

УДК 376.37
DOI 10.17513/snt.40428

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОНИМАНИЯ МНОГОЗНАЧНОСТИ СЛОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Минаева Н.Г.

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева»,
Саранск, e-mail: natmi27@yandex.ru

Цель исследования – изучить особенности понимания многозначности слов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для таких детей характерно нарушение всех сторон речевого развития, однако недостаточный уровень сформированности словарного запаса является одним из ключевых компонентов в структуре речевого дефекта. При этом важно не только количество, но и качество словарного запаса, в том числе знакомство дошкольника с таким явлением, как многозначность слов, раскрытие многозначности уже известных слов. Исследование проводилось на базе МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 8» г.о. Саранск. Исследование было проведено в период с 3 по 15 ноября 2024 г.; в нем приняли участие 19 дошкольников 6–7 лет, посещающих логопедическую группу и имеющих заключение о наличии общего недоразвития речи (III уровень речевого развития). В эмпирической части статьи представлены ход и результаты проведенного эксперимента по исследованию понимания многозначности слов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Диагностическая программа включала задания, которые предъявлялись обследуемым индивидуально: понимание многозначного слова-предмета, понимание многозначного слова-признака, понимание многозначного слова-действия, понимание фразеологизмов. Анализ экспериментальных данных показал отсутствие у дошкольников показателей высокого уровня и уровня выше среднего по всем заданиям; преобладающими оказались результаты, соотносимые с уровнем ниже среднего. Дети данной категории испытывают затруднения при интерпретации лексического значения слов-предметов, слов-действий, слов-признаков, определения, предлагаемые детьми, характеризуются конкретностью, неразвернутостью, практически не используются варианты с переносным значением, детям требуется стимулирующая помощь. Обучающиеся не употребляют в собственной речи многозначные слова и/или выражения или делают это очень редко, понимание многозначных слов нарушено. Выявлена необходимость организации коррекционной работы по формированию понимания многозначности слов у детей исследуемой категории.

Ключевые слова: многозначность слов, словарный запас, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, констатирующее исследование

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» по теме «Научно-методические аспекты коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья».

STUDY OF THE DEVELOPMENT OF UNDERSTANDING THE POLYMEANING OF WORDS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Minaeva N.G.

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, e-mail: natmi27@yandex.ru

The aim of the study was to investigate the features of understanding the polysemy of words in senior preschool children with general speech underdevelopment. Such children are characterized by a violation of all aspects of speech development, but an insufficient level of vocabulary formation is one of the key components in the structure of a speech defect. At the same time, not only the quantity, but also the quality of the vocabulary is important, including the preschooler's acquaintance with such a phenomenon as the polysemy of words, the disclosure of the polysemy of already known words. The study was conducted on the basis of the MADOU "Child Development Center – Kindergarten No. 8" of the urban district. Saransk. The study was conducted from November 3 to November 15, 2024; it involved 19 preschoolers aged 6–7 years attending a speech therapy group and having a conclusion about the presence of general speech underdevelopment (level III of speech development). The empirical part of the article presents the progress and results of the experiment to study the understanding of the polysemy of words in senior preschool children with general speech underdevelopment. The diagnostic program included tasks that were presented to the subjects individually: understanding of a polysemantic word-object, understanding of a polysemantic word-feature, understanding of a polysemantic word-action, understanding of phraseological units. Analysis of the experimental data showed the absence of high-level and above-average level indicators in preschoolers for all tasks; the results corresponding to the below-average level were predominant. Children in this category experience difficulties in interpreting the lexical meaning of words-objects, words-actions, words-features;

the definitions offered by children are characterized by concreteness, lack of development, practically no variants with a figurative meaning are used, children require stimulating assistance. Students do not use polysemantic words and/or expressions in their own speech or do so very rarely, the understanding of polysemantic words is impaired. The need for organizing correctional work to develop an understanding of the polysemy of words in children of the studied category was revealed.

Keywords: polysemy of words, vocabulary, senior preschool age, general speech underdevelopment, ascertaining research

The study was carried out within the framework of a grant for conducting research work in priority areas of scientific activity of partner universities Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov and Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev on the topic «Scientific and methodological aspects of correctional and developmental work with children with disabilities».

