

Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

Научная статья

УДК 376.23

**ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Наталья Ивановна Бумаженко

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова, Витебск,
Республика Беларусь

kkorrab@vsu.by

Аннотация. Потребность в исследовании проблемы особенностей развития связной речи учащихся младшего школьного возраста с особенностями психофизического развития (ОПФР) обусловлена современными социально-экономическими условиями, необходимостью реализации принципа инклюзии в образовании. В процессе развития речи формируются многие высшие психические формы познавательной деятельности человека, такие как абстрактное мышление, аналитическое рассуждение, критическое осмысление и творческое воображение. Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка. Она служит важным показателем общего развития. Связная речь является одним из условий овладения учащимися грамотностью, развития у них речемыслительной и познавательной деятельности. В связи с низким уровнем развития речи учащиеся с ОПФР испытывают серьезные трудности в

Педагогические исследования. 2025. Вып. 1. С. 138–156.

Pedagogical Research. 2025. Vol. 1. P. 138–156.

общении. Нарушения формирования связной речи препятствуют успешности обучения, эффективности школьной адаптации, вызывают отклонения в формировании личности ребенка. В связи с этим одной из задач педагогической помощи и поддержки учащихся младшего школьного возраста с ОПФР является поиск оптимальных путей развития связной речи. Учет особенностей развития связной речи указанной категории обучающихся будет способствовать улучшению качества образования.

Ключевые слова: связная речь; развитие речи; учащиеся с особенностями психофизического развития; нарушение интеллекта

Для цитирования: Бумаженко Н. И. Изучение особенностей связной речи учащихся младшего школьного возраста с особенностями психофизического развития // Педагогические исследования. 2025. Вып. 1. С. 138–156.

General Pedagogics, History of Pedagogics and Education
(pedagogical sciences)

Original article

THE STUDY OF THE FEATURES OF COHERENT SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH PSYCHO-PHYSICAL DEVELOPMENTAL DISORDERS

Natalia I. Bumazhenko

Vitebsk State University named after P. M. Masherov, Vitebsk, Republic of Belarus
kkorrab@vsu.by

Abstract. The need to study the problem of the peculiarities of the development of coherent speech of primary school students with psycho-physical developmental disorders (PPDD) is driven by modern socio-economic conditions and the necessity to

implement the principle of inclusion in education. In the process of speech development, many higher mental forms of human cognitive activity are formed, such as abstract thinking, analytical reasoning, critical comprehension, and creative imagination. Speech is not an innate ability, but develops during ontogenesis in parallel with the child's physical and mental development. It serves as an important indicator of overall development. Coherent speech is one of the conditions for students to master literacy, develop their speech-thinking and cognitive activities. Due to the low level of speech development, students with PPDD experience communication difficulties. Violations of the formation of coherent speech hinder academic success, the effectiveness of school adaptation, and cause deviations in the formation of a child's personality. In this regard, one of the tasks of pedagogical assistance and support for primary school students with PPDD is to find optimal ways to develop coherent speech. Taking into account the peculiarities of the development of coherent speech in this category of students will contribute to improving the quality of education.

Keywords: coherent speech; speech development; students with special needs of psychophysical development; intellectual disability

For citation: Bumazhenko N. I. The study of the features of coherent speech of primary school students with special features of psychophysical development. *Pedagogicheskie issledovaniya = Pedagogical Research*. 2025;(1):138-156. (In Russ.).

Введение

Речь служит индикатором развития человека, она не является врожденной способностью, а формируется под воздействием внешних и внутренних факторов развития в процессе приобретения ребенком социального опыта. Не случайно проблеме формирования речи уделялось большое внимание мыслителями и педагогами прошлого. Как отмечают Т. Е. Хаустова, И. В. Китик, И. В. Рыболова, С. А. Грищенко, обращение к указанной теме мы можем найти

в трудах Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, М. В. Ломоносова, К. Д. Ушинского и др. О влиянии связной речи на развитие ребенка, продолжают авторы, писали Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. Р. Ломов, А. А. Лурия, Д. Б. Эльконин, И. С. Якиманская и др. [1].

