

Городилова Светлана Александровна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологии
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россий-
ская Федерация

sa_gorodilova@vyatsu.ru



Лин Анжелика Юрьевна,

студент ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россий-
ская Федерация

dranitsyna20@mail.ru

Развитие монологической речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи с использованием мультимедийных презентаций

Аннотация. В век инновационного прогресса учителя-логопеды заинтересованы в поиске новых методов и средств логопедической работы. Проблемным полем исследования стало изучение особенностей развития монологической речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, планирование и реализация развивающей работы с использованием информационно-коммуникационных технологий. Диагностическое обследование по методике В. П. Глухова позволило установить у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи несформированность умения составлять связный рассказ. В статье представлен подход к применению мультимедийных презентаций в сочетании с традиционными технологиями в логопедической работе по развитию монологической речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: монологическая речь, информационно-коммуникационные технологии, дошкольники, тяжелые нарушения речи.

Раздел: 5.3. Психология.

Введение

А. Н. Леонтьев, рассматривающий речевое высказывание как сложную форму речевой деятельности, отмечает, что она имеет ту же психологическую структуру, что и любая форма психической деятельности [1]. Развернутое, логически выстроенное, последовательное построенное речевое высказывание является основным фундаментом при описании структурных компонентов монологической речи. В свою очередь, монолог является сложной, системной и динамической деятельностью, требующей активной организации и регуляции со стороны коры головного мозга, особенно лобных долей. А. Р. Лурия отмечает, что в случаях, когда внутренний стимул отсутствует или мотивационная система нарушена, особенно у лиц с обширными поражениями лобных долей мозга, самостоятельная, детализированная монологическая речь становится невозможной. Однако упрощенные формы общения, такие как диалог, могут оставаться сохранными [2].

Управление когнитивными, эмоциональными и личностными процессами, участвующими в создании, объяснении и воспроизведении развернутого высказывания, будет базисом для развития связной речи, которая не может быть сформирована без осознанной и комплексной работы над ней.

При тяжелых нарушениях речи состояние связной речи значительно отличается от возрастной нормы, что определяет необходимость специально организованного обучения детей данной категории.

В свою очередь, дети с тяжелыми нарушениями речи отличаются низкой мотивацией к выполнению упражнений, заданий, требующих усилий от них, произвольной концентрации внимания. А. И. Андриашина, Л. А. Тишина отмечают, что у детей с тяжелыми нарушениями речи трудности в выполнении заданий в первую очередь связаны с пониманием словесного объяснения принципа выполнения заданий, тогда как при работе с наглядным материалом дети меньше допускают смысловых ошибок [3]. Поэтому использование мультимедийных презентаций позволяет выстроить наглядную структуру занятия, преподать задания для детей в более интересной и привлекательной для них форме, следовательно, обеспечить мотивацию к порождению речевого высказывания.

Методология и результаты исследования

Монолог – это форма речи, которая является организованной системой мыслей, направленных на слушателя, облеченных в словесную форму и отличающихся связностью, логичностью и последовательностью высказывания. В. П. Глухов отмечает, что «монологическая речь (монолог) определялась в психологии речи и психолингвистике как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности» [4]. Монологическая речь имеет сложную структуру порождения речевого высказывания, отражая в себе следующие компоненты: структурность, самостоятельность, логическое и грамматически верное построение высказывания.

Развитие данной формы речи непосредственно связано с этапами развития связной речи в ее целостности. А. В. Акульшина характеризует связную речь по четырем направлениям: психологическое (речь как основное средство коммуникации); логическое (структурные компоненты высказывания определяются логикой изложения, следовательно, неразрывно связаны с мышлением); грамматическое; функционально-стилевое [5].

Особую группу детей, которые имеют нарушение всех компонентов речи, первично сохранный интеллект и сохранный слух, составляют дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Состав данной группы образуют лица с фонетико-фонематическим недоразвитием при ринолалии, дислалии, легкой дизартрии, а также с общим недоразвитием речи, затрагивающим все языковые аспекты при ринолалии, дизартрии, алалии и прочих нарушениях. У этих детей наблюдаются дефициты во всех компонентах языковой системы.