Введение

Работа над словарным запасом обучающихся является одной из наиболее значимых задач языкового развития личности, его полнота и развернутость во многом определяют успешность освоения ребенком образовательной программы, эффективность его участия в коммуникации.

Словарный запас можно определить как совокупность основных единиц речи – слов, обозначающих предметы, действия, признаки, явления окружающей действительности. Будучи минимальной единицей речи, слово имеет не только внешнюю форму (звуковая оболочка, звук или комплекс звуков), но и внутреннее содержание – лексическое значение. При этом достаточно распространенным языковым явлением является многозначность слов. Сущность данного языкового явления исследована многими авторами. Многозначность слова можно определить как его способность одновременно быть обозначением нескольких объектов или явлений действительности; по наблюдению В.Н. Мусатова, данная способность определяется имеющейся у данных объектов или явлений общностью или сходством присущих им признаков или свойств [1, с. 16].

Исследователи относительно данного языкового явления часто используют термин «полисемия»; Ю.Д. Апресян считает его синонимичным термину «многозначность» слова, также указывая, что у значений многозначного слова сохраняется нечто общее [2].

В.Ю. Апресян, Ю.Д. Апресян, О.В. Драгой рассматривают многозначное слово как комплекс из нескольких лексико-семантических вариантов единого значения слова, которые с разных сторон характеризуют единое смысловое целое [3]. Анализ многозначного слова как совокупности лексико-семантических вариантов позволил авторам выделить различные типы и виды многозначности. Так, Н.Ю. Шведова выделила типы многозначности с учетом источника ее образования, автор указывает на наличие

многозначности, основанной на: метафорическом переносе; расширении значения; сужении значения; коннотативном компоненте значения слова [4].

Создание полноценной лексической базы является центральным звеном всей работы по речевому развитию дошкольника. Развитие и обогащение словаря ребенка – это длительный и сложный процесс, который предполагает прежде всего накопление новых слов, освоение их значений и формирование умений практического применения в коммуникативных ситуациях. Важной составляющей этого процесса становится знакомство дошкольника с таким явлением, как многозначность слов, раскрытие многозначности уже известных слов.

Общее недоразвитие речи (ОНР) широко распространено в детской популяции. Оно характеризуется недоразвитием всех сторон речи, прежде всего лексики, отмечают А.Д. Гасанова, С.Н. Сорокоумова [5]. С.В. Архипова, Т.А. Нестерова выделяют характерные особенности речевого развития детей данной группы: бедность словарного запаса, недостатки словообразования и словоизменения, нарушения лексической сочетаемости [6]. Вопросы особенностей развития словаря дошкольников с данными речевыми нарушениями достаточно подробно рассмотрены в современных исследованиях. И.В. Абрамова, В.Д. Ларина указывают на ограниченность словарного запаса детей данной категории, что, в частности, приводит к блеклости и стереотипности высказываний [7]. У.В. Цыбаева, Е.Ю. Медведева отмечают превалирование пассивного словаря над активным [8], С.В. Архипова, М.В. Подшивалова отмечают преобладание номинативного словаря над атрибутивным и предикативным у дошкольников данной категории [9]. А.Н. Гамаюнова, О.В. Бобкова, О.А. Кудряшова приходят к выводу о том, что дети с ОНР легче понимают, усваивают и воспроизводят в речи только лексику, связанную с их опытом деятельности, с конкретными объектами, применяемыми в ней, в то время

как словами с абстрактным значением, в том числе пространственно-временными категориями, дети овладевают с большим трудом [10]. Имеющиеся недостатки словарного запаса Е.В. Жулина, Е.В. Пономарева объясняют недостаточной сформированностью семантических полей [11], Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Ю.Р. Гущина указывают также на присущие детям с ОНР трудности структуризации одного семантического поля, неточности выделения его ядра и периферии [12]. При этом в ряде работ имеются прямые или косвенные указания и на проблемы освоения такого явления, как многозначность слов. Так, Е.В. Белобородовой выявлена ограниченность понимания и объективации детьми с ОНР переносного значения вторичных наименований, затруднения в семантизации и контекстуализации полисемантических слов и выражений [13, с. 17]. Т.А. Пескишева также указывает на имеющиеся у дошкольников с ОНР трудности в толковании значений пословиц, в понимании и употреблении фраз с переносным значением [14]. Г.В. Бабина приводит данные, свидетельствующие о наличии у детей с ОНР смешения прямого и переносного значений слова, нейтрализации многозначности, выраженных трудностях опознания лексических единиц с переносным значением, интерпретации их значений [15, с. 147].

