

УДК 373.3.015.311:616.89

DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.51-70

І.І. Глущенко

glushchenko.irina19@gmail.com

ЗАСВОЄННЯ ПЕРЕНОСНОГО ЗНАЧЕННЯ СЛІВ ТА БАГАТОЗНАЧНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Відомості про автора: Глущенко Ірина Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету, Херсон, Україна. У колі наукових інтересів: проблема діагностики та корекції лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку (ЗПР) в умовах інклюзивного навчання. **E-mail: glushchenko.irina19@gmail.com**

Information about the author: Glushchenko Iryna Ivanivna, PhD in Education, Associate Professor of the Correctional Education Department of Kherson State University, Kherson, Ukraine. The range of scientific interests: the problem of diagnostics and correction of the lexical side of children's speech of Lower Primary School age with mental retardation (MR) in conditions of inclusive education. **E-mail: glushchenko.irina19@gmail.com**

Відомості про наявність друкованих статей: **1.Zbornik prispjevov z medzinarodna vedecko- praktika konferencia Inovacne vyskum v oblasti sociologie, psychologie a politologie /10 – 11 marca 2017/** Глущенко І.І. Напрямки дослідження механізмів засвоєння та використання лексичних одиниць мовлення дітьми із затримкою психічного розвитку С.69-73; **2.Глущенко І.І. Методика формування лексико-семантичних явищ у молодших школярів із затримкою психічного розвитку (ЗПР) / І. І. Глущенко. // Кам'янець-Подільський: ПП Медобори – 2006. – 2016. – С. 71–81.; 3.Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doswiadczenie – Nr 1(5). – Lodz : Wydawnictwo Naukowe Wyzszej Szkoły Informatyki i Umiejetnosci** Glushchenko I.I. Methods for forming lexical generalizations of varying difficulty in primary school-aged children with mental retardation P.81-86

Глущенко І.І. Засвоєння переносного значення слів та багатозначності у дітей із затримкою психічного розвитку. У статті розглядається проблема формування розуміння змісту переносного значення слова та багатозначності учнями молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Враховуючи результати багатьох сучасних і закордонних досліджень, які засвідчують, що більшість учнів молодшого

шкільного віку із затримкою психічного розвитку неспроможні знайти істотну ознаку предмета чи явища та перенести її на інші предмети.

Нами було встановлено, що складність оволодіння багатозначністю та розумінням переносного значення слова зумовлена не тільки недостатнім рівнем семантичного аналізу, лексичної системності, мислительних операцій, але й обмеженим життєвим досвідом дітей цього віку.

Таким чином, виникла необхідність у поєднанні роботи з розвитку вище зазначених розумових операцій і збагаченню життєвого та мовленнєвого досвіду дитини, що позначилось і на послідовності проведення корекційного навчання.

Виходячи з цих положень, нами була запропонована комплексна система логопедичної роботи, спрямована на формування розуміння змісту переносного значення слова та багатозначності учнями молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова: молодший шкільний вік, затримка психічного розвитку (ЗПР), переносне значення слова, багатозначність, логопедична робота, лексична семантика.

Глущенко И. Усвоение переносного значения слова и многозначности у детей с задержкой психического развития. В статье рассматривается проблема формирования понимания переносного значения слова и многозначности учениками младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Учитывая результаты многих современных и зарубежных исследований, которые утверждают, что большинство учеников младшего школьного возраста с задержкой психического развития не в состоянии найти существенное значение предмета или явления и перенести это значение на другие предметы.

Нами было установлено, что сложность овладения многозначностью и понимание переносного значения слова обусловлена не только недостаточным уровнем семантического анализа, лексической системностью, мислительных операций но и скудным жизненным опытом детей с задержкой психического развития.

Таким образом, возникла необходимость в объединении работы по развитию выше упомянутых мыслительных операций и обогащению жизненного и речевого опыта ребенка, что обозначилось и на последовательности проведения коррекционного обучения. В результате, нами была предложена комплексная система логопедической работы, которая направлена на формирование понимания переносного значения слова и многозначности учениками младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: младший школьный возраст, задержка психического развития, переносное значение слова, многозначность, логопедическая работа, лексическая семантика.

