

Н. В. Новоторцева, И. А. Смирнова

Формирование диагностико-аналитических компетенций у обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование»

В статье дана характеристика диагностико-аналитической области профессиональной деятельности дефектолога, логопеда, задач подготовки к этой деятельности обучающихся на уровне бакалавриата и магистратуры. Авторы анализируют актуальные проблемы диагностики нарушений речи теоретического и прикладного характера, а также принципы и подходы в диагностико-аналитической деятельности, соответствующие концепции «диагноза развития» Л. С. Выготского. Содержание поэтапно организованной диагностической работы, ее алгоритм представлены как последовательный ряд решений специалиста. В данной публикации описаны компоненты диагностико-аналитической деятельности логопеда, значимые для нее профессиональные умения – инструментальные, интерпретационные, рефлексивные. Эти профессиональные умения формируются и совершенствуются в программах бакалавриата и магистратуры преимущественно при освоении обучающимися учебных дисциплин вариативной части основной образовательной программы, в ходе учебных практик, при подготовке курсовых работ и выпускной квалификационной работы. Выделенные авторами 3 этапа в процессе формирования диагностико-аналитической компетентности у обучающихся: теоретико-методологический, практико-ориентированный, научно-исследовательский – являются важными ориентирами в профессиональной подготовке логопедов, дефектологов. Статья адресована преподавателям, педагогам-практикам, участвующим в профессиональной подготовке обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование».

Ключевые слова: компетенции и компетентность, диагностико-аналитические компетенции, коррекционно-педагогическая деятельность, лица с ограниченными возможностями здоровья, медико-психолого-педагогическое сопровождение, дифференциальная диагностика, принцип квалифицированной оценки развития, профессиональная эрудиция, мотивационно-ценностные установки, коммуникативные и инструментальные умения, интерпретационные и рефлексивно-деятельностные умения.

N. V. Novotortseva, I. A. Smirnova

Formation of Diagnostic-Analytical Competences of Students Studying in «Special (Defectological) Education» Direction

In the article is given the characteristic of the diagnostic-analytical field of professional activity of the speech pathologist, logopedist, goals of students preparation to these activities at the level of a bachelor degree and magistracy. Authors analyze current problems of diagnostics of speech disorders of theoretical and application-oriented character and also the principles and approaches in diagnostic-analytical activities, appropriate concepts of L. S. Vygotsky «the diagnosis of development». The content of step by step organized diagnostic work, its algorithm are provided as a serial row of the expert's decisions. In this publication components of the logopedist's diagnostic-analytical activities, professional abilities, significant for it, such as instrumental, interpretative, reflexive are described. These professional abilities are formed and mastered in programmes of a bachelor degree and magistracy mainly when mastering subject matters of a variable part of the main educational programme by students, during practical training, while preparing term papers and final qualification paper. 3 stages pointed out by the authors in the course of formation of students' diagnostic-analytical competence: theoretic-methodological, practice-oriented, research and development – are important reference points in professional training of logopedists, speech pathologists. The article is addressed to teachers, teacher-experts participating in professional training of students in the «Special (Defectological) Education» direction.

Keywords: competences and competence, diagnostic-analytical competences, correctional pedagogical activities, persons with health limitations, medical-psychological and pedagogical support, differential diagnostics, the principle of development qualified assessment, professional erudition, motivational valuable ideas, communicative and instrumental abilities, interpretative and reflexive and activity abilities.

Федеральные государственные образовательные стандарты по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» на уровне бакалавриата (44.03.03) предусматривают подготовку обучающихся к решению профессиональных задач коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной, исследовательской, культурно-просветительской деятельности, а на уровне магистратуры

(44.04.03) – коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной и профилактической, научно-исследовательской, преподавательской, организационно-управленческой, культурно-просветительской. Виды профессиональной деятельности определяются образовательной организацией высшего образования с учетом потребностей рынка труда, объединений работодателей,

научно-исследовательских и материально-технических ресурсов организации.

В связи с тем, что область профессиональной деятельности освоивших программу бакалавриата и/или магистратуры – образование лиц (детей, подростков, взрослых) с ограниченными возможностями здоровья в системе образования, здравоохранения, социальной сфере, можно считать, что способность к решению задач коррекционно-педагогической и диагностико-консультативной деятельности является ведущим показателем для оценки подготовленности выпускника к работе в должности учителя-дефектолога, учителя-логопеда (логопеда). Планирование коррекционно-развивающей работы и разработка индивидуальных образовательно-коррекционных программ проводится на основе результатов психолого-педагогической диагностики лиц с ограниченными возможностями здоровья, поэтому можно считать, что способности выпускника к проведению диагностико-аналитической деятельности являются базисом, определяющим уровень его профессионализма.