Таким образом, имеющиеся данные указывают на проблемы овладения дошкольниками данной категории таким явлением, как многозначность слов.

Цель исследования – изучить особенности понимания многозначности слов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Материалы и методы исследования

Автором были применены следующие методы исследования: теоретический обзор научно-методической литературы по проблеме исследования; эмпирические методы исследования (констатирующий эксперимент).

Диагностическая программа включала следующие задания, которые предъявлялись обследуемым индивидуально.

1. Понимание многозначного слова-предмета.

Материалом выступили многозначные слова-предметы (*коса, машинка, шляпка, крошка, молния, бабочка, ручка, центр, лист, ножка*). Педагог последовательно предъявлял обследуемому слова, предлагая объяснить, что означает названное слово; при отсутствии самостоятельного названия нескольких значений взрослый ис-

пользовал стимулирующую помощь, предлагал подумать и сказать, что еще означает это слово.

Оценка выполнения задания осуществлялась в баллах. Уровень выполнения задания определялся с учетом качественных и количественных характеристик: высокий уровень определялся в случае, если обследуемый предлагал несколько альтернативных вариантов определений к 8–10 словам-предметам, к остальным давал одно определение; данный результат оценивался в 5 баллов; уровень выше среднего определялся в случае, если обследуемый предлагал несколько альтернативных вариантов определений к 4–7 словам-предметам, к остальным давал одно определение; данный результат оценивался в 4 балла; средний уровень определялся в случае, если обследуемый предлагал несколько альтернативных вариантов определений к 1–3 словам-предметам, к остальным давал одно определение; данный результат оценивался в 3 балла; уровень ниже среднего констатировался, если участником исследования было предложено только одно определение к 6–10 словам-предметам; данный результат оценивался в 2 балла; низкий уровень констатировался, если дошкольником было предложено только одно определение к 5 и менее словам-предметам; данный результат оценивался в 1 балл.

2. Понимание многозначного слова-признака.

В качестве диагностического материала использовались многозначные слова-признаки: *золотой, сильный, светлый, теплый, волшебный, пустой, зеленый, мягкий, ласковый, веселый*. Обследуемому последовательно задавались вопросы с использованием каждого из слов-признаков: «Скажи, что бывает золотым?» и т.п. При отсутствии альтернативных вариантов экспериментатор оказывал стимулирующую помощь, побуждая предложить другие слова-предметы к указанному слову-признаку.

Оценка выполнения задания осуществлялась в баллах. Уровень выполнения задания определялся с учетом качественных и количественных характеристик: высокий уровень определялся в случае, если обследуемый предлагал несколько альтернативных вариантов слов-предметов к 8–10 словам-признакам; данный результат оценивался в 5 баллов; уровень выше среднего констатировался у дошкольника в случае, если им было предложено несколько вариантов слов-предметов к 4–7 словам-признакам, к оставшимся словам он предлагал только один вариант слова-предмета; оценка за данный результат – 4 балла; задание

считалось выполненным на среднем уровне, если участник исследования смог назвать несколько вариантов слов-предметов к 1–3 словам-признакам, а к остальным словам-признакам – только одно слово-предмет; данный результат оценивался в 3 балла; уровень ниже среднего констатировался, если дошкольником был предложен только один вариант слова-предмета к 6–10 словам-признакам, и он не смог подобрать слова-предметы к оставшимся словам-признакам; оценка за данный результат составляла 2 балла; низкий уровень констатировался, если дошкольник предлагал только один вариант слова-предмета к пяти и менее словам-признакам, на остальные вопросы ответ не давал; данный результат оценивался в 1 балл.

3. Понимание многозначного слова-действия.

Материалом выступили многозначные слова-действия (*идти, бежать, лететь, наступать, хлопать, ударить, светить, петь, бить, кипеть*). Экспериментатор последовательно предъявлял обследуемому слова-действия, предлагая назвать, кто или что может совершать данное действие, например: «Что может идти?». При отсутствии альтернативных вариантов педагог оказывал стимулирующую помощь, побуждая предложить другие слова-предметы к указанному слову-действию.