Большинство исследователей объектом своих изысканий определяли дошкольный возраст ребенка как наиболее сензитивный в плане развития коммуникативных компетенций личности [2], при этом организация индивидуальной деятельности имеет огромное значение в развитии речевой деятельности детей различных возрастных и нозологических групп [3].

Не обошли стороной ученые проблему формирования и становления речевых навыков у детей с ОПФР. Так, Т. В. Болотова и М. А. Булгару указывали на корреляцию между интеллектуальной недостаточностью и проблемами в развитии речи детей указанной категории. «Недостатки речи являются одной из основных оценок патологии интеллектуального развития человека. Чтобы у ребенка формировалась нормальная речь, нужны сохранный слух, зрение, центральная нервная система и активное речевое общение ребенка и взрослого» [4, с. 13]. Подтверждение данной гипотезы встречаем в исследованиях Л. И. Аксеновой, Л. С. Волковой, А. Н. Гвоздевой, Н. И. Жинкиной, С. Ю. Ильиной, Б. С. Нажмитдиновой, В. И. Нодельман, О. В. Постниковой, Г. Л. Розенгард-Пупко, Л. А. Юрюховских и др. [5].

Важным в работе с детьми с ОПФР является понимание особенностей развития речевых навыков у лиц с нарушением интеллекта (Т. П. Ильбахтина, Э. В. Кулешова): нарушения фонетической стороны речи; проблемы в лексическом развитии; специфика овладения синтаксической стороной речи; состояние связной речи; трудности в использовании речи как регулятора поведения [6].

Ребенок с ОПФР не совсем точно воспринимает речь собеседника. С. Я. Рубинштейн, замечает А. В. Ковалева, связывает это с замедленным образованием дифференцированных условных связей речеслухового анализатора, что приводит к проблемам различения и восприятия звуков, а в

дальнейшем – к нарушению дифференциации произносимых окружающими слов. Существенным фактором, сопутствующим появлению проблем в развитии речи, является слабая сформированность мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстракции) [7].

Многие исследователи, в частности В. Г. Петрова, проблему развития речи детей с ОПФР связывают со скудностью социальных контактов указанной категории детей; снижением или отсутствием потребности, а вместе с ней и мотивации к речевому общению; ограниченностью представлений об окружающем мире; незрелостью познавательных и коммуникативных интересов. Усугубляющим проблему фактором выступают аномалии строения речевого аппарата, органическое поражение подкорковых структур головного мозга ребенка [8].

По данным специалистов (Е. П. Антонова и др.) у детей с нарушениями интеллекта страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Несформированными оказываются операции речевой деятельности (ориентировка, планирование, реализация и контроль), которые являются структурой любого действия [9].

Дефекты звукопроизношения у детей с интеллектуальной недостаточностью, считает Е. В. Ефремова, встречаются значительно чаще, чем у детей с сохранным интеллектом [10].

Т. С. Кирилловой были выделены причины нарушения звукопроизношения:

дети мало фиксируют или вовсе не фиксируют свое внимание на звуковом оформлении слов;

большое количество нарушений звукопроизношения определяется недоразвитием фонематического восприятия, процесса дифференциации, различением фонем (для правильного произношения звуков нужно уметь отличать его от всех других, в том числе от близких, оппозиционных звуков.

Если ребенок четко не улавливает слуховой образ, то он не имеет образца для подражания и поэтому не может контролировать свое произношение);

строение артикуляционного аппарата (передние открытые прикусы, боковые открытые прикусы, неправильное расположение зубов, высокое и узкое небо, толстый язык и т. д.) затрудняет овладение произношением многих звуков [11].

Е. В. Катаева изучала нарушения лексики детей с ОПФР. Автор выделила бедность словарного запаса детей данной нозологической группы, неточность употребления слов, частое непонимание их значения. По ее данным, учащиеся первых классов не знают названий многих предметов, явлений, понятий [12].

Одной из важнейших причин бедного словарного запаса является узость знаний об окружающем мире, наличие невысокой потребности в речевых контактах. Это приводит к тому, что учащиеся с ОПФР редко становятся инициаторами общения, не умеют выслушивать собеседника, не всегда отвечают на вопросы. Если же ребенок отвечает, то зачастую он делает это невпопад или же очень коротко. Чаще всего у детей с ОПФР пассивный словарь преобладает над активным [13].

