

РОЛЬ СКАЗКИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Рябечкова Татьяна Николаевна

Студентка 5 курса ЗФО института социальной и коррекционной педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ», г. Волгоград.

svetlana@gerkushenko.ru

Семенова Валерия Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ», г. Волгоград,

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и специального образования ЧОУ ВО «МУИВ», г. Москва.

svetlana@gerkushenko.ru

Аннотация. В статье рассматривается коррекционно-развивающий потенциал сказки как средства формирования лексической системы у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). Анализируются психолингвистические механизмы, обеспечивающие эффективность сказочного материала для обогащения активного словаря. Представлены методические приемы включения сказки в логопедическую работу, способствующие семантизации лексики, преодолению вербальных парафазий и активизации речевой деятельности.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; активный словарь; пассивный словарь; сказка; логопедическая коррекция; дошкольный возраст.

Развитие словарного запаса является одной из центральных задач коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими речевые нарушения. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, обогащение активного словаря входит в содержание образовательной области «Речевое развитие» и рассматривается как необходимое условие полноценной коммуникации и подготовки к школьному обучению. У детей с общим недоразвитием речи (ОНР), как отмечают Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие исследователи, словарный запас характеризуется не только количественной ограниченностью, но и глубокими качественными нарушениями, что проявляется в трудностях актуализации лексики, вербальных парафазиях и несформированности семантических полей [1].

В поиске эффективных средств коррекции лексической системы особое место занимает сказка. Ее потенциал для развития речи признан многими авторами (Л.С. Выготский, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Н.В. Нищева), однако системное использование сказочного материала именно для развития активного и пассивного словаря требует дополнительного научного обоснования и методической разработки.

Исследования Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой и других авторов показывают, что активный словарь дошкольников с ОНР III уровня значительно беднее, чем у их

сверстников с нормальным речевым развитием. При этом характерной особенностью является расхождение между пассивным и активным словарем: ребенок понимает значение многих слов, но не может самостоятельно употребить их в речи. Это явление связано с недостаточной автоматизированностью процессов лексического отбора и несформированностью семантических полей [1].

В структуре лексических нарушений выделяются следующие закономерности:

1. Вербальные парафазии, проявляющиеся в заменах слов на основе семантической близости (например, «кружка – чашка»), что свидетельствует о нечеткости семантических границ.
2. Трудности в употреблении глаголов и прилагательных: глагольный словарь ограничен обиходно-бытовой лексикой, а прилагательные часто отсутствуют или используются стереотипно.
3. Сужение круга обобщающих понятий и трудности в их актуализации.
4. Замедленный, развернутый процесс поиска слов, наличие побочных ассоциаций.
5. Сложности в подборе синонимов и антонимов, требующие сформированных семантических полей.

Пассивный словарь детей с ОНР, хотя и превышает активный по объему, также характеризуется неточностью, размытостью значений многих слов. Это создает основу для лексических ошибок в собственной речи ребенка.

Эффективность сказки в развитии словаря объясняется ее соответствием психологическим особенностям дошкольников и спецификой обработки вербальной информации. Как отмечала Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., слово является элементом второй сигнальной системы и служит инструментом познания мира [2]. Однако для ребенка с ОНР связь между словом и его чувственным образом нарушена, формируются фрагментарные представления. Сказка, благодаря своей наглядно-образной природе, восстанавливает эту связь, предоставляя слово в контексте, насыщенном эмоциональными и сенсорными впечатлениями.

Сказочное повествование обладает рядом свойств, значимых для лексической работы:

- Эмоциональная насыщенность. Эмоции усиливают процессы запоминания. Ребенок не просто слышит слово, но переживает его вместе с героем, что способствует закреплению лексики в долговременной памяти.
- Контекстуальная обусловленность. Значение нового слова раскрывается через сюжет и действия персонажей, что облегчает его семантизацию (понимание смысла).
- Повторяемость лексических единиц. Частые повторы в сказках (троекратность, повторяющиеся диалоги) обеспечивают произвольное запоминание и автоматизацию слов.
- Образность языка. Богатство эпитетов, сравнений, метафор вводит ребенка в мир точных и выразительных слов, расширяя атрибутивный словарь.
- Ритмическая организация. Ритм и интонационная выразительность сказочного текста способствуют развитию просодической стороны речи и облегчают прогнозирование речевого материала.

