

УДК: 376.36:81.371

РОЗВИТОК СТРУКТУРИ ЛЕКСИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ СЛОВА У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ільїна Н.В.

кандидат педагогічних наук

Оволодіння значенням слова в процесі онтогенезу мовлення є складним процесом, що проходить різні етапи. Як відмічав Л. Виготський, воно є спочатку узагальненням самого елементарного типу і тільки в міру свого розвитку переходить від узагальнення елементарного типу до всіх вищих типів узагальнення, завершуючи цей процес утворенням справжніх понять.

Питанню розвитку лексики дитини присвячена велика кількість досліджень, в яких цей процес висвітлюється в різних аспектах: психофізіологічному, психологічному, лінгвістичному, психолінгвістичному.

Формування мовлення, оволодіння словом і лексико - граматичною будовою, розвиток зв'язного мовлення дітей розглядаються в роботах багатьох авторів, таких як О. Вінарська; О. Гвоздєв; М. Жинкін; М. Красногорський; О. Лурія; Г. Розенгард - Пупко; С. Рубінштейн; Т. Туманова Т. Філічева; Д. Ельконін та інші.

Розвиток слова у дитини відбувається як у напрямку предметної віднесеності слова, так і розвитку значення.

Як зазначають дослідження вищезгаданих вчених на початку процесу формування лексичної системи у дитини значення слова є полісемантичним, аморфним та розпливчастим. Одне і те ж слово може позначати і предмет, і ознаку, і дію з предметом. Паралельно з уточненням значення слова відбувається розвиток його структури.

І. Кондратенко зазначає, що структуру значення слова можна уявити у вигляді динамічної смислової системи, яка представляє єдність афективних та інтелектуальних процесів [5].

У мовознавстві розрізняють граматичне значення слова (приналежність слова до певного класу, особливості його поєднання, зміни); лексичне значення слова, яке визначається як співвіднесеність слова з відповідним поняттям, так і його місцем в лексичній системі мови; психологічне значення слова - це узагальнене відображення діяльності, вироблене людством і зафіксоване у формі понять, значення або вміння як узагальненого образу дії [1].

При цьому, лексичне значення слова, будучи елементом загальнономовних системи, тим не менш, володіє достатньою самостійністю. Розглянемо це поняття детальніше.

Лексичне значення – це історично закріплена у свідомості людей співвіднесеність слова з певним явищем дійсності, це зв'язок певного звучання з певним поняттям, почуттям, волевиявленням тощо, «відоме відображення предмета, явища чи відношення у свідомості..., яке входить до структури слова як його внутрішня сторона, відносно якої звучання слова виступає як матеріальна оболонка...» [5, с.197], або це той зміст слова, та інформація, яку воно несе. Лексичне значення слова є продуктом мисленнєвої діяльності людини. Воно пов'язане з редукцією інформації людською свідомістю, з порівнянням, класифікацією, узагальненням. Відображення у слові будь-якого явища дійсності (предмета, якості, дії, стану) є його внутрішнім змістом, значенням, або семантикою.

Формування лексичної сторони мовлення є одним із основних завдань під час корекції системних порушень мовлення у дітей дошкільного віку та вивчався багатьма вченими, а саме: І. Кондратенко, С. Коноплястою, І. Марченко, Р. Лалаєвою, Н. Пахомовою, О. Ревуцькою, Н. Серебряковою, Н. Січкачук, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та іншими. Проте аналіз спеціальної літератури засвідчив відсутність ґрунтовних досліджень з проблеми формування структури лексичного значення слова Важливість та актуальність зазначеної проблеми вимагає подальшого вивчення її науково-теоретичного обґрунтування та удосконалення методики логопедичного впливу.

Отже, метою нашої статті є дослідження особливостей процесу розвитку структури лексичного значення слова у дітей дошкільного віку.

Відомі вчені О. Леонтьєв та С. Кацнельсон в якості основних виділяють такі компоненти значення слова:

- денотативний компонент, тобто відображення в значенні слова особливостей предмета (денотата);
- понятійний, або концептуальний (лексико - семантичний) компонент, що відображає формування понять, зв'язки слів у мовній системі за семантичними ознаками, тобто сигніфікативне значення;
- конотативний - відображення емоційного ставлення мовця до слова,
- контекстуальний компонент, обумовлений різними типами ситуацій, контекстів (О. Леонтьєв, Н. Уфимцева та інші)

[1].

