

Изучение умения составлять рассказ
по серии сюжетных картинок
у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Investigating the ability to compose
a story based on a series of plot pictures
in older preschoolers with general speech underdevelopment

Авторы статьи

Хмелькова Елена Вячеславовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного, начального и дефектологического образования ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Российская Федерация
usr11824@vyatsu.ru
ORCID: 0000-0003-2966-9878

Демина Мария Александровна,
студент ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Российская Федерация
stud160382@vyatsu.ru
ORCID: 0009-0008-0614-1273

Хмелькова Елизавета Ивановна,
студент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
liza.khmelkova@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-3444-9079

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Для цитирования

Хмелькова Е. В., Демина М. А., Хмелькова Е. И. Изучение умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2026. – № 07. – С. 474–488. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261204.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11204

Authors of the article

Elena V. Khmelkova,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool, Primary and Special (Defectological) Education, Vyatka State University, Kirov, Russian Federation
usr11824@vyatsu.ru
ORCID: 0000-0003-2966-9878

Maria A. Demina,
Student, Vyatka State University, Kirov, Russian Federation
stud160382@vyatsu.ru
ORCID: 0009-0008-0614-1273

Elizaveta I. Khmelkova,
Student, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russian Federation
liza.khmelkova@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-3444-9079

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

For citation

E. V. Khmelkova, M. A. Demina, E. I. Khmelkova, Investigating the ability to compose a story based on a series of plot pictures in older preschoolers with general speech underdevelopment // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2026. – No. 07. – P. 474–488. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261204.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11204

Поступила в редакцию <i>Received</i>	28.05.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	01.07.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	01.07.26	Опубликована <i>Published</i>	31.07.26



Аннотация

Одной из составляющих психологической готовности к школьному обучению выступает речевая готовность, включающая правильное произношение всех звуков родного языка, сформированность фонематических процессов и навыков словоизменения и словообразования, достаточно развитый словарный запас. Высшей степенью речевого развития детей старшего дошкольного возраста является умение связно, логично и последовательно выражать свои мысли и строить устное речевое высказывание, чтобы быть понятым в процессе общения сверстниками и взрослыми. В зоне риска по речевой готовности к обучению в школе оказываются дети с нарушениями речевого развития первичного характера, у которых недостатки устной речи негативно сказываются на познавательном, эмоциональном и личностном развитии и в будущем приведут к стойким специфическим ошибкам на письме. Поэтому проблема своевременного выявления, коррекции и профилактики трудностей, связанных с овладением связной речью у детей дошкольного возраста с речевыми недостатками, важна и актуальна. Цель работы – изучение умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи (III–IV уровни речевого развития), воспитывающихся в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. В процессе исследования опирались на психолого-педагогический подход к классификации нарушений речи, а также психолингвистический, индивидуальный и личностно ориентированный подходы. Представлены результаты констатирующего эксперимента: у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в рассказах по серии сюжетных картинок в большей степени страдают структурная организация текста, грамматическое оформление предложения, грамматическая связность и выразительность речи; в меньшей степени нарушены самостоятельность разложения картинок и составления рассказа, тематическое и смысловое единство, лексическая составляющая. Теоретическая значимость работы заключается в анализе и обобщении отечественных и зарубежных трудов по тематике работы. Практическая значимость: полученные в ходе исследования качественные результаты изучения умения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи могут быть использованы логопедами для разработки коррекционно-развивающих программ по развитию связной речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова

связная речь, монологическая речь, умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок, общее недоразвитие речи, педагогические условия

Благодарности

Авторы выражают благодарность коллективу МКДОУ «Детский сад № 165» города Кирова за возможность провести данное исследование.

Abstract

One of the components of psychological readiness for schooling is speech readiness, which includes the correct pronunciation of all sounds of the native language, the formation of phonemic processes and word formation and inflection skills, as well as a sufficiently developed vocabulary. The highest level of speech development in older preschool children is the ability to express their thoughts coherently, logically and consistently and to construct an oral utterance so as to be understood by peers and adults in the process of communication. Children with primary speech development disorders are at risk in terms of speech readiness for school, since their oral speech deficits negatively affect cognitive, emotional and personal development and, in the future, will lead to persistent specific writing errors. Therefore, the issue of timely identification, correction and prevention of difficulties related to the acquisition of coherent speech in preschool children with speech impairments is important and relevant. The aim of this work is to study the ability to compose a story based on a series of plot pictures in children aged 6–7 years with general speech underdevelopment (Levels III–IV of speech development) who are educated in compensatory groups for children with severe speech disorders. The research drew on the psychological pedagogical approach to the classification of speech disorders, as well as psycholinguistic, individual and person-centered approaches. The results of the diagnostic experiment are presented: in older preschoolers with general speech underdevelopment, the stories based on a series of plot pictures show the greatest deficits in the structural organization of the text, grammatical sentence construction, grammatical coherence and expressiveness of speech; lesser impairments are observed in the independence of sequencing the pictures and composing the story, thematic and semantic unity, and the lexical component. The theoretical significance of the work lies in the analysis and synthesis of national and international studies on the topic. The practical significance – the qualitative results obtained during the study on the ability of preschool children with general speech underdevelopment can be used by speech therapists to develop correctional and developmental programs for the development of coherent speech in preschoolers with severe speech disorders.

Key words

coherent speech, monologue speech, ability to compose a story based on a series of plot pictures, general speech underdevelopment, pedagogical conditions

Acknowledgements

The authors would like to express their gratitude to the staff of Kindergarten No. 165 in Kirov for the opportunity to conduct this research.

Введение / Introduction

Российская система образования в настоящее время активно модернизируется. Ключевая роль в этом процессе принадлежит Правительству Российской Федерации, которое регулирует деятельность образовательных организаций, а также определяет стратегию их развития. Реформы, проводимые правительством страны, опираются на основные принципы государственной политики в сфере образования. Данные принципы закреплены в

Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании» [1] и федеральных государственных образовательных стандартах, обеспечивающих единый подход к образованию в стране. Особое значение в этой системе отводится первому этапу образования – дошкольному – как фундаменту, на котором будет выстраиваться школьное обучение детей.

Настоящий федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [2] определяет работу специалистов со всеми категориями детей, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья, с учетом их индивидуальных потребностей, а также возможности освоения ребенком программы на разных этапах ее реализации.

В федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования, утвержденной Приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 года № 1022 [3], представлены требования к содержанию и условиям получения образования. Программа охватывает пять образовательных областей, включая речевое развитие. Приоритетность этой области важна, так как ключевая задача логопедической работы с детьми дошкольного возраста, имеющих речевые недостатки, – коррекция нарушений всех компонентов речевой системы, а также развитие связной речи. От того, насколько хорошо воспитанник овладеет связной речью, будет зависеть его дальнейшая социализация и успеваемость в рамках школьного обучения.

Востребованность коррекционной работы подтверждается статистическими данными: за последние годы наметился устойчивый рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья. По информации Минпросвещения России, на 2024/2025 учебный год число обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных и общеобразовательных организациях достигло 1 286 122 человек, при этом одну из самых многочисленных групп составляют воспитанники с тяжелыми нарушениями речи – 411 115 детей [4]. Полноценное логопедическое сопровождение в России оказывается детям, посещающим специализированные группы для детей с нарушениями речи, где преодоление речевых недостатков осуществляется ежедневно на подгрупповых и индивидуальных занятиях. Одним из обязательных направлений коррекционно-развивающей работы является развитие связной речи данной категории детей.

Целью данного исследования выступает теоретический обзор отечественной и зарубежной научной литературы, а также изучение умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок у старших дошкольников с речевыми нарушениями с психолингвистических позиций.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический обзор отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования.
2. Разработать комплекс диагностических заданий и критерии оценивания.
3. Апробировать комплекс диагностических заданий для изучения умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов.

Обзор литературы / Literature review

Связная речь представляет собой высшую форму речемыслительной деятельности, она выступает обобщающим показателем успешности усвоения ребенком родного языка [5]. Основой связной речи является развернутое смысловое высказывание,

посредством которого реализуется процесс общения и достигается взаимопонимание, что свидетельствует о главенстве коммуникативной функции. В исследовании [6] отмечается, что коммуникативные и речевые навыки играют ключевую роль в развитии ребенка дошкольного возраста и формируют основу, без которой невозможны его дальнейшее обучение и социализация. Ученый С. Л. Рубинштейн выделяет коммуникативную функцию речи как главную и дополняет, что коммуникативная функция связной речи реализуется в двух формах – диалоге и монологе [7].

Монологическая речь – это развернутый вид речи. Она представляет собой развернутое, логически упорядоченное высказывание, которое занимает значительное время и не ориентировано на быструю реакцию со стороны слушателей. Содержательный замысел в монологе раскрывается через последовательное, взаимосвязанное и предварительно обдуманное построение высказывания. Исследователь А. Р. Лурия определяет монологическую речь как форму связного высказывания, исходящего от одного говорящего и направленного на информирование о каких-либо событиях или явлениях. Ученый выделяет следующие отличительные черты монологической речи: необходимость основательной подготовки и осмысления ее содержания; произвольный и развернутый характер; односторонний и непрерывный характер высказывания; структурированное изложение информации к живому собеседнику; незначительное использование невербальных средств коммуникации [8]. А. А. Леонтьев также выделяет признаки монологической речи: развернутая, активная, произвольная, организованная [9]. Таким образом, монологическая речь является наиболее высшей формой развития связной речи и служит для передачи информации.

Связная монологическая речь представляет собой сложное образование и крайне необходима для детей дошкольного и школьного возраста, так как именно в ней реализуются основные функционально-смысловые типы речи: описание, повествование и рассуждение. Впервые в отечественной лингвистике целостную научную систему данных типов разработала О. А. Нечаева, которая ввела в научный оборот термин «функционально-смысловые типы речи» [10]. Данная классификация стала методологической основой для многих научных исследований, которые позволили более подробно характеризовать данные виды монологической речи.

Повествование представлено в виде рассказа и предназначено для передачи сменяющих друг друга событий или изменения состояния предмета. В содержании повествовательных отрывков текста главную роль играет временная последовательность развертывания действий. Рассказ – это жанр повествовательной прозы или устный рассказ в повседневной жизни.

Рассказ определяется как единица речевой деятельности, обладающая цельностью, связностью и реализующая коммуникативное намерение. Монологическая речь характеризуется теми же свойствами: она представляет собой развернутое, логически последовательное высказывание одного лица, направленное на передачу информации и не предполагающее немедленной обратной связи. Связь между этими понятиями заключается в том, что рассказ выступает конкретной жанровой или функциональной разновидностью монологической речи. Если монологическая речь – это общая форма организации высказывания, то рассказ – это ее содержательно-структурное высказывание, где коммуникативное намерение реализуется через последовательное изложение событий во времени.

Таким образом, рассказ – это сложное, структурированное и интеллектуально опосредованное речевое высказывание. Рассказ характеризуется как сложный вид

связной речи, поскольку ребенку необходимо самому создать новый текст, поэтому способность дошкольника самостоятельно строить рассказ свидетельствует о высоком уровне его речевого развития и служит важнейшим показателем готовности к школьному обучению и полноценному общению. Как отмечают Л. Н. Галигузова и С. Ю. Мещерякова-Замогильная, в дошкольном возрасте ребенок чаще всего строит речь с опорой на наглядную ситуацию, поэтому его рассказ бывает понятен только при наличии предмета или картинки [11].

По мнению зарубежных исследователей Г. Б. Ибатовой, Н. С. Кисметовой, составление предложений в устном речевом высказывании – это сложный психолингвистический процесс, требующий когнитивных, грамматических, лексических и моторных навыков [12]. Д. Л. Пико и другие отмечают, что вербальные и визуальные опоры дают зрительный план для составления монологического высказывания [13]. Исследователи Ю. Флорит-Понс, А. Игуалада, П. Прието предлагают использовать мультимодальный подход к обучению детей составлять рассказ, при котором дети активно используют речь, жесты и мимику во время речевого высказывания [14].

Поскольку именно рассказ является показателем высокого уровня речевого развития, в практике дошкольного образования для его формирования используются доступные детям виды работы, такие как рассказ по сюжетной картинке и рассказ по серии сюжетных картинок. Л. Г. Шадрина указывает, что дети старшего дошкольного возраста только начинают овладевать элементарной структурой текста-рассуждения, постепенно переходя от простого перечисления фактов к объяснению причин и следствий [15].

