

*О. А. Болдарева***ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ
ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ***Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия*

Аннотация. В статье представлены организационно-педагогические условия, соблюдение которых в лого-педагогической практике способствует формированию школьной готовности у старших дошкольников с задержанным темпом речевого развития. Актуальность исследования обусловлена отсутствием тенденций к снижению количества старших дошкольников с задержкой речи, не готовых к обучению в школе. Исследование подготовлено на основе теоретических (анализ, синтез, обобщение, конкретизация) и эмпирических (нейропсихологические и психологические тесты когнитивного развития, тесты речевого развития) методов. Результаты работы свидетельствуют о том, что формированию готовности к школе у старших дошкольников с задержкой речи способствуют: 1) проведение перед формирующей работой диагностик причин речевых отклонений, 2) соблюдение условий комплексного, системного, дифференцированного формирования школьной готовности на основе междисциплинарного подхода. Сделан вывод о том, что изложенный материал не решает всех аспектов заявленной проблемы, однако конкретизирует важные организационно-педагогические условия, способствующие формированию готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с задержкой речи. Дальнейшие научные поиски автор статьи видит в необходимости разработки программы раннего логопедического сопровождения детей с речевыми отклонениями, что возможно осуществить на основе выявления детей группы логопедического риска. В частности, это становится возможным с помощью разработанных в рамках данного исследования диагностических инструментов, направленных на раннее выявление факторов риска возникновения у детей задержки речевого развития.

Ключевые слова: задержка, речь, условия, готовность, обучение, школа, старшие дошкольники

*О. А. Boldareva***ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS CONTRIBUTING
TO THE FORMATION OF READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN
WITH SPEECH DELAYS TO STUDY AT SCHOOL***Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia*

Abstract. The article presents the organizational and pedagogical conditions, the observance of which in logo-pedagogical practice contributes to the formation of school readiness in older pre-school students with a delayed rate of speech development. The relevance of the study is due to the lack of trends towards a decrease in the number of older preschoolers with speech delays who are not ready to study at school. The study was conducted with the use of theoretical (analysis, synthesis, generalization, concretization) and empirical (neuropsychological and psychological tests of cognitive development, tests of speech development) methods. The results of the work indicate that the formation of school readiness in older preschoolers with speech delays is facilitated by: 1) conducting diagnostics of the causes of speech development deviations before the formative work, 2) compliance with the conditions of a comprehensive, systematic, differentiated formation of school readiness based on an interdisciplinary approach. It is concluded that the presented material does not solve all aspects of the stated problem, but specifies important

organizational and pedagogical conditions that contribute to the formation of readiness for school in older preschool children with speech delays. Further scientific research of this topic can be connected with the need to develop a program for early speech therapy support for children with speech impediments, which can be carried out on the basis of identifying children who are at risk of speech therapy. In particular, this becomes possible with the help of diagnostic tools developed within the framework of this study aimed at early identification of risk factors for children with speech impediments.

Keywords: *speech delays, conditions, readiness, speech therapy, school, senior preschoolers*

Введение. Направленность современной системы дошкольного образования на реализацию личностно ориентированной образовательной парадигмы требует поиска новых путей решения ряда педагогических задач, в числе которых значимыми являются следующие: подготовка выпускников детского сада к началу обучения в первом классе, обеспечение преемственности дошкольной и начальной ступеней в национальной общеобразовательной системе.