К задачам диагностической деятельности бакалавров отнесено психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития, образовательных возможностей, потребностей и достижений лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Диагностическая деятельность магистров характеризуется решением задач осуществления комплексного психолого-педагогического изучения с целью выявления особенностей психофизического развития и организации медико-психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ, а также задач проектирования, апробации и внедрения новых диагностических психолого-педагогических технологий. Изучение особенностей психофизического развития предполагает выявление симптомов отклонений в развитии, определение характера этих отклонений, механизма нарушения, этиологии. Формирование у обучающихся способности к организации и осуществлению психолого-педагогического обследования лиц с ОВЗ, определению структуры дефекта на основе использования различных классификаций нарушений в развитии, способности к обсуждению, интерпретации результатов комплексного обследования, а также к наблюдению и анализу динамики в ходе коррекционной работы осуществляется в процессе освоения основной образовательной программы, построенной на основе компетентностного подхода.

Профессиональные навыки диагностической деятельности формируются в рамках учебных

курсов базовой части профессионального цикла, практических занятий, лабораторных практикумов. Особую значимость имеет оптимальное сочетание аудиторной работы с организацией активных и интерактивных форм занятий с внеаудиторной работой. В учебном процессе с целью формирования профессиональных навыков предусмотрено проведение мастер-классов специалистов из образовательных организаций, практических семинаров, научно-практических конференций, встреч с профессионалами. Студенты под руководством преподавателей с участием специалистов-практиков учатся анализировать еще не решенные проблемы диагностики различных психофизических нарушений, не только видеть профессиональные трудности, но и знать пути их решения.

Можно выделить следующие актуальные *проблемы диагностики теоретического и прикладного характера*. К числу теоретических проблем относятся

- слабость проработки методологических вопросов нозологического диагноза и в целом логопедической диагностики;

- недостаток новых исследований, дополняющих клинко-педагогическую классификацию речевых нарушений;

- необходимость межнаучных исследований этиопатогенеза речевых нарушений.

К разряду прикладных следует отнести проблемы

- дифференциальной диагностики в логопедии;

- совершенствования технологий логопедической диагностики, способов отбора и интеграции диагностических методов различных наук;

- квалификации речевого нарушения, компетентного логопедического заключения;

- взаимосвязи диагностики, коррекции и профилактики;

- взаимодействия специалистов в реализации комплексного подхода, использования новых технологий, диагностических средств, адекватных личности ребенка;

- прогнозирования и планирования коррекционной работы, выбора образовательной программы на основе данных диагностики;

- реализации в диагностической деятельности межнаучных связей, например, логопедии с психолингвистикой, нейропсихологией [5].

Студенты знакомятся на практике с методиками выявления речевых нарушений с использованием нейропсихологических методов. В процессе применения таких методик предполагается качественная интерпретация выявленной речевой

симптоматики, на значимость которой указывал Л. С. Выготский. В настоящее время не теряет актуальности и практической значимости концепция «диагноза развития» Л. С. Выготского. Согласно этой концепции «диагноз развития» – это интегральное понятие, включающее оценку уровня развития разных систем организма (как психологических, так и физиологических), рассмотренных в их системном взаимодействии. Под «уровнем развития» понимается определенный этап онтогенеза, которому присущи особые качества. При диагностике уровня развития детей с дизонтогенезом важно не ограничиваться симптомологическим описательным характером диагностики. Необходим качественный содержательный анализ всего симптомокомплекса, «динамических процессов» и причинных механизмов, лежащих в их основе. Такая диагностика должна включать и определение прогноза дальнейшего развития.

Одним из условий достижения качества исследования психофизического развития ребенка является реализация основных принципов диагностики, к которым относятся принцип комплексного подхода, целостного, системного изучения ребенка, динамического изучения процессов, качественного анализа данных диагностики. основополагающий принцип – принцип объективности, который диктует требование доказательности, обоснованности исходных посылок. Актуален принцип сущностного анализа, следование которому предполагает соотнесение в изучаемых явлениях общего, особенного, единичного, проникновение во внутреннюю структуру, раскрытие условий и факторов развития, возможностей их целенаправленного изменения. Этот принцип обуславливает переход от описания изучаемых явлений к объяснению и далее – к прогнозированию развития.