По мнению Т. Б. Филичевой [6], у детей с общим недоразвитием речи речевые особенности выражаются в неполноценном развитии или нарушениях формирования ключевых компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя и фонетики. Характерными являются отклонения как в произносительной, так и в смысловой сторонах речи.

Исходя из этого, можно заключить, что связная монологическая речь у таких детей будет развита слабо, поскольку нарушены основные составляющие ее построения: лексический запас, грамматические правила оформления высказывания и фонетическая правильность изложения, а также будут в недостаточной степени сформированы произвольное внимание, зрительная и слуховая память, мыслительные операции. Осо-

бенностями связного высказывания будут являться отдельные аграмматизмы, неточное или неправильное употребление слов, трудности в построении предложений, имеющих цепь взаимосвязанных действий. Понимание логической связи событий при этом сохранно, но из-за недостаточного развития предметного, глагольного словаря, словаря признаков дети часто ограничиваются лишь перечислением действий.

На основе выделенных особенностей монологического высказывания разработаны методические подходы логопедической работы по их развитию.

Методические рекомендации по развитию связной монологической речи представлены в издании «Программа для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего типа для детей с речевыми нарушениями». Разработчики данной программы подчеркивают важность систематического подхода к формированию умений связного высказывания. Акцент делается на необходимости целенаправленного развития коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями. Авторы утверждают, что последовательное обучение и тренировка способствуют улучшению связности и логичности речи. Особое внимание уделяется формированию умения строить развернутые монологические высказывания. Авторы указывают, что целенаправленное формирование связной речи, включая монологическую, должно происходить как в различных видах практической деятельности, так и на специализированных коррекционных занятиях с учителем-логопедом и педагогом-психологом. Развитие монологической речи проходит путь от обучения составлению простых предложений и описательных рассказов до создания повествований по серии или сюжетной картинке с последующим развитием навыков самостоятельного творческого выражения.

В соответствии с методикой В. П. Глухова [7], предназначенной для формирования связной речи у дошкольников с речевым недоразвитием, занятия по обучению рассказыванию имеют общие элементы и включают в себя: подготовительный этап (предварительная беседа, чтение художественных произведений по теме картины), анализ содержания картины, обучение детей составлению рассказа с его последующим разбором. В логопедические занятия автор рекомендует включать следующие методические приемы: образец рассказа, представленный педагогом, наводящие вопросы, предварительное моделирование рассказа, создание рассказа по частям картины, а также совместное сочинение рассказа детьми.

Данные методические приемы предусматривают отработку умения составлять краткий рассказ, с учетом постепенного перехода на более развернутый, посредством наводящих вопросов и составления рассказа по подробному плану, предложенному педагогом. Кроме того, поэтапное обучение рассказыванию по серии сюжетных картин включает:

- 1) целенаправленный анализ наглядного предметного содержания, последовательный разбор картинки каждой серии;
- 2) выделение событийной основы картины, определение деталей изображения; расположение иллюстраций в верной последовательности и определение общего содержания изображенных событий по вопросам педагога;
- 3) поочередное составление рассказа по картинкам-фрагментам или по всей серии в целом; обучение составлению сюжетной завязки.

Как отмечает Л. Н. Ефименкова, общее недоразвитие речи негативно сказывается на становлении невербальных когнитивных функций, таких как слуховое, зрительное и тактильное восприятие, которые служат фундаментом для развития речи [8]. Следовательно, образовательный процесс для детей с ОНР следует начинать не с непосредственного развития речи, а с восстановления той основы, которая способ-

ствуется ее формированию. Развитие зрительного внимания и памяти, слухового внимания и памяти, а также моторики у детей может осуществляться одновременно с речевыми занятиями в форме игровых заданий и упражнений. Параллельное воздействие на речевые и неречевые процессы способствует более эффективному и комплексному развитию ребенка. Игровой формат занятий позволяет поддерживать интерес и вовлеченность детей в процесс обучения.

Таким образом, формирование связной монологической речи в контексте коррекционно-логопедической работы включает в себя развитие логической, структурированной фразовой речи, обогащение словарного запаса, формирование навыков грамматически правильной речи.