Gluschenko I. Learning of figurative meaning of words and polysemy among children with mental retardation. The article deals with

the problem of forming an understanding of figurative meaning of the word among junior school age children with intellectual disability in conditions of inclusive education. It takes into account the results of many modern and foreign studies, which show that most students of elementary school age with a mental retardation cannot find an essential feature of an object or phenomenon and transfer it to other objects.

The results of the research allowed to establish persistent disorders of the assimilation of the polysemy of words and to find out that the complexity of mastering the polysemy is determined not only by the insufficient level of semantic analysis, lexical system, thought operations, but also limited life experience of children with mental retardation. We have found that the complexity of mastering the ambiguity and understanding of the figurative meaning of the word is determined not only by the inadequate level of semantic analysis, lexical systematic, thought operations, but also by the limited life experience of children in this age.

Thus, there was necessity in combination of work on the development of the above mentioned mental operations and the enrichment of the child's life and speech experience, which also affected the sequence of correctional training.

On the basis of these provisions, we have proposed a comprehensive system of speech therapies, aimed at forming of understanding of the figurative word meaning and the polysemy of junior school children with mental retardation.

The system of correction work is aimed at forming an understanding of the figurative meaning of the words among pupils of young school age with MR, which in the first stage contains the areas of children's awareness of the essence of direct and figurative word meaning.

In the future the speech therapy exercises are aimed at revealing in the text of the word used in the figurative sense, finding out of its direct meaning and determining the most significant features of the subject (phenomenon), which is denoted by this word and the introduction of the word used in the figurative meaning, in an independent compound phrase or sentence.

The methodology of polysemy forming is aimed at forming of analysis and comparison of certain features of objects and phenomena, the differentiation of polysemic words and the definition of the lexical similarity of words in context. Particular attention is paid to the practical use of words polysemy in the independent speech of children with mental retardation of the junior school age.

Key words: junior school age, mental retardation (MR), figurative meaning of the word, polysemy, logopedic work, lexical semantics.

Постановка проблеми. Важливою умовою успішного шкільного навчання є формування в учнів достатнього рівня мовленнєвих знань, умінь та навичок, які б забезпечили якісне сприймання ними навчального матеріалу, що подається у вербальній формі, оволодіння дітьми писемною формою мовлення та теоретичними знаннями про

мову в системі лінгвістичних понять (В.Тарасун, Є. Соботович, М. Шеремет та ін.).

Ці завдання є пріоритетними для всіх галузей корекційної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку, але особливої актуальності вони набувають у контексті навчання та виховання дітей з порушеннями когнітивної сфери. Адже відомо, що розвиток мовлення забезпечують не лише специфічні мовленнєві механізми, які пов'язані з аналітико-синтетичною діяльністю мовно-слухового та мовно-рухового аналізаторів, але й загальнофункціональні психологічні механізми, зокрема мислення, пам'ять та увага. За визначенням Є. Соботович, саме ці порушення визначають патологічний характер формування мовлення в дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мовленнєвого недорозвитку дітей із ЗПР особливо загострюється, коли вони вступають до школи, не одержавши спеціальної дошкільної підготовки. Слід зазначити, що особливості порушень слоника дітей із ЗПР та методи їх корекції представлені в численних дослідженнях як логопедів, так і спеціальних психологів (Р. Лалаєва, В. Лубовський, О. Мастюкова, Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Яссман та ін.).

Результати багатьох сучасних та закордонних досліджень свідчать, що лексичні одиниці дозволяють оперувати предметами навіть за їх відсутності, допомагають людині формувати сприйняття, уявлення та діяльність, тим самим виконуючи регулювальну функцію. Слово не визначає тільки конкретний предмет або явище, семантична структура слова складна і має певні особливості [4].