При проведении диагностики особое значение приобретают такие принципы, как функциональный, онтогенетический, принцип квалифицированной оценки проблем в развитии речи, деонтологический. Функциональный принцип предполагает обследование состояния всех психических функций с приоритетом и более детальным обследованием нарушенных функций и функций, максимально задействованных в компенсаторных процессах. Онтогенетический принцип особенно значим при сопоставлении качественных показателей развития со средневозрастными показателями, оценке темпа и характера развития ребенка. В этом случае важно разграничивать функциональное отставание, обусловленное социальной ситуацией развития, и отставание, обусловленное

органической дефицитарностью, которое также часто сочетается со специфической социальной ситуацией развития. Принцип квалифицированной оценки проблем в развитии предполагает синтез патогенетического, системного, комплексного и динамического подходов. Патогенетический подход предполагает сопоставление развития функций ребенка с работоспособностью их анатомо-физиологических, неврологических, психологических механизмов. Системный подход диктует необходимость рассмотрения развития функций во взаимосвязи с другими функциями. Комплексный подход позволяет провести оценку развития в совокупности с оценкой клинического, психологического, образовательного и социального статуса ребенка. Динамический подход дает возможность оценить направленность процесса развития речи (прогресс, стагнацию, регресс, реверс) и его интенсивность (ускоренность, замедленность, волнообразность, дискретность). Деонтологический принцип предъявляет требование тактичного отношения к обследуемому и его семье. Дефектолог, логопед проявляет корректное отношение к коллегам, участникам комплексного сопровождения лиц с ОВЗ, профессионально работает с данными медицинской документации, помнит о необходимости защиты персональных данных.

Диагностический процесс исследования детей с нарушениями речи осуществляется поэтапно и может быть представлен как последовательный ряд решений специалиста:

– этап симптомологической диагностики, целью которого является установление факта наличия симптома;

– этап диагностики развития, который предполагает участие различных специалистов: комплексное исследование позволяет установить общие характеристики дизонтогенеза, определить место речевой симптоматики в контексте дизонтогенеза;

– этап синдромологической диагностики, цель которого – выявление характерного сочетания симптомов, определение синдромов, например, синдрома дизартрии, алалии, афазии и др.;

– этап квазиозологического диагноза предполагает выбор обозначения конкретной формы недоразвития речи;

– этап функционального диагноза предполагает выявление индивидуальных особенностей и реакций личности на заболевание, дефект. На этом этапе исследуются коммуникативная функция, уровень социальной адаптации [5].

Итогом проведенного диагностического исследования является объединение на основе анализа выявленных симптомов в синдромы, их квалификация с позиции логопедии, нейропсихологии, нейролингвистики, выделение ведущих синдромообразующих факторов и механизмов. Опыт показывает, что логопеды допускают профессиональные ошибки вследствие недостатков работы, прежде всего на этапах диагностики развития и синдромологической диагностики. Это приводит к нарушению дифференциации речевого недоразвития в случаях задержки психического развития, нарушения интеллектуального развития, общего недоразвития речи.

В многолетней практике специального образования отработаны алгоритмы проведения психолого-педагогической диагностики лиц с различными видами отклонений в развитии [1, 2, 3]. Однако в реальности дефектологи часто работают с детьми, имеющими сочетанные нарушения, дающие атипичную картину развития. При этом обнаруживается недостаточная готовность как к проведению диагностики, так и к интерпретации полученных результатов. Особые трудности возникают при проведении диагностики детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Учитывая, что в настоящее время право на общее образование данной категории детей закреплено в Федеральных государственных образовательных стандартах, выпускники должны быть подготовлены к проведению более сложной и квалифицированной диагностики, чем это требовалось ранее. В предыдущих статьях авторами отмечались некоторые проблемы проведения психолого-педагогической диагностики детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их решения [4, 6].

Проблемы диагностики можно разграничить на содержательные и инструментальные. К содержательным относится формальное отношение к процессу обследования, отсутствие установки на разработку индивидуальных программ абилитации с учетом результатов обследования, недооценка значимости динамики развития ребенка по отношению к статусу, отсутствие изучения социальной ситуации развития, недостаточная установка на поиск «опорных звеньев» развития. Инструментальные проблемы связаны с неспособностью подобрать материал для обследования в соответствии с доступной ребенку формой общения, недостаточным развитием собственных коммуникативных качеств дефектолога, неполным соответствием применяемых тестов задачам обследования, недостаточным умением организовывать супервизию. Перечисленные проблемы

наблюдаются в практике работы даже опытных дефектологов; для начинающих, кроме того, характерны недостаточно автоматизированные сенсорные и коммуникативные умения, а также слабая дифференциация методических подходов с учетом вариантов отклоняющегося развития. Наличие данных проблем побуждает к совершенствованию системы формирования готовности выпускников к осуществлению профессиональной диагностики.