С точки зрения нейропсихологии, работа со сказкой активизирует межполушарное взаимодействие: эмоциональное восприятие (правое полушарие)

сочетается с логическим анализом сюжета и речевым оформлением (левое полушарие), что создает оптимальные условия для развития высших психических функций.

Комплексное использование сказки в коррекционных целях предполагает реализацию нескольких направлений, каждое из которых вносит вклад в формирование пассивного и активного лексикона.

1. Развитие импрессивной речи (пассивного словаря). Работа начинается с восприятия сказки. Основными приемами здесь являются:

- Выразительное рассказывание с четкой артикуляцией и интонационным выделением ключевых слов. Это способствует уточнению слуховых образов слов и их закреплению в пассивном словаре.

- Интерактивное чтение с элементами совместного проговаривания. Как указывают Е.Г. Тимошенко и Т.А. Гавердовская, вопросы по ходу текста активизируют мышление и заставляют ребенка вслушиваться в речь, уточняя значение слов. Например: «Как ты думаешь, почему лиса назвала зайца «косым»? Что значит «косой»? [3].

- Работа с визуальными опорами: демонстрация иллюстраций, фигурок персонажей, предметов, упоминаемых в сказке. Это помогает связать слово с наглядным образом, что особенно важно для детей с преобладанием наглядно-образного мышления.

- Уточнение значений устаревших и малоупотребительных слов (например, «светелка», «кокошник», «прялка») с использованием картинок и кратких пояснений.

2. Развитие экспрессивной речи (активного словаря). Перевод лексики из пассивного в активный запас требует активного использования слов в собственной речи. Сказка предоставляет для этого разнообразные возможности:

- Пересказ сказки по эпизодам с опорой на иллюстрации или серию картинок. Это заставляет ребенка актуализировать лексику, обозначающую персонажей, предметы и действия.

- Игры-драматизации и инсценировки. Проживание роли требует от ребенка использования прямой речи персонажей, что естественным образом активизирует диалогическую речь и соответствующую лексику.

- Игра «Узнай сказку по предмету». Ребенок, увидев ключевой предмет (например, короб, скалку, яичко), должен вспомнить и назвать сказку, кратко пересказать эпизод. Это упражнение стимулирует припоминание и актуализацию тематической лексики.

- Прием «деформированный текст». Логопед пропускает или заменяет слова в знакомой сказке, а ребенок должен восстановить правильный текст, найдя нужное слово. Это мощный стимул для активизации лексического поиска.

3. Специальные лексические упражнения на материале сказок. Они направлены на преодоление конкретных трудностей:

- Подбор признаков к персонажам: «Какая лиса в сказке?» (хитрая, рыжая, пушистая, обманщица). Это обогащает атрибутивный словарь.

- Подбор действий: «Что делает колобок?» (катится, поет, убегает).

- Образование родственных слов: «Назови ласково лису – лисичка, лисица – а как назвать ее детеныша?».

- Подбор синонимов и антонимов: «В сказке зайчик плачет, а как сказать по-другому?» (рыдает, льет слезы). «Волк злой, а лиса какая?».
- Составление загадок о героях с опорой на выделенные признаки.

4. Использование продуктивных видов деятельности. Арт-терапевтические методы (лепка, рисование, аппликация по мотивам сказок) создают естественную речевую ситуацию. Комментируя свои действия, ребенок употребляет глаголы («я леплю», «я режу», «я приклеиваю»), прилагательные, обозначающие свойства материалов («мягкий пластилин», «блестящая бумага»). Сказочная песочная терапия, как отмечают Т.В. Зотова и С.Н. Каштанова, позволяет ребенку не просто наблюдать, а активно строить сказочный мир, что ведет к глубокому усвоению связанной с ним лексики [4].

Для подтверждения теоретических положений нами была организована экспериментальная работа. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, имеющих заключение об общем недоразвитии речи III уровня. Работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе определялся исходный уровень развития активного словаря у детей. Диагностика проводилась с использованием методик Г.А. Волковой, О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, а также схемы обследования речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи Н.В. Серебряковой и Л.С. Соломахи [5, 6].

Результаты диагностики показали, что активный словарь у 60% дошкольников находится на низком уровне, а у 40% – на среднем (Рис. 1).