Оценка выполнения задания осуществлялась в баллах. Уровень выполнения задания определялся с учетом качественных и количественных характеристик: высокий уровень определялся в случае, если обследуемый предлагал несколько альтернативных вариантов слов-предметов к 8–10 словам-действиям; данный результат оценивался в 5 баллов; уровень выше среднего констатировался у испытуемого в случае, если им было предложено несколько вариантов слов-предметов к 4–7 словам-действиям, к оставшимся словам он предлагал только один вариант слова-предмета; оценка за данный результат – 4 балла; задание считалось выполненным на среднем уровне, если ребенок смог назвать несколько вариантов слов-предметов к 1–3 словам-действиям, а к остальным словам-действиям – только одно слово-предмет; данный результат оценивался в 3 балла; уровень ниже среднего констатировался, если дошкольником был предложен только один вариант слова-предмета к 6–10 словам-действиям, и он не смог подобрать слова-предметы к оставшимся словам-признакам; оценка за данный результат составляла 2 балла; низкий уровень констатировался, если воспитанник предлагал только

один вариант слова-предмета к 5 и менее словам-действиям, на остальные вопросы ответ не давал; данный результат оценивался в 1 балл.

4. Понимание фразеологизмов.

В качестве диагностического материала использовались фразеологизмы: *не разлить водой, в рот воды набрал, любопытной Варваре на базаре нос оторвали, надул губы, ветер в голове, работать, не разгибая спины, длинный язык, уши вянут, родился в рубашке, держать ухо востро*. Педагог последовательно предъявлял обследуемому фразеологизмы, предлагая объяснить, что означает названное выражение.

Оценка выполнения задания осуществлялась в баллах. Уровень выполнения задания определялся с учетом качественных и количественных характеристик: правильности, корректности определений выражений, а также количества адекватных интерпретаций фразеологизмов. Высокий уровень определялся в случае, если обследуемый предлагал адекватную интерпретацию 9–10 высказываний; данный результат оценивался в 5 баллов; уровень выше среднего определялся в случае, если обследуемый верно объяснял смысл 7–8 высказываний; данный результат оценивался в 4 балла; средний уровень определялся в случае, если обследуемый предлагал адекватную интерпретацию 5–6 высказываний; данный результат оценивался в 3 балла; уровень ниже среднего определялся в случае, если обследуемый верно объяснял смысл 3–4 фразеологизмов; данный результат оценивался в 2 балла; низкий уровень определялся в случае, если обследуемый адекватно интерпретировал не более двух высказываний; данный результат оценивался в 1 балл.

Суммарное количество баллов, набранное участником исследования, соотноствовалось с уровнем сформированности понимания многозначности слов и навыков их лексического сочетания с другими словами: высокий уровень – 20–18 баллов, уровень выше среднего – 17–15 баллов, средний уровень – 14–11 баллов, уровень ниже среднего – 10–7 баллов, низкий уровень – 6–4 балла соответственно.

Констатирующее исследование было организовано на базе МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 8» г.о. Саранск. Исследование было проведено в период с 3 по 15 ноября 2024 г.; в нем приняли участие 19 дошкольников, посещающих логопедическую группу и имеющих заключение о наличии общего недоразвития речи, III уровня речевого развития. Возраст воспитанников 6–7 лет.

Результаты исследования и их обсуждение

Диагностическое исследование показало отсутствие у участников исследования показателей высокого уровня и уровня выше среднего по всем заданиям; были зафиксированы показатели среднего уровня, уровня ниже среднего и низкого уровня. Преобладающими оказались результаты, соотносимые с уровнем ниже среднего.