Одним из современных нетрадиционных средств логопедической работы является применение информационных технологий, в том числе мультимедийных презентаций. По мнению Е. А. Екжановой и А. А. Селенковой, данные средства обладают уникальными дидактическими возможностями полисенсорного воздействия, более длительно удерживая внимание и мотивацию ребенка на коррекционно-развивающих занятиях [9].

Мы бы хотели отметить, что рассматриваем использование технических средств обучения с непосредственным применением традиционных технологий, общепедагогических, коррекционных методов и приемов. А. Дригасом и Г. Коккалия было проведено исследование, которое было сосредоточено на национальных и международных публикациях и исследованиях последнего десятилетия (2003–2013 гг.) [10]. Обзор литературы был посвящен взаимосвязи ИКТ и развития детей по основным областям в группах детского сада, а именно: развитие речи (язык, коммуникация, лексика); ранняя математика (числа, решение арифметических и логических задач, общие геометрические знания); когнитивные навыки, социально-эмоциональные навыки, креативность. Авторы отметили значительную роль учителей во внедрении ИКТ. Они считают, что ключевым звеном как в специальном образовании, так и в обучении одаренных детей является единое использование традиционных методов обучения и информационных технологий.

Наше эмпирическое исследование состояло из нескольких этапов с участием 24 дошкольников шести лет с подтвержденным диагнозом тяжелое нарушение речи. В начале исследования, на этапе констатирующего эксперимента, нами были определены специфические черты развития монологической речи у детей дошкольного возраста с ТНР.

Для проведения диагностической оценки использовались два типа заданий: составление рассказа на основе единичной сюжетной иллюстрации и создание повествования по последовательности взаимосвязанных сюжетных изображений. Уровневое распределение ответов детей по обоим заданиям производилось с учетом критериев высказывания:

- 1) логико-смысловая организация и связность;
- 2) лексико-грамматическое оформление;
- 3) самостоятельность.

Результаты первого диагностического задания представлены на рис. 1.

Анализ уровня развития навыка создания рассказа на основе последовательности изображений показал, что у 59% участников исследования наблюдается средний уровень сформированности умения составлять повествование по сюжетным картинкам. Логико-смысловая организация и связность высказывания в целом была соблюдена, однако несущественно нарушена передаваемая связь между героями на картине, выражающаяся в перечислении действий отдельных детей, содержание описываемой картины было неточным. По критерию лексико-грамматического оформления: возникали затруднения в поиске слов, что свидетельствует о недостаточном уровне словарного запаса ребенка. Например, вместо «кондуктор», дети во многих случаях

употребляли слово «продавец» или «продавец билетов». Кроме того, отмечались грамматические ошибки в виде употребления множественного числа существительных и прилагательных, при невозможности названия предмета дети меняли слово на форму единственного числа. По критерию самостоятельности выполнения задания дети использовали в качестве помощи педагога стимулирующие вопросы, например, «Что было дальше? Чем закончилась история?».

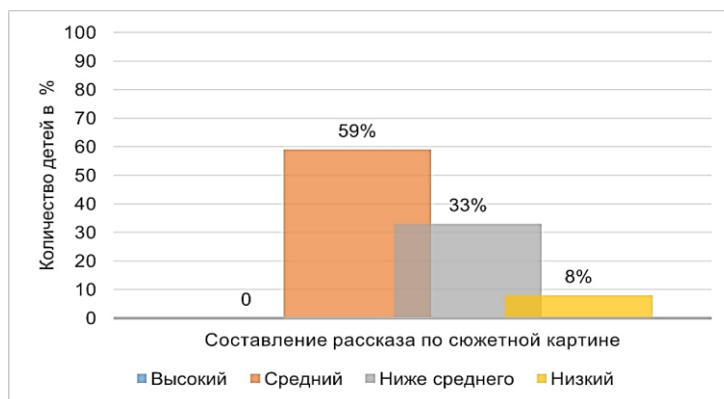


Рис. 1. Уровневое распределение сформированности навыка составления рассказа по сюжетной картине у детей с тяжелыми нарушениями речи

Дети с уровнем ниже среднего (33%) при составлении рассказа использовали только наводящие вопросы взрослого. Им было трудно самостоятельно выделить и описать главную мысль, рассказ был несвязный, структурность текста была нарушена. В процессе рассказывания отмечались неоднократные грамматические ошибки в оформлении высказывания.

