

УДК 376-056.262:[37.016:81-028.31

DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.239-248

**М. Поліковські**  
fedorenkosvit@gmail.com

## **ВИВЧЕННЯ ТВОРЧО-ПРАКТИЧНОГО КОМПОНЕНТУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ В МОЛОДШИХ УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ І З НОРМАЛЬНИМ ЗОРОМ**

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

**Contact:** Polykovski Marina, a graduate student of the department of ophthalmopedagogy and ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine. Academic interests: issues related to the speech development of children with visual impairment. E-mail: fedorenkosvit@gmail.com

**Відомості про наявність друкованих статей на дану тематику:** Федоренко, С.В., Поліковські, М. (2017). Актуальність проблеми розвитку образного мовлення дітей з порушеннями зору. *Логопедія. № 11*. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. 70-75.

**Поліковські М. Вивчення творчо-практичного компоненту образного мовлення в молодших учнів зі зниженим і нормальним зором.** У статті розглядається проблема розвитку образного мовлення молодших учнів, яка, за визначенням тифлологів, для дітей зі зниженим зором має компенсаторне значення. Визначено, що творчо-практичний компонент образного мовлення передбачає вміння дітей свідомо і доречно застосовувати засоби образності у власній мовленнєвій діяльності, підбирати точні слова, створювати тексти в усній і письмовій формах. Критеріями вивчення творчо-практичного компоненту виступили: вміння підбирати лексико-семантичні виразники образності, усний переказ тексту і письмовий твір-опис. Констатовано недостатній рівень володіння молодшими учнями зі зниженим зором лексикою образного мовлення, вмінням свідомо і доречно застосовувати засоби образності у власній мовленнєвій діяльності, що не сприяє точності та виразності передачі тієї чи іншої інформації дітьми.

**Ключові слова:** молодші учні, знижений зір, образне мовлення, засоби образності, творчо-практичний компонент.

**Поликовски М. Изучение творчески-практического компонента образной речи у младших учеников со сниженным и нормальным зрением.** В статье рассматривается проблема развития образной речи младших школьников, которая, по определению тифлологов, для детей со сниженным зрением имеет компенсаторное значение. Определено, что творчески-практический компонент образной речи предполагает умение детей сознательно и уместно применять средства образности в собственной речевой деятельности, подбирать точные слова, создавать тексты в устной и письменной формах. Критериями изучения творчески-практического компонента выступили: умение подбирать лексико-семантические выразители образности, устный пересказ текста и письменное сочинение-описание. Констатирован недостаточный уровень владения младшими учениками со сниженным зрением лексикой образной речи, умением сознательно и уместно применять средства образности в собственной речевой деятельности, что не способствует точности и выразительности передачи той или иной информации детьми.

**Ключевые слова:** младшие ученики, сниженное зрение, образная речь, средства образности, творчески-практический компонент.

**Polykovski M. Study of Creative-Practical Component of Figurative Speech among Young Pupils with Low and Normal Vision.** The article reviews the issues of the figurative speech development among young pupils with visual impairments.

It is determined that the creative-practical component of the figurative speech implies children's ability to use figurative expressions consciously and appropriately. It is also related to their skill to choose the accurate words, and make oral and written presentations. The study of creative-practical component is based on the following criteria: pupils' ability to use lexical-semantic figurative expressions, their skill of oral text retelling and the ability to write a descriptive composition.

It is stated that about half of the younger pupils performed high and medium proficiency levels of choosing relevant lexical-semantic figurative expressions, since students had already done similar tasks during the Ukrainian language lessons. Both categories of primary school children (with low and normal vision) showed mainly an average proficiency level of ability to use figurative expressions in verbal presentations (respectively 37.6% and 33.1% of students). It is noted that the ability to use figurative expressions in descriptive compositions - is considered a complicated type of work for children. Its level is characterized as low for both categories of respondents (51.1% among primary school children with low vision and 57.9% among primary school children with preserved vision).

It is proved that the proficiency level of the creative-practical component of the figurative speech among young students is defined mainly as low (children with visual impairment-35.2%, children with normal vision -

38.7%) and very low (25.3% of younger students with low and 19.8% - with preserved vision).

It is stated that young students with low vision have insufficient proficiency level to use figurative expressions consciously and contextually appropriate in their speech.

