

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT FOR INDIVIDUALS WITH SPEECH DISORDERS

День дефектологии. 2026. № 1 (10)

Day of Defectology, 2026, no. 1 (10)

Научная статья

УДК 376.37

Развитие лексического состава у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи в условиях социальной адаптации

В. А. Чеботарева^{1,2}, О. Ю. Пискун²

¹*Международный детский сад «Бамбини-клуб», Новосибирск*

²*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

В статье отмечен рост числа детей с нарушениями речи за последнее время. Указывается главная проблема – социальная адаптация в обществе. Проанализированы подходы различных авторов по отношению к феномену расширения лексического состава в логопедической литературе. Авторы обращают внимание на образование лексического состава в процессе социальной адаптации детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: социальная адаптация; общее недоразвитие речи; лексический состав.

Для цитирования: Чеботарева В. А., Пискун О. Ю. Развитие лексического состава у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи в условиях социальной адаптации // День дефектологии. – 2026. – № 1 (10). – С. 63–69.

Original article

Development of vocabulary in 5–6 year old children with general speech underdevelopment in the context of social adaptation

V. A. Chebotareva^{1,2}, O. Yu. Piskun²

¹*Bambini-Club International Kindergarten, Novosibirsk*

²*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article notes the recent increase in the number of children with speech impairments. It also points out that the issue of their social adaptation is becoming particularly significant. The approaches of various authors to the phenomenon of vocabulary expansion in speech therapy literature are analyzed. The authors focus on the central role of vocabulary development in the social adaptation of children with general speech underdevelopment.

Keywords: social adaptation; general speech underdevelopment; vocabulary.



For citation: Chebotareva V. A., Piskun O. Yu. Development of vocabulary in 5–6 year old children with general speech underdevelopment in the context of social adaptation. *Day of Defectology*, 2026, no. 1 (10), pp. 63–69. (In Russ.)

Современные условия выдвигают к детям значительные требования по интеграции в общество уже с дошкольного возраста. Формирование лексического строя становится основополагающим фактором успешной адаптации и последующей социализации ребенка. Несмотря на наличие коррекционных методик, именно вопросы системной работы по развитию словаря у детей с общим недоразвитием речи в реальных условиях социальной среды освещены недостаточно [3; 6; 8; 12].

Изучение лексического состава у детей с общим недоразвитием речи считается многоаспектным направлением в отечественной логопедии и педагогике, опирающимся на фундаментальные труды Л. С. Выготского и развиваемое последующими исследователями, такими как Р. Е. Левина, Л. С. Волкова, В. И. Серебрякова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Е. М. Мастюкова, М. Н. Перова, которые внесли значительный вклад в понимание специфики нарушений, разработку диагностических и коррекционных методик, направленных на улучшение социальной адаптации и образовательной интеграции таких детей [6; 8; 12].

Основными особенностями лексического состава детей с общим недоразвитием речи выступают ограниченность словарного запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, многочисленные вербальные парафазии, сложности усвоения слов обобщенного значения, трудности актуализации словаря. Эти особенности негативно сказываются на коммуникации, обучении и социальной адаптации [5; 8].

Коррекционно-педагогическая работа в этой возрастной группе должна быть ориентирована не только на количественный рост словаря, но и на формирование качественной лексической системы, структурированной по тематико-семантическим, морфологическим и функционально-прагматическим критериям [8].

Комплекс коррекционных вмешательств состоит из нескольких взаимосвязанных блоков: логопедические занятия, игровые и коммуникативные тренинги, социокультурные практики, сенсомоторные и предметные упражнения, а также систематическая работа с родителями и педагогами группы [6].

Логопедический блок направлен прежде всего на развитие активного словаря, формирование лексико-тематических групп и семантических полей. Используются задания на называние, группировку, классификацию предметов, описание свойств, дифференциацию понятий и выстраивание ассоциативных рядов. Важно вводить новые слова в естественный речевой контекст, разрешать детям самостоятельно выбирать слова при пересказе, составлении рассказов по картинке или в сюжетно-ролевой игре [3; 5].

Одно из центральных направлений – работа над антонимическими и синонимическими связями, которая развивает смысловую гибкость.