Дети с низким уровнем развития (8%) навыка составления рассказа по сюжетной картине пользовались исключительно наводящими вопросами взрослого. Отвечали на них простым, неразвернутым предложением. Структура и связность рассказа не были отражены. Рассказ сводился к перечислению действий детей на картине.

Дети с высоким уровнем развития навыка рассказывания по сюжетной картине отсутствуют.

Данные результатов второго диагностического задания представлены на рис. 2.

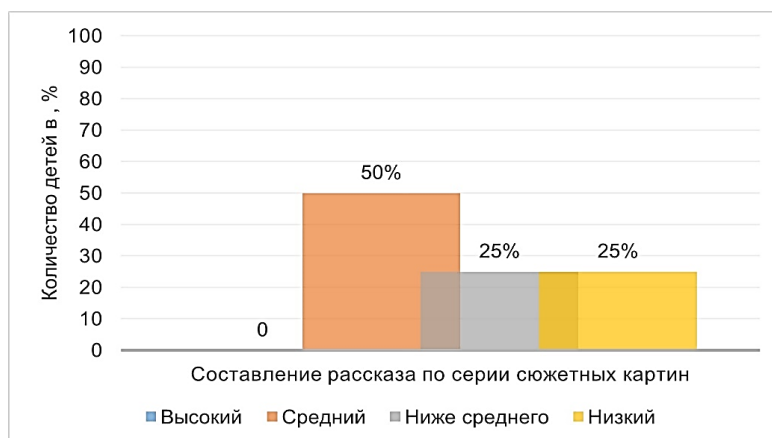


Рис. 2. Уровневое распределение сформированности навыка составления рассказа по серии сюжетных картин у детей с тяжелыми нарушениями речи

При оценке специфики развития навыка рассказывания по сюжетным картинкам у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи высокий уровень не выявлен. Средний уровень имеют 50% испытуемых. Недостаточно полно было отражено содержание каждого фрагмента-эпизода и сюжетной линии в целом, присутствовали пропуски действий. Рассказ был составлен с незначительной помощью логопеда, основной смысл сюжета был передан, структура рассказа отражена. Нарушения связности повествования выражены нерезко, однако целостность восприятия при этом терялась. Часто использовалось в качестве связующего элемента наречие «потом». Возникали затруднения в подборе слов. Например, слово «берет» заменялось словом «шапка», при невозможности вспомнить слово «щенок» заменялось словосочетанием «маленькая собака». Дети с уровнем ниже среднего (25%) использовали помощь педагога в большей мере, чем дети со средним уровнем. Указательных вопросов для обращения на главные объекты было недостаточно, поэтому логопед использовал наводящие вопросы. В рассказах отмечались отдельные смысловые несоответствия. Рассказы детей с низким уровнем (25%) были составлены только с помощью наводящих вопросов педагога, связность текста резко нарушена. Встречались смысловые ошибки, пропуски смысловых звеньев, нарушающие структуру высказывания. В основе рассказа лежало перечисление действий одного или обоих героев.

Исходя из констатирующего обследования, мы видим, что большая часть детей имеет средний уровень недоразвития навыков составления рассказа (по сюжетной картине и серии сюжетных картин). Эти данные свидетельствуют о необходимости включения детей в логопедическую работу.

На формирующем этапе эксперимента был разработан и реализован комплекс занятий с использованием мультимедийных презентаций. При его разработке использовался комплексный подход, учитывался возраст испытуемых, структура дефекта, а также специальные принципы логопедической работы, соблюдались санитарные нормы и правила работы у компьютера. Продолжительность непрерывного использования экрана на занятии не превышала 15 минут. Общее время занятия не превышало 20 мин. Для предотвращения утомления глаз и общего утомления мы применяли гимнастики для глаз, физкультминутки.

Цель комплекса – развитие монологической речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи с использованием мультимедийных презентаций.