Первое задание было направлено на выяснение понимания испытуемыми многозначности слов-предметов, слов-омонимов. Данные, полученные в процессе его выполнения дошкольниками, свидетельствовали об отсутствии показателей результатов, характерных для высокого уровня: ни один из детей не смог дать несколько определений всем предложенным словам или большей части из них. Также не было получено результатов, соотносимых с уровнем выше среднего, предполагающим, что ребенок правильно дает определение всем словам, при этом способен предложить альтернативные варианты для 4–7 слов из 10 предложенных. Характер выполнения заданий, соответствующий среднему уровню, смогли продемонстрировать 7 воспитанников (36,85 % от общего числа детей). Данные дошкольники смогли дать адекватные определения всем словам, и к 1–3 из 10 слов предложили альтернативные варианты. Наиболее знакомы дети данной группы были с многозначностью таких слов, как *лист*, *бабочка*, *молния*, *машинка*. Примеры определений, данных детьми: «лист – на дереве растет, и бумага»; «бабочку я на праздник надевал на шею, а еще это насекомое»; «молния в небе сверкает, когда дождь, гроза, а еще молния на одежде застегивается»; «машинка игрушечная есть, и дома машинка стиральная, вещи стирать». В определениях, данных детьми, прослеживается преимущественно опора на собственный опыт, но также и понимание функционального назначения ряда предметов. Подавляющее большинство дошкольников – 10 детей, что составляет 52,63 % от общего количества участников исследования, продемонстрировали результаты, соотносимые с уровнем ниже среднего. Данные дошкольники не смогли предложить альтернативный вариант определения ни к одному из слов и дали одно верное определение 6–10 словам. Автор отмечает, что определения, сформулированные детьми, в значительном количестве были неразвернутыми и недостаточно точными, например, к слову *молния* были подобраны такие определения: «это ток», «это гроза», «когда дождь»;

к слову *центр*: «когда встаю в середину», «это в городе»; к слову *машинка*: «мальчики играют», «игрушка» и т. п. Также у двух воспитанников (10,52 % от общего числа детей) продемонстрированные результаты были отнесены автором к низкому уровню, эти дошкольники смогли подобрать адекватные определения к 5 и менее словам из предложенных 10, альтернативных вариантов подобрано не было. Данным детям были менее знакомы такие слова, как *коса*, *шляпка*, *центр*, *лист*; слова *ручка* и *ножка* дети словесно не определили, вместо этого использовали указательные жесты, показав данную часть тела на себе. Им требовалось неоднократное повторение инструкции, стимулирующая помощь.

Второе задание диагностического исследования было направлено на выявление степени сформированности понимания многозначности слов-признаков у дошкольников с речевыми нарушениями. Воспитанникам было предложено 10 хорошо знакомых слов-признаков, к которым в ходе обследования необходимо было подобрать соответствующие слова-предметы, ответив на вопрос «Что бывает...?». Как и в предыдущем задании, дошкольники не смогли продемонстрировать результаты, соотносимые с высоким и выше среднего уровнями выполнения данного задания, то есть не смогли предложить к словам-признакам несколько слов-предметов. Часть обследованных детей – 6 чел. (31,57 % участников исследования) показали результат, отнесенный автором к среднему уровню. Дошкольники адекватно ответили на все вопросы и подобрали альтернативные варианты слов-предметов для слов-признаков в 1–3 вопросах. Среди признаков, к которым такие испытуемые смогли подобрать несколько вариантов, были следующие: золотой, сильный, ласковый, зеленый; реже – теплый. Примеры речевой продукции детей: «золотым бывает кольцо, листья осенью»; «сильным бывает спортсмен, который штангу поднимает, еще ветер»; «ласковая мама, кот ласковый у нас дома»; «теплый бывает день, когда лето, одежда теплая зимой, одеяло теплое» и др. Автор отмечает, что подбираемые детьми слова в основном имели конкретное значение, однако в небольшом количестве случаев были использованы слова с переносным значением («волшебное слово», «золотые руки»). Самая большая часть воспитанников – 10 чел. (52,63 % дошкольников) – показала результаты, соотносимые с уровнем ниже среднего. У этих детей автор не зафиксировал предложений альтернативных вариантов слов для указанных признаков, они смогли назвать одно

слово-предмет для признака в 6–10 вопросах. Им требовалась стимулирующая помощь в виде повтора инструкции, наводящих вопросов, примеров. Слова-признаки, вызвавшие у дошкольников наибольшие затруднения – *пустой, светлый, мягкий*. Подбор слов испытуемыми в большинстве случаев имел конкретный характер, практически не было предложено вариантов, связанных с переносным значением слова-признака (например, *волшебное слово, ласковые руки, теплый взгляд* и т.п.). Автор приводит примеры подбора слов детьми: к слову *волшебный* – «палочка, волшебник», *зеленый* – «листочки; краска; трава», *мягкий* – «подушка; шерсть». Остальные 3 дошкольника (15,80% от общего числа) продемонстрировали результаты, соответствующие низкому уровню понимания многозначности слов-признаков, то есть справились с подбором к признаку единственного варианта слова в 5 и менее вопросах. Детям требовалась стимулирующая помощь; наблюдались отказы отвечать в ситуациях затруднений.