Существующая научно-методическая база не решает проблем, связанных с созданием условий формирования школьной готовности у старших дошкольников с задержанным речевым развитием. Особенность детей с данной патологией заключается в том, что они осваивают речевые нормы заметно позже относительно нормативных показателей. Более того, у них могут сохраняться нарушения, выражающиеся в задержке речи, и к концу старшего дошкольного возраста. Тем самым их речь соответствует речи детей младшего возраста, что и отличает их от сверстников. Однако проблема не только во внешних речевых проявлениях. Если у ребенка с задержкой речевого развития изначально не было сопутствующих нарушений (а часто замедленное приобретение речевых навыков не сопровождается психопатологией), продолжительное сохранение речевых отклонений и отсутствие специальных условий обучения может спровоцировать появление к старшему дошкольному возрасту педагогической запущенности и задержку психического развития. Другая проблема заключается в том, что старшие дошкольники с задержанным речевым развитием нуждаются не столько в специальном содержании обучения, сколько в определенно созданных условиях, которые, по мнению автора статьи, во многом способствуют формированию у каждого ребенка с речевой патологией готовности к началу обучения в общеобразовательной школе. Данные условия должны быть направлены на подготовку детей к школе в целом, включая преодоление задержки речи, поскольку при условии ее сохранения к моменту выпуска ребенка из детского сада нельзя говорить о его сформированности. Нормальный темп речевого развития – важнейший показатель готовности ребенка к началу обучения в общеобразовательной школе. Следовательно, научная проблема заключается в нахождении эффективных условий, необходимых для формирования готовности к обучению в школе у данной категории детей, в том числе за счет преодоления ими задержки речевого развития к концу старшего дошкольного возраста.

Актуальность исследуемой проблемы. Среди выпускников дошкольных образовательных организаций России, в частности Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, с каждым годом не становится меньше детей, у которых к концу старшего дошкольного возраста преодолена задержка речевого развития. Не обнаружены подтвержденные данные о снижении за последние годы числа выпускников дошкольных образовательных организаций с подобными нарушениями, а собственные наблюдения автора статьи свидетельствуют о противоположных тенденциях. К сожалению, применение инновационных подходов к обучению старших дошкольников с задержанным развитием речи не привело к необходимым положительным результатам. Не уменьшается число выпускников детского сада, которые из-за непреодоления задержки речевого развития остаются неготовыми начать обучение в общеобразовательной школе. Такая ситуация требует от специалистов

поиска эффективных условий для формирования у данной категории детей готовности к обучению в школе.

Анализ литературы свидетельствует об интересе зарубежных и отечественных исследователей к вопросам, связанным с подготовкой к школе воспитанников старших групп детского сада, имеющих темповые признаки отставания в речевом развитии. Например, в англоязычном исследовании авторов N. Berdnikova, N. Abashina отмечено, что важным условием готовности к обучению в школе у старших дошкольников с нарушениями речи является их мотивация учиться, поэтому ученые предлагают формировать именно школьную мотивацию у детей с задержкой речи [12]. С таким мнением можно согласиться лишь отчасти. Автор статьи считает, что стимул ребенка в обучении, его интерес к школе – непременно важный показатель готовности к школе, формирование которого должно пронизывать каждое занятие с детьми. Но школьная мотивация ребенка не является тем условием, которое может помочь преодолеть нарушения, связанные с задержкой речи. Аналогично во многих других зарубежных исследованиях приводятся общепедагогические условия. Например, A. Matte-Landry отмечает важность мотивации ребенка учиться для формирования у него готовности к обучению в школе. Но в их исследовании говорится, что показатели психического развития и речи, знаний и социальные навыки первоклассников, которые не преодолели задержку речи, заметно хуже, чем у сверстников, которые не имели этого отклонения или преодолели его еще на этапе дошкольного возраста [13].

Приведенные данные англоязычной литературы подтверждают мнение автора статьи о том, что сохранность задержки речевого развития может привести к школьной неуспеваемости, к ряду других психоэмоциональных проблем, а также проблем, связанных с социализацией ребенка. Став первоклассником, однако, не преодолев задержку речи, ребенок будет отставать от своих сверстников в обучении (подобное нарушение препятствует пониманию программного материала, подаваемого в обычном темпе при соответствующих условиях). Кроме проблем в обучении, ребенок с речевыми отклонениями не сможет так же легко, как другие дети, общаться со сверстниками, которые будут замечать его речевые «особенности». В связи с этим ребенок с задержанным развитием речи, кроме образовательных проблем, будет чувствовать психологический дискомфорт. Как следствие, у него могут возникнуть (помимо педагогической запущенности и задержки психического развития) эмоциональные и поведенческие расстройства. К сожалению, наука не выработала общепринятых условий, следование которым помогло бы одновременно подготовить старших дошкольников к обучению и преодолеть их задержку речи. Научные дискуссии по этому поводу продолжаются и в российской педагогической теории и практике, о чем свидетельствует немалое количество публикаций на эту тему.