Цель исследования – изучить особенности развития связной речи учащихся младшего школьного возраста с ОПФР.

Материалы и методы исследования

Материалом настоящего исследования послужили совокупность понятий «индивидуальная деятельность», «интеллектуальная недостаточность», «речевая деятельность», «мыслительная операция», данные теоретических и эмпирических выводов, полученные в ходе изучения проблемы особенностей связной речи учащихся младшего школьного возраста с ОПФР. При этом были использованы следующие методы: комплексного и системного, сравнительного, критико-рефлексивного анализа методологических подходов и научных концепций, сравнение, обобщение.

Результаты исследования и их обсуждение

Целенаправленное исследование особенностей связной речи у учащихся младшего школьного возраста с ОПФР проводилось в апреле-мае 2024 года на базе ГУО «Средняя школа № 47 г. Витебска имени Е. Ф. Ивановского». Общее количество привлеченных к исследованию лиц составило 20 учащихся 2–4 классов (10 девочек и 10 мальчиков) с диагнозом F70 по МКБ-10 / 6A00 по МКБ-11. Возрастной диапазон обследуемых: от 7 до 10 лет. Каждый ребенок выполнял одинаковый блок заданий в схожих условиях (наедине с экспериментатором, в полной тишине), которые позволили обеспечить объективность оценки результатов.

Этапы исследования:

поисковый – изучено текущее состояние проблемы, проведен анализ ведущих тенденций в образовательной практике, научно-методической литературы; в результате были определены методологические основания исследования, его цель, предмет, объект, методы и приемы;

опытно-экспериментальный – выявлены особенности связной речи учащихся младшего школьного возраста с ОПФР;

аналитический – проведен количественный и качественный анализ особенностей связной речи учащихся младшего школьного возраста с ОПФР.

Для изучения уровня сформированности и особенностей связной речи учащихся была использована серия диагностических заданий (модификация диагностических методик В. П. Глухова).

Задание 1.

Цель: выявить способности учащихся устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: картинки «девочка», «корзинка», «лес».

Инструкция для ребенка: назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах.

Инструкция для педагогического работника: если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), то задание повторяется с указанием на пропущенную картинку.

Задание 2.

Цель: определить умение учащихся составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: серии картинок по сюжетам рассказов Н. Радлова: «Два кота и одна птичка», «Вор-мухомор».

Инструкция для ребенка: рассмотри картинки и составь последовательный рассказ.

Инструкция для педагогического работника: перед составлением рассказа проводится обзор предметного содержания каждой картинки из серии с объяснением значения отдельных деталей; в случае затруднений помимо наводящих вопросов используется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Во время диагностики картинки выкладываются перед ребенком в правильной последовательности. Ребенку дается время для внимательного рассматривания.

Задание 3.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Инструкция для ребенка: составь рассказ по плану.

Инструкция для педагогического работника: ребенок составляет рассказ на близкую ему тему (например, «В моем доме»); для этого ему дается план рассказа: что находится в доме; чем там занимаются дети; какие игрушки есть дома; перечислить любимые игры и запомнить.

Задание 4.

Цель: определить уровень владения учащимся связной речью, а также умение составлять описательный рассказ.

Материал: модели или изображения предметов (игрушки), на которых полно и четко представлены их основные свойства и детали.

Инструкция для ребенка: рассмотри предмет, составь рассказ по плану.

Инструкция для педагогического работника: ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ, следуя указанному вопросному плану; например, при описании плюшевого медведя можно дать следующую инструкцию: «Расскажи об этом медведе: как его зовут, какого он размера; назови основные части его тела; из каких материалов он сделан и во что одет» и т. д.

Задание 5.

Цель: выявить возможности учащихся в решении поставленной речевой и творческой задачи, умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал.

Материал: отрывок из сказки В. Г. Сутеева «Яблоко» и иллюстрация к нему.

Инструкция для ребенка: я прочитаю тебе текст, слушай внимательно и рассмотри картинку; когда я дочитаю, тебе нужно будет придумать продолжение рассказа.