В третьем задании выявлялась степень сформированности понимания многозначности слов-действий у дошкольников с речевыми нарушениями. Воспитанникам необходимо было ответить на 10 вопросов с использованием слова-действия: «Что может...?», «Где можно употребить слово «...»?» и т.п. Данные, полученные в процессе выполнения задания, свидетельствовали об отсутствии показателей результатов, характерных для высокого уровня: дети не смогли подобрать альтернативные варианты ответов на все вопросы или на большую их часть. Также не было получено результатов, соотносимых с уровнем выше среднего, предполагающим, что дошкольник правильно подбирает к одному действию несколько слов в 4–7 вопросах из 10 предложенных. Характер выполнения заданий, соответствующий среднему уровню, смогли продемонстрировать 7 воспитанников (36,85% от общего числа детей). Дети справились с подбором адекватных вариантов во всех вопросах, а в 1–3 вопросах смогли предложить альтернативные варианты; при этом большинству детей требовалась стимулирующая помощь («А что (кто) еще может бежать?» и т.п. Из слов-действий самыми доступными для подбора нескольких вариантов оказались слова *бежать, лететь, идти*. Однако разнообразие вариантов чаще всего определялось отнесенностью к лексическим темам «люди», «животные»; слова имели конкретное значение; вариантов, связанных с использованием переносного значения слова-действия (например, «идти / бежать / лететь может время»),

предложено не было. Примеры ответов детей: «идти может человек, собака, лошадь»; «бежать может спортсмен, человек, кошка, лошадь»; «лететь может самолет, вертолет, птица» и др. Значительная часть дошкольников – 9 чел. (47,35% от общего числа) – показала результаты, соотносимые с уровнем ниже среднего. Дошкольники смогли назвать одно слово-предмет для указанного в вопросе действия в 6–10 вопросах, подбора альтернативных вариантов отмечено не было, даже с использованием стимулирующей помощи экспериментатора. К словам-действиям, вызвавшим у воспитанников наибольшие затруднения, можно отнести следующие: *кипит, наступит*. Подбор слов детьми, как уже отмечалось, в большинстве случаев имел конкретный характер, не было предложено вариантов, связанных с переносным значением слова-действия. Автор приводит примеры подбора слов детьми: «Где ты употребишь слово *хлопать*»? – хлопает дверь / хлопать в ладоши», «Что (кто) может *петь*? – певица / я / птичка / песня» и т.п. Результаты, соответствующие низкому уровню понимания многозначности слов-действий, продемонстрировали 3 дошкольника (15,80% от общего числа). Данные испытуемые не смогли ответить на 5 и более вопросов. Детям требовалась стимулирующая помощь; наблюдались отказы отвечать в ситуациях затруднений.

Четвертое задание было направлено на выяснение степени понимания дошкольниками с речевыми нарушениями фразеологизмов, широко применимых в общении. Автор отмечает, что из всех предложенных заданий данное задание вызвало у участников исследования значительные затруднения. Не были получены результаты, соотносящиеся с высоким, выше среднего и средним уровнями выполнения задания. Незначительное количество детей – 5 чел. (25% от общего числа обследуемых), продемонстрировали результаты, отнесенные автором к уровню ниже среднего: они интерпретировали 3–4 высказывания, давая адекватную смысловую трактовку фразеологизмам. Наиболее понятными и знакомыми детям оказались такие высказывания: *в рот набрал воды, уши вянут, надул губы, любопытной Варваре на базаре нос оторвали*, широко применимые в обиходно-бытовых ситуациях. Примеры интерпретаций фразеологизмов, предложенных дошкольниками: «в рот набрал воды – человек не отвечает, когда его спрашивают / молчит»; «надул губы – один мальчик обижается на другого / обиделся и ни с кем не разговаривает»; «уши вянут – говорит плохие слова / говорит плохое, другим не нравится