В отечественной литературе отдельные стороны подготовки ребенка к школе исследовали Л. А. Венгер [2], Н. И. Гуткина [4], А. Н. Корнев [7], Е. Е. Кравцова [8], В. М. Самохина [10]. Эти и другие ученые внесли заметный вклад в развитие процесса подготовки ребенка к обучению и решение проблемы оценивания состояния готовности к школе. В отечественной педагогической науке данная проблема рассматривалась относительно детей с задержкой речевого развития: Х. У. Бердиевой [1], Е. Л. Ворошиловой [3], Е. В. Жулиной [5], А. Н. Корневым [6], О. С. Ушаковой [11] и др. Клинико-нейропсихологические варианты (типы) и механизмы формирования у детей задержки речи исследовала Е. Л. Ларькина [9]. Диагностический аспект оценки готовности к обучению в школе раскрывается в трудах Л. А. Венгер [2], Е. Л. Ворошиловой [3], В. М. Самохиной [10] и др.

Часто задержка речи становится причиной педагогической запущенности и может привести к возникновению и проявлению вторичных дефектов. Например, Е. В. Жулина рассматривает задержку речи как фактор риска педагогической запущенности и возникновения задержки психического развития (ЗПР) [5].

По мнению А. Н. Корнева, к задержанному развитию речевых функций у старших дошкольников и младших школьников могут добавляться проявления «дефицитарного развития», вызывающие реактивные невротические изменения в формировании личности [6].

Е. В. Ларькина отмечает, что патологические формы нарушений звукопроизношения, дефекты функций словоизменения и словообразования, фонематического анализа и другие нарушения, сопровождающие задержку речевого развития детей, свидетельствуют об их неготовности к усвоению общешкольной программы [9].

Различные подходы к преодолению задержки речи и формированию у ребенка речевых, когнитивных и поведенческих аспектов готовности к школьному обучению исследовали А. Н. Корнев [6], О. С. Ушакова [11] и др.

Анализ научной теории и практики по теме исследования позволяет констатировать относительную разработанность фундаментальных основ развития у старших дошкольников готовности к обучению в школе (Л. А. Венгер [2], Н. И. Гуткина [4], А. Н. Корнев [7] и др.). Сравнительно менее изученной проблема формирования школьной готовности к обучению оказалась относительно детей с нарушениями развития речи, несмотря на то что в науке существует множество работ, отражающих отдельные ее аспекты (А. Н. Корнев [6], [7], О. С. Ушакова [11] и др.). На наш взгляд, недостаточная разработанность анализируемой проблемы во многом обусловлена ее междисциплинарным характером, требующим интеграции логопедических, нейропсихологических, психолого-физиологических, специальных педагогических (дефектологических) знаний и опыта.

Выявленная научная проблема заключается в отсутствии общепринятого подхода к организации условий формирования готовности детей старшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития к обучению в школе, в том числе за счет преодоления данной патологии. Научные дискуссии в этом направлении продолжаются, что указывает на актуальность темы настоящего исследования.

Цель работы заключается в определении перечня основных организационно-педагогических условий, способствующих формированию готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с задержанным темпом речевого развития.

Материал и методы исследования. Результаты исследования получены с использованием теоретических (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, классификация, с помощью которых определены теоретико-методологические основы исследования) и эмпирических (нейропсихологические и психологические тесты когнитивного развития, тесты речевого развития) методов диагностики отдельных компонентов готовности старших дошкольников с задержкой речевого развития к обучению в школе.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы подтвердили, что дети, у которых не преодолена задержка речевого развития к моменту их выпуска из детского сада, не являются готовыми к обучению в школе. Такого мнения придерживаются многие исследователи, среди них: А. Matte-Landry [13], Е. В. Жулина [5], А. Н. Корнев [6], Е. В. Ларькина [9], О. С. Ушакова [11] и др. Автор статьи разделяет такое мнение, считая присутствие задержки речи в старшем дошкольном возрасте значимым фактором, препятствующим формированию школьной готовности.