Инструкция для педагогического работника: ребенку показывают картинку, на которой изображен главный момент сюжетного действия рассказа; после анализа содержания картинки текст незавершенного рассказа читается дважды, после чего предлагается придумать его продолжение.

Результаты обследования связной речи ребенка были занесены в протоколы ребенка, которые включают в себя пять граф: задание, инструкция, материал, критерии оценки, примечание. Дается краткая характеристика каждой графы. За выполненное задание ребенок получает баллы, которые суммируются:

15–13 б. – высокий уровень развития связной речи;

12–10 б. (уровень выше среднего) – содержание текста передается в полном объеме; отмечаются как отдельные нарушения структуры предложений,

связного воспроизведения текста, так и отсутствие художественно-стилистических элементов;

9–6 б. (средний уровень) – отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения в связности текста при его пересказе, мелкие смысловые несоответствия;

5–2 б. (уровень ниже среднего) – связность изложения нарушена в значительной мере, пропущены части текста, присутствуют как смысловые, так и ошибки при изложении; речь бедна и однообразна;

1–0 б. (низкий уровень) – учащийся не владеет связной речью, задания не выполнены.

Выявление способности учащихся устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания (задание 1) показало, что 90 % испытуемых справились с заданием: назвали картинки, составили предложение, в котором фигурировали три предмета (например, испытуемая Милана А.: «Девочка пошла в лес, собрала грибов и пошла домой»). Однако качество построения фразы практически у всех учащихся младшего школьного возраста с ОПФР было низким. 55 % испытуемых не сразу правильно понимали инструкцию к заданию, они просто перечисляли по очереди изображения на предложенном стимульном материале, им потребовалось акцентирование внимания экспериментатором на необходимости составления одного предложения. В 35 % случаев учащиеся составили по одному предложению с двумя словами, проигнорировав третье (например, испытуемый Никита М.: «У девочки есть корзина», испытуемая Таня Т.: «Девочка пошла в лес»). 25 % респондентов составили два предложения, одно из которых не включало предложенные слова, но подходило по смыслу. Так, Валерий Р. составил следующие предложения: «Девочка взяла корзину. Она будет собирать ягоду». В 60 % случаев в речи испытуемых наблюдались аграмматизмы (например, фраза Полины В.: «У девечик есть корзина и она пойшла в лес», фраза Антона Н.: «У ней, у девочки, есть корзина для лес») и

слова – заполнители пауз (например, фраза Дениса К.: «Ээээ ... девочка пошла в лес ... ммм ... эээ ... с корзиной»). 10 % испытуемых с помощью экспериментатора смогли назвать изображения на картинках, но даже с оказанной помощью не смогли составить предложение. Так, фраза, построенная испытуемым Марком Б., звучала следующим образом: «Девочка ... к ... лес...».

Анализ результатов изучения особенностей построения связного высказывания по серии сюжетных картинок показал, что 30 % испытуемых справились с заданием – составили рассказы (например, рассказ испытуемой Анны В.: «Два коты хотели напасть на птичку. Не поймали. Улетела. Коты стукнулись»; рассказ Миланы А.: «Ежик нашел гриб, пошел дождь ... гриб вырос ... поднял такой и ежик не нашел ее»). Однако следует отметить качественное своеобразие таких рассказов. Специфика развития словесно-логического мышления учащихся младшего школьного возраста с ОПФР не позволила им проанализировать все заложенные в сюжет причинно-следственные связи между событиями, поэтому содержание рассказов не передает всей смысловой нагрузки предложенных сюжетных рядов. Большая часть предложений в составленных рассказах являются простыми, часто встречаются аграмматизмы. 55 % испытуемых при составлении рассказа дополнили предложенный сюжет несуществующими деталями. Например, у испытуемой Алины Т. в сюжете о ежике появились стереотипные «яблоки»: «Упали яблоки ... ежик ... свои колючки повтыкал ... пошел в дальше ... увидел гриб».