Першим дитина засвоює денотативний компонент значення слова. Стійка предметна співвіднесеність формується у дітей вже до 3 років. Але на початкових етапах оволодіння мовленням слова, відбиваючи особливості денотата, не пов'язані один з одним в мовленнєвому мисленні або мало пов'язані один з одним як одиниці мови. На різницю між загальноприйнятими значеннями і розумінням слова, сформованим у дитини дошкільного віку, звертають увагу багато дослідників (Л. Лопатіна, Н. Серебрякова, Ф. Сохін, С. Карпова та інші).

Лише поступово дитина опановує понятійним, узагальненим значенням слова, яке не залежить від окремих,

контекстних ситуацій вживання слова. Воно усвідомлюється, з одного боку, завдяки уточненню предметної віднесеності слова внаслідок його вживання в різних ситуаціях, а з іншого, завдяки безпосередньому розкриттю узагальненого значення, яке дитина засвоює в процесі навчання.

Понятійний (концептуальний) компонент засвоюється пізніше, у ході розвитку операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.

Шлях розвитку лексичного значення проходить від конкретної предметної співвіднесеності до формування узагальненого понятійного співвіднесення слова і предмета, тобто визначаються провідні ознаки предмета і далі, на прикінці дошкільного віку, виробляється контекстуальне значення слів і переносне їхнє значення.

Крім того, розвиток понятійного компонента значення слова тісно пов'язане з розвитком пізнавальної діяльності і відображає процес формування і розвитку вербально-логічного мислення. У процесі оволодіння поняттям дитина вчиться виділяти головні, істотні ознаки предметів, класифікувати предмети на підставі ознак, позначати групу однорідних предметів словом. Таким чином, відбувається формування слів з узагальненим значенням.

На думку Л. Виготського, розвиток значення слова являє собою розвиток понять і є показником когнітивного розвитку дитини. Вчений виділив кілька етапів розвитку понятійного узагальнення у дитини і експериментально довів зв'язок цього процесу з оволодінням семантикою слова. За даними Л. Виготського і О. Шахнаровича, кожному етапу розвитку психічного відображення (узагальнення) властиві і певні рівні оволодіння семантикою слова.

Ці автори виділяють три рівня узагальнення: образ (уявлення), псевдопоняття (перехідне явище від образу до поняття) і поняття [1].

Способом узагальнення, яке передує поняттю, є уявлення. Уявленню відповідає і певна семантика слова в мовленнєвій діяльності (слово - найменування, що позначає конкретний, індивідуальний предмет).

У процесі оволодіння поняттям дитина вчиться виділяти в предметах головні, істотні ознаки, класифікувати предмети на підставі ознак, позначати групу однорідних предметів словом (словом - узагальненням). Між образом (уявленням) і поняттям є істотна різниця. Образ є безпосереднім «зліпком» дійсності, а поняття являє собою узагальнення, абстрактне відображення, опосередковане розумовою діяльністю. Крім того, якщо образ є нерозчленованим відображенням одиничного, то поняття - розчленоване віддзеркалення істотних ознак об'єкта [5, с.67].

Таким чином, під час розвитку психічних процесів (мислення, сприйняття, уявлень, пам'яті), розширення контактів з навколишнім світом, збагачення сенсорного досвіду дитини, якісної зміни її діяльності формується словник, слова в якому пов'язані один з одним безліччю смислових зв'язків і організовані в чітку лексичну систему (О. Лурія, О. Леонтьєв, Л. Сахарний та інші). Системність значень слів у мові ґрунтується на системності зв'язків і відносин дійсності, проте не є безпосереднім їхнім відображенням. Зв'язки реальної дійсності відбиваються в мові опосередковано, через свідомість людей. Складна система смислових зв'язків слів є організуючою ланкою семантичних полів. Актуалізація словника, точність вживання слів багато в чому визначається рівнем сформованості семантичних полів, лексичної системності [5, с.68].

Семантичне поле - це функціональне утворення, угруповання слів на основі спільності семантичних ознак. Ядро семантичного поля складають найбільш частотні слова.

Розвиток лексичної системності та організації семантичних полів знаходить своє відображення у зміні характеру асоціативних реакцій. Н. Серебрякова виділені такі етапи організації семантичних полів:

Перший етап характеризується несформованістю семантичного поля. На цьому етапі дитина спирається на чуттєве сприйняття навколишньої ситуації, і в якості слів-реакцій переважають назви оточуючих дитину предметів (лялька-кішка). Лексична системність не сформована. Значення слова включається до значення словосполучень. Велике місце займають синтагматичні асоціації (машина їде).