**Key words:** young pupils, low vision, figurative speech, means of figurativeness, creative and practical component.

**Постановка проблеми.** Для дитини з порушеннями зору мовлення має компенсаторне значення, адже воно спрямовує процес сприймання, уточнює та формує уявлення про недоступні для їхнього сприймання предмети та явища навколишньої дійсності. Важливими в цьому процесі є мистецтво слова художніх творів, багатих на епітети, порівняння, алегорії тощо, тобто певні образні висловлювання, через які діти з порушеннями зору мають можливість пізнати, осмислити та узагальнити різноманітність та красу навколишньої дійсності, але в тому випадку, якщо правильно їх розуміють.

**Аналіз актуальних досліджень.** Дослідження тифлопсихологів та тифлопедагогів показали, що діти з порушеннями зору мають обмежені можливості чуттєвого пізнання ознак, якостей, властивостей предметів та явищ навколишньої дійсності, що обумовлює своєрідність сприймань та сформованих на їх основі уявлень. Зазначене негативно відбивається на розвитку їх мовлення, розумінні конкретних значень слів та їх переносного значення (Л. Вавіна [6], Н. Костючек [1], О. Литвак [2], Н. Морозова [3], М. Фадіна [8], С. Федоренко [9; 10], І. Чигринова [11] та ін.).

На складність процесу розуміння образного мовлення та необхідності його розвитку в дітей з порушення зору вказували у своїх роботах Л. Вавіна [6], О. Литвак [2], Є. Синьова [4], С. Федоренко [5; 9; 10] та ін. Але досліджень, спрямованих на формування образного мовлення у молодших школярів зі зниженим зором, не виявлено.

**Метою статті** є представлення результатів дослідження рівнів сформованості образного мовлення молодших учнів з нормальним та зниженим зором за творчо-практичним компонентом, що надасть змогу в подальшому розробити методику розвитку та корекції образного мовлення дітей із зоровою депривацією.

**Виклад основного матеріалу.** Творчо-практичний компонент передбачає вміння дітей свідомо та доречно застосовувати засоби образності у власній мовленнєвій діяльності, підбирати влучні слова, продукувати тексти усної та письмової форм, що свідчить про високу внутрішню культуру особистості, про прояв у неї певних літературно-творчих здібностей.

У дослідженні взяли участь 143 учні зі зниженим зором (ЗЗ) та 157 учнів 3-4 класів з нормальним зором (НЗ).

Уміння вживати слова і словосполучення у незвичайному метафоричному значенні дає можливість художньо відтворювати

реальну дійсність. З метою вивчення рівня сформованості вміння молодшими учнями підбирати лексико-семантичні виразники образності (синоніми, омоніми, антоніми та порівняння) кожному учню індивідуально пропонувалося по чотири завдання, в яких необхідно було замінити у реченні виділене слово близьким за значенням; до запропонованих слів дібрати антоніми та ввести їх у речення; замінити в словосполученнях іменники так, щоб прикметники вживалися в переносному значенні; замінити кожне стійке сполучення слів дієсловом-синонімом та до кожного дієслова дібрати антонім тощо.

У результаті дослідження було визначено чотири рівні вміння підбирати-лексико-семантичні виразники образності молодшими учнями: високий – дитина правильно та самостійно виконала всі завдання; середній – дитина правильно та самостійно виконала всі завдання, але допустила при цьому 2-3 помилки; низький – учень виконує завдання з допомогою експериментатора, припускається помилок у підборі виразників образності; дуже низький – учень відмовляється виконувати завдання або виконує їх неправильно, допомогу не сприймає.

Результати дослідження показали, що половина опитаних молодших учнів зі зниженим зором (50,2 %) та 60,3 % учнів без порушень зору без особливих труднощів справилися із запропонованим їм завданнями, тобто показали високий та середній рівні сформованості вміння підбирати лексико-семантичні виразники образності. На наш погляд, хороші результати пов'язані з тим, що завдання такого типу учні вже виконували на уроках української мови. Не змогли правильно виконати запропоновані завдання і відповідно показали дуже низький рівень сформованості вище зазначених умінь 17,5 % дітей зі зниженим та 14 % з нормальним зором.

Аналіз робіт учнів засвідчив типові помилки при підборі антонімів, зокрема: використання замість антонімів тих самих слів, але із запереченням *не* (*велика річка – не великий струмок*); до запропонованого слова підібране не протилежне йому за значенням, а відмінне від нього (*струмок вузенький, а річка – довга*); вживання слів за змістом далеких від потрібних (*мілководний струмок – прісна, красива, Дніпро* тощо); вживання русизмів (*Струмок швидко мчав з гори, а річка бистро несла свої води*).