Перед тем как выделить условия, которые важно соблюдать при осуществлении лого-педагогической работы, определим суть понятия «готовность к обучению в школе» (школьная готовность), которое будет уточнено применительно к детям старшего дошкольного возраста с задержанным речевым развитием.

А. Н. Корнев считает, что о зрелости ребенка, поступающего в школу, можно судить по состоянию сформированности трех основных функций организма, на которых базируется система языка и речи, – когнитивных, коммуникативно-речевых и регуляторных [6].

Нужно заметить, что полноценное состояние сформированности указанных функций исключает задержку речевого развития, поэтому данное мнение взято за основу при определении сути исследуемого понятия. Так, готовность к обучению в школе старших дошкольников с задержкой речи автор статьи предлагает понимать как сформированность трех основных ее компонентов – когнитивного, коммуникативно-речевого и регуляционного.

В названных компонентах, развитие которых свидетельствует об общей зрелости ребенка (значит, и о готовности к школе) А. Н. Корнев выделяет элементы, необходимые для того, чтобы ребенок был готов начать обучаться по школьной программе. Так, о сформированности когнитивного компонента свидетельствуют следующие аспекты, проявляющиеся у детей: кинестетический и кинетический праксис, зрительно-моторная координация, слухоречевая память, вербализация пространственных представлений, вербально-логическое мышление, познавательная активность. Сформированность коммуникативно-речевого компонента связана с развитием фонематических процессов, звукопроизношения, лексической и грамматической сторон речи. Сформированность регуляционного компонента заключается в характере развития функций речевой саморегуляции и самоконтроля [6]. Поскольку названные компоненты функционируют в системе, нарушение хотя бы одного из них отдаляет состояние ребенка от готовности к обучению в школе.

Автор статьи не ставит целью описание и анализ всех представленных в научной литературе условий формирования готовности к обучению в школе (индивидуальный подход, демократизация образования, личностная направленность образовательного процесса, формирование школьной мотивации и т. д.), которые можно объединить в условную группу общепедагогических условий (условия, которые нужно соблюдать при обучении детей любой категории), они описаны в литературе (Л. А. Венгер [2], Н. И. Гуткина [4], О. С. Ушакова [11] и др.). Им выделены 5 основных условий специального характера, которые способствуют формированию готовности к обучению в школе у старших дошкольников с задержкой развития речи (а значит, соблюдение этих условий способствует и преодолению задержки речи). Кратко опишем каждое из условий.

Первое условие – перед тем как приступить к планированию и непосредственно к работе по формированию готовности к обучению в школе у старших дошкольников с задержанным речевым развитием, необходимо предварительно определить причины речевых нарушений (аналогичного мнения придерживаются Х. У. Бердиева [1], Е. Л. Ворошилова [3], А. Н. Корнев [6] и др.).

Е. В. Ларькина отмечает, что задержка речевого развития может быть вызвана разными причинами. Она может наступить вследствие органического или функционального поражения центральной нервной системы, стать следствием врожденных или приобретенных дефектов артикуляционного аппарата, осложненных соматических заболеваний, педагогической запущенности и т. п. [9]. Знание причин задержки речевого развития позволяет правильно планировать содержание работы по формированию школьной готовности у детей с разной нозологией задержки речевого развития.

Выявить причины задержки речевого развития можно путем скрининга анамнестических данных дошкольников и их матерей (изучение пре- и постнатальных факторов), а также путем дополнительного исследования медицинских карт детей. Нужно обратить внимание на то, что скрининг анамнестических данных позволяет не только выявить причины речевых нарушений у детей с уже установленным логопедическим диагнозом, но и определить группу логопедического риска из общего числа детей, определив, кто из них нуждается в лого-педагогическом сопровождении. Поэтому выполнение этого условия, по мнению автора статьи, целесообразно осуществлять по отношению ко всем дошкольникам.

Второе условие – требуется комплексный подход к формированию готовности детей старшего дошкольного возраста с задержкой развития речи к обучению в школе. Это значит,

что необходимо стремиться к минимизации дисбаланса сформированности у старших дошкольников с задержкой развития речи когнитивных, коммуникативно-речевых и регуляторных функций. В зависимости от количества и характера покомпонентных и поэлементных нарушений ребенок может входить в группу логопедического риска или быть полностью не готов к школе.