В отечественных методиках развития связной речи сложилось несколько подходов к определению понятия «серия сюжетных картинок». Так, в методике О. С. Ушаковой серия сюжетных картинок рассматривается как модель структуры повествовательного текста [16]. В методике М. М. Кониной она характеризуется последовательным рядом изображений, каждое из которых фиксирует отдельный эпизод единой сюжетной линии [17]. Близкую по смыслу трактовку предлагает и методика А. Н. Бернштейна «Последовательность событий», где акцент делается на необходимости выстроить цепочку изображений в правильном порядке, чтобы восстановить ход событий [18].

В диагностическом подходе А. Н. Бернштейна цель использования серии сюжетных картинок заключается в выявлении у ребенка способности к логическому мышлению, установлению взаимосвязи между событиями и построению последовательного умозаключения. Составленный по картинкам рассказ позволяет оценить уровень речевого развития, особенности фразового оформления и объем активного словаря.

Таким образом, обучение детей составлять рассказ по серии картинок выступает одним из направлений работы по развитию связной речи, так как позволяет выстроить последовательное, взаимосвязанное и предварительно обдуманное монологическое высказывание.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложное речевое расстройство у детей с нормальным слухом и интеллектом, которое охватывает фонетическую, фонематическую, лексическую и грамматическую стороны речи, а также связную речь. Т. Б. Филичева подчеркивает, что при данной форме речевого недоразвития страдают все компоненты речевой системы – от звукопроизношения до связного высказывания [19].

При общем недоразвитии речи в первую очередь страдает коммуникативная функция: дети испытывают затруднения в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. Дошкольники с ОНР с трудом вступают в контакт с окружающими, их коммуникативная деятельность ограничена. Зарубежные исследователи Д. Р. Алиева,

Г. Б. Ибатова отмечают, что при общем недоразвитии речи отмечается несформированность фразовой речи, которая может вызвать затруднения в процессе обучения детей, а также в общесоциальных отношениях [20]. Это подтверждается в работе Ю. В. Пинчук, Ю. В. Марченко [21]. Таким образом, уровень развития речи ребенка напрямую определяет степень сформированности его коммуникативных навыков.

Ученый В. П. Глухов [22] подчеркивает, что дети демонстрируют существенное отставание в овладении данной формой речи: им недоступны планирование высказывания и его языковое оформление. При сохранном понимании логики событий их речевая продукция ограничивается простым перечислением действий. По мнению Е. Ю. Медведевой [23], С. А. Городиловой [24], к характерным недостаткам относятся: нарушение связности и последовательности, пропуски или перестановки членов предложения, лексические затруднения и нечастое употребление сложных синтаксических конструкций.

По мнению Р. Е. Левиной, монологической речи детей с ОНР присущи следующие особенности: трудности при построении развернутых фраз, нарушение логической последовательности изложения, а также ситуативность и фрагментарность высказываний [25]. В. К. Воробьева [26] отмечает, что монологическая речь дошкольников с ОНР несовершенна в структурном и смысловом плане. Дошкольники недостаточно владеют умением объяснять, логично и полно излагать свои мысли. Их словарный запас и синтаксические средства ограничены и упрощены, что приводит к затруднениям в программировании высказывания, соединении его частей и отборе информации.

По мнению А. А. Киракосян [27], речевое высказывание данной категории детей характеризуется отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается только внешняя сторона явлений, не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения.

Р. И. Лалаева указывает на то, что дети с ОНР не умеют свободно пользоваться языковыми единицами и испытывают трудности при выборе речевого материала. Их высказывания отличаются фрагментарностью, однообразием и низкой информативностью, а логическая связь между частями текста нарушена [28].

Результаты исследования И. А. Свириденко [29] свидетельствуют о том, что для монологической речи детей шестого года жизни с общим недоразвитием речи характерны следующие дефекты: хаотичное перечисление признаков предмета, несоблюдение связности высказывания, незавершенность микротем, а также возвраты к предшествующим фрагментам. Само высказывание лишено четкости и логики, в нем отражены лишь внешние, поверхностные характеристики явлений без учета их существенных признаков и причинно-следственных связей.

В работе Е. В. Жулиной [30] отмечается, что нарушения рассказа у детей с общим недоразвитием речи разнообразны и чаще всего проявляются в виде трудностей в определении последовательности изложения, нарушений связности и логичности высказываний, в нарушениях правильности и выразительности.

Таким образом, результаты теоретического анализа литературы показывают, что связная речь выполняет главную коммуникативную функцию и служит средством для полноценного взаимодействия людей. При общем недоразвитии речи страдают все компоненты рече-языковой системы, что приводит к отставанию в развитии связной речи и проявлениям специфических ошибок.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Методологической базой исследования являются концепция о соотношении мышления и речи (Л. С. Выготский) [31] и учение об общих и специфических законо-

мерностях развития аномальных детей (В. В. Лебединский и др.) [32], психолого-педагогический подход к классификации нарушений речи, индивидуальный и личностно ориентированный подходы.

Цель – изучение умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III–IV уровни речевого развития), воспитывающихся в группах компенсирующей направленности.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Разработать комплекс диагностических заданий и критерии оценивания.
2. Апробировать комплекс диагностических заданий для изучения умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов.

Методы исследования: констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных результатов.

В методике В. П. Глухова [33] использовался такой вариант предъявления задания, при котором картинки изначально располагаются в правильной логической последовательности, а составлению рассказа предшествует совместная отработка, направленная на уточнение понимания сюжета, деталей и связей между фрагментами. В методике В. К. Воробьевой [34] используется вариант предъявления задания, при котором отсутствует этап предварительной отработки содержания картинок, а их последовательность изначально нарушена. Детям необходимо самостоятельно восстановить логическую последовательность серии сюжетных картинок, изначально разложенных в произвольном порядке, после чего составить связный рассказ. Р. И. Лалаева [35] использовала оба описанных варианта предъявления задания. Их сочетание обеспечивает наиболее полное выявление уровня развития умения составлять повествовательный рассказ у детей с общим недоразвитием речи.

Разработанный нами на основе проанализированных методик диагностический комплекс включил следующие задания.

Задание 1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок в правильной последовательности с предварительной отработкой каждой сюжетной картинки.

Цель – выявить особенности развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок с заданной последовательностью и предварительной отработкой их содержания.