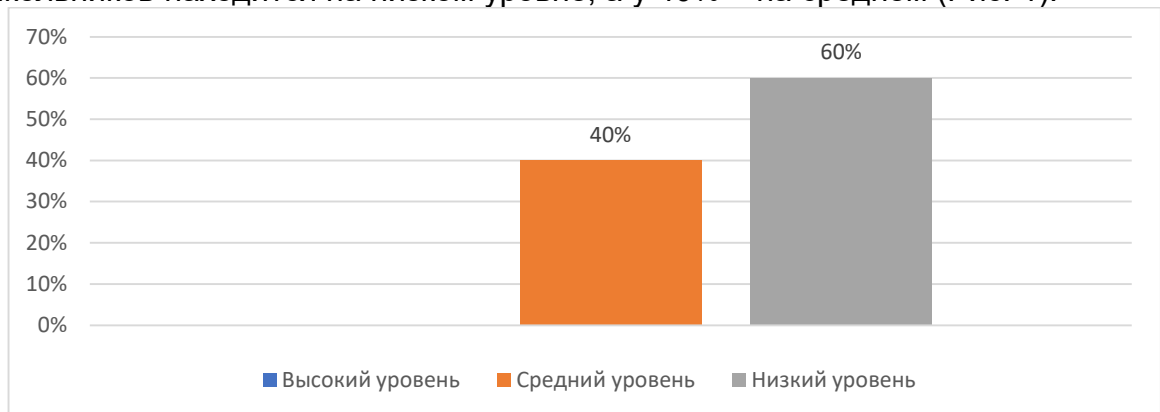


Рисунок 1. Показатели сформированности активного словаря у словаря детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи (констатирующий этап), в %

Качественный анализ речевых ошибок позволил выявить характерные для данной группы дошкольников нарушения: ограниченность глагольного (предикативного) словаря (затруднения в названии действий, замена глаголов звукоподражаниями и обобщенными словами), бедность атрибутивной лексики (узкий круг прилагательных, трудности подбора антонимов, преобладание обозначений цвета и размера), фрагментарность номинативного словаря (нарушение целостности семантических полей, сложности в употреблении обобщающих слов), а также несформированность навыков словообразования и словоизменения (ошибки при образовании относительных и притяжательных прилагательных, названий детенышей животных). Таким образом, исходные данные подтвердили необходимость целенаправленной коррекционной работы по

обогащению номинативного, предикативного и атрибутивного компонентов лексики дошкольников.

Формирующий этап был направлен на разработку и апробацию системы логопедических занятий по развитию активного словаря средствами сказки. Работа проводилась в течение трех месяцев (с конца декабря 2025 г. по март 2026 г.) и включала 24 занятия. В основе работы лежали следующие задачи: расширение номинативного, глагольного и прилагательного словаря; формирование грамматического строя речи (употребление предлогов, изменение числа существительных, словообразование); развитие диалогической и связной речи; активизация мыслительных процессов (анализ, синтез, обобщение) на материале сказок. В качестве речевой базы использовались народные и авторские сказки («По щучьему веленью», «Морозко», «Кто чем поет?», «Крылатый, мохнатый да масляный», «Айболит», «Сивка-бурка», «Зимовье зверей», «Лисичка-сестричка и серый волк», «Цветик-семицветик», «Серебряное копытце», «Колосок», «Василиса Прекрасная», «Лиса-лапотница», «Петушок и бобовое зернышко», «Дудочка и кувшинчик», «Как муравьишка домой спешил», «У страха глаза велики», «Жихарка», «Двенадцать месяцев», «Кот в сапогах», «Илья-Муромец и Соловей-Разбойник»).

Логопедическая работа строилась на основе комплексного подхода и включала несколько направлений. В рамках лексической работы вводились и закреплялись новые слова разных частей речи, особое внимание уделялось приставочным глаголам, качественным и относительным прилагательным, формированию синонимических и антонимических связей. 40%

Для повышения мотивации применялись активные методы обучения: интерактивное чтение, элементы драматизации, дидактические игры, приемы арт-терапии и использование сенсорных материалов.

