

виконує комунікативну, регулюючу та програмуючу функції. Причому значну роль відіграють як ступінь порушення, так і час, в який воно виникло, а також і те, як проходив фізичний розвиток дитини після ураження.

#### **Список використаних джерел**

1. Жинкин Н.И. Интеллект, язык и речь // Нарушение речи у дошкольников / Сост. Р.А. Бэлова-Давид. – М.: Просвещение, 1972. – 232 с.
2. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Психология лиц с нарушением речи. – СПб.: КАРО, 2007. – 544 с.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
4. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Издательство политической литературы, 1987. – 590 с.

The characteristic features of speech development as a component of subject's psychical activity on the whole are generalized in the article; communicative functions and the influence on the psychical development of personality are shown.

**Key words:** language, speech, communicative functions, facilities of communication, sign, value.

*Отримано: 7.10.2008.*

**УДК: 376.1**

*Н.С. Гаврилова*

## **Психологічна характеристика дітей із загальним недорозвитком мовлення з ведучими порушеннями пам'яті**

У статті подано результати проведеного нами нейропсихологічного дослідження дітей із ЗНМ з ведучими порушеннями пам'яті. Охарактеризовано недорозвиток у цих учнів процесів і функцій гнозису, праксису, пам'яті, мислення.

**Ключові слова:** гнозис, праксис, пам'ять, мислення, загальний недорозвиток мовлення.

В статті подано результати проведеного нами нейропсихологічного дослідження дітей з общим недорозвитком мовлення з ведущими порушеннями пам'яті. Дана характеристика недорозвитку в цих учеників процесів і функцій гнозиса, праксиса, пам'яті, мислення.

**Ключевые слова:** гнозис, праксис, память, мышление, общее недоразвитие мышления.

В основу формування комплексної психологічної характеристики дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) з ведучими порушеннями пам'яті були покладені результати проведеного нами наукового теоретичного і практичного дослідження, яке включило вивчення особливостей розвитку у них процесів і функцій пізнавальної діяльності та специфіки засвоєння навчальної інформації з такої дисципліни як математика.

У процесі дослідження процеси і функції пізнавальної діяльності розглядалися нами як базові компоненти в структурі пізнавальної діяльності дитини, що визначають якість засвоєння та застосування на практиці навчальної інформації.

В основу вивчення нами пізнавальної сфери у визначеній категорії дітей було покладено нейропсихологічний метод дослідження (О.Р. Лурія, Л.С. Цветкова). Теоретичною основою цього методу є погляд на будову психіки як на складну функціональну систему, яка опирається на роботу різних мозкових структур, між якими в процесі розвитку людини встановлюються складні взаємозв'язки. Характер цих взаємозв'язків може змінюватись як під впливом самого розвитку, так і в результаті порушення або недорозвитку однієї і тієї ж функції. Одне порушення може обумовлювати різні наслідки залежно від того, які психічні процеси в межах однієї функції виявляються недостатньо сформованими. Основним завданням нейропсихологічного дослідження, проведеного нами було визначення структури і механізмів недорозвитку або порушення психічних процесів та функцій, характеру їх обумовленостей (у момент обстеження дитини) у певний віковий період її розвитку, а не просто констатація відхилення як факту.

Для проведення обстеження ми сформуваємо комплекс нейропсихологічних завдань, який передбачав задіявання мінімуму навчальної інформації, що дало змогу виявити причини труднощів навчання молодших школярів із ЗНМ

безвідносно до рівня оволодіння ними програмним матеріалом, який вивчається в школі. Передбачалось, що всебічний аналіз результатів їх виконання дасть змогу визначити спільні, найбільш сформовані ланки в структурі пізнавальної діяльності в учнів із ЗНМ початкової ланки навчання, а також індивідуальні відхилення їхнього розвитку.