На другому етапі засвоюються смислові зв'язки слів, що значно відрізняються один від одного за семантикою, але мають ситуативний образний зв'язок. Це проявляється в переважанні тематичних асоціацій, які спираються на певні образи (уявлення): будинок - дах, високо - дерево і т.д. На цьому етапі має місце образний вмотивований характер зв'язків. Семантичне поле ще структурно не організована, не оформлене.

На третьому етапі формуються поняття, процеси класифікації. В асоціативному експерименті на зміну образним зв'язкам приходять зв'язки між словами семантично близькими, які відрізняються лише однією диференціальною семантичною ознакою, що виявляється у переважанні парадигматичних асоціацій (дерево - береза, високо - близько). Відбувається диференціація структури семантичного поля, найбільш характерними відносинами якого є угруповання і протиставлення.

Виділяються такі типи вербальних асоціацій, які найбільш характерні для дітей 5-8 років: синтагматичні асоціації, парадигматичні асоціації, тематичні асоціації, словотворчі асоціації, асоціації граматичних форм одного і того ж слова, фонетичні асоціації, випадкові асоціації.

Стратегія пошуку асоціативних реакцій у дітей з нормальним мовленнєвим і психічним розвитком з віком змінюється разом з характером вербальних асоціацій. У дітей 5-6 років синтагматичні реакції переважають над парадигматичними, а в 7-8 років навпаки. У дітей 5-6 років більшу поширеність мають тематичні асоціації, які виражають зв'язок слова з периферією семантичного поля. До 7 років асоціації такого типу зустрічаються значно рідше, переважають парадигматичні асоціації, тобто починає формуватися ядро семантичного поля.

Під час вивчення особливостей лексики у дітей з мовленнєвою патологією перспективним і значущим є психолінгвістичний підхід, сучасні уявлення про процес розвитку лексики і про різні аспекти її вивчення, про розвиток лексики в онтогенезі, про структуру значення слова, про семантичні поля, про особливості формування семантичних полів у онтогенезі.

У дітей із системними вадами мовлення порушення розвитку лексики виявляються в більш пізньому

формуванні лексичної системності, організації семантичних полів, якісної своєрідності цих процесів. Р. Лалаєва і Н. Серебрякова виділяють такі особливості організації семантичних полів у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ): випадковий, невмотивований характер асоціацій; трудність виділення ядра семантичного поля; обмежена кількість смислових зв'язків унаслідок малого об'єму семантичного поля [4]. Розвиток структури значення слова відбувається з відхиленням. У дітей із ЗНМ спостерігаються відхилення у співвідношенні денотативних та лексико - семантичних компонентів значення, зокрема значне переважає денотативних ознак над сигніфікативними, і в той же час ще більш обмежене використання конотативного значення слів [4].

Одним з основних напрямків формування лексики у дітей з вадами мовлення є, на думку Р. Лалаєвої, Н. Серебрякової, формування семантичної структури слова в єдності основних його компонентів (денотативного, понятійного, конотативного, контекстуального). Але методика уявляє собою набір ігор, вправ та завдань та потрубує подальшої систематизації та узагальнення. Найменш висвітленим у зазначеній та інших методиках корекційного логопедичного впливу є формування конотативного компонента значення слів. Така особливість пов'язана зі складністю виявлення і вивчення способів формування конотативних значень, а також відсутністю єдиного погляду на природу цього явища.

Представлені в науковій літературі основні підходи до його вивчення зводяться до проблеми закріпленості конотативного компонента в лексичному значенні номінативних одиниць. Конотат, включений в структуру лексичного знака, визначається як нове значення, яке надбудовується над денотатом та виникає в результаті вторинного семіозу [3]. Він містить додаткові значення, емоційно - оцінні відтінки, асоціативно - образні уявлення, які можуть піддатися узуалізації і закріпитися в тезаурус. Однак ряд дослідників вважають, що конотації, позначені в слові, не входять безпосередньо до його лексичного значення [3]. Нерідко їх існування обмежується конкретним текстом.