Многолетнее педагогическое наблюдение приводит к выводу, что для профессиональной подготовки обучающихся к диагностико-аналитической деятельности, качество которой влияет на результат коррекционно-развивающей работы, актуально сочетание двух подходов – практико-ориентированного и компетентностного. Компетенции являются ориентиром для формирования компетентности – качеств личности, определяющих успешность выполнения того или иного вида деятельности. Компетенции становятся компетентностью в процессе накопления опыта [4]. Формирование диагностико-аналитических компетенций дефектолога является сложным многоступенчатым процессом, обусловленным мультифакторностью патогенеза отклонений в психофизическом развитии детей, вариативностью их симптоматики, разноаспектностью оценки симптомов в комплексной диагностике. В качестве компонентов, обеспечивающих готовность выпускника к диагностико-аналитической деятельности, можно выделить следующие.

Профессиональная эрудиция. Специфика дефектологического образования заключается в необходимости овладения универсальными компетенциями, базирующимися на знаниях дисциплин, раскрывающих закономерности общего и патологического развития – ненаправленного и направленного, осуществляющегося в условиях педагогической коррекции. В последние десятилетия на первый план в формировании диагностико-аналитической компетентности выдвигается знание таких наук, как нейропсихология и психоллингвистика. Для успешного проведения диагностики, позволяющей максимально адекватно построить индивидуальную программу развития ребенка, необходимо умение синтезировать знания разных наук, конкретизировать их. Выбор дисциплин вариативной части и определение их содержания при разработке основной образовательной программы должен обеспечить формирование необходимых знаний, умений и навыков проведения психолого-педагогической диагностики лиц с ограниченными возможно-

стями здоровья. В разных формах учебной деятельности обучающиеся осваивают системный подход с пониманием межфункциональных и межсистемных взаимосвязей психологических процессов, а также значимости контекста их развития.

Мотивационно-ценностные установки обеспечиваются пониманием значения учета данных диагностики для эффективности коррекционной работы, что подтверждается конкретными примерами из практики работы дефектологов, логопедов. Полезно сравнение результатов работы, полученных в разное время с применением разных методик, основанных на более ранних и современных концепциях патогенеза различных отклонений в развитии. Значимой является установка на поиск «опорных звеньев» в дальнейшей коррекционной работе, психологическую поддержку обследуемого, обеспечение условий для получения наилучших результатов.

Коммуникативные умения – способность устанавливать коммуникацию, адаптировать общение с учетом личностных, психофизических особенностей обследуемого, ситуации обследования, его задач. Имеет значение достижение положительного эмоционального состояния обследуемого, обеспечение понимания им инструкций.

Методические знания и умения – знание процедур и методик психолого-педагогического и логопедического обследования, способность к отбору методик, оперативной замене в процессе обследования. В ходе педагогических практик и научно-исследовательской работы у студентов и магистрантов вырабатываются умения синтезировать решение разных исследовательских задач в целях проведения компактного обследования и дополнять его при необходимости уточненными данными. У обучающихся формируется умение определять приоритет задач обследования, способность сопоставления процедур и материала тестов с искомым результатом.

Инструментальные умения – способность распознавать отклонения в развитии психических процессов при реализации методик обследования. Следует учесть, что некоторые диагностические навыки могут быть сформированы лишь в результате тренировок. Так, например, для распознавания дефектного звучания речи необходимы тренировки, включающие развитие способности к имитированию дефектного звучания, распознаванию на слух с опорой на визуальное восприятие дефектной артикуляции, слуховому распознаванию дефектного звучания в инвариантах по полу, возрасту, характеру речевой патологии. Распознавание дефектной артикуля-

ции осуществляется более успешно в том случае, когда специалист хорошо владеет собственным речевым аппаратом. При диагностике состояния моторных компонентов речевой функции логопед предлагает выполнение артикуляционных и мимических движений. При отсутствии их выполнения по словесной инструкции необходимо проверить способность к воспроизведению по подражанию. Однако в ряде случаев обнаруживается, что обучающийся, приступивший к прохождению практики, не владеет способностью к качественному показу нужных движений. Артикуляционные и мимические тренинги включаются в практические занятия как необходимый компонент развития диагностических способностей у будущих логопедов.