Існуюча в мовленні багатозначність слів (полісемія) виникає внаслідок того, що словом називають і визначають не один предмет і не одне поняття, а декілька, тобто слово має потенційно багатопредметну й багатопонятійну спрямованість. Семантична структура багатозначного слова складається із семантичних компонентів кожного значення слова та семантичної єдності усіх значень. Таким чином, функція багатозначності базується на основі перенесення назви одного предмету на інший, це реалізується в певному контексті. Отже, багатозначність слів є результатом розвитку їх лексичного значення і тому є показником рівня інтелектуального, лексичного та мовленнєвого розвитку дитини [2].

Оскільки розуміння переносних та багатозначних значень слів виражається в формі перенесення певної ознаки одного предмета на інший за наявності схожої ознаки, то необхідною умовою для формування цих процесів є:

- сформованість узагальнюючої функції слова;
- відповідний рівень сформованості наочно-дійового та наочно-образного мислення дитини;
- аналіз навколишньої дійсності, який виражений значенням слова;
- розуміння прямого значення слова за межами контексту;

– уміння робити аналогії та порівнювати предмети за ознаками та функціями.

Проведені сучасні експериментальні дослідження дозволили установити стійкі порушення та своєрідність засвоєння переносного значення слова дітьми молодшого шкільного віку із ЗПР. Результати дослідження засвідчують, що більшість учнів неспроможні знайти істотну ознаку предмета чи явища та перенести її на інші предмети. Спостереження показують, що нерідко за певним словом дитина уявляє лише знайомий предмет чи явище [1,3].

Мета нашого дослідження. Усе вище зазначене свідчить про необхідність організації адекватної логопедичної допомоги школярам із ЗПР в умовах шкільного логопедичного пункту. У ході проведення корекційної роботи передбачалося вирішити такі завдання:

– проаналізувати основні науково – теоретичні підходи до визначеної проблеми;

– розробити зміст і методику корекційного навчання, спрямованого на формування розуміння переносного значення слова та багатозначності, з урахуванням особливостей пізнавальної діяльності учнів;

Виклад основного матеріалу дослідження. Підвищення ефективності корекційного навчання учнів визначеної категорії неможливе без урахування віку, рівня інтелектуального розвитку та здатності учнів до засвоєння знань, умінь і навичок. Важливо під час корекційного навчання поєднувати матеріали спостереження і власного досвіду школярів із дидактичними вправами, які допомагають учневі зрозуміти семантичний зміст слів зі всіма відтінками його значень та підготуватися до правильного їх використання у побудові власного висловлювання [5].

Запропонована нами корекційна методика розрахована на учнів молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Виходячи з цих положень, нами пропонується система корекційної роботи, спрямована на формування розуміння змісту переносного значення слова учнями молодшого шкільного віку із ЗПР, яка містить наступні напрямки:

– усвідомлення дітьми суті прямого та переносного значення слова;

– виявлення в тексті слова, вжитого в переносному значенні, з'ясування його прямого значення та визначення найістотніших ознак предмета (явища), що позначається цим словом;

– уведення слова, вжитого в переносному значенні, у самостійне складене словосполучення або речення.

На всіх етапах корекційної роботи необхідно відпрацьовувати спочатку найбільш продуктивні конкретні значення слова, потім контекстуальні значення менш продуктивні, і нарешті переносні значення слова.

Протягом першого етапу корекційного навчання удосконалюються вміння дітей із ЗПР визначати найістотніші ознаки предметів,

встановлювати співвіднесеність між словом і позначуваним ним об'єктом.

Ураховуючи, що розуміння переносного значення є складною мислительною операцією, на початкових етапах ми використовували наочність у вигляді ілюстрацій та картинок, які допомогли дітям проаналізувати запропоновані предмети й явища. Для усвідомлення розуміння учнями із ЗПР суті прямого й переносного значення слова доцільно використовувати прийом пояснення слів у різних контекстах та ситуаціях де словами в переносному значенні створюються образи, доступні розумінню учнів.

Особливість роботи на вказаному етапі полягала в широкому використанні вправ, спрямована на усвідомлення дітьми суті прямого й переносного значення слів, виражених різними частинами мови, що забезпечує сприятливі умови для пояснення змісту переносного значення слів. Наприклад:

Дітям пропонується розглянути й відібрати малюнки зі значенням слова *грає* (*грає дівчинка, хвилі грають*), відповісти на питання педагога: „Хто або що грає?”...(*дівчинка, хвилі, музики* тощо).