Третье условие – необходим системный подход к формированию школьной готовности и коррекции речевого нарушения. На практике это означает, что формирующее педагогическое воздействие и коррекционно-развивающее влияние должны осуществляться взаимосвязанно. Здесь речь идет о влиянии на когнитивный, коммуникативно-речевой и регуляторный компоненты, которые в своей совокупности представляют общую зрелость ребенка, позволяющую ему перейти к школьному обучению (по А. Н. Корневу [6]). Недопустимо воздействие на отдельные компоненты готовности к обучению в школе в произвольной последовательности. Такая работа должна носить системный характер, поскольку значим учет взаимосвязи особенностей онтогенетического развития когнитивных, коммуникативно-речевых и регуляторных функций детского организма. Педагогическая работа логопедической направленности должна осуществляться с учетом этих особенностей. Это условие позволяет системно подойти к коррекционно-развивающей работе с учетом всех компонентов готовности к обучению в школе. Следует заметить, что реализация этого условия требует глубоких познаний в области общего онтогенетического развития и речевого развития в частности. Также от специалистов требуется фундаментальное понимание предпосылок задержки речевого развития и механизмов ее преодоления.

Четвертое условие – необходим междисциплинарный подход к формированию школьной готовности у детей данной категории. В первую очередь, это условие подразумевает необходимость логопедического и психолого-педагогического воздействия на формирование такой готовности. Логопед должен разработать механизм преодоления задержки речевого развития и на этапах, где это целесообразно, включить в эту работу других специалистов (педагогов-дефектологов, воспитателей, психологов), а также родителей воспитанников. Такое взаимодействие специалистов и родителей необходимо для улучшения и закрепления педагогического эффекта, обеспечения комплексного и системного педагогического воздействия.

В зависимости от характера задержки речевого развития для ее преодоления может понадобиться организация взаимного воздействия специалистов медицинского, логопедического, психологического и педагогического (дефектологического) профилей. Особенно междисциплинарный подход к формированию школьной готовности актуален для детей с задержкой речевого развития, вызванной причинами поражения структур головного мозга. В этом случае специалисты должны выстроить в процессе тесного совместного взаимодействия общую линию преодоления задержки речевого развития и формирования готовности к обучению в школе. При этом обязательным условием является включение родителей в данный процесс. В этом случае специалисты разного профиля (психологи, логопеды, дефектологи и другие) должны давать родителям соответствующие непротиворечивые рекомендации для гармоничного их включения в данный процесс на правах активных субъектов.

Пятое условие – в процессе формирования школьной готовности у детей с задержкой речи необходимо использовать разные по уровню сложности дифференцированные задания, подобранные или специально разработанные для детей с определенным типом задержки речи. Дело в том, что данное отклонение может выражаться по типу фонетико-фонематического, общего недоразвития речи разных уровней и т. д. Следовательно, дети с разными типами задержки речи требуют дифференцированных коррекционных лого-педагогических влияний. Например, уровень сложности коррекционных заданий для детей с задержкой речевого развития по типу фонетико-фонематических нарушений речи будет несколько выше,

чем для детей с задержкой речи по типу общего недоразвития речи. Здесь важно учитывать связь развития речи с другими сторонами психического развития ребенка, которая дифференцирована и специфична для каждого компонента речи. Например, успешность формирования звукопроизношения зависит не только от сохранности слухового восприятия и двигательного-кинестетической функции речевого аппарата ребенка, но и от особенностей функционирования аналитико-синтетической функции головного мозга, обеспечивающей ребенку возможность сопоставлять собственное произношение с эталоном (А. Н. Корнев [6], Е. В. Ларькина [9] и др.). Поскольку причины и проявления задержки речи неоднородны, то и коррекционные задания должны быть дифференцированными.

Таким образом, автором статьи установлено, что исследуемые организационно-педагогические условия заключаются в необходимости проведения предварительного определения причин задержки речевого развития (важно для выстраивания заведомо целенаправленной тактики преодоления задержки речевого развития и непосредственно для формирования школьной готовности у детей с разными типами речевых нарушений). Кроме того, эта работа должна осуществляться комплексно, системно, дифференцированно, на основе междисциплинарного подхода. Нужно отметить, что соблюдение этих условий способствует не только формированию школьной готовности, но и преодолению задержки речи и предупреждению возникновения этого нарушения.