Не только логопеды, но и дефектологи других профилей нуждаются в совершенствовании собственной дикции. Комплексы упражнений для совершенствования техники речи, необходимые в дальнейшем как для реализации коррекционно-развивающей, так и для осуществления диагностической деятельности, студенты осваивают на занятиях по учебным дисциплинам «Техника речи», «Основы речевой культуры дефектолога».

Интерпретационные умения – способность интерпретировать ответные реакции обследуемого и общие результаты обследования. Для формирования данных умений необходим опыт анализа полученных результатов в разных аспектах с привлечением знаний разных научных дисциплин. Рассмотрение различных версий интерпретации, их сопоставление, отработка у студентов алгоритма дифференциальной диагностики осуществляется с участием логопедов-практиков на мастер-классах, практических занятиях.

Рефлексивно-деятельностные умения – сопоставление предварительной и уточненной оценки результатов обследования, анализ собственной диагностической деятельности, ее качества.

Диагностико-аналитические способности формируются и совершенствуются в программах бакалавриата и магистратуры преимущественно при освоении дисциплин вариативной части основной образовательной программы, всех видов практик, подготовке выпускной квалификационной работы.

Этапы формирования диагностико-аналитической компетентности при освоении образовательной программы: теоретико-методологический, практико-ориентированный, научно-исследовательский – реализуются различно при освоении образовательных программ бакалавриата и магистратуры.

На 1-м этапе (теоретико-методологическом) у обучающихся формируются знания, умения, навыки, необходимые для освоения диагностической функции. При освоении образовательной программы бакалавриата необходимые компетенции формируются в рамках дисциплин лингвистической, медико-биологической, психологической и педагогической направленности. Обучающихся ориентируют на успешное освоение теоретических знаний и на творческую репродукцию содержания. При освоении магистерской программы содержание перечисленных дисциплин дается более обобщенно, интегрированно. У обучающихся формируется установка на сравнение научных концепций, поиск собственных решений, основанных на научном знании.

На 2-м этапе (практико-ориентированном) обучающиеся в ходе учебных практик осваивают навыки проведения психолого-педагогической диагностики, необходимой для построения индивидуальных программ коррекционной работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья. У обучающихся на уровне бакалавриата формируется готовность к проведению обследования в точном соответствии с требованиями и рекомендациями авторов методик, указанных руководителями практики. Обучающиеся, осваивающие магистерские программы, помимо освоения классических диагностических методик, должны продемонстрировать способность к самостоятельному проектированию диагностической процедуры, в том числе диагностики детей со сложными нарушениями развития.

На 3-м этапе (научно-исследовательском) при проведении исследовательской деятельности обучающиеся осваивают проведение психолого-педагогической диагностики с целью получения научных результатов, дополняющих теорию специальной педагогики. Данный этап реализуется в рамках выполнения научно-исследовательской работы, завершающейся подготовкой выпускной квалификационной работы. На уровне бакалавриата к обучающемуся предъявляются требования адекватного отбора методов обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья, соответствующих его целям и задачам, проведения количественного и качественного анализа результатов, научной интерпретации данных. Уровень магистратуры предполагает оригинальный замысел исследования, требующий нестандартного подхода при формировании методики констатирующего эксперимента, адаптации или модификации известных методов психолого-педагогического и логопедического обследования, разработки и апробации собственных мето-

дов и приемов. В разных системах помощи лицам с ОВЗ профессиональная деятельность дефектологов, логопедов имеет свою специфику, поэтому и диагностическая функция может быть представлена в различном объеме. В процессе формирования диагностико-аналитической компетентности необходим гибкий подход, учитывающий реальную востребованность при работе в условиях большей или меньшей степени дифференциации и взаимосвязи специалистов, участвующих в комплексной диагностике. В период освоения образовательной программы у будущих специалистов развивается способность и потребность к принятию нововведений в диагностике, при этом акценты смещаются в сторону значимости освоения не только специальных технологий, но работы с учетом базовых, прежде всего общепедагогических и психологических, принципов.

Способность к анализу проблем речевого развития, к прогнозированию, планированию, организации, выбору технологий, оцениванию достижений ребенка, интерпретации данных проведенного исследования определяется системой профессиональных компетенций специалистов. Необходимым условием освоения компетенций в области профессиональной деятельности является междисциплинарная интеграция в процессе вузовского обучения, формирование у студентов способности к сбору, анализу и систематизации информации в сфере профессиональной деятельности, готовности к постоянному совершенствованию педагогического мастерства в условиях меняющейся ситуации в сфере образования.