В 65 % случаев испытуемые не смогли справиться с заданием, т. к. не составили связный рассказ даже с помощью наводящих вопросов экспериментатора. Например, рассказы испытуемого Артема Л.: «Просыпались на рыбалку ... мешочек ... поднялся», «Ежик ... грибы собирает ... пошел дождь ... нет». 5 % учащихся младшего школьного возраста не смогли правильно описать оба сюжетных ряда. Например, испытуемая Аня С. кусты назвала елью, черную кошку – собакой.

Анализ результатов составления рассказа на основе личного опыта позволил выявить следующие особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. В 80 % случаев было зафиксировано отсутствие самостоятельно развернутой монологической речи, однако с помощью наводящих вопросов экспериментатора рассказ был составлен. Вместе с тем у 85 % отмечалась скудность активного словаря, аграмматизмы и бедность фразы (например, рассказ по наводящим вопросам: «Там есть качели, горка. Играем ... цветы растут ... елки есть. Зимой лепим снежную бабу. Бегаем, прыгаем, играем. Играем в мячик ... волейбол ... снежки, снежный бой»). 5 % испытуемых не справились с заданием, не смогли ответить даже на наводящие вопросы.

Статистическая обработка полученных данных проводилась с использованием G-критерия знаков. Так как критическое значение $G = 4$ (при $p = 0,01$), а значение эмпирического значения $G = 3,5$, то, согласно формуле $G_{\text{эм}} \leq G_{\text{кр}}$, полученные данные могут считаться статистически достоверными.

Анализ результатов составления описательного рассказа (задание № 4) учащимися с ОПФР показал, что все они испытывали существенные затруднения при его составлении. К выявленным типичным сложностям можно отнести:

затруднения в обозначении и назывании цвета;

замена названия частей тела животного на аналоги (например, лапы – руки, ноги);

сложности в правильном назывании предметов одежды (наиболее сложным оказалось осознанное восприятие комбинезона – «ну ... трусы, наверное», «вот такие штанишки», «такая одежда»);

отсутствие связанного описания, наличие больших пауз между высказываниями, потребность в наводящих вопросах и создании игровой ситуации в процессе обследования.

Затруднения демонстрируют не только недоразвитие связной речи у учащихся младшего школьного возраста, но и наличие у них своеобразия в

развитии сенсорных процессов, словесно-логического мышления, воссоздающего и творческого воображения.

80 % испытуемых смогли дать имя медведю (Миша, Саша, Ваня), не было выявлено случаев творческого подхода к подбору имени для персонажа. 20 % учащихся с ОПФР затруднились с подбором имени для героя рассказа, они использовали синонимы или уменьшительно-ласкательные слова от основной формы слова (например, «мишка», «мишутка», «медведик»). Все испытуемые смогли указать, что медведь живет в берлоге [14].

Выявление возможностей учащихся с ОПФР в умении использовать предложенный текстовый и визуальный материал при сочинении рассказа (задание № 5) показало, что 85 % не смогли самостоятельно придумать продолжение сказки, но пересказали концовку еще раз (завершение рассказа Артема: «Заяц хочет ... хочет ежика ... съесть ... потому что это яблоко»). 15 % испытуемых были знакомы со сказкой и рассказали ее концовку, активно сосредоточившись на рисунке; 5 % определили моральные отношения главных героев («Жадность»). 95 % учащихся назвали главных героев сказки (зайца, ежика, ворону), только 5 % не справились с этой частью задания.

Во время чтения сказки было замечено, как учащиеся регулировали свое поведение: 5 % внимательно слушали историю, не мешая и даже задавая уточняющие вопросы. В то же время 15 % респондентов проявляли нетерпение и раздражение, например, дергали ногами, разваливались на стуле, грызли ногти, качали головой и показывали героев во время чтения. Поведение 80 % учащихся требовало корректировки со стороны экспериментатора.

По результатам выполнения всех заданий было выявлено, что у 70 % учащихся с ОПФР наблюдаются проблемы с произнесением некоторых звуков (говорят невнятно, испытывают трудности с произношением шипящих и свистящих звуков, а также звука «р», иногда отмечается охриплость голоса). Зачастую значения слов, используемых детьми, неясны и размыты, а границы между ними нечеткие, происходит замена названия одного предмета другим.