Перед виконанням вправи доречно буде з'ясувати пряме значення слова. Наприклад: – *грає* (означає бавитися, розважатися чимось). Завдяки подібним усним вправам логопед учить розуміти нові поняття, тобто в одному слові визначати різні значення.

Необхідно відмітити, що від учня не можна відразу вимагати самостійного пояснення значень подібних слів, таку роботу доречно пов'язувати із синтаксичними вправами. Цей вид роботи виявився не складним для учнів із ЗПР, оскільки за результатами констатуючого етапу, предметна співвіднесеність слова в дітей цієї категорії виявилася достатньо сформованою, а надана зорова опора допомогла дітям визначити інші переносні значення слова.

Мета другого етапу – сформувані в учнів розуміння та достатнє усвідомлення суті переносного значення слова. Учні повинні виявляти в тексті слова, вжиті в переносному значенні, з'ясувати їх пряме значення та визначати найістотніші ознаки предмета (явища), що позначається цим словом.

Як і на попередньому етапі, підготовчий етап передбачав читання оповідань, бесіду, розглядування картинок, однак саме завдання було ускладнене. Використовуючи зміст запропонованого тексту учню необхідно було відповісти на запитання педагога усвідомити зміст переносного значення слів. Наприклад:

Дітям пропонується прослухати й проаналізувати зміст казки „Лисиця і журавель”, відповідаючи на питання педагога, визначити значення слова *лисиця*, наприклад: „Хто ще може бути хитрим як лисиця? Людина може бути хитрою? наведіть приклади. Чи можна про таку людину сказати – хитра як лисиця?” Такий підхід дозволяв створити сприятливі передумови до розуміння змісту переносного значення слова.

Метафоричні вислови, створені за допомогою вживання слів у переносному значенні, завжди викликали труднощі в учнів із ЗПР. Зацікавленість до цього явища можна викликати завдяки вправам, у текстах яких одні й ті ж слова вжиті як у прямому, так і в переносному значеннях, наприклад, пояснити значення слова *золотий* у словосполученнях з опорою на контекст: *золоті руки, золоті прикраси, золоті листочки, золота мова*.

Я працюю на городі,
У садку та квітнику,
Можу виконати добре
я роботу будь – яку
Каже мама, каже тато:
– Ти, як знахідка в житті:
В тебе, любий наш синочку,
Рученята золоті
В. Клещ.

Восени могутній дуб
Зачесав розкішний чуб,
Золоту надів *сорочку* –
Богатир він в цім лісочку

Ой надіну я *прикраси золоті*
і добре намисто,
Та піду я на ярмарок
В неділю на місто.

Під час виконання вправи доцільно запропонувати учням певну послідовність міркувань над змістом віршованих рядків, що допомагає їм з'ясувати й усвідомити вживання слів у переносному значенні, наприклад:

- Визначити, хто або що може бути *золотим?*;
- Яке слово у першому вірші вжите в переносному значенні? (*золотий*);
- Що означає це слово? (*золотий* – предмет, зроблений із золота?);
- Яким предметам притаманні ці якості? (*прикрасам*);
- Золотий – це який? (*яскравий, гарний*);
- А чому у віршику сказано “*золоті руки* ?”

Подібні завдання варто пропонувати під час виконання інших текстів, де є незрозумілі дітям слова й вислови з переносним значенням. Постійна увага до значення слова сприятиме подальшому засвоєнню та диференціації лексичних понять.

Якщо дитина зрозуміла й засвоїла сутність прямого та переносного значення слова ми переходимо до більш складних за змістом завдань.

Бджола золота
На луки далекі літала,
Пахучого медку назбирала,
В комірку поклала.
А чого вона золота?
– Бо крильця золоті
– Ні-
– Бо корона золота
– Ні
– Бо медок золотий
Д. Чередниченко.