По завершению формирующего этапа была проведена повторная диагностика, направленная на оценку эффективности проведенной логопедической работы. Сравнительный анализ результатов показал положительную динамику в развитии активного словаря у всех детей. Количество детей со средним уровнем увеличилось и составило 60% (ранее было 40%). Количество детей с низким уровнем сократилось до 40% (ранее было 60%) (Рис. 2).

Наряду с количественными изменениями были зафиксированы и качественные: расширился глагольный словарь и повысилась точность употребления приставочных форм, обогатился атрибутивный компонент за счет активного использования прилагательных, синонимов и антонимов, улучшилась способность к обобщению и систематизации лексики. Возросла и речевая активность детей, что свидетельствует о переходе значительной части слов из пассивного словаря в активный и подтверждает результативность проведенной работы.

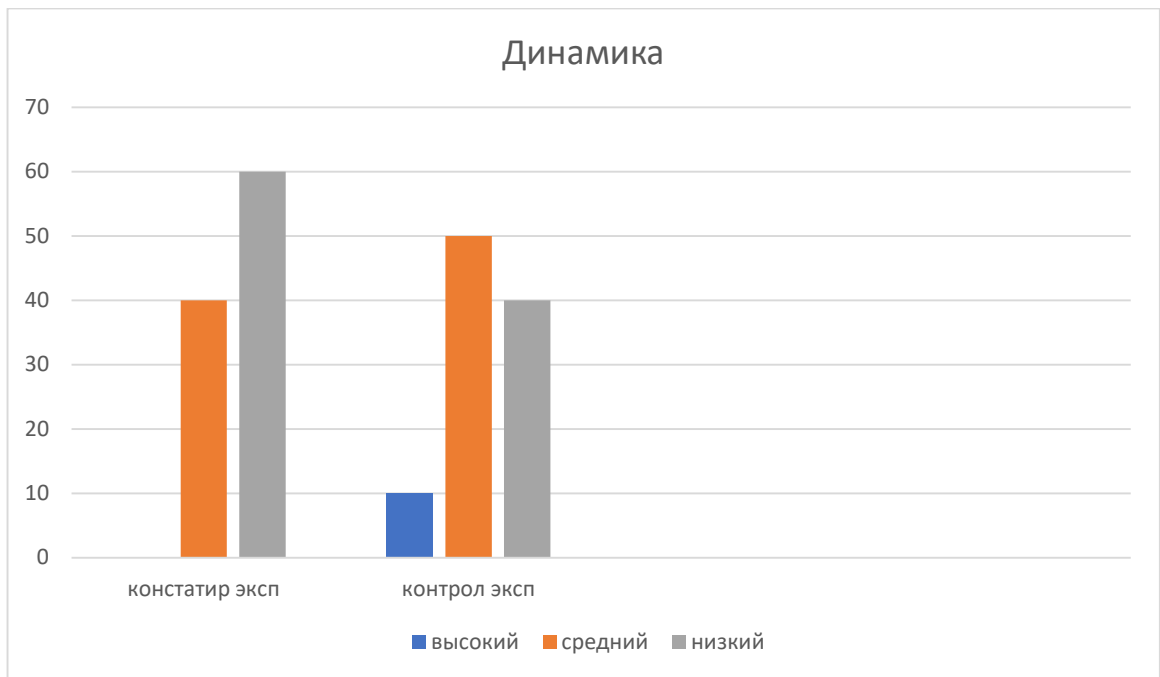


Рисунок 2. Динамика сформированности активного словаря у словаря детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи (контрольный этап), в %

Полученные в ходе контрольного этапа данные подтверждают эффективность использования сказки в логопедической работе. Систематическое и комплексное применение сказочного материала способствует не только количественному росту словаря, но и его качественному совершенствованию: уточнению значений слов, развитию семантических полей, активизации лексики в собственной речи детей с общим недоразвитием речи.

Ссылки на источники

1. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: Союз, 2001. – 224 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Развивающая сказкотерапия. – СПб.: Речь, 2021. – 167 с.
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 209 с.
4. Тимошенко Е.Г., Гавердовская Т.А. Сказка как средство развития лексико-грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи // Современные психологические и педагогические технологии. – 2020. – №1. – С. 31-36
5. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие / Г. А. Волкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2008. – 133 с.
6. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб.

метод. рекомендаций / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена; Сост.: В. П. Балобанова и др. - СПб.: Детство-пресс, 2001. – 238 с.