это слушать» и т.п. Наибольшее количество воспитанников (14 чел., 73,68 % от общего числа детей) продемонстрировали результаты, отнесенные автором к низкому уровню. Эти дети дали адекватную интерпретацию 1 или 2 высказываниям, при этом им требовалось повторение инструкции, направляющая и стимулирующая помощь, примеры из жизни. Некоторые высказывания дети объясняли буквально – повторяли выражение, иногда привязывая объяснение к бытовой ситуации, например: «в рот набрал воды – взял стакан и набрал из него в рот воды / выпил воду / взял в рот воду, но не проглотил пока»; «длинный язык – это когда язык очень длинный, как у змеи / он длинный, большой», «не разлить водой – пролил воду, которую нес в стакане / не надо воду проливать, надо аккуратно». В ряде случаев дошкольники затруднялись предложить какие-либо объяснения, отказывались отвечать.

Обобщенная оценка результатов выполнения всей совокупности заданий позволила автору выявить три уровня сформированности понимания многозначности слов и навыков их лексического сочетания с другими словами у дошкольников с ОНР: средний, ниже среднего, низкий. Наглядно распределение участников исследования с учетом выявленного уровня сформированности понимания многозначных слов и навыков их сочетания с другими словами представлено на рисунке.



Распределение дошкольников с ОНР по уровню сформированности понимания многозначности слов по результатам выполнения всех заданий эксперимента

К первой, наиболее благоприятной группе были отнесены дети со средним уровнем. В данную группу вошли 5 дошкольников

(26,32 % от общего количества детей). Данные испытуемые способны адекватно раскрыть лексическое значение слова, а также назвать несколько значений к некоторым из предложенных многозначных слов-предметов, слов-действий, слов-признаков; количество альтернативных вариантов при этом – не более двух, они, как правило, имеют конкретное значение, варианты с переносным значением не используются. Данная группа характеризуется редким использованием в самостоятельных высказываниях многозначных слов, но пониманием их смысла в конкретной ситуации общения.

Ко второй группе обучающихся были отнесены дети с уровнем ниже среднего. По результатам констатирующего эксперимента было выявлено 10 обучающихся (52,63 % от общего числа участников исследования), отнесенных к данной группе. Данные дошкольники испытывают затруднения при интерпретации лексического значения слова, определения, предлагаемые детьми, характеризуются конкретностью, не развернутостью, испытуемые данной группы не способны в большинстве случаев самостоятельно предложить альтернативные варианты значений к предложенным многозначным словам-предметам, словам-действиям, словам-признакам. Данная группа характеризуется тем, что обучающиеся не используют в собственной речи многозначные слова и/или выражения или используют очень редко, понимание используемых многозначных слов нарушено.

К третьей группе были отнесены дети с низким уровнем сформированности понимания многозначности слов. Данную группу составили 4 дошкольника (21,05 % от общего числа участников исследования). Детям требуется стимулирующая помощь при определении лексического значения слов, но даже с помощью они не во всех случаях способны адекватно раскрыть значение слов; наблюдаются отказы отвечать в ситуациях затруднений; группа характеризуется тем, что обучающиеся редко используют многозначные слова или вообще не используют и не понимают их смысла.

Таким образом, по результатам проведенного констатирующего эксперимента автором сделан вывод, что среди 19 обследованных детей старшего дошкольного возраста с ОНР преобладают дети с уровнем ниже среднего (52,63 %), что говорит о недостаточной сформированности понимания многозначности слов и выражений детьми исследуемой группы. Результаты исследования и наблюдения подтверждают необходимость организации логопедической

работы по формированию понимания многозначности слов и выражений с дошкольниками с ОНР.

Заключение

Понимание многозначности слов у дошкольников с ОНР характеризуется преимущественно уровнем ниже среднего. Дети данной категории испытывают затруднения при интерпретации лексического значения слов-предметов, слов-действий, слов-признаков, определения, предлагаемые детьми, характеризуются конкретностью, не развернутостью, практически не используются варианты с переносным значением, детям требуется стимулирующая помощь. Дошкольники с ОНР способны предложить альтернативные варианты значений слов в ограниченном количестве случаев. Обучающиеся не используют в собственной речи многозначные слова и/или выражения или прибегают к ним очень редко, понимание многозначных слов нарушено. Выявлена необходимость организации коррекционной работы по формированию понимания многозначности слов у детей исследуемой категории.