Буду навчатись *мови золотої*

Необхідно самотійно, без опори на контекст, пояснити зміст словосполучення, вжитого у переносному значенні (*летять сніжинки, летіли гуси, летять хмарки, летить сон*), і відповісти на питання: „Як можна сказати по іншому? Що спільного в їх значенні словосполучень?”

Третій етап корекційного навчання був спрямований на закріплення розуміння учнями змісту переносного значення слова, що здійснювалося на основі використання лексичних понять із цим значенням у самотійному мовленні, у побудові власного висловлювання. З цією метою застосовувалися вправи, у яких використання слів з прямим та переносним значенням здійснюється лише на основі мовного досвіду учня, тобто за уявленнями. Для цього учням пропонується придумати якомога більше сполучень слів і речень у прямому й переносному значенні (*гострий ніж, гострий погляд, гострі слова*).

Важливо, щоб учні не просто вводили до складеного ними тексту запропоновані педагогом образні вислови механічно, що часто виявляються несумісними зі змістом. Треба досягати того, щоб учні вживали в мовленні якомога більше „красивих слів”, вміли побачити прекрасне навколо і сказати про нього влучно та образно.

Як відомо, великі можливості для розвитку мислення, збагачення і розширення словника першокласників із ЗПР дає робота над багатозначністю слова, оскільки багатозначність є результатом розвитку лексичного значення слова й показником лексичного розвитку дитини.

Результати сучасних досліджень дозволили встановити стійкі порушення засвоєння багатозначності слів у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР. Складність оволодіння багатозначністю зумовлена не тільки недостатнім рівнем семантичного аналізу, лексичної системності, мислительних операцій, але й обмеженим життєвим досвідом дітей цього віку.

Таким чином, виникає необхідність у поєднанні роботи з розвитку вище зазначених розумових операцій і збагаченню життєвого та мовленнєвого досвіду дитини, що позначилось і на послідовності проведення корекційного навчання. У розробці корекційних напрямків ми враховували специфіку мовленнєвого матеріалу та зміст підручників із предметів мовного циклу для дітей класів ППК. Пропонуємо розглянути методику формування названих операцій, яка поділена нами на три етапи:

- формування аналізу та порівняння визначених ознак предметів та явищ;
- диференціація багатозначних слів та визначення лексичної схожості слів у контексті;
- практичне використання багатозначності слів у мовленні.

Мовленнєву основу корекційного навчання на всіх етапах, повинні становити слова, виражені різними частинами мови (іменником, прикметником, дієсловом).

Метою першого етапу навчання є формування в дітей уміння аналізувати та порівнювати між собою визначені ознаки запропонованих педагогом предметів та явищ. Як зазначалося вище, семантичний аналіз на вербальному рівні (порівняння та перенесення визначених ознак) у школярів із ЗПР є недостатньо сформованим, це більшою мірою пов'язано з особливостями перебігу мислительних операцій, і як наслідок – нерозуміння багатозначності слова.

Основний методичний прийом, який доцільно використовувати у роботі над різними значеннями одного слова – це спостереження за його змістом у контекстах. Для цього протягом усього етапу навчання необхідно використовувати ілюстрації, тексти оповідання, а також спеціально дібрані речення та словосполучення. На початковому етапі з названого розділу доцільно застосовувати наочні опори у вигляді картинок, це дозволило створити сприятливі умови для аналізування та порівняння предметів між собою.

Особливість роботи на вказаному етапі полягала в широкому використанні наочності, що допомагає зосередити увагу дитини на прямому й переносному значенні слова. Запропоновані нами корекційні вправи спрямовані на розуміння суті прямого й переносного значення слова, дозволяють сформувати в дітей необхідний рівень названих операцій, що є однією з умов розуміння різних значень одного й того ж слова.

Специфіка формування розуміння багатозначності не вичерпується лише поясненням дитині прямого значення слова. Протягом другого періоду корекційного навчання учні вчаться знаходити й диференціювати між собою слова з прямим і переносним значенням у спеціально підібраних текстах, визначати лексичну схожість та підраховувати кількість значень слова.