Схема нейропсихологічного дослідження, використана при обстеженні молодших школярів із ПМР, включила основні проби і тести (більшість з яких було взято із загальноприйнятої нейропсихологічної методики О.Р. Лурія), за допомогою яких виявляли порушення праксису, гнозису, пам'яті і мислення. Діагностична методика містить 3 тести, в яких представлено 56 завдань: 34 проби – для обстеження гнозису і праксису (об'єднані відповідно до функції, яку досліджуємо, у 6 груп); 12 завдань – для перевірки пам'яті; 10 – для обстеження мислення.

Загалом нами були досліджені такі процеси та функції пізнавальної діяльності: кінестетичний праксис, просторовий праксис, динамічний праксис, слухомоторні координації, зоровий гнозис, сенсомоторна функція мовлення, слухомовленнева, смислова, зорово-предметна, зорово-просторова та зорово-мовленнева пам'ять, а також такі операції мислення, як узагальнення, групування, класифікації, висновки, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

У проведеному нами дослідженні брали участь 345 учнів спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей із тяжкими порушеннями мовлення міста Львова, Хотина та спеціальних класів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення при БНРЦ м. Кам'янця-Подільського з загальним недорозвитком мовлення II-III рівня. Було виявлено, що у 34 % досліджуваних дітей із ЗНМ спостерігається порушення пізнавальної сфери, спричинене ведучими відхиленнями у розвитку процесу запам'ятовування.

Узагальнення середніх показників, які характеризують особливості пізнавальної діяльності учнів із ЗНМ, сприяли висвітленню, що на гностико-праксичному рівні у них не спостерігається особливо значних відхилень у розвитку. Зокрема, визначено, що кінестетичний та кінетичний види праксису, слухо-моторні координації та зорові сприймання у школярів цієї групи сформовані в межах норми. Недорозвиток

у них спостерігається за параметрами просторового праксису та сенсо-моторної функції мовлення. Характерними для цих дітей були труднощі при виконанні рухів за асиметрією. Замість виконання рухів правою рукою вони виконували їх лівою і навпаки, а також у дзеркальному відображенні виконувалися ними перехресні рухи. Під час виконання завдань для дослідження сенсо-моторної функції мовлення труднощі у дітей спостерігалися лише при вимові фраз. Характерною для них була спрощена вимова слів складних за акустико-артикуляційними ознаками, а також перестановки складів у словах. Виявлені у дітей цієї групи помилки можуть вказувати на те, що причиною їх виникнення є недорозвиток пам'яті, оскільки виникали вони тоді, коли дітям із ЗНМ необхідно було втримувати в голові матеріал більший за обсягом, або пов'язувати виконання із загальною обізнаністю, зокрема знаннями про особливості сприймання людиною навколишнього простору.

У школярів із ЗНМ було виявлено значний недорозвиток слухомовленнєвої пам'яті. Лише розвиток парафазій був наближеним до норми. Усі інші її властивості: обсяг, швидкість, послідовність відтворення, міцність утримування і регуляція та контроль слухомовленнєвої пам'яті – значно недорозвинені. У цих учнів спостерігається значний недорозвиток і зорової пам'яті. За параметрами обсягу зорово-мовленнєвої пам'яті та швидкості запам'ятовування зорово-мовленнєвих стимулів недорозвиток є меншим. Усі інші види і властивості пам'яті – обсяг зорово-просторової пам'яті, швидкість запам'ятовування зорово-просторових стимулів, міцність утримування зорових слідів, регуляція та контроль зорової пам'яті – є значно недорозвиненими.

Зокрема, обсяг пам'яті в учнів із ЗНМ був мінімальним. Із 10 запропонованих слів у переважній більшості ними було названо перші 2. Під час виконання завдання, коли дітям пропонували слова двома порціями по три у кожній, теж було помітним значне гальмування слухових слідів. Школярі із ЗНМ втримували, в основному, 2 слова: або перші слова з першої серії, або перші — з 2-ї серії.