Данный комплекс занятий решал такие задачи:

1. Развитие умений построения связного монолога, включая логическую последовательность изложения мыслей, четкую структуру текста и грамматическую правильность оформления речи.
2. Развитие способности создавать повествования, опираясь на изображение с определенным сюжетом.
3. Развитие навыка составлять рассказы, используя последовательность изображений, связанных общим сюжетом.
4. Развитие произвольного внимания, зрительной и слуховой памяти, мыслительных операций.

Структура занятия включала в себя следующие элементы:

1. Вводная часть – мотивационная. Выбор персонажа, показ плана занятия (карты уровней), гимнастика для глаз.

2. Основная часть:

– выполнение двух-трех упражнений комплекса с использованием мультимедийных презентаций по развитию монологической речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в зависимости от решаемой задачи;

- гимнастика для глаз/физкультминутка;
- выполнение упражнений комплекса с использованием традиционных методов.

3. Заключительная часть – обобщение проделанной работы, успешности и трудностей в коммуникационных ситуациях.

Применение презентаций было организовано с учетом организационных и методических требований.

Мебель была подобрана с учетом возраста, при использовании ноутбука дистанция от него до глаз ребенка составляла не менее 50 сантиметров. Кабинет был оснащен светорегулируемыми устройствами (шторами), источник света располагался слева от экрана ноутбука, тем самым освещение не создавало бликов на поверхности экрана.

Занятия проходили в индивидуальной форме, следовательно, нами была исключена возможность использования одного ноутбука для одновременного занятия двух или более детей.

Для активации устной речи детей данной категории использовались следующие приемы:

1) игра за основного персонажа. Ребенок в самом начале выбирал действующее лицо (персонажа), который будет представлять его в игре. Это являлось базисным компонентом для формирования мотивации и интереса к игре;

2) выбор альтернативного способа коммуникации между компьютером и ребенком. Для их коммуникации служили «умные часы» с голосовым помощником. Согласно правилам игры, чтобы пройти определенный уровень, ребенок должен выполнить задание голосом (рассказать, описать, подобрать нужные понятия и т. д.). При этом педагог следил за полнотой ответа ребенка. Имитация умных часов позволяла «включить» ребенка в процесс самостоятельного высказывания, более полно отразить правила взаимодействия в игре. Само интерактивное взаимодействие осуществлял педагог мышкой, так как эксперимент был проведен на техническом устройстве – ноутбуке. Хотим отметить, что интерактивное взаимодействие во варианте «компьютер – ученик» возможно при использовании интерактивной панели в качестве технического оборудования;

3) прием помощи на занятии. Несомненно, педагог полностью включен в процесс, однако, согласно выбранному варианту взаимодействия, в игре должен быть помощник, который смог бы ответить на возникающие вопросы. В наших упражнениях таким помощником был голосовой помощник «Всезнайка». При затруднениях он мог дать пояснения к тому или иному понятию, если ребенок не владеет определением того или иного предмета. В основном данный прием использовался в заданиях на активацию, расширение и пополнение предметного словаря детей. При обращении к помощнику обращали внимание на развитие умения ребенка использовать формулы речевого этикета;

4) использование традиционных методов. Наш комплекс занятий не исключает использования традиционных методов обучения. Это позволяет не только соблюдать санитарные нормы и правила проведения занятий при взаимодействии детей с электронными средствами обучения (снятие зрительного напряжения), но и переключить ребенка. Чередование разных видов деятельности позволяет улучшить восприятие материала и подкрепить мотивацию к заданиям.

Таким образом, в нашем комплексе логопедические задачи тесно переплелись с задачами по развитию психических процессов у детей данной группы.

На заключительной фазе экспериментального исследования оценивалось воздействие логопедической коррекции с применением ИКТ на формирование монологической речи у дошкольников с ТНР. Повторная диагностика, дублирующая задания исходного этапа, предоставила возможность получить количественные и качественные показатели (см. таблицу).