Для того, щоб допомогти учневі зрозуміти багатозначність слова, необхідно познайомити його з різними значеннями слів у спеціально підібраних текстах та словосполученнях.

Учням пропонується пояснити пряме й переносне значення слова *грає* у словосполученнях з опорою на контекст.

- | | |
|----------------------------|------------------------------|
| – Лічилка | – |
| – Приступаємо до гри: | – Сцена – це місце, |
| – М'яч один, а нас аж три. | – Де грають артисти: |
| – Грав я сам, | – Танцюють, співають, |
| – І грав удвох, | – Слова промовляють. |
| – А тепер пограєм втрюх. | – Для чого? Щоб трішки |
| – | – ми стали добріші. |
| – Я маленький хлопчик | – Жмурки |
| – Я маленький хлопчик, | – Жабенята посмутилися: |
| – Сів собі на стовпчик, | – Сонце у ставку втомилося.. |
| – В сопілочку граю, | – Навкруги темніти стало, |
| – Діток забавляю. | – І зірки зійшли над ставом. |

– Н. Мудрик-Мриц

– Вранці сонечко з'явилося,
– На ставочок подивилося.
– Жабенята засміялись:
– Сонце з нами в жмурки
гралось.

– П. Король

Визначати спільність значення слів допомагають питання: „На що це схоже..?, Чим..?, Чим схожі ці слова, предмети або явища?, Що спільного в значенні цих слів ?”.

Для повного визначення розуміння контекстуально зумовленого значення слова дитині необхідно пояснити зміст словосполучення, в якому слова вжиті в різних значеннях, наприклад: *Діти на майданчику грають у м'яч. Як гарно грають музики. У синім морі хвилі грають.*

Для розуміння різних відтінків багатозначності також використовуються спеціально підібрані тексти. Уміння диференціювати між собою пряме й переносне значення слів з опорою, а в подальшому і без опори, на контекст є підтвердження достатньої сформованості аналізування й порівняння між собою значення слова залежно від контексту.

Учню необхідно прослухати вірші й пояснити, у якому значенні вживаються слова (*голка, крила, ручка, клас*):

Вміє *голка* вишивати,
Вміє *голка* працювати,
Підрубити *фартушок*.
Швидко *голочка* тікає,
Нитка *голку* доганяє,
Спритна *голочка* та *вміла*,
Що не зробить – все до діла.

П. Воронько

Коло, *рису*, *закарлючку*
На папері пише *ручка*.
Все з'єднає *загадково*,
Щоб з'явилося
перше слово.

Т Коломієць.

В синім небі *путь* моя,
Швидше всіх *літаю* я,
Маю *крила*, хоч не *птах*,
Люди *звуть* мене....
(*літак*)

Я *підріс*. Я вже *школяр*,
Маю *ранець* і *буквар*.
Мама каже: *свято* в нас –
Я *іду* у *перший клас*.

І. Гуцак

У подальшому учню треба пояснити різні значення слів у запропонованому словосполученні без опори на контекст, наприклад: *залізний цвях* – *залізна людина*; *солодкі цукерки* – *солодкі слова*; *гарячий чай* – *гаряче серце*; *світла ніч* – *світлий погляд*.

Після того, як названі вправи були опрацьовані і дитина навчилася диференціювати та пояснювати зміст багатозначних слів, переходимо до заключного третього етапу корекційної роботи, який мав на меті практичне використання багатозначних слів у мовленні і побудові власних

висловлювань. Для цього учням необхідно самостійно утворити словосполучення за зразком і пояснити значення нового вислову, наприклад: голка для шиття – голки у...(*їжака*); ручка у дитини – ручка...(*для письма*); крила у пташки – крила...(*у літака*).

У виконанні наступної серії завдань дитині необхідно було продовжити мовний рядок, називаючи різні значення запропонованого слова, наприклад: біжить (*час, ріка, людина, собака, пісок, пальці, молоко з каструлі*); золоті (*руки, роки, прикраси, сонце, слова*); ручка (*дитяча, дверна, для письма, сумки*). Допомога педагога в цьому випадку визначалася додатковими питаннями, називанням правильного варіанту відповіді.