Список литературы

1. Мусатов В.Н. Словообразовательная полисемия отглагольных суффиксальных существительных в современном русском языке: монография. М.: ООО «ФЛИНТА», 2019. 448 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://lib.rucont.ru/efd/244465> (дата обращения: 30.04.2025). ISBN 978-5-9765-1781-3.
2. Апресян Ю.Д. Правила взаимодействия значений и словарь // Русский язык в научном освещении. 2005. № 1 (9). С. 7–45. URL: <https://rjano.ruslang.ru/ru/archive/2005-1/7-45> (дата обращения: 22.04.2025).
3. Апресян В.Ю., Апресян Ю.Д., Драгой О.В., Иомдин Б.Л., Кестучё Лауринавичюте А., Левонтина И.Б., Лопухин К.А., Лопухина А.А., Урысон Е.В. О методе комплексного семантического, статистического и психолингвистического анализа многозначности // Русская речь. 2019. № 1. С. 8–17. URL: <https://russkayarech.ru/ru/archive/2019-1/8-17> (дата обращения: 22.04.2025). DOI: 10.31857/S013161170003937-9.
4. Шведова Н.Ю. Русский семантический словарь (Опыт описания лексики как системы) // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 1996. № 1. С. 220–227. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43850881> (дата обращения: 22.04.2025). EDN: GHCBPZ.
5. Гасанова А.Д., Сорокоумова С.Н. Специфика речевых нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Нацразвитие. Наука и образование. 2022. № 7 (10). С. 17–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49764200> (дата обращения: 25.04.2025). EDN: OZFRZU.
6. Архипова С.В., Нестерова Т.А. Диагностика развития связной речи детей старшего дошкольного возраста // Учебный эксперимент в образовании. 2024. № 3 (111). С. 17–28. URL: https://mordgpi.ru/upload/iblock/b95/UEvO-3_2024_s_obl.pdf (дата обращения: 23.04.2025).
7. Абрамова И.В., Ларина В.Д. Организация и результаты исследования лексической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2023. № 11–2. С. 38–42. URL: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/2/2023/№11/2> (дата обращения: 22.04.2025).
8. Цыбаева У.В., Медведева Е.Ю. Изучение особенностей лексической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–1. С. 251–254. URL: <https://gpa.cfuv.ru/attachments/article/4601/Выпуск%2067%20часть%201,%202020%20год.pdf> (дата обращения: 29.04.2025).
9. Архипова С.В., Подшивалова М.С. Формирование словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством интерактивных тренажеров // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65–1. С. 16–20. URL: <https://gpa.cfuv.ru/attachments/article/4051/Выпуск%2065%20часть%201,%202019%20год.pdf> (дата обращения: 27.04.2025).
10. Гамаюнова А.Н., Бобкова О.В., Кудряшова О.А. Исследование сформированности лексики с временным значением у дошкольников с общим недоразвитием речи // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 10. С. 117–121. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40181> (дата обращения: 29.04.2025). DOI: 10.17513/snt.40181.
11. Жулина Е.В., Пономарева Е.В. К вопросу о нарушениях лексической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61–4. С. 98–101. URL: <https://gpa.cfuv.ru/attachments/article/3840/Выпуск%2061%20часть%204,%202018%20год.pdf> (дата обращения: 23.04.2025).
12. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Гушина Ю.Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15751>. DOI 10.17513/spno.2014.6 (дата обращения: 25.04.2025).
13. Белобородова Е.В. Формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 23 с. URL: <https://www.disscat.com/content/formirovanie-obraznykh-sredstv-yazyka-u-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 25.04.2025).
14. Пескишева Т.А. Использование малых фольклорных форм в логопедической работе с детьми 4–7 лет с общим недоразвитием речи // Традиции и инновации комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья как ресурс развития инклюзивного пространства (на примере Вологодской области) / Под ред. О.А. Денисовой. Череповец: Череповецкий государственный университет, 2016. С. 199–207. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29796520> (дата обращения: 25.04.2025). EDN: ZCAYXZ.
15. Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез: монография. М.: Прометей, 2022. 218 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://e.lanbook.com/book/220739> (дата обращения: 26.04.2025). ISBN 978-5-00172-233-5.