Кроме того, отмечалась тенденция к использованию слов, не соответствующих их лексическому значению. Эти особенности негативно сказываются на качестве связной речи.

Заключение

Таким образом, у учащихся младшего школьного возраста с ОПФР сильнее всего нарушена семантика речи (понимание значений слов, которые используют окружающие). Это связано с проблемами словесно-логического мышления. У ребенка наблюдается недоразвитие коры головного мозга, это приводит к тому, что и активный словарь развивается медленно. Характерным является ограниченный словарный запас, т. к. большая часть слов находится в пассивном запасе и лишь небольшая в активном. Речь ребенка с нарушениями интеллекта характеризуется бедностью содержания, недостаточной развернутостью, фрагментарностью [14].

Учащимся с ОПФР трудно обучаться пересказыванию текста. Они сталкиваются с непониманием причинно-следственных связей, временных и пространственных отношений, могут пропускать важные части текста, содержание становится упрощенным. Учащиеся с ОПФР могут ассоциативно добавлять несуществующие в тексте детали, события. При этом они не всегда берутся выполнять предложенное задание, что, кроме всего указанного, связано с недостаточностью эмоционально-волевой сферы [15].

Результаты исследования продемонстрировали, что связная речь учащихся младшего школьного возраста с ОПФР обладает специфическими качественными характеристиками, учет которых будет способствовать улучшению качества образования.

Список источников

1. Хаустова Т. Е., Китик И. В., Рыболова И. В., Грищенко С. А. Развитие грамматического строя речи у дошкольников с нарушениями речи средствами игровой технологии В. В. Воскобовича «Сказочные лабиринты

игры» // Наука и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей VI Международной научно-практической конференции, Пенза, 07 декабря 2022 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2022. С. 170–173.

2. Иванова А. В. Формирование умений связной речи младших школьников в процессе обучения русскому языку // Студенческая наука и XXI век. 2017. № 15. С. 269–272.

3. Шергина Т. А., Сергучева О. И. Развитие письменной связной речи младших школьников в процессе обучения сочинению-миниатюре // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71 (3). С. 392–397.

4. Болотова Т. В., Булгару М. А. Развитие связной речи дошкольников с применением элементов изотерапии // Логопед в детском саду. 2016. № 2 (75) С. 10–17.

5. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс; М.: Творческий центр Сфера, 2007. 470, [1] с.

6. Ильбахтина Т. П., Кулешова Э. В. Особенности речевых нарушений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты: сборник материалов I Международной научной конференции, Москва, 23–24 апреля 2021 года. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Когито-Центр», 2021. С. 313–319.

7. Ковалева А. В. Развитие связной речи и мелкой моторики у дошкольников через дидактические игры // Дошкольная педагогика. 2015. № 9. С. 59–61.

8. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие. М.: Академия, 2002. 160 с.

9. Антонова Е. П. Развитие устной связной речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью на уроках чтения // Вопросы педагогики. 2016. № 12. С. 10–14.

10. Ефремова Е. В. Развитие связной речи старших дошкольников с помощью сюжетно-ролевых игр // Проблемы Марийской и сравнительной филологии: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 25 октября 2019 года / Ответственный редактор Р. А. Кудрявцева. Вып. 6. Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2019. С. 421–423.
11. Кириллова Т. С. Игровые технологии в образовании // В мире научных открытий: материалы XV Международной научно-практической конференции, Таганрог, 30 марта 2015 года / Центр научной мысли. Таганрог: ООО «Издательство «Спутник+», 2015. С. 46–49.
12. Катаева Е. В. Особенности речевого развития детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта // Психология, социология и педагогика. 2012. № 10. С. 66–73.
13. Исмаилова И. С. Особенности составления устных рассказов по сюжетной картине детьми с нарушениями зрения и интеллекта // Дефектология. 2009. № 2. С. 40–47.
14. Бумаженко Н. И., Воронец Т. В. Изучение специфики формирования связной речи у детей с особенностями психофизического развития // Современное образование Витебщины. 2024. № 4 (46). С. 43–46.
15. Воронец Т. В., Бумаженко Н. И. Связная речь ребенка младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью как одно из условий его социальной компетенции // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2024. С. 219–222.