Для обстеження послідовності запам'ятовування слухових стимулів учням пропонували запам'ятати у правильній послідовності п'ять слів. Було виявлено, що діти із ЗНМ запам'ятовували хоч і мало слів, але у правильній послідовності.

За параметром регуляції та контролю слухо-мовленнєвої пам'яті було виявлено значне відставання у розвитку. Під час кожного наступного відтворення обсяг запам'ятованих слів зростає дуже повільно. Наприклад, один із досліджуваних учнів із ЗНМ після 4-го відтворення назвав найбільше п'ять слів, а після 5-го – чотири слова. Сталими серед низки слів, запропонованих для запам'ятовування, були лише 2 слова – колесо і олівець. Це ті слова, які учень найкраще втримував від початку до кінця виконання завдання. Усі інші змінював після кожного чергового називання низки слів. Наведемо зразок виконання:

- колесо, міст;
- ніж, місяць, олівець;
- колесо, ніж, олівець;
- сумка, шафа, олівець, колесо, ніж;
- дуб, зима, колесо, олівець.

Після інтерференції учень зміг пригадати з 11 слів 4 ті, які він уже називав у попередніх завданнях, причому в тій послідовності, в якій вони були названі попередньо.

Аналіз матеріалів дослідження показав, що обсяг зорово-мовленнєвої пам'яті у цієї категорії дітей більший, ніж слухомовленнєвої. З 10-ти малюнків учень запам'ятав 5: “Машина, школяр, собака, дім, рука”. Це, знову ж, в основному, ті, які в запропонованому ряді стояли першими.

Запам'ятовування невербальних стимулів протікало за тими ж закономірностями, що і в попередньому випадку. З 5-ти фігур діти, в середньому, відтворювали 2-3, переважно останні з продемонстрованих. Малюнки ними малювалися неточно, хоча загальний контур фігур відтворювався правильно.

Із 5-ти вербальних знаків вони в середньому запам'ятовували 3-4. Знову ж таки ті, які були у списку останніми.

Після інтерференції учні із ЗНМ пригадували менше зорових стимулів, ніж називали спочатку. Наприклад, із 5 вербальних і 5 невербальних стимулів учень зміг пригадати 2 фігури і 3 букви, втративши по одному з кожних елементів.

Наведемо ще один зразок виконання дитиною методик на дослідження запам'ятовування вербальних та невербальних зорових стимулів, оскільки особливості виконання саме цих тестів найбільше відрізняють учнів із ЗНМ цієї групи від дітей із ЗНМ з іншими типами порушень пізнавальної сфери.

Отже, учень після першої демонстрації фігур намалював 4 із них, проте зображення їх були не точними: у першій фігури був відсутнім один зубець; у другій фігурі хоч і всі елементи були відтворені вірно, але сама вона розташована у просторі неправильно; у третій фігурі була відсутня поперечна риска; 4-та фігура була зображена правильно, а 5 фігуру хлопчик не запам'ятав.

Наступним завданням було запам'ятати та відтворити 5 букв. Після першої демонстрації дитина точно запам'ятала лише дві букви, ще одну вона замінила подібним за зображенням чином (замість букви “у” написала цифру 4), була також накреслена буква “н”, яка ні за звучанням, ні за зображенням не була подібною до жодної із запропонованих букв.

Особливо значні труднощі спостерігаються у дітей цієї групи при втримуванні просторових образів. Зокрема, після інтерференції хлопчик зміг пригадати правильно лише одну фігуру і одну букву. Інші, відтворені дитиною фігури та букви, були неправильними чи неточно зображеними.

Отже, при зображенні фігур дитина допустила помилку у просторовому взаєморозташуванні елементів фігур.

Результати розв'язання методики на дослідження регуляції та контролю зорово-мовленнєвої пам'яті виявилися набагато кращими, ніж результати виконання аналогічного завдання на визначення регуляції та контролю слухо-мовленнєвої пам'яті.