Игровые формы и коммуникативные тренинги расширяют ситуативный словарь и закрепляют новую лексику. Применяются методики моделирования социальных ситуаций («поход в магазин», «в гостях», «семейный ужин»), диалоговые и полилоговые упражнения, интерактивные загадки и лото, речевые квесты с элементами поиска и логического объединения объектов по заданному признаку. Практика повторного использования новых слов в разных коммуникативных ролях и форматах повышает вероятность их включения в активный словарь ребенка с общим недоразвитием речи [8].



Особо значимы сенсомоторные и предметные практики, поскольку речевая продукция у детей с общим недоразвитием речи тесно переплетена с манипулятивной и игровой деятельностью. Здесь важна интеграция речевых инструкций в действия с предметами, конструктором, песком, водой, а также организация специальных сессий по озвучиванию действий, комментированию манипуляций и коллективно-му обсуждению строящихся или создаваемых ими объектов. Далее выделим упражнения на слуховое и тактильное различение, которые формируют категориальное мышление и закрепляют обозначения для различных частей целого [12].

Социокультурная адаптация предусматривает систематическое включение детей в культурно-насыщенную речевую среду. Для этого организуются тематические мини-экскурсии, просмотр и обсуждение иллюстрированных книг, знакомство с народными традициями через малые формы фольклора (потешки, загадки), обсуждение бытовых и социальных ситуаций. Также эффективно проведение совместных проектов с родителями, например, создание тематических альбомов («Мой любимый транспорт», «Осенние овощи») и участие в «родительских» днях, где взрослые выступают посредниками между ребенком, предметным миром и речевой средой [4; 9].

Организация всех занятий должна строиться с учетом поддержки независимой инициативы ребенка. Применение интерактивных игр, обсуждений, совместных проектов со взрослыми и сверстниками создает условия для формирования устойчивого интереса к слову, гибких стратегий самостоятельного поиска и закрепления новых лексем и речевых форм.

Коррекционные занятия должны структурироваться по тематическим блокам и сочетать несколько интегративных методик, ориентированных на поэтапное расширение семантических и грамматических связей, развитие речевой инициативы, понимание значения и функций слов в непривычных ситуациях [12].

Занятия по темам начинаются с введения лексических единиц через систему наглядных средств: использование предметных или иллюстрированных карточек, макетов и моделей, что облегчает первичное усвоение. На этом этапе ставится задача не только назвать предметы (например, по теме «Мебель»: стол, стул, шкаф, диван), но и сопоставить их с функцией или местоположением: где находится, для чего служит. Спонтанное называние по принципу «что стоит в комнате?» выявляет уровень начального словаря и характер ошибок [1; 2].

В рамках логопедических упражнений детям предлагается составить простые описательные конструкции: «стол деревянный», «шкаф высокий». Применяется техника «расширения фразы», когда взрослый стимулирует ребенка добавить к односложному ответу уточняющее описание. На этом этапе важна опора на действия: «Я ставлю книгу на полку», что иллюстрируется непосредственно с помощью макета или реального предмета. Важно, чтобы ребенок не только называл мебель, но и комментировал свои действия, формируя у себя навык речевого сопровождения деятельности [11; 12].

Далее добавляются элементы мини-сценок: проигрывается ситуация, например переезд в новую квартиру, где требуется распределить мебель по комнатам. Здесь участники занимают разные роли: кто-то организует расстановку, другие объясняют, зачем предмет нужен. Такая игровая форма стимулирует перенос уже усвоенного лексикона во взаимодействие – когда нужно объяснить напарнику, почему шкаф лучше поставить у стены, либо выбрать предмет для конкретной зоны. Подобное погружение поддерживает интеграцию предметной и социальной коммуникации.



Наблюдение за диалогами фиксирует появление самостоятельных речевых актов, в которых дети оперируют лексикой не по образцу, а в зависимости от возникшей игровой задачи [13].

Творческое освоение темы продолжается в заданиях по рисованию и конструированию. Дети создают макет комнаты с помощью развивающего конструктора или изготавливают мебель из бумаги, подбирая и подписывая названия мебели, делая короткие устные презентации своих поделок группе сверстников. Акцент смещается на продуктивное речевое действие при непосредственной поддержке взрослого: нужно не только назвать предмет, но и описать его свойства и назначение, что развивает связную речь и тематические ассоциации [1–3].