Эффективность обозначенных в статье условий была экспериментально подтверждена в рамках проведенного автором статьи диссертационного исследования, посвященного проблеме формирования готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста, имеющих задержку речевого развития. Экспериментальное исследование проводилось в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре на базе двух дошкольных образовательных организаций города Сургута (д/с № 22 «Сказка», д/с № 24 «Космос») в период с сентября 2022 года по март 2024 года включительно. В эксперименте принимали участие 152 ребенка старшего дошкольного возраста. За этот период из всего числа обследованных детей у 30 % дошкольников удалось полностью преодолеть нарушения когнитивного компонента готовности к обучению в школе (были преодолены нарушения кинестетического и кинетического праксиса, зрительно-моторной координации, слухоречевой памяти, вербализации пространственных представлений, вербально-логического мышления, познавательной активности). 25 % участвующим в эксперименте дошкольникам удалось преодолеть нарушения коммуникативно-речевого компонента (фонематических процессов, звукопроизношения, лексической и грамматической сторон речи). У 28 % дошкольников были преодолены нарушения регуляционного компонента (речевой саморегуляции и самоконтроля). Кроме того, все остальные дети, участвующие в формирующем эксперименте, также показали соответствующую положительную динамику.

Эффективность результатов была достигнута не только благодаря соблюдению представленных в данном исследовании условий. Существенное влияние на результаты экспериментального исследования оказало содержание формирующей работы, за счет которой, по подтвержденным данным, удалось достичь положительных результатов (при соблюдении указанных в статье условий).

Выводы. Изложенные в статье результаты исследования не решают всех задач относительно заявленной проблемы, однако уточняют важные условия лого-педагогической работы по формированию готовности к школе у старших дошкольников с задержанным речевым развитием. Перспективы дальнейшего исследования автор статьи видит в необходимости рассмотрения особенностей организации предметной среды детского сада, способствующей формированию готовности к обучению в школе у старших дошкольников с задержкой речевого развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердиева Х. У., Садыкова Г. К., Алимова А. А. Прогностические факторы риска задержки развития речи у детей раннего возраста // Евразийский журнал академических исследований. – 2023. – № 1, т. 3, ч. 1. – С. 121–129.
2. Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе. – М. : Знание, 1994. – 192 с.
3. Ворошилова Е. Л., Грибова О. Е., Кошечкина Т. В., Дымкова А. Ю. Выявление и диагностика речевых нарушений у обучающихся общеобразовательных организаций : методическое пособие для педагогов по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. – М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2021. – 116 с.
4. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе : учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2009. – 208 с.
5. Жулина Е. В. Система ранней помощи детям с задержкой речевого развития. – Н. Новгород : Нижегородский гос. пед. ун-т им. К. Минина, 2018. – 140 с.
6. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
7. Корнев А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи : метод. пособие. – М. : Айрис-Пресс, 2006. – 128 с.
8. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М. : Педагогика, 1991. – 152 с.
9. Ларькина Е. В. Клинико-нейропсихологическая характеристика вариантов задержки речевого развития у детей дошкольного возраста и оптимизация тактики ведения : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.11. – Н. Новгород, 2015. – 197 с.
10. Самохина В. М. Повышение объективности оценки готовности к обучению в общеобразовательной школе: применение инструментов электронного тестирования // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 11. – С. 352–354.
11. Ушакова О. С., Волкова О. С. Речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 3(99). – С. 51–59. – DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10074.
12. Berdnikova N., Abashina N. Cultivating motivational school-readiness for children with systemic speech disorders through the speech therapy [Электронный ресурс] // E3S Web of Conferences ITSE-2020. – 2020. – URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/70/e3sconf_itse2020_18001.pdf. (дата обращения: 28.04.2024)
13. Matte-Landry A. Children With Persistent Versus Transient Early Language Delay: Language, Academic, and Psychosocial Outcomes in Elementary School [Электронный ресурс] // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. – 2020. – Vol. 63. – Issue 11. – P. 3760–3774. – URL: https://pubs.asha.org/doi/epdf/10.1044/2020_JSLHR-20-00230. (дата обращения: 28.04.2024)