Оказіональний характер виникнення конотацій обумовлений самою природою мови. Це узгоджується і з концепцією конотації, представленою ще в схоластичній логіці: конотація об'єднує сукупність усіх можливих характеристик, притаманних суб'єкту, з яких в узуальне вживання входять лише деякі. У логіко - філософському трактуванні конотація розглядається як інтенціонал, або сенс, і протиставляється на цій підставі денотації. Більш широке розуміння конотації дозволяє розглядати її як різновид прагматичної інформації, що міститься у слові, у словосполученні. Конотативний компонент доповнює предметно - логічне значення мовних одиниць і надає їм експресивну функцію. Остання формується на основі відомостей, що співвідносяться з емпіричним, культурно - історичним, світоглядним знанням людей, що говорять певною мовою, з емоційним або ціннісним ставленням мовця до позначуваного предмета, явща тощо [3].

У кінці XIX ст. з розвитком психолінгвістики посилюється інтерес до експериментальних досліджень, і саме тоді вивчення додаткових значень пішло за напрямом афективної сторони слова. У зв'язку з цим, О. Ахманова [3] розглядає конотацію в якості додаткового значення, забарвлення. Під поняттям конотації О. Ахманова розуміє якість виразності і розглядає більш детально прагматичний зміст і понятійне ядро у значенні слова.

І. Стернін вважає, що конотація - частина системного значення знака, це відображення у значенні умов акту спілкування, відносини мовця до предмета висловлювання чи учасника акту мовлення, і розглядає конотативно - семантичний компонент, що виражає відношення людини до предмета у формі емоції та оцінки. Дослідник класифікує конотацію за трьома групами. В основі його класифікації лежить ступінь віддаленості конотації (залежності її) від денотативної семі. Конотативна сема першого ступеня мотивується денотативною семой, зберігаючи з нею логічний зв'язок (білі ночі - ночі на півночі), тобто конотативна сема логічно пов'язана з денотативною семой. Конотативна сема другого ступеня втратила логічний зв'язок з денотацією, тому є невмотивованою (довести до сказу - вивести з себе). Конотативна сема третього ступеня міститься в значенні слів, які остаточно втратили денотативну співвіднесеність (байдики) [3].

Є. Верещагін визначає конотацію як семантичну частку значення, що доповнює відомості про об'єктивно існуючої реальності відомостями про її національну специфіку. На його думку, конотацію слід розглядати з точки зору краєзнавчого та культурологічного підходу, а слово вміщає в собі знання про дійсність, властиві як масовій, так і індивідуальній свідомості [3].

Н. Комлев не наділяє конотацію експліцитним змістом, конотація - це семантична модифікація значення, що включає в себе сукупність семантичних нашарувань, почуттів, уявлень про знак, логічному понятті або про деякі властивості і якості об'єктів, для позначення яких вживається це слово - значення. Інакше, конотація - сума компонентів, що входять до семантичної структури знаку, але формально не містяться в слові - знаку [3].

В. Говердовський розуміє конотацію як суму змістовних компонентів значення, які функціонують у реальному мовленнєвому акті. Вибудовуючи соціопсихолінгвістичну модель семантичного поняття, він виділяє п'ять типів конотації: контекстний, тематичний, історико - культурний, історико - мовний та експресивно - оцінний [2].

Виходячи зі сказаного, під конотацією основна частина дослідників розуміє додатковий оціночний, модальний, емоційно - експресивний, асоціативно - образний компонент значення, закріплений у слові або виникаючий в результаті контекстного поєднання слів, який служить прагматичним цілям комунікації. А сам процес формування конотацій представляється таким чином: коннотативне значення контекстно обумовлене і виявляється в результаті взаємодії значень слів усередині синтагми як комбінації мовних знаків, що виділяється в структурі речення. Вони являють собою значення другого ступеня, що виводяться на основі первинного значення мовних одиниць.

Визначаючи конотацію як додаткове значення, яке формує зміст концепту, необхідно звернути увагу на семантичні властивості цього явища. Це дозволяє виділити лексичні способи реалізації конотації, зокрема, конотації, що виникають на основі переносних, похідних, фразеологічних значень.

До числа мовних явищ, функціонування яких частіше за інших сприяє виникненню конотацій, слід віднести такі способи семантичних трансформацій, як метафора і метонімія. У метафорично ужитому слові, як зазначає Т. Павел, початкове денотативне значення витісняється контекстуальним, переносним, завдяки чому термін набуває коннотативного значення [2].

Таким чином, вивчення питання специфіки формування коннотативного значення слова дозволяє нам більш докладно дослідити процес розвитку структури семантичного значення слова та лексичної сторони мовлення взагалі, в тому числі і процес розуміння та використання метафоричних та фразеологічних висловів у мовленні дітей дошкільного віку.