**Сравнительные результаты исследования
уровня развития монологической речи у дошкольников с ТНР
до и после формирующего эксперимента, %**

Уровень	Составление рассказа по серии сюжетных картин		Составление рассказа по сюжетной картине	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0	17	0	25
Средний	50	66	59	66
Ниже среднего	25	17	33	8
Низкий	25	0	8	0

Сопоставительный анализ результатов развития навыка составления рассказа по картинке у детей с ТНР в начале и в конце эксперимента показал прирост на 25% числа воспитанников, демонстрирующих высокий уровень развития этого умения. Доля детей с уровнем ниже среднего уменьшилась на 25% относительно начального этапа. Также на 13% возросло количество детей со средним уровнем: значения поднялись с 59% в начале исследования до 66% в конце. Важно подчеркнуть, что на старте исследования были обнаружены респонденты с низким уровнем, в то время как по завершении эксперимента этим детям с ТНР удалось достичь уровня ниже среднего в умении составлять рассказ по сюжетной иллюстрации.

Сопоставление данных об уровне развития навыков составления рассказа по сюжетным картинкам у дошкольников с ТНР на начальном и заключительном этапах исследования показало изменения в количественных показателях. Изучение распределения детей дошкольного возраста с ТНР по уровням сформированности умения создавать рассказ на основе серии картинок в начале и в конце эксперимента выявило динамику в числовых значениях. Появились дети, у которых можно охарактеризовать высокий уровень (17%) навыка составления рассказа по серии сюжетных картин. Это связано с тем, что у дети стали способны самостоятельно выстраивать логическую цепочку между эпизодами и описывать её. Количество детей с уровнем ниже среднего уменьшилось на 8% и стало достигать 17% вместо 25%. Основные особенности речи детей на данном уровне – использование при передаче сюжета эпизодов большого количества междометий, повторяющихся слов («потом», «вот», «а еще, еще»), что нарушает восприятие целостности высказывания. Дети среднего уровня (66%) способны отразить полноту и связь повествования, иногда присутствовала неточность описываемых объектов. У некоторых детей наблюдались единичные ошибки в использовании лексико-грамматических средств.

Использование мультимедийных презентаций в образовательном процессе, направленном на развитие связной монологической речи у детей дошкольного возраста с ТНР, доказало свою результативность. Данный подход способствует улучше-

нию навыков построения последовательного и грамматически правильного высказывания. Применение мультимедиа позволяет визуализировать информацию, делая ее более доступной и понятной для детей с особенностями развития речи.

Полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии мультимедийных презентаций на формирование связной речи у данной категории детей.

Заключение

Экспериментальное исследование подтвердило наличие трудностей у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи при составлении рассказов по наглядной опоре. В связи с этим можно отметить необходимость включения в коррекционную работу задачи по развитию навыка развернутого связного монологического высказывания, который в процессе стихийного развития сформирован не будет.

Применяемые специалистами разные методы, приемы и средства, помогающие выполнять развивающие и коррекционные задачи, пополняются с каждым днем. Методы воздействия широки, однако цифровизация общества подводит к тому, что дети наиболее сосредоточены в процессе манипуляций с техническими устройствами. Поэтому в процессе работы при реализации задач важно не только сохранять опорные традиционные методы, но и применять современные возможности проведения занятий по развитию монологической речи у дошкольников с ТНР.

У всех детей, принимавших участие в эксперименте, были отмечено улучшение произвольного внимания, зрительной и слуховой памяти, а также те или иные новообразования в речи: улучшилась логико-структурированная связность высказываний, лексико-грамматическое оформление высказываний, большая часть детей теперь может самостоятельно выделить главную мысль и развить ее в соответствии с изображенным сюжетом.