Статья поступила в редакцию 03.05.2024

REFERENCES

1. Berdieva H. U., Sadykova G. K., Alimova A. A. Prognosticheskie faktory riska zaderzhki razvitiya rechi u detej rannego vozrasta // Evrazijskij zhurnal akademicheskikh issledovanij. – 2023. – № 1, t. 3, ch. 1. – S. 121–129.
2. Venger L. A., Marcinkovskaja T. D., Venger A. L. Gotov li vash rebenok k shkole. – M. : Znanie, 1994. – 192 s.
3. Voroshilova E. L., Gribova O. E., Koshechkina T. V., Dymkova A. Ju. Vyjavlenie i diagnostika rechevyh narushenij u obuchajushhihsja obshheobrazovatel'nyh organizacij : metodicheskoe posobie dlja pedagogov po voprosam kompleksnogo psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija detej s OVZ. – M. : FGBNU «IKP RAO», 2021. – 116 s.
4. Gutkina N. I. Psihologicheskaja gotovnost' k shkole : ucheb. posobie. – 4-e izd., pererab. i dop. – SPb. : Piter, 2009. – 208 s.
5. Zhulina E. V. Sistema rannej pomoshhi detjam s zaderzhkoj rechevogo razvitiya. – N. Novgorod : Nizhegorodskij gos. ped. un-t im. K. Minina, 2018. – 140 s.
6. Kornev A. N. Osnovy logopatologii detskogo vozrasta : klinicheskie i psihologicheskie aspekty. – SPb. : Rech', 2006. – 380 s.
7. Kornev A. N. Podgotovka k obucheniju gramote detej s narusheniem rechi : metod. posobie. – M. : Ajris-Press, 2006. – 128 s.
8. Kravcova E. E. Psihologicheskie problemy gotovnosti detej k obucheniju v shkole. – M. : Pedagogika, 1991. – 152 s.
9. Lar'kina E. V. Kliniko-nejropsihologicheskaja harakteristika variantov zaderzhki rechevogo razvitiya u detej doskol'nogo vozrasta i optimizacija taktiki vedenija : dis. ... kand. med. nauk : 14.00.11. – N. Novgorod, 2015. – 197 s.
10. Samohina V. M. Povyshenie objektivnosti ocenki gotovnosti k obucheniju v obshheobrazovatel'noj shkole: primenenie instrumentov jelektronnoho testirovanija // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2023. – № 11. – S. 352–354.

11. Ushakova O. S., Volkova O. S. Rechevaja gotovnost' starshih doshkol'nikov k obucheniju v shkole // *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie*. – 2020. – № 3(99). – S. 51–59. – DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10074.

12. Berdnikova N., Abashina N. Cultivating motivational school-readiness for children with systemic speech disorders through the speech therapy [Elektronnyj resurs] // *E3S Web of Conferences ITSE-2020*. – 2020. – URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/70/e3sconf_itse2020_18001.pdf. (data obrashcheniya: 28.04.2024)

13. Matte-Landry A. Children With Persistent Versus Transient Early Language Delay: Language, Academic, and Psychosocial Outcomes in Elementary School [Elektronnyj resurs] // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. – 2020. – Vol. 63. – Issue 11. – P. 3760–3774. – URL: https://pubs.asha.org/doi/epdf/10.1044/2020_JSLHR-20-00230. (data obrashcheniya: 28.04.2024)

The article was contributed on May 03, 2024

Сведения об авторе

Болдарева Ольга Анатольевна – аспирант направления подготовки «Общая педагогика, история педагогики и образования» Сургутского государственного педагогического университета, г. Сургут, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3624-9735>, boldarevaola@yandex.ru.

Author Information

Boldareva, Olga Anatol'evna – Post-graduate Student, Department of General Pedagogy, History of Pedagogy and Education, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3624-9735>, boldarevaola@yandex.ru.