У свою чергу при доборі синонімів молодшими учнями були допущені наступні помилки: вживання антонімів замість синонімів; невміння використовувати граматичні особливості слова (*тихий – тихенький*); встановлення надто спрощених зв'язків між відомими їм словами (*дзвінка пісня – красива*); вживання слів, за змістом далеких від потрібних (*спритний горобчик – смішний, маленький, працьовитий тощо*); вживання русизмів або діалектизмів. Помилки, яких припустилися учні при доборі синонімів ми пояснюємо тим, що учні плутали синоніми та антоніми; за синоніми вважали ті слова, які часто

разом вживаються або можуть в окремих контекстах замінити одне одного; не враховували лексичне значення слова.

При виявленні рівня вміння підбирати багатозначні слова та омоніми також були відмічені типові помилки: учні знають тільки одне значення слова і не мають достатнього досвіду користування ним в різних ситуаціях; знають декілька значень слова та не усвідомлюють смислової спорідненості між ними. Діти частіше вживали слово в тих значеннях, які вони вже зустрічали, і рідше наводили ті, з якими вони зустрічаються кожен день, більш конкретні та зрозумілі їм.

Аналіз виконання молодшими учнями завдань, спрямованих на виявлення у них умінь підбирати порівняння, показали, що для обох категорій учнів ці завдання виявилися складними, хоча помилки, яких припускалися обидві категорії дітей, дещо різнилися. Характерними для дітей зі зниженим зором були помилки в підборі слів, лексичне значення яких було складним для їх розуміння (наприклад, *залізний замок – залізний характер* або *черства буханка – черства душа*). Це можна пояснити тим, що вживання слів у переносному значенні потребує безпосереднього виділення суттєвих ознак того чи іншого предмета або об'єкта, а через збіднений чуттєвий досвід дітям зі зниженим зором це дається значно важче, ніж їх зрячим одноліткам. Даних помилок іноді припускалися й зрячі молодші учні.

У дітей без порушень зору найбільш типовою була помилка невдалого користування аналогією при підборі порівнянь (*золота голова – золоті вуха*, тобто ті, які дуже гарно чують тощо). Даних помилок припускалися й діти зі зниженим зором. Типовими для обох категорій дітей були помилки, пов'язані з недостатнім досвідом у користуванні певним словом (*двірник – працівник, який підтримує порядок і чистоту на подвір'ї, і двірник – пристрій для механічного витирання скла автомобіля*).

Аналіз помилок, яких припускалися молодші учні зі зниженим зором при підборі лексико-семантичних виразників образності, засвідчив, що не можна вводити дані виразники образності для посилення яскравості мовлення дітей, не досягнувши перед тим правильного розуміння ними цих слів у прямому значенні. Активну роботу слід проводити над збагаченням та уточненням їх уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності.

Для встановлення рівня сформованості у молодших учнів з нормальним та зі зниженим зором вміння вживати виразники образності в зв'язних висловлюваннях, а саме в переказах, учням для усного переказу був запропонований текст (101 слово). Щоб впевнитися в тому, що учні зі зниженим зором правильно зрозуміють зміст запропонованого їм тексту була проведена попередня робота (за С. Федоренко [6, 9]), а саме: пояснення та уточнення лексичного значення слів, які на погляд експериментатора були складними для їх розуміння та впливали на усвідомлення змісту тексту. Далі всім учням текст один раз прочитувався, а вони уважно його слухали. Після цього

були запропоновані запитання на відтворення змісту прочитаного. Спільно з учнями текст було поділено на частини й складений план, проведена словникова робота, яка складалася із кількох завдань: доповнити речення; назвати слова, які вказують на певне явище; підібрати близькі за значенням слова. Далі йшло повторне читання тексту та пропозиція детально його переказати відповідно до складеного раніше плану.

Результати дослідження показали, що загалом у обох категорій молодших учнів спостерігається середній рівень сформованості вживати виразники образності в усних переказах (37,6 % учнів ЗЗ та 33,1 % учнів НЗ).

Низький рівень сформованості вміння вживати виразники образності в усних переказах зафіксовано у 22,3 % учнів зі зниженим зором та у 32,6 % учнів зі збереженим зором. В усних переказах цієї категорії учнів були наявні відхилення від авторського, спостерігалися недоліки в побудові зв'язного висловлювання – відхилення від плану, поодинокі вживалися авторські лінгвістичні та літературознавчі виразники образності.