Задание 2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки каждой сюжетной картинки и их последовательности.

Цель задания – выявление особенностей развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок при самостоятельном выполнении задания.

Ответы детей оценивались по следующим показателям: самостоятельность при выполнении заданий; объем рассказа; связность, последовательность и полнота ответа; смысловое соответствие, грамматическое и лексическое оформление высказывания.

Каждый из перечисленных критериев оценивался по трехбалльной шкале (от 0 до 3 баллов). Итоговый показатель оценки умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок определялся путем суммирования баллов, полученных испытуемым за выполнение задания 1 и задания 2. Максимальная сумма баллов по двум заданиям составила 44 (21 балл – за задание 1, 23 балла – за задание 2).

В исследовании приняли участие 24 дошкольника 6–7 лет с общим недоразвитием речи, обучающиеся в МКДОУ «Детский сад № 165» города Кирова. Логопедическое обследование проводилось индивидуально с каждым воспитанником.

Результаты исследования / Research results

Исходя из результатов исследования, на уровне выше среднего развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок оказалось 8% от общего количества испытуемых. Однако стоит отметить, что дети незначительно превысили пороговое значение.

По результатам выполнения первого задания максимальный балл испытуемыми был достигнут по следующим критериям: составление рассказа по серии сюжетных картинок, тематическое и смысловое единство, лексическая составляющая и объем рассказа.

По первому и второму критериям поставлен максимальный балл: дети самостоятельно составили рассказ по серии сюжетных картинок, а содержание его повествования полностью соответствует заданной теме, все слова и предложения прямо или косвенно ее раскрывают (прямая связь «*Мальчики пришли на рыбалку*», косвенная связь «*Один поднял удочку вверх, другой вниз*», несмотря на отсутствие прямого упоминания рыбалки, в данной фразе описываются действия мальчиков, связанные с процессом рыбной ловли), а также прослеживается основная мысль повествования.

В рассказе представлены практически все части речи, количественно преобладают имена существительные, глаголы и прилагательные. В связи с тем что испытуемые находятся на нижней границе уровня, отмечаются отдельные недочеты: неточное употребление существительных и прилагательных (описание одежды: «*красная рубашечка, зеленые штаны*» вместо «*розовая футболка и зеленые шорты*»), а также глаголов («*присели*» вместо «*сели*», «*проявилась эмоция радости*» вместо «*обрадовались*»). В речи дошкольников также отмечено достаточное количество местоимений («*одного*», «*другого*», «*они*» и др.) и наречий («*вверх*», «*вниз*», «*радостно*» и др.). Объем рассказа составил 86 слов, что является высоким показателем, но при этом не достигает максимального значения.

Наибольшие трудности выявлены по критериям: композиционное построение и структурное единство, грамматическое оформление и грамматическая связность, выразительность речи.

В целом композиционное построение соблюдено, но в начале повествования отсутствуют необходимые пространственно-временные ориентиры («*Мальчики пришли на рыбалку*»), в завершение дается оценка события, но не в полной мере («*...рыба уплыла, прыгнула в воду, и получилась неудачная фотография*»). Грамматическое оформление в целом правильное, но имеются единичные ошибки («*...у них проявилась эмоция радости, то, что они поймали щуку*»). Преобладают простые распространенные предложения («*Они присели, взяли удочку и стали рыбачить*», «*Максим взял щуку и начал радостно улыбаться*»). Предлоги употребляются верно, но их набор ограничен простыми формами (*в, на, у, с*). Средства связи между предложениями включают лексические повторы, замену существительных местоимениями («*мальчики – они*») и употреблением имен собственных. Интонация в основном повествовательная, монотонная. Наблюдается попытка выделить кульминацию («*Вдруг Максим поймал щуку*»), но эмоции выражены слабо, в конце прослеживается легкое снижение тона, но без передачи огорчения.

По результатам выполнения второго задания, в ходе которого не проводилось предварительной отработки каждой картинки и последовательность заранее не была задана, можно сказать, что дети справились хуже. Максимальный балл был достигнут только по следующим критериям: самостоятельность разложения серии сюжетных картинок в правильной последовательности, самостоятельность составления рассказа по серии сюжетных картинок.

Критерии, выполненные на максимальный балл в первом задании (тематическое и смысловое единство, лексическая составляющая, объем рассказа), во втором задании были оценены ниже. Наибольшие трудности также выявлены по критериям композиционного построения, грамматического оформления и грамматической связности, выразительности речи.

В повествовании дошкольников все слова и предложения напрямую или косвенно связаны с темой, при этом основная мысль теряется в ходе повествования (*«Артем и Миша ловят рыбу, и они сидят на досках. На доске стоит ведро. Они одеты в летнюю одежду. Миша поймал рыбу. Артем фотографирует щуку с Мишей. Фотография получилась неудачной»*).

В рассказах испытуемых представлены не все основные части речи. Количественно преобладают имена существительные и глаголы, в меньшей степени представлены наречия (*«немножко», «сразу», «радостно»*) и местоимения (*«ним», «он»*). Имена прилагательные в тексте зачастую отсутствуют. Объем рассказа составил 35 слов, что соответствует среднему показателю для данной возрастной группы.

Структура текста в целом соблюдена, но в начале повествования также отсутствуют пространственно-временные ориентиры, событие начинается сразу с действия без указания места и времени. В завершение рассказа дается оценка события (*«Кот удивился»*), однако развязка представлена кратко и не отражает полного завершения сюжетной линии.

В синтаксисе преобладают простые распространенные предложения (*«Кот увидел клубок и сразу радостно побежал играть с ним»*), в сложных предложениях встречаются неправильные употребление союзов (*«...потерял клубок, а он на самом деле закончился»*) зафиксировано неоправданное употребление союза «а» вместо причинного *«потому что»*). Средства межфразовой связи представлены лексическими повторами (*«кот-кот»*), а также заменой существительного на местоимение (*«клубок – он»*). Интонация повествовательная, монотонная. Кульминационный момент интонационно не выделен (удивление кота не передается голосом).

У 92% испытуемых выявлен средний уровень развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок. При этом следует отметить, что показатели дошкольников с ОНР, продемонстрировавших данный уровень, варьируются: одни находятся у нижней границы данного диапазона, другие приближаются к высокому уровню. Такое расхождение объясняется тем, что одни и те же критерии получили у разных испытуемых неодинаковую оценку. Рассмотрим подробнее.