Ссылки на источники

1. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания: монография. – М.: Красанд, 2020. – 312 с.
2. Лурия А. Р. Язык и сознание. – СПб.: Питер, 2019. – 336 с.
3. Andriashina A. I., Tishina L. A. General and Specific Problems of the Formation of Intellectual Operations in Younger Schoolchildren with Learning Difficulties // Clinical Psychology and Special Education 2024. – Vol. 13. – No. 4. – P. 135–148.
4. Глухов В. П. Психолингвистика: учеб. и практикум для вузов. – М.: Юрайт, 2025. – 453 с.
5. Акульшина А. В. Связная речь как основной инструмент коммуникации // Молодой ученый. – 2023. – № 13 (460). – С. 137–138. – URL: <https://moluch.ru/archive/460/101071/>
6. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
7. Глухов В. П. Методика формирования связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: Юрайт, 2024. – 231 с.
8. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи): кн. для логопеда. – М.: Национальный книжный центр, 2021. – 176 с.
9. Екжанова Е. А. Практический аспект использования информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Специальное образование. – 2021. – № 3. – С. 103–114. – URL: <https://specobr.ru/images/3-2021/8.pdf>
10. Georgia K. K., Athanasios S. D. ICTs in kindergarten // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2014. – No. 9. – P. 52–58.

Svetlana A. Gorodilova,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Defectology Vyatka State University, Kirov, Russian Federation

sa_gorodilova@vyatsy.ru

Anzhelika Yu. Lin,

Student, Vyatka State University, Kirov, Russian Federation

dranitsyna20@mail.ru

Development of monologue speech in preschoolers with severe speech impairments using multimedia presentations

Abstract. In the age of innovative progress, speech therapy instructors are interested in finding new methods and means of speech therapy work. The study of the characteristics of the monologue speech development in preschoolers with severe speech disorders, planning and implementation of educational work using information and communication technologies have become the field of our research. Diagnostic examination according to V.P. Glukhov's method allowed us to find out that preschoolers with severe speech disorders lack the ability to compose a coherent story. The article presents an approach to using multimedia presentations in combination with traditional technologies in speech therapy for the development of monologue speech in preschoolers with severe speech disorders.

Key words: monologue speech, information and communication technologies, children with severe speech impairments.

References

1. Leont'ev, A. A. (2020). *Psiholingvisticheskie edinicy i porozhdenie rechevogo vyskazyvaniya: monografiya*, Krasand, Moscow, 312 p. (in Russian).
2. Luriya, A. R. (2019). *Yazyk i soznanie*, Piter, St. Petersburg, 336 p. (in Russian).
3. Andriashina, A. I., & Tishina, L. A. (2024). "General and Specific Problems of the Formation of Intellectual Operations in Younger Schoolchildren with Learning Difficulties", *Clinical Psychology and Special Education*, vol. 13, no. 4, pp. 135–148 (in English).
4. Gluhov, V. P. (2025). *Psiholingvistika: ucheb. i praktikum dlya vuzov*, Yurajt, Moscow, 453 p. (in Russian).
5. Akul'shina, A. V. (2023). "Svyaznaya rech' kak osnovnoj instrument kommunikacii", *Molodoj uchenyj*, № 13 (460), pp. 137–138. Available at: <https://moluch.ru/archive/460/101071/> (in Russian).
6. Filicheva, T. B., & Chirkina, G. V. (2008). *Ustranenie obshchego nedorazvitiya rechi u detej doshkol'nogo vozrasta: prakt. posobie*, Ajris-press, Moscow, 224 p. (in Russian).
7. Gluhov, V. P. (2024). *Metodika formirovaniya svyaznyh vyskazyvanij u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi*, Yurajt, Moscow, 231 p. (in Russian).
8. Efimenkova, L. N. (2021). *Formirovanie rechi u doshkol'nikov: (Deti s obshchim nedorazvitiem rechi): kn. dlya logopeda*, Nacional'nyj knizhnyj centr, Moscow, 176 p. (in Russian).
9. Ekzhanova, E. A. (2021). "Prakticheskij aspekt ispol'zovaniya informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij v logopedicheskoj rabote s det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta s tyazhelymi narusheniyami rechi", *Special'noe obrazovanie*, № 3, pp. 103–114. Available at: <https://specobr.ru/images/3-2021/8.pdf> (in Russian).
10. Georgia, K. K., & Athanasios, S. D. (2014). "ICTs in kindergarten", *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, no. 9, pp. 52–58 (in English).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	25.03.25	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	26.04.25
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	26.04.25	Опубликована <i>Published</i>	31.05.25



www.e-koncept.ru

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

© Городилова С. А., Лин А. Ю., 2025