Учні, які показали дуже низький рівень сформованості вміння вживати виразники образності в усних переказах, серед опитаних молодших учнів зі зниженим та зі збереженим зором зафіксована майже однакова кількість, відповідно 21,2% та 18,5 %. До цієї категорії потрапили учні з низьким рівнем розвитку мовлення, які в процесі переказу тексту переказували окремі фрагменти змісту, які не утворювали зв'язного тексту. У їх мовленні були відсутні не лише лінгвістичні та літературознавчі виразники образності, які були вжиті автором, але й взагалі будь-які.

Для вивчення вміння молодшими учнями вживати виразники образності у власних зв'язних висловлюваннях учням пропонувалося написати твір-опис на тему «Осінній ліс». Напередодні, за день до проведення експерименту була проведена екскурсія до осіннього лісу та спостереження за змінами в природі. На наступний день був проведений аналіз спостережень у природі за ключовими питаннями. Далі учням був прочитаний вірш І. Савицької «Осінь», а також здійснено його аналіз. Після аналізу учням пропонувалося закрити очі, уявити осінній ліс та прослухати музичну мелодію, яка передає настрій осіннього лісу (П. Чайковський «Пори року»). Також була проведена словникова робота (запропоновані слова, які учні можуть використати в процесі написання твору) та згадано про складові частини твору (зачин, основна частина, кінцівка).

Результати вивчення рівнів сформованості у молодших учнів зі зниженим та зі збереженим зором вміння вживати виразники образності у власних творах-описах показали, що це складний для них вид роботи. Він характеризується як низький для обох категорій опитаних нами респондентів та становить 51,1 % молодших учнів зі зниженим зором та 57,9 % учнів зі збереженим зором. Для творів учнів, які були віднесені

до низького рівня, характерні помилки в побудові самого твору, тобто безсистемність викладу; дублювання змісту попередніх частин тексту; смислові розриви у викладах змісту; невдалі початкові та кінцеві частини тексту, логічно не пов'язані з основною частиною; незавершеність, необґрунтованість висловлених тверджень; відсутність смислового зв'язку між реченнями або абзацами; непослідовне розташування абзаців або їх відсутність тощо. Крім того, зовсім не вживалися слова та вислови з емоційно-експресивним забарвленням; поодинокі зустрічалися лінгвістичні і літературознавчі виразники образності (в основному стандартні, тобто ті, що учні чують найчастіше, наприклад, *золота осінь*, або ті, що були запропоновані експериментатором під час підготовчої роботи до написання твору, наприклад, «розмалювала» тощо).

Досить чисельною є й категорія учнів, яких за було віднесено до дуже низького рівня сформованості вміння вживати виразники образності у власних творах (37,1 % учнів ЗЗ та 26,8 % учнів НЗ). Твори цієї категорії учнів склалися з окремих речень, які не утворюють зв'язного тексту та не містять інтерпретації образів. Виразники образності відсутні.

Серед учнів зі зниженим зором 3-х класів високого рівня зафіксовано не було і лише 1,4 % учнів зі зниженим зором 4-х класів та 3,9 % учнів 3-х, 4,9 % учнів 4-х класів, які мали збережений зір, були віднесені до високого рівня сформованості вище зазначених умінь. Ці учні вжили слова і вислови з емоційно-експресивним забарвленням, а також лінгвістичними і літературознавчими виразниками образності. Крім того, зміст відповідав заголовку та була розкрита його основна думка; наявні зачин, основна частина і кінцівка; складові частини тексту виділено абзацами.

Середній рівень сформованості вміння вживати виразники образності у власних творах-описах зафіксовано у незначній частини молодших учнів та суттєвої різниці між учнями зі зниженим та зі збереженим зором, а також між учнями 3-х та 4-х класів в ході дослідження відмічено не було (близько 11%). У творах цієї категорії учнів наявні всі складові частини, але поодинокі вживаються або зовсім не вживаються слова і вислови з емоційно-експресивним забарвленням; висловлювання насичене лінгвістичними і літературознавчими виразниками образності.

Результати дослідження рівня сформованості творчо-практичного компоненту образного мовлення у молодших учнів зі збереженим та зі зниженим зором показали, що у обох категорій респондентів він характеризується як низький (молодших учнів ЗЗ - 35,2 %, НЗ - 38,7 %). 25,3 % молодших учнів зі зниженим та 19,8 % зі збереженим зором показали дуже низький рівень сформованості вміння зазначеного компоненту.