Все дошкольники после предварительной отработки содержания картинок смогли самостоятельно начать повествование. В основном у всех испытуемых слова и предложения напрямую или косвенно были связаны с темой, однако у некоторых главная мысль выделялась с трудом либо утрачивалась к концу повествования (*«Ваня и Максим ловят рыбу. На улице лето. Максим поймал щуку, и они радуются. Ваня сфоткал Максима с щукой. Фотка получилась неудачная. Щука вырвалась из рук Максима»*: в данном фрагменте испытуемый перечисляет действия, но основную мысль не выделяет: *«Не успел Ваня сфотографировать Максима с щукой, потому что она выскользнула из рук мальчика в момент съемки»*).

У всех дошкольников в начале повествования отсутствуют пространственно-временные ориентиры (*«Ваня и Максим ловят рыбу»*), событие начинается сразу с действия. Лишь один дошкольник попытался ввести зачин (*«Мальчики однажды сходили на рыбалку»*), но сделал это не совсем корректно. Завершающая часть повествования у дошкольников не содержит оценки происходящих действий.

Словарный запас старших дошкольников достаточен для выражения мыслей. В повествовании детей значительно преобладают имена существительные и глаголы, крайне редко употребляются имена прилагательные, наречия, местоимения или не употребляются (*«Саша и Максим приехали в деревню порыбачить. Саша поймал щуку, а Максим радуется. Потом Максим сфотографировал Сашу с щукой. Щука уплыла под воду»*). Объем рассказа варьируется: от нижней границы низкого уровня до нижней границы среднего уровня.

Грамматическое оформление предложений у части детей в целом правильное, но встречаются единичные ошибки. У других испытуемых оно не в полной мере соответствует языковым нормам: преобладают простые нераспространенные предложения (*«Саша Влад рыбачат. Влад поймал рыбу. Саша фоткает Влада. Рыба уплыла»*), наблюдаются ошибки в согласовании (*«Щука выпала из рук и уплыла в бассейне»*), простые предлоги часто пропускаются (*«...Рома случайно отпустил щуку озере»*), сложные предлоги не употребляются. Средства связи между предложениями однообразны (преимущественно лексический повтор, реже – местоимения) либо отсутствуют.

Интонационная сторона речи, как правило, монотонна и невыразительна. Средства выразительности не используются либо однообразны (например, употребление уменьшительно-ласкательных слов).

По результатам выполнения второго задания был проведен следующий анализ.

Одни дошкольники самостоятельно восстановили последовательность сюжетных картинок, у других возникли затруднения: дети правильно выстраивали только 2–3 картинки, однако после оказания помощи в виде наводящих вопросов ошибка исправлялась самостоятельно. Некоторым испытуемым потребовались наводящие вопросы для составления рассказа по картинкам, особенно на начальном этапе повествования.

Одни дошкольники смогли самостоятельно начать повествование, другим потребовалась помощь в виде наводящих вопросов (*«Кто нарисован на картинке?»*, *«Что делает бабушка?»*).

Тематическое единство в основном было соблюдено, лишь у одного испытуемого зафиксировано отступление от темы (предложение *«Он прибежал к домику, где жила бабушка с котенком»* не направлено на раскрытие основной мысли повествования). При отсутствии предварительной отработки сюжета многие дошкольники не смогли выделить основную мысль (*«Бабушка сидела и грустила. Кот забрал у нее клубочек. Кот пошел играть с клубочком, и клубочек раскатался»* – в данном случае бабушка не грустила, а уснула, что позволило котенку забрать клубок).

Композиция рассказа зачастую была нарушена: начало или конец повествования отсутствовали либо были построены неверно. Некоторые дети не только не указали пространственно-временные ориентиры, но и опустили значимые элементы завязки (*«Кот играет с клубком»* – ребенок про бабушку ничего не сказал). Аналогичные нарушения наблюдались в развязке: оценка события и вывод отсутствовали, а концовка не соответствовала изображенной ситуации (*«Клубочек развязался, а потом он покатился дальше»*; *«На горку убежала и упала, но вот здесь уже все»*).

В речи дошкольников преобладали имена существительные и глаголы; остальные части речи встречались редко либо не использовались, также отмечалось неточное употребление некоторых существительных (*«побежал за катком»*), а также ошибки в постановке ударения и неточном употреблении глаголов (*«спала»* – ударение на первый слог, *«начала»* – ударение на первый слог, *«Бабушка шила носок»*). Объем рассказа находился у нижних и средних границ среднего уровня.

У большинства испытуемых грамматическое оформление речи в полной мере не соответствовало языковым нормам: преобладали простые нераспространенные предложения, наблюдались ошибки в согласовании («Кот случайно толкнула»), простые предлоги часто пропускались («Она положила рядом скамейкой, ну, носки положила скамейку и уснула»), сложные предлоги не употреблялись. Средства связи между предложениями были однообразны (преимущественно лексический повтор, реже – местоимения) либо отсутствовали.

Таким образом, у старших дошкольников с ОНР в меньшей степени нарушены самостоятельность разложения картинок и составления рассказа, тематическое и смысловое единство, лексическая составляющая. В большей степени страдают структурная организация текста, грамматическое оформление предложения и грамматическая связность, выразительность речи. При этом независимо от степени выраженности нарушений по каждому из критериев необходимо целенаправленное развитие всех перечисленных сторон умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок, что подтверждается в исследованиях. Следует отметить, что первое задание, предполагающее предварительную отработку содержания картинок и их изначально правильную последовательность, выполнено с более высокими результатами, что подтверждает необходимость целенаправленной работы по дальнейшему развитию исследуемого умения.

Заключение / Conclusion

В результате изучения умения составлять рассказ по серии картинок установлено, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III–IV уровни речевого развития) подготовительной группы в меньшей степени нарушены самостоятельность разложения картинок и составления рассказа, тематическое и смысловое единство, лексическая составляющая. В большей степени страдают структурная организация текста, грамматическое оформление предложения и грамматическая связность, выразительность речи. Перспективой исследования является проведение диагностики детей с общим недоразвитием речи (III–IV уровни речевого развития) подготовительной группы, воспитывающихся в общеразвивающих группах, где логопедическая помощь в первую очередь направлена на устранение нарушений произносительной стороны речи, оказывается не так системно и реализуется на индивидуальных занятиях.