References

1. Khaustova T. E., Kitik I. V., Rybolova I. V., Grishchenko S. A. The development of the grammatical structure of speech in preschoolers with speech disorders by means of V. V. Voskovich's game technology «fabulous labyrinths of

the game». Science and education: current issues, achievements and innovations: collection of articles of the VI International Scientific and Practical Conference, Penza, December 07, 2022. Penza: Science and Education (IP Gulyaev G. Yu.); 2022. P. 170-173. (In Russ.).

2. Ivanova A. V. Formation of coherent speech skills of younger schoolchildren in the process of learning Russian. *Student science and the XXI century*. 2017;(15):269-272. (In Russ.).

3. Shergina T. A., Sergucheva O. I. The development of written coherent speech of younger schoolchildren in the process of teaching miniature composition. *Problems of modern pedagogical education*. 2021;(71(3)):392-397. (In Russ.).

4. Bolotova T. V., Bulgaru M. A. The development of coherent speech in preschoolers using elements of isotherapy. *Speech therapist in kindergarten*. 2016;(2(75)):10-17. (In Russ.).

5. Gvozdev A. N. Questions of studying children's speech. Detstvo – Press; 2007. P. 37-64. (In Russ.).

6. Ilbakhtina T. P., Kuleshova E. V. Features of speech disorders in children of primary school age with mental retardation. Defectology in the light of modern neuroscience: theoretical and practical aspects: Proceedings of the I International Scientific Conference, Moscow, April 23-24, 2021. Moscow: Kogito-Center Limited Liability Company; 2021. P. 313-319.

7. Kovaleva A.V. The development of coherent speech and fine motor skills in preschoolers through didactic games. *Preschool pedagogy*. 2015;(9):59-61. (In Russ.).

8. Petrova V. G. Psychology of mentally retarded schoolchildren: a textbook. Moscow: Akademiya; 2002. P. 15-120. (In Russ.).

9. Antonova E. P. The development of oral coherent speech in children of primary school age with mental retardation in reading lessons. *Questions of pedagogy*. 2016;(12):10-14. (In Russ.).

10. Efremova E. V. The development of coherent speech of older preschoolers using story-role games. Problems of Mari and comparative philology: Collection of articles of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference, Yoshkar-Ola, October 25, 2019 / The responsible editor is R.A. Kudryavtseva. Volume Issue 6. Yoshkar-Ola: Mari State University; 2019. P. 421-423. (In Russ.).
11. Kirillova T. S. Game technologies in education. In the world of scientific discoveries: Proceedings of the XV International Scientific and Practical Conference, Taganrog, March 30, 2015 / Center for Scientific Thought. – Taganrog: Sputnik+ Publishing House, LLC; 2015. P. 46-49. (In Russ.).
12. Kataeva E. V. Features of speech development of children of primary school age with intellectual disability. *Psychology, sociology and pedagogy*. 2012;(10):66-73. (In Russ.).
13. Ismailova I. S. Features of the compilation of oral narratives based on the plot picture by children with visual and intellectual disabilities. *Defectology*. 2009;(2):40-47. (In Russ.).
14. Bumazhenko N. I., Voronets T. V. Studying the specifics of the formation of coherent speech in children with special needs of psychophysical development. *Modern education in Vitebsk region*. 2024;(4(46)):43-46. (In Russ.).
15. Voronets T. V., Bumazhenko N. I. Coherent speech of a child of primary school age with intellectual disability as one of the conditions of his social competence. The world of childhood in the modern educational space: a collection of articles by students, undergraduates, and postgraduates. Vitebsk: Masherov Moscow State University; 2024. P. 219-222. (In Russ.).

Информация об авторе

Н. И. Бумаженко – кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the author

Natallia I. Bumazhenko – PhD in Pedagogy, Associate Professor.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 18.02.2025; одобрена после рецензирования 17.03.2025; принята к публикации 27.03.2025.

The article was published 18.02.2025; approved after reviewing 17.03.2025; accepted for publication 27.03.2025.