Досить малочисельною і майже з однаковими відсотковими співвідношеннями є чисельність груп молодших учнів зі збереженим та

зі зниженим зором, які показали високий рівень сформованості творчо-практичного компоненту образного мовлення, відповідно 15,9 % та 14,4 %.

Із переліку завдань, які пропонувалися учням для визначення рівня сформованості творчо-практичного компоненту образного мовлення, найлегшим виявився усний переказ тексту. Так, рівень його сформованості в обох категоріях осіб характеризується як середній. Усний переказ тексту краще виконали молодші учні зі зниженим, ніж учні зі збереженим зором. Загальновідомо, що в сприйманні інформації на слух, якою є запропонований для переказу текст, важливе значення має вміння слухати та слухова увага, відповідно, на нашу думку, у дітей зі зниженим зором відбулася активізація слухового аналізатору, спрямована на компенсацію порушеного зору. Адже, як відомо із досліджень у тифлопсихології (О. Литвак [2], Є. Синьова [4], Л. Солнцева [7] та ін.), у незрячих дітей і дітей зі зниженою гостротою зору тонка і чутлива диференціація слухового сприймання починає формуватися вже в молодшому дошкільному віці та має компенсаторне значення.

Найважчим для обох категорій осіб було написати твір. Лише 1,4 % учнів зі зниженим зором 4-х класів на високому рівні впоралися із даним завданням. Серед учнів зі зниженим зором 3-х класів високого рівня не виявлено. У свою чергу лише 3,9 % учнів зі збереженим зором 3-х класів та 4,9 % 4-х класів показали високий рівень при написанні твору-опису.

Загалом сформованість вмінь вживати виразники образності у творах молодшими школярами зі збереженим та зі зниженим зором характеризується низьким рівнем, і він характерний більш, ніж половині опитаних респондентів.

Таким чином, результати дослідження сформованості творчо-практичного компоненту образного мовлення у молодших учнів зі зниженим та зі збереженим зором показали, що в 3 класі на високому рівні за результатами трьох зрізових завдань експерименту, спрямованого на вивчення творчо-практичного компоненту образного мовлення, перебувало 13,0 % учнів зі зниженим зором і 14,9 % зі збереженим зором, на середньому відповідно – 23,7 % і 23,3 %, на низькому – 36,7 % і 41,2 %, на дуже низькому – 26,6 % і 20,6 %. У 4 класі на високому рівні перебувало 15,8 % учнів зі зниженим зором і 16,9 % учнів зі збереженим зором, на середньому відповідно – 26,6% і 28,0 %, на низькому – 33,7 % і 36,2 %, на дуже низькому – 23,9% і 18,9 %. Отже, розвиток творчо-практичного компоненту образного мовлення у молодших учнів зі збереженим та зі зниженим зором коливається лише в межах 1-6 %. Також спостерігається незначний розвиток даного компоненту образного мовлення від класу до класу. У зв'язних висловлюваннях учнів найчастіше зустрічаються синоніми; поодинокі – використання в зв'язному тексті епітетів, порівнянь та фразеологізмів.



**Висновки.** Таким чином, слід констатувати недостатній рівень володіння молодшими учнями зі зниженим зором лексикою образного мовлення, вмінням дітей свідомо та доречно застосовувати засоби образності у власній мовленнєвій діяльності, що не сприяє точності та виразності передачі тієї чи іншої інформації дітьми. Подальші наші дослідження ми вбачаємо у вивченні інших компонентів образного мовлення (когнітивного та емоційно-експресивного) та в розробці корекційної методики його розвитку у дітей зі зниженим зором.