Ссылки на источники / References

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012: принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года: (последняя редакция). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – М., 2026. – URL: <http://government.ru/docs/all/100618/>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a72db92c851c9f9c33d52d482420b477/download/1253/>
3. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1022. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1022/federalnaia-adaptirovannaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo/>
4. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт коррекционной педагогики». Доклад о результатах комплексного анализа системы общего и дополнительного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: (в рамках исполнения поручения Президента РФ Пр-248

- от 07.02.2025). – М., 2025. – 45 с. – URL: <https://contact-autism.ru/new/wp-content/uploads/2025/06/ikp-doklad-prezidentu-.pdf>
5. Лахмоткина В. И., Ястребова Л. А. Педагогические аспекты формирования связной речи в контексте психологических и психолингвистических исследований // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83. – С. 198–200.
6. Bilavych H. V., Blahun N. M., Fizeshi O. J. et al. Current problems in communicative development of children with special educational needs: ukrainian and european scientific contexts // Wiad Lek. – 2023. – Vol. 76(8). – P. 1838–1845. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37740979/> DOI: 10.36740/WLek202308124. PMID: 37740979
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.
8. Лурия А. Р. Язык и сознание: монография / под ред. Е. Д. Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
9. Леонтьев А. А. Психофизиологические механизмы речи // Общее языкознание: формы существования, функции, история языка / под ред. Б. А. Серебrenникова. – М.: Наука, 1970. – С. 314–370.
10. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) / под ред. Л. М. Орлова. – Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1974. – 262 с.
11. Галигузова Л. Н., Мещерякова-Замогильная С. Ю. Дошкольная педагогика: учеб. пособие и практикум для среднего профессионального образования. – М.: Изд-во Юрайт, 2024. – 253 с.
12. Ибатова Г. Б., Кисметова Н. С. Мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі жалпы дамымаған iv деңгейдегі балалардың сөйлем құрау дағдыларын дамытуда мнемотехниканы қолдану // АбайатындағыҚазҰПУ-ніңХабаршысы, «Арнайыпедагогика» сериясы. – 2025. – № 1(80). – С. 14–21. – URL: <https://bulletin-special-pedagogy-kaznpu.kz/index.php/home/issue/view/64/71>
13. Pico D. L., Hessling Prahл A., Biel C. H. et al. Interventions Designed to Improve Narrative Language in School-Age Children: A Systematic Review With Meta-Analyses // Lang Speech Hear Serv Sch. – 2021. – Vol. 52(4). – P. 1109–1126. – URL: https://elycenter.com/wp-content/uploads/2023/09/2021_LSHSS-20-00160.pdf
14. Florit-Pons J., Igualada A., Prieto P. Evaluating the Feasibility and Preliminary Effectiveness of a Multi-Tiered Multimodal Narrative Intervention Program for Preschool Children // Language, Speech, and Hearing Services in Schools. – 2025. – Vol. 56, No. 1. – P. 17–41. – URL: https://www.researchgate.net/publication/387025610_Evaluating_the_Feasibility_and_Preliminary_Effectiveness_of_a_Multi-Tiered_Multimodal_Narrative_Intervention_Program_for_Preschool_Children
15. Шадрина Л. Г. Формирование у старших дошкольников элементарных представлений об особенностях текста-рассуждения // Бизнес. Образование. Право. – 2019. – № 2. – С. 440–444. – URL: <https://vestnik.volbi.ru/webarchive/247/pedagogicheskie-nauki/formirovanie-u-starshih-doshkolnikov-yel.html>
16. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 288 с.
17. Кони́на М. М. Роль картины в обучении родному языку детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики: сб. ст. / под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1973. – С. 124–136.
18. Бернштейн А. Н. Последовательность событий // Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. – М.: Эксмо-Пресс, 1999. – С. 157–162.
19. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – М.: Дрофа, 2010. – 192 с.
20. Aliyeva D. R., Ibatova G. B. Vocabulary enrichment with adjectives in preschoolers with general speech underdevelopment of level iii // International Scientific Journal “BULLETIN OF SCIENCE”. – 2026. – No. 2 (95), vol. 280–286. – URL: <https://www.вестник-науки.рф/archiv/journal-2-95-2.pdf>
21. Пінчук Ю. В., Марченко Ю. В. Корекція зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним порушенням розвитку мовлення за допомогою казкотерапії // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2021. – № 41. – С. 61–66. – URL: https://www.researchgate.net/publication/361319301_CORRECTION_OF_COHERENT_SPEECH_OF_SENIOR_PRESCHOOL_CHILDREN_WITH_GENERAL_SPEECH_UNDERDEVELOPMENT_BY_MEANS_OF_FAIRYTALE_THERAPY
22. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: монография. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
23. Климова Н. И., Медведева Е. Ю. Трудности структурирования связного высказывания детьми с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 145–148.
24. Фокина С. Д., Городилова С. А. Специфические особенности нарушений навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок у дошкольников с общим недоразвитием речи // Образование и психолого-педагогическая поддержка обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Киров, 20 апреля 2023 г.). – Киров: Вятский государственный университет, 2023. – С. 102–107.
25. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – Репр. воспроизведение изд. 1967 г. – М.: Альянс, 2013. – 368 с.

26. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель; Транзиткнига, 2006. – 88 с.
 27. Киракосян, А. А., Джилаван Г. М. Применение сюжетно-ролевых игр для развития связной речи с детьми с общим недоразвитием речи III уровня // *Достижения науки и образования*. – 2024. – № 2 (93). – С. 51–55.
 28. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: Союз, 2001. – 160 с.
 29. Свириденко И. А., Белая Е. К. Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // *Vonum Initium*. – 2022. – № 16 (24). – С. 36–42.
 30. Жулина Е. В., Тюрикова А. С. Значение серии сюжетных картин в коррекции нарушений рассказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – № 73-4. – С. 117–120.
 31. Выготский Л. С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
 32. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.
 33. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 231 с.
 34. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель; Транзиткнига, 2006. – 88 с.
 35. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. – М., 2004. – 72 с.
-
1. (2026). “Rossijskaya Federaciya. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon № 273-FZ ot 29.12.2012: prinyat Gosudarstvennoj Dumoj 21 dekabrya 2012 goda: odobren Sovetom Federacii 26 dekabrya 2012 goda: (poslednyaya redakciya)” [Russian Federation. Laws. On Education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FL of December 29, 2012: adopted by the State Duma on December 21, 2012: approved by the Federation Council on December 26, 2012: (latest revision)], *Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy “Konsul'tantPlyus”*, Moscow. Available at: <http://government.ru/docs/all/100618/> (in Russian).
 2. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doskol'nogo obrazovaniya* [Federal State Educational Standard of Preschool Education]. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/a72db92c851c9f9c33d52d482420b477/download/1253/> (in Russian).
 3. *Ob utverzhdenii federal'noj adaptirovannoj obrazovatel'noj programmy doskol'nogo obrazovaniya dlya obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 24.11.2022 № 1022* [On approval of the federal adapted educational program for preschool education for students with disabilities: Order of the Ministry of Education of Russia dated November 24, 2022 No. 1022]. Available at: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1022/federalnaia-adaptirovannaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo/> (in Russian).
 4. (2025). *Federal'noe gosudarstvennoe byudzhethoe nauchnoe uchrezhdenie “Institut korrekcionnoj pedagogiki”. Doklad o rezul'tatah kompleksnogo analiza sistemy obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Federal State Budgetary Scientific Institution “Institute of Special Education.” Report on the results of a comprehensive analysis of the general and supplementary education system for students with disabilities.]: (v ramach ispolneniya porucheniya Prezidenta RF Pr-248 ot 07.02.2025), Moscow, 45 p. Available at: <https://contact-autism.ru/new/wp-content/uploads/2025/06/ikp-doklad-prezidentu-.pdf> (in Russian).
 5. Lahmotkina, V. I., & Yastrebova, L. A. (2024). “Pedagogicheskie aspekty formirovaniya svyaznoj rechi v kontekste psihologicheskikh i psiholingvisticheskikh issledovanij” [Pedagogical aspects of developing coherent speech in the context of psychological and psycholinguistic research], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 83, pp. 198–200 (in Russian).
 6. Bilavych, H. V., Blahun, N. M., Fizeshi, O. J. et al. (2023). “Surrent problems in communicative development of children with special educational needs: ukrainian and european scientific contexts”, *Wlad Lek*, vol. 76(8), pp. 1838–1845. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37740979/> DOI: 10.36740/WLek202308124. PMID: 37740979 (in English).
 7. Rubinshtejn, S. L. (2007). *Osnovy obshchej psihologii* [Fundamentals of General Psychology]: ucheb. posobie, Piter, St. Petersburg, 713 p. (in Russian).
 8. Luriya, A. R. (1979). *Yazyk i soznanie* [Language and consciousness]: monografiya, Izd-vo Mosk. un-ta, Moscow, 320 p. (in Russian).
 9. Leont'ev, A. A. (1970). *Psihofiziologicheskie mekhanizmy rechi, Obshchee yazykoznanie: formy sushchestvovaniya, funkcii, istoriya yazyka* [Psychophysiological mechanisms of speech. General linguistics: forms of existence, functions, history of language], Nauka, Moscow, pp. 314–370 (in Russian).

10. Nechaeva, O. A. (1974). *Funkcional'no-smyslovye tipy rechi (opisanie, povestvovanie, rassuzhdenie)* [Functional and semantic types of speech (description, narration, reasoning)], Buryatskoe knizhnoe izdatel'stvo, Ulan-Ude, 262 p. (in Russian).
11. Galiguzova, L. N., & Meshcheryakova-Zamogil'naya, S. Yu. (2024). *Doshkol'naya pedagogika [Preschool pedagogy]: ucheb. posobie i praktikum dlya srednego professional'nogo obrazovaniya*, Izd-vo Yurajt, Moscow, 253 p. (in Russian).
12. Ibatova, G. B., & Kismetova, N. S. (2025). "Mektep zhasyna dejingi seyleu tili zhalpy damymafan iv deñgejdegi balalar-dyñ seylem qyrau dařdylaryn damytuda mnemoteknikany qoldanu" [The use of mnemonics in developing sentence-building skills in preschool children with generally underdeveloped speech at the 4th level], *AbajatyndařyQazǵPU-niñHabarshysy, "Arnajypedagogika" seriyasy*, № 1(80), pp. 14–21. Available at: <https://bulletin-special-pedagogy-kaznpu.kz/index.php/home/issue/view/64/71> (in the Kazakh).
13. Pico, D. L., Hessling Prah, A., Biel, C. H. et al. (2021). "Interventions Designed to Improve Narrative Language in School-Age Children: A Systematic Review With Meta-Analyses", *Lang Speech Hear Serv Sch*, vol. 52(4), pp. 1109–1126. Available at: https://elycenter.com/wp-content/uploads/2023/09/2021_LSHSS-20-00160.pdf (in English).
14. Florit-Pons, J., Igualada, A., & Prieto, P. (2025). "Evaluating the Feasibility and Preliminary Effectiveness of a Multi-Tiered Multi-modal Narrative Intervention Program for Preschool Children", *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, vol. 56, No. 1, pp. 17–41. Available at: https://www.researchgate.net/publication/387025610_Evaluating_the_Feasibility_and_Preliminary_Effectiveness_of_a_Multi-Tiered_Multi-modal_Narrative_Intervention_Program_for_Preschool_Children (in English).
15. Shadrina, L. G. (2019). "Formirovanie u starshih doshkol'nikov elementarnyh predstavlenij ob osobennostyah teksta-rassuzhdeniya" [Formation of elementary concepts about the features of reasoning text in older preschoolers], *Biznes. Obrazovanie. Pravo*, № 2, pp. 440–444. Available at: <https://vestnik.volbi.ru/webarchive/247/pedagogicheskie-nauki/formirovanie-u-starshih-doshkolnikov-yel.html> (in Russian).
16. Ushakova, O. S. (2010). *Metodika razvitiya rechi detej doshkol'nogo vozrasta [Methods of speech development in preschool children]*, Gumanit. izd. centr VLADOS, Moscow, 288 p. (in Russian).
17. Konina, M. M. (1973). "Rol' kartiny v obuchenii rodnomu yazyku detej doshkol'nogo vozrasta" [The role of painting in teaching preschool children their native language], *Voprosy doshkol'noj pedagogiki: sbornik statej*, Prosveshchenie, Moscow, pp. 124–136 (in Russian).
18. Bernshtejn, A. N. (1999). "Posledovatel'nost' sobytij" [Sequence of events], *Rubinshtejn S. Ya. Eksperimental'nye metodiki patopsihologii*, Eksmo-Press, Moscow, pp. 157–162 (in Russian).
19. Filicheva, T. B., & Chirkina, G. V. (2010). *Vospitanie i obuchenie detej doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi [Education and training of preschool children with general speech underdevelopment]*, Drofa, Moscow, 192 p. (in Russian).
20. Aliyeva, D. R., & Ibatova, G. B. (2026). "Vocabulary enrichment with adjectives in preschoolers with general speech underdevelopment of level iii", *International Scientific Journal "BULLETIN OF SCIENCE"*, no. 2 (95), vol. 280–286. Available at: <https://www.vestnik-nauki.rf/archiv/journal-2-95-2.pdf> (in English).
21. Pinchuk, Yu. V., & Marchenko, Yu. V. (2021). "Korekciya zv'yaznogo movlennya u ditej starshogo doshkil'nogo viku iz zagal'nim porushennyam rozvitku movlennya za dopomogoyu kazkoterapii" [Correction of coherent speech in older preschool children with general speech development disorders using fairy tale therapy], *Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 19. Korekciyna pedagogika ta special'na psihologiya*, № 41, pp. 61–66. Available at: https://www.researchgate.net/publication/361319301_CORRECTION_OF_COHERENT_SPEECH_OF_SENIOR_PRESCHOOL_CHILDREN_WITH_GENERAL_SPEECH_UNDERDEVELOPMENT_BY_MEANS_OF_FAIRYTALE_THERAPY (in Belarusian).
22. Gluhov, V. P. (2004). *Formirovanie svyaznoj rechi detej doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi [Formation of coherent speech in preschool children with general speech underdevelopment]: monografiya*, 2-e izd., ispr. i dop, ARKTI, Moscow, 168 p. (in Russian).
23. Klimova, N. I., & Medvedeva, E. Yu. (2023). "Trudnosti strukturirovaniya svyaznogo vyskazyvaniya det'mi s obshchim nedorazvitiem rechi" [Difficulties in structuring coherent utterances in children with general speech underdevelopment], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 81-3, pp. 145–148 (in Russian).
24. Fokina, S. D., & Gorodilova, S. A. (2023). "Specificheskie osobennosti narushenij navyka sostavleniya rasskaza po serii syuzhetnyh kartinok u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi" [Specific features of impairments in the skill of composing a story based on a series of plot pictures in preschool children with general speech underdevelopment], *Obrazovanie i psihologo-pedagogicheskaya podderzhka obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (Kirov, 20 aprelya 2023 g.)*, Vyatskij gosudarstvennyj universitet, Kirov, pp. 102–107 (in Russian).
25. (2013). *Osnovy teorii i praktiki logopedii [Fundamentals of the theory and practice of speech therapy]*, Repr. vosproizvedenie izd. 1967 g, Al'yans, Moscow, 368 p. (in Russian).