В речевых квестах педагог инициирует задания по поиску и обнаружению объектов: ребенок, опираясь на словесную инструкцию, ищет или отмечает среди предложенной наглядности предметы, обладающие заданным признаком («найди мебель, которая бывает мягкой»). Такие упражнения требуют внимательного слушания и осознанного выбора, что позволяет не только закрепить значения новых слов, но и стимулировать умение применять их в иных контекстах [1; 3].

Переходя к теме «Транспорт», педагогическая стратегия строится на аналогичных принципах, дополняемых специфическими средствами, отражающими многообразие лексического и функционального диапазона этой категории.

На первом этапе вводятся основные наименования видов транспорта – названия машин, поездов, велосипедов, общественного транспорта. Задания усложняются дифференциацией по признакам: средство передвижения по суше, по воздуху, по воде, а также по назначению (для грузоперевозок, для пассажиров).

На интеграционных занятиях активно используются сюжетные иллюстрации – изображения транспортных ситуаций: городское движение, вокзал, аэропорт. Детям можно предложить составить короткие рассказы по картинке с акцентом на логическую связь действий, мест и предметов («автобус едет по улице», «самолет взлетает с аэродрома», «поезд останавливается на станции»).

В качестве практического опыта организуется ролевая игра «Путешествие». Дети распределяют роли: водитель автобуса, пассажиры, контролеры, а затем моделируют ситуацию поездки с последовательной озвучкой маршрута, остановок, всех действий участников. Педагог поощряет самостоятельное введение новых слов, объясняя окружающим назначение и особенности разных видов транспорта, комментируя правила поведения в пути. Такие задачи активизируют перенос изученных слов в новую ролевую ситуацию, заставляя ребенка думать не о простом воспроизведении, а о целенаправленном применении лексики в коммуникации с другими.

Практическую часть по теме «Транспорт» дополняет творческая мастерская. На ней детям можно предложить изготовление коллективного макета города или вокзала, размещая различные модели транспортных средств, озвучивая последовательность их движения и правила (например, почему трамваю важно ехать по рельсам, а велосипеду – по дорожке). Педагог подготавливает речь, задавая вопросы: «Как вы думаете, какое средство быстрее доставит груз? А кто из героев доедет раньше?». Совместное обсуждение ведет к тому, что детям нужно не только использовать слова, относящиеся к транспорту, но и объяснять их функциональную разницу, тем самым углубляя и структурируя лексическую систему.

Речевые квесты, организуемые в рамках этой темы, включают в себя поисковые задания: «Найди транспорт, который перевозит пассажиров» или «Покажи на



картинке средство, которое ездит по рельсам». Такие задания развивают навык быстрой классификации и переноса имеющихся слов в новые, незнакомые ранее, коммуникативные условия [1; 3; 10].

Такие же принципы применяются и к другим тематическим блокам: бытовые предметы, продукты, одежда, времена года, явления природы. Коррекционные сессии по каждой теме сочетают работу по восприятию, анализу и актуализации значений. Первый этап – восприятие новых слов через знакомство с реальными или изображенными предметами; второй – организация совместных игр, где слова активно используются в заданиях; третий – закрепление лексики в самостоятельной творческой продукции (рисунки, рассказы, конструирование); четвертый – проверка умения произвольно оперировать новыми словами в ситуациях, максимально приближенных к естественным.

Особое внимание уделяется разработке диалоговых тренингов, где дети обсуждают товары в «магазине», разыгрывают «прием гостей», проводят «экскурсии» по игровой комнате или создают «описания» персонажей воображаемого города. Словарные навыки переносятся как через повторяющиеся тематические упражнения, так и через задания-интерференции, где требуется отличить слова, относящиеся к разным категориям (например, разделить транспорт и мебель).

Важным аспектом становится сбор индивидуальных мини-портфолио: каждому ребенку предлагается выбрать те слова, которые были наиболее интересны или понравились, составить мини-рассказы или небольшие словари-отчеты по итогам недели. Все это фиксирует не только общий рост лексикона, но и степень автономности использования, что считается критерием эффективности работы по формированию навыков переноса лексического материала. Регулярный анализ таких мини-отчетов дает возможность педагогам читать динамику и вовремя выявлять по-прежнему трудные для самостоятельного применения слова или группы лексем.