Библиографический список

1. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : Академия, 2004. – 144 с.
2. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В. И. Лубовский. – М. : Педагогика, 1989. – 104 с.
3. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. – 4-е изд., доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.
4. Новоторцева, Н. В. Компетентный подход как методологическая основа профессиональной подготовки логопедов [Текст] / Н. В. Новоторцева // Специальная педагогика и психология: современные методологические подходы / под ред. Т. Г. Богдановой, Н. М. Назаровой. – М., 2013. – С. 310–314.
5. Новоторцева, Н. В. Логопедическая диагностика: проблемы и пути их преодоления [Текст] / Н. В. Новоторцева // Специальное образование и инклюзивное обучение: комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями : материалы

конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – С. 3–6.

6. Смирнова, И. А. Проблемы психолого-педагогической диагностики детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И. А. Смирнова // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 8. – С. 27–28.

7. Смирнова, И. А. Принципы логопедической диагностики нарушений речевого развития дошкольников [Текст] / И. А. Смирнова // Дошкольная педагогика. – 2016. – № 5. – С. 16–17.

Bibliograficheskiy spisok

1. Lebedinskij, V. V. Narusheniya psicheskogo razvitiya v detskom vozraste [Tekst] / V. V. Lebedinskij. – M. : Akademiya, 2004. – 144 s.

2. Lubovskij, V. I. Psichologicheskie problemy diagnostiki anomal'nogo razvitiya detej [Tekst] / V. I. Lubovskij. – M. : Pedagogika, 1989. – 104 s.

3. Metody obsledovaniya rechi detej: posobie po diagnostike rechevyh narushenij [Tekst] / pod obshh. red. prof. G. V. Chirkinoj. – 4-e izd., dop. – M. : ARKTI, 2003. – 240 s.

4. Novotorceva, N. V. Kompetentnostnyj podhod kak metodologicheskaja osnova professional'noj podgotovki logopedov [Tekst] / N. V. Novotorceva // Special'naja pedagogika i psichologija: sovremennye metodologicheskie podhody / pod red. T. G. Bogdanovoj, N. M. Nazarovoj. – M., 2013. – S. 310–314.

5. Novotorceva, N. V. Logopedicheskaja diagnostika: problemy i puti ih preodolenija [Tekst] / N. V. Novotorceva // Special'noe obrazovanie i inkluzivnoe obuchenie: kompleksnoe soprovozhdenie detej s ogranichennymi vozmozhnostjami : materialy konferencii «Chtenija Ushinskogo». – Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2016. – S. 3–6.

6. Smirnova, I. A. Problemy psichologo-pedagogicheskoj diagnostiki detej s ogranichennymi

vozmozhnostjami zdorov'ja [Tekst] / I. A. Smirnova // Doshkol'naja pedagogika. – 2009. – № 8. – S. 27–28.

7. Smirnova, I. A. Principy logopedicheskoj diagnostiki narushenij rechevogo razvitiya doshkol'nikov [Tekst] / I. A. Smirnova // Doshkol'naja pedagogika. – 2016. – № 5. – S. 16–17.

Reference List

1. Lebedinsky V. V. Disorders of mental development in childhood. – M. : Akademiya, 2004. – 144 pages.

2. Lubovsky V. I. Psychological problems in diagnostics of children's abnormal development. – M. : Pedagogika, 1989. – 104 pages.

3. Methods of inspection of the children's speech: a book on diagnostics of speech disorders / under a general edition of Prof. G. V. Chirkina. – 4 edition., additional – M. : ARKTI, 2003. – 240 pages.

4. Novotortseva N. V. A competence-based approach as a methodological basis of vocational training of logopedists // Special pedagogics and psychology: modern methodological approaches / under the editorship of T. G. Bogdanova, N. M. Nazarova. – M., 2013. – Page 310–314.

5. Novotortseva N. V. Logopedic diagnostics: problems and ways to overcome them // Vocational education and inclusive training: comprehensive support of children with health limitations: materials of the Ushinsky's Readings conference. – Yaroslavl : RIO YSPU, 2016. – Page 3–6.

6. Smirnova I. A. Problems of psychological and pedagogical diagnostics of children with health limitations // Pre-school pedagogy. – 2009. – № 8. – Page 27–28.

7. Smirnova I. A. Principles of logopedic diagnostics of disorders in preschool children's speech development // Pre-school pedagogy. – 2016. – № 5. – Page 16–17.