Подальше дослідження зазначеної проблеми передбачає у майбутньому ґрунтовніше вивчити механізми та методи корекції порушень мовленнєвої діяльності у дітей із системними порушеннями мовлення.

Література

1. **Архипова Е. Ф.** Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 331 с. 2. **Кропотова Л. В.** История развития лексической коннотации / Л. В. Кропотова // Язык и культура. – 2010. – №1. – С. 33-47. 3. **Куликова Ю. Н.** Способы формирования коннотативных значений концепта «russie» во французской прессе (на материале газет «Le Monde» и «Le Figaro») / Ю. Н. Куликова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – №130. – С. 180-184. 4. **Лалаева Р. И.** Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с. 5. **Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.** Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Спб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с. 6. **Смирницкий А. И.** К вопросу о слове (проблема отдельности слова) / А. И. Смирницкий // Вопросы теории и истории языка. – М. : Изд-во АН СССР, – 1952 – С. 182 – 203.

References

1. **Arhipova E. F.** Stertaya dizartriya u detey / E. F. Arhipova. – M. : AST: Astrel, 2007. – 331 s. 2. **Kropotova L. V.** Istoriya razvitiya leksicheskoy konnotatsii / L. V. Kropotova // Yazyk i kultura. – 2010. – №1. – S. 33-47. 3. **Kulikova Yu. N.** Sposoby formirovaniya konnotativnykh znacheniy kontsepta «russie» vo frantsuzskoy presse (na materiale gazet «Le Monde» i «Le Figaro») / Yu. N. Kulikova // Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena. – 2011. – #130. – S. 180-184. 4. **Lalaeva R. I.** Korrektsiya obshchego nedorazvitiya rechi u doshkolnikov (formirovanie leksiki i grammaticheskogo stroya) / R. I. Lalaeva, N. V. Serebryakova. – SPb. : SOYuZ, 1999. – 160 s. 5. **Lopatina L.V., Serebryakova N.V.** Preodolenie rechevykh narusheniy u doshkolnikov (korrektsiya stertoy dizartrii): uchebnoe posobie. / L. V. Lopatina, N. V. Serebryakova. – Spb. : Izd-vo «SOYuZ», 2000. – 192 s. 6. **Smirnitkiy A. I.** K voprosu o slove (problema otdelnosti slova) / A. I. Smirnitkiy // Voprosy teorii i istorii yazyika. – M. : Izd-vo AN SSSR, – 1952 – S. 182 – 203.

Ільїна Н.В. Розвиток структури лексичного значення слова у дітей дошкільного віку

Стаття присвячена дослідженню особливостей процесу розвитку структури лексичного значення слова у дітей з нормальним та патологічним мовленнєвим розвитком. Здійснено аналіз поняття «лексичне значення слова». У статті висвітлено послідовність та особливості формування таких компонентів значення слова як денотативний, сигніфікативний, коннотативний та контекстуальний, розкрито значення розвитку лексико-семантичної сторони мовлення у формуванні когнітивної сфери дитини, визначено основні етапи розвитку понятійного узагальнення та організації семантичних полів. Розглянуто основні особливості формування лексичного значення слова у дітей із системними вадами мовленнєвого розвитку. Зазначено, що найменш висвітленим у спеціальній літературі є формування коннотативного компоненту значення слова, що пов'язано зі складністю виявлення і вивчення способів формування коннотативних значень, а також відсутністю єдиного погляду на природу цього явища. Проаналізовано основні підходи до вивчення поняття «конотація» у науковій літературі. Обґрунтовано подальше дослідження вказаної проблеми з метою удосконалення методів корекції порушень мовленнєвої діяльності у дітей із патологією мовлення.

Ключові слова: діти дошкільного віку, лексичне значення слова, коннотативне значення слова, дітей з мовленнєвою патологією.