Таким образом, комплексно организованный педагогический процесс, включающий вариативные сюжетные, игровые, творческие и речевые формы, позволяет преодолеть барьеры, свойственные детям с общим недоразвитием речи, и обеспечить формирование прочных навыков переноса освоенной лексики в различные жизненные ситуации. Создаются условия для осмысленного преодоления речевых дефицитов в условиях инклюзивного образования и успешной социальной адаптации ребенка в дошкольном коллективе и вне его.

Диагностические мини-срезы по развитию словаря (ежемесячно и по основным тематическим блокам) позволяют своевременно вносить коррективы в индивидуальные коррекционные стратегии. Коррекционно-педагогическая программа предусматривает активную интеграцию родителей: регулярные консультации, домашние задания по закреплению новых тем, творческий обмен сообщениями, проектные активности.

Формирующий эксперимент направлен на развитие всех компонентов лексической системы: рост объема активного и пассивного словаря, совершенствование смысловой точности, креативности и контекстного употребления новых слов. Важной задачей становится минимизация зоны лексических дефицитов, обучение выделению смысловых связей между предметами, явлениями и действиями, использование слов для организации социального и игрового пространства ребенка. Включение сенсомоторных, игровых и креативных упражнений предназначено не только для прагматических целей (расширение лексики), но и опосредованного развития мотивации, самостоятельности, коммуникативной гибкости.



В целом, описанные коррекционно-педагогические воздействия показывают современные требования к инклюзивной работе по развитию словаря детей с общим недоразвитием речи в условиях социальной адаптации, сочетающей специальную логопедическую и педагогическую поддержку, активную интеграцию семьи и применение природных возможностей развивающей среды.

Такой системный подход существенно повышает эффективность формирования лексической системы и коммуникативной компетентности дошкольников этой категории.

Список источников

1. Бородич А. М. Методика развития речи детей [Электронный ресурс]. – М.: Просвещение, 1981. – URL: <https://pedlib.ru/Books/5/0174/?ysclid=mmmlit771d2286914634> (дата обращения: 02.10.2025).
2. Бухарина К. Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 5–6 лет с ОНР и ЗПР: метод. пособие. – М.: Владос, 2015. – 184 с.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – М.: АРКТИ, 2004. – 142 с.
4. Детская психология: учебник для вузов / Е. О. Смирнова. – 3-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 304 с.
5. Елецкая В. А. Формирование лексической стороны речи детей дошкольного возраста: метод. пособие. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
6. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2006. – 320 с.
7. Иншакова О. Б. Альбом логопеда. – М.: Владос, 2005.
8. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999.
9. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сборник статей / под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с.
10. Нищева Н. В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. – СПб.: Детство-Пресс, 2015.
11. Тюрикова И. П. Роль дидактических игр и упражнений в формировании грамматического строя речи // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 2. – С. 20.
12. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: АйрисПресс, 2008. – 224 с.
13. Шилова О. В., Галеева В. В. Опыт нравственно-патриотического воспитания старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в инклюзивной практике группы комбинированной направленности дошкольного образовательного учреждения // День дефектологии. – 2021. – № 1 (1). – С. 69–81.

Информация об авторах

Виктория Александровна Чеботарева, учитель-логопед, Международный детский сад «Бамбини-клуб»; студент 3 курса магистратуры кафедры коррекционной педагогики и психологии, направление «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Организация и содержание специальной психологической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья», Институт детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, viktoriya30.05.2001@mail.ru.



Ольга Юрьевна Пискун, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии, Институт детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, o-piskun@yandex.ru.

Information about the authors

Victoria Aleksandrovna Chebotareva, speech therapist, Bambini-Club International Kindergarten; third-year master's student at the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, direction in "Special (Defectological) Education", profile "Organization and Content of Special Psychological Assistance to Persons with Disabilities", Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, viktoriya30.05.2001@mail.ru.

Olga Yuryevna Piskun, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, o-piskun@yandex.ru.

Поступила: 03.12.2025

Одобрена после рецензирования: 05.02.2026

Принята к публикации: 05.03.2026

Received: 03.12.2025

Approved after peer review: 05.02.2026

Accepted for publication: 05.03.2026