### Бібліографія

**1. Костючек, Н.С.** (1983). Развитие речи учащихся школ слепых (I–V класс). М., Изд-во АПН РСФСР.; **2. Литвак, А.Г.** (2006). Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений. СПб.: КАРО.; **3. Морозова, Н.Г.** (1960). Развитие речи в младшем школьном возрасте. *Очерки психологии детей*. М. № 3. 32-41.; **4. Синьова, Є.П.** (2008). Тифлопсихологія: підр. К.: Знання.; **5. Синьова, Є.П., Федоренко, С.В.** (2009). Тифлопедагогіка: підр. для студентів вищих навч. закладів. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова.; **6. Спеціальна методика навчання української мови в школах для дітей з порушеннями зору: навч. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів** (2011). За ред. С.В.Федоренко. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова.; **7. Солнцева, Л.И.** (1997). Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста. М.: Полиграф-сервис.; **8. Фади́на, М.Ф.** (1987). Влияние наблюдений в природе и пейзажного искусства на развитие образной речи слабовидящих школьников V–VII кл. *Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03*. М.; **9. Федоренко, С.В.** (2015). Казкотерапія як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників зі зниженим зором. *Актуальные проблемы коррекционной педагогики и психологии: сб. научных трудов*. Киев-Челябинск: ДІА. 240-245.; **10. Федоренко, С.В., Поліковські, М.** (2017). Актуальність проблеми розвитку образного мовлення дітей з порушеннями зору. *Логопедія*. № 11. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. 70-75.; **11. Чигринова, И.П.** (1983). Развитие речи слабовидящих школьников. К.: Радянська школа.

### References

**1. Kostyuchek, N.S.** (1983). Razvytye rechy uchashhyhsya shkol slepyh (I–V klass). М., Yzd-vo APN RSFSR [in Russian].; **2. Lytvak, A.G.** (2006). Psychologya slepyh y slabovydyashhyh: ucheb. posobyе dlya stud. vysshyyh ped. ucheb. zavedenyj. SPb.: KARO [in Russian].; **3. Morozova, N.G.** (1960). Razvytye rechy v mladshem shkolnom vozraste. *Ocherky psyxologyyu detej*. М. # 3. 32-41 [in Russian].; **4. Synova, Ye.P.** (2008). Tyflopsykhologiya: pidr. K.: Znannya [in Ukrainian].; **5. Synova, Ye.P., Fedorenko, S.V.** (2009). Tyflopедagogika: pidr. dlya studentiv vyshhyh navch. zakladiv. K.: NPU imeni M.P.Dragomanova [in Ukrainian].; **6. Specialna metodyka navchannya ukrayinskoyi movy v shkolah dlya ditej z porushennyamy zoru: navch. posibnyk dlya studentiv vyshhyh ped. navch.**

zakladiv (2011). Za red. S.V.Fedorenko. K.: Vyd-vo NPU imeni M.P.Dragomanova [in Ukrainian].; **7. Solnceva, L.Y.** (1997). Vvedenye v tyflopsyholohyyu rannego, doshkolnogo y shkolnogo vozrasta. M.: Polygraf-servys [in Russian].; **8. Fadyna, M.F.** (1987). Vlyyanye nablyudenyj v pryrode y pejzazhnogo yskusstva na razvytye obraznoj rechy slabovydyashhyh shkolnykov V-VII kl. *Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.03.* M. [in Russian].; **9. Fedorenko, S.V.** (2015). Kazkoterapiya yak zasib rozvytku zvyaznogo movlennya doshkilnykiv zi znyzhenym zorom. *Aktualnye problemy korrekcyonnoj pedagogyky y psyhologyy: sb. nauchnyh trudov.* Kyev-Chelyabynsk: DIA. 240-245 [in Ukrainian].; **10. Fedorenko, S.V., Polikovski, M.** (2017). Aktualnist problemy rozvtku obraznogo movlennya ditej z porushennyamy zoru. *Logopediya.* # 11. K.: Vyd-vo NPU imeni M.P.Dragomanova. 70-75 [in Ukrainian].; **11. Chygrynova, Y.P.** (1983). Razvytye rechy slabovydyashhyh shkolnykov. K.: Radyanska shkola [in Russian].

Received 13.03.2019

Accepted 13.04.2019

**УДК 376.1+376.37**

**DOI 10.32626/2413-2578.2019-14.248-259**

**С.Д. Притиковська**  
pritikovsky@gmail.com

### **ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТЕМПОРИТМУ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ТА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

**Відомості про автора:** Притиковська Світлана Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, Одеса, Україна. У колі наукових інтересів: корекційний вплив розвитку координаційних здібностей на розвиток мовлення дітей; нейропсихологічні засади формування рухової та мовленнєвої діяльності. Email: pritikovsky@gmail.com

**Contact:** Assistant Professor Prytykovska Svitlana, PhD., South Ukrainian National Pedagogical University after Ushynsky, Odesa, Ukraine. Academic interests: corrective influence of coordination abilities on development of children's speech; neuropsychological foundations for the formation of motor and speech activity. Email: pritikovsky@gmail.com

**Відомості про наявність друкованих статей.** Притиковська С.Д. Сучасні уявлення про координацію рухів та її роль у загальному