На цьому етапі широко використовувалися й інші засоби, які оптимізують процес використання багатозначності: самостійне складання речень із запропонованими словосполученнями, які відображають як пряме, так і переносне значення слова, наприклад: *гірка цибуля – гірка доля; тепла вода – тепла розмова; гарна дівчина – гарна погода; блакитне небо – блакитна сукня*.

Користуватись образними словами з прямим та переносним значенням учні із ЗПР привчаються під час складання розповіді за малюнками. Виконання такої мовленнєвої роботи спонукає дитину до використання багатозначних слів у побудові власного висловлювання.

Висновки нашого дослідження.

Отже, подолання труднощів у засвоєнні молодшими школярами із ЗПР лексичної сторони мовлення значною мірою забезпечується комплексним підходом до організації корекційно-розвивального навчання, який враховує:

- адекватність вибору логопедичних засобів, спрямованих на розвиток усіх структурних компонентів лексичної сторони мовлення;
- прийоми та методи навчання, що поряд з розвитком мовлення активізують розумову діяльність дітей.

На нашу думку, унаслідок наявних особливостей пізнавальної діяльності учнів із ЗПР складного генезу, вдосконалення розуміння переносності і багатозначності слова потребує тривалого корекційно-розвивального навчання. Роботу над цими компонентами лексичної семантики необхідно продовжувати протягом усього молодшого шкільного віку.

Бібліографія

- 1. Лалаева Р. И.** Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с. (Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений).
- 2. Лебедева П. Д.** Коррекционная логопедическая работа со школьниками задержкой психического развития / П. Д. Лебедева. – СПб.: КАРО, 2004. – 176 с. (Пособие для учителей и логопедов).
- 3. Марченко І. С.** Зміст корекційно-розвивальної роботи з дітьми з затримкою психічного розвитку 3-7 років (логопедичний аспект) / І. С. Марченко, Р. В. Капаруліна, та ін. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 37 с.

(Методичні рекомендації). 4. **Соботович Є. Ф.** Порушення мовного розвитку в дітей та шляхи їх корекції: Навчально-методичний посібник / Є. Ф. Соботович. – К. : ІСДО, 1995. – 204 с.

References:

1. Lalaieva R. I. 2003. N. V. Serebriakova, S. V. Zorina. Narusheniia rechi i ih korektsia u detei s zaderzhkoi psihicheskogo razvitia [Speech disorders and their correction for children with mental retardation]. Moscow.: Gumanit. izd. centr VLADOS. 304 p. [in Russian]. **2. Lebedeva P. D.** 2004. Korrekcionnaia logopedicheskaia rabota so shkolnikami s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiia [Correctional speech therapy work with students of mental retardation]. St. Peterburg.: KARO. 176 p. [in Russian]. **3. Marchenko I. S.** 2004. Kaparulina R. V. Zmist korekciyno-rozvivalnoyi roboti z ditmi z zatrimkoyu psihichnogo rozvitku 3-7 rokiv (logopedichnii aspekt), ta in. [The content of corrective-developing work with children with a mental retardation of 3-7 years age (logopedic aspect)] Kyiv: NPU imeni M. P. Dragomanova. 37 p. [in Ukrainian]. **4. Sobotovich E. F.** 1995. Porushennia movnogo rozvitku v ditei ta shliahi yih koreksiyi: Navchalno-metodichnii posibnik [Disorders of linguistic development of children and ways of their correction: Educational and methodological manual]. Kyiv: ISDO. 204 p. [in Ukrainian].

Received 12.03.2019

Accepted 12.04.2019

УДК 376-056.262:688.72.39

DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.70-80

А.В. Дашковська
3802417@gmail.com

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ СТАНУ
ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ ІГРАШКИ МОЛОДШИМИ
УЧНЯМИ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ**

Відомості про автора: Дашковська Аліса, аспірант кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Київ, Україна. У колі наукових інтересів: питання розвитку дітей з порушеннями зору. E-mail: 3802417@gmail.com

Contact: Dashkovska Alisa, a graduate student of the department of ophthalmopedagogy and ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine. Academic interests: issues related