Ильина Н.В. Развитие структуры лексического значения слова у детей дошкольного возраста

Статья посвящена исследованию особенностей процесса развития структуры лексического значения слова у детей с нормальным и патологическим речевым развитием. Осуществлен анализ понятия «лексическое значение слова». В статье освещены последовательность и особенности формирования таких компонентов значения слова как денотативный, сигнификативный, коннотативный и контекстуальный, раскрыто значение развития лексико-семантической стороны речи в формировании когнитивной сферы ребенка, определены основные этапы развития понятийного обобщения и организации

семантических полей. Рассмотрены основные особенности формирования лексического значения слова у детей с системными дефектами речевого развития. Отмечено, что наименее освещенным в специальной литературе является формирование коннотативного компонента значения слова, что связано со сложностью выявления и изучения способов формирования коннотативных значений, а также отсутствием единого взгляда на природу этого явления. Проанализированы основные подходы к изучению понятия «коннотация» в научной литературе. Обосновано дальнейшее исследование указанной проблемы с целью усовершенствования методов коррекции нарушений речевой деятельности у детей с патологией речи.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, лексическое значение слова, коннотативное значение слова, детей с речевой патологией.

Ilyina N.V. Development of the structure of lexical meaning in preschool children

The article investigates the features of the development the structure of lexical meaning in children with normal and abnormal speech development. The analysis of the concept of «lexical meaning of the word». The article reveals the consistency and peculiarities of such components as denotative meaning, syhnyfikatyvnyy, connotative and contextual. Reveals the importance the development of lexical-semantic side of speech in shaping the child's cognitive, identifies the main stages of conceptual synthesis and organization of semantic fields. Considers the main features of the formation the lexical meaning of the word in children with systemic defects speech development. Indicated that the least covered in special literature is the formation of connotative meaning of the word component is due to the complexity of identifying and exploring ways of forming connotative meanings of the word, and the lack unified glance at nature of this phenomenon. The article analyzes the main approaches to the study the notion of «connotation» in the scientific literature. Substantiated further study this problem in order to improve methods of correction of violations of speech activity in children with speech disorders.

Keywords: preschool children, lexical meaning, connotative meaning, children with speech disorders.

Стаття надійшла до редакції 08.11.2013 р.

Статтю прийнято до друку 10.11.2013 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Андрієвський Б.М.

УДК 376.352.04

ПЛАСТИЧНЕ ІНТОНУВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА З ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Картава Ю. А.

кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. Людину у сучасному соціокультурному середовищі супроводжують інноваційно-технологічні відкриття в усіх галузях суспільства. Поряд з інформаційно-технічним прогресом йде стрімке оновлення знань, що вимагає від сучасної людини таких якостей, як ініціативність, креативність, винахідливість, здатність швидко і безпомилково приймати рішення, а це можливо лише при вмінні працювати творчо, самостійно.

Стратегічне завдання, яке стоїть перед сучасною спеціальною освітою – це сформувати творчу особистість, якій властивий високий рівень культури і духовності, створити і забезпечити умови для реалізації її потенційних можливостей і задатків, схильностей і здібностей.

Важливим засобом розвитку творчих здібностей дітей з порушеннями зору й ефективним шляхом корекції вторинних відхилень є мистецтво, де одним із домінуючих його видів виступає музика. Саме музика є найбільш доступним видом мистецтва, що активно впливає на гармонійний розвиток особистості сліпої та слабозорої дитини через чуттєво-образне пізнання навколишнього світу. Для дитини з глибокими порушеннями зору музика є тим інформаційним каналом у різнобарвний світ звуків, характерів, художніх образів, який допомагає компенсувати неповноцінність особистості дитини, корегувати її деформовані уявлення про навколишнє середовище через зміст і емоційні характеристики музичних творів та засоби музичної виразності [4].

Аналіз досліджень і публікацій. Музичне мистецтво як колективний вид діяльності у дошкільних закладах справляє потужний ефект на активізацію творчих здібностей, оскільки всі учасники даного виду діяльності охоплюються одним музичним матеріалом і засобами музично-художньої виразності, тим самим природньо потрапляють в умови єдиного ансамблевого виконавства. У цьому випадку кожна дитина безпосередньо включається і стає співавтором єдиного творчого процесу, результативність якого залежить від емоційної насиченості занять, внаслідок чого стимулюється інтерес та бажання займатися колективними видами творчості [5].

Багато поколінь педагогі-дослідники визнавали провідну роль музичної освіти в процесі художньо-творчого становлення особистості (Б. Асаф'єв, Ю. Алієв, Г. Коган, Л. Баренбойм, Д. Кабалевський, С. Шацький та ін.). Відомі психологи (Г. Альтшуллер, Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Лурій, С. Рубінштейн, Б. Теплов) присвятили чимало праць питанням впливу музичної освіти на розвиток творчих здібностей та загальної творчої активності особистості.