26. Vorob'eva, V. K. (2006). *Metodika razvitiya svyaznoj rechi u detej s sistemnym nedorazvitiem rechi* [Methods for developing coherent speech in children with systemic speech underdevelopment]: ucheb. posobie, ACT: Astrel'; Tranzitkniga, Moscow, 88 p. (in Russian).
27. Kirakosyan, A. A., & Dzhilavyan, G. M. (2024). "Primenenie syuzhetno-rolevyh igr dlya razvitiya svyaznoj rechi s det'mi s obshchim nedorazvitiem rechi III urovnya" [The use of role-playing games for the development of coherent speech in children with general speech underdevelopment of level III], *Dostizheniya nauki i obrazovaniya*, № 2 (93), pp. 51–55 (in Russian).
28. Lalaeva, R. I., & Serebryakova, N. V. (2001). *Korrekcija obshchego nedorazvitiya rechi u doshkol'nikov* [Correction of general speech underdevelopment in preschool children], Soyuz, St. Petersburg, 160 p. (in Russian).
29. Sviridenko, I. A., & Belaya, E. K. (2022). "Osobennosti razvitiya svyaznoj rechi u detej starshego doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi III urovnya" [Characteristics of the development of coherent speech in older preschool children with general speech underdevelopment of level III], *Bonum Initium*, № 16 (24), pp. 36–42 (in Russian).
30. Zhulina, E. V., & Tyurikova, A. S. (2021). "Znachenie serii syuzhetnyh kartin v korrekcii narushenij rasskaza u starshih doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi" [The importance of a series of plot pictures in the correction of narrative disorders in older preschool children with general speech underdevelopment], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 73-4, pp. 117–120 (in Russian).
31. Vygotskij, L. S. (2003). *Osnovy defektologii* [Fundamentals of defectology], Lan', St. Petersburg, 654 p. (in Russian).
32. Lebedinskij, V. V. (1985). *Narusheniya psicheskogo razvitiya u detej* [Mental development disorders in children], Moscow (in Russian).
33. Gluhov, V. P. (2017). *Metodika formirovaniya navykov svyaznyh vyskazyvanij u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi* [Methods for developing coherent utterance skills in preschool children with general speech underdevelopment], Izdatel'stvo Yurajt, Moscow, 231 p. (in Russian).
34. Vorob'eva, V. K. (2006). *Metodika razvitiya svyaznoj rechi u detej s sistemnym nedorazvitiem rechi* [Methods for developing coherent speech in children with systemic speech underdevelopment]: uchebnoe posobie, ACT: Astrel'; Tranzitkniga, Moscow, 88 p. (in Russian).
35. Lalaeva, R. I. (2004). *Metodika psiholingvisticheskogo issledovaniya narushenij ustnoj rechi u detej* [Methodology for psycholinguistic study of oral speech disorders in children], Moscow, 72 p. (in Russian).

Вклад авторов

Е. В. Хмелькова – аннотация, обзор литературы, методологическая база исследования.

М. А. Демина – аннотация, обзор литературы, результаты исследования.

Е. И. Хмелькова – обзор литературы, результаты исследования, заключение.

Contribution of the authors

E. V. Khmelkova – abstract, literature review, methodological framework.

M. A. Demina – abstract, literature review, research results.

E. I. Khmelkova – literature review, research results, conclusion.