Під час виконання роботи увагу привертало те, що обсяг запам'ятованих слів після кожного наступного повторення поступово зростає. Наприклад, уже за другим разом учень відтворював 10 слів. А далі, у називанні слів, спостерігалася певна нестабільність: за третім разом – 6 слів, а за четвертим – 9. Наприклад:

- око, сонце, хмара, стілець, велосипед;
- око, сонце, небо, молоток, велосипед, ранець, молоток, ранець, автобус;
- соловей, стілець, вишня, велосипед, молоток, сонце;
- око, сонце, небо, молоток, велосипед, вишня, соловейко, ранець, автобус.

Отже, за результатами виконання завдання видно, що учень сповільнено, але запам'ятовує цього роду інформацію, хоча і недостатньо контролює сам процес запам'ятовування.

Рівень розвитку вербально-логічного та наочно-образного мислення у школярів також значний. Зазначено незначне відставання від норми операцій встановлення причинно-наслідкових зв'язків (вербально-логічне та наочно-образне мислення) групування, класифікацій (наочно-образного мислення). Недорозвиток у дітей із ЗНМ порівняння, умовиводів (наочно-образне мислення); порівняння, групування, класифікацій та умовиводів (вербально-логічне мислення) був значним.

Зокрема, при виконанні тесту на обстеження мислення великі труднощі виникали при розв'язанні методик з опорою на вербальний матеріал. Це той матеріал, для аналізу якого необхідно було втримувати в голові значну кількість інформації. Варто зауважити, що аналогічні завдання з опорою на невербальні стимули були виконані значно успішніше.

Завдання на співставлення слів за звуко-буквеним складом учні із ЗНМ цієї групи не виконували. Труднощі при розв'язанні виникали на 2-му етапі, коли необхідно було вибрати два слова для співставлення їх за звуковим складом. На 1-му етапі діти із ЗНМ успішно аналізували запропоновані слова за звуковим складом, а уже пошук пар слів вели хаотично, порівнюючи між собою слова, навіть далекі за звучанням. Наприклад: рис – кіт, рис – сік і т.д.

Першу частину аналогічного за метою завдання, але з опорою на невербальний матеріал, діти із ЗНМ самостійно виконували правильно. Вони у процесі порівняння малюнків правильно визначали основні ознаки для співставлення образу зі схемою. Але у ході самого співставлення ними допускалися окремі помилки: не завжди враховувалася в процесі накладання на малюнок схеми такі ознаки, як взаєморозташування предметів та їх кількість. Під час перевірки правильності виконання завдання і за умови зосередження уваги дітей на їх помилці вони виправляли самостійно.

Під час виконання завдання “Що до чого підходить” в учнів спостерігалися значні труднощі: з 5-тгох рядів слів вони, в середньому, правильно вибирали лише одну-дві пари слів. У всіх інших випадках зроблений ними вибір слів свідчив про те, що групування ними здійснюється з опорою на зовнішнє зображення предметів, або на їхнє практичне значення, тоді коли їхні однолітки об'днують слова, опираючись на родові призначення. Наприклад:

**У.:** До слова помідор підходить і огірок, і малина, і вишня, тому що воно росте в землі.

**Е.:** Але потрібно вибрати лише одне слово.

**У.:** Помідор і малина, бо вони червоні.

**Або такий вибір: “До слова яблуко підходить і молоко, і вода, бо їдять і запивають”.**

Аналогічне завдання, але з опорою на малюнок, діти із ЗНМ цієї групи виконували майже повністю правильно, допускаючи лише одну, рідше дві помилки. Наприклад, парою до зображення сірника дитина із ЗНМ вибрала газову плиту: “Сірник до газу” (правильно сірник – сірникова коробка).

Завдання на класифікацію слів та предметів учні з ЗНМ цієї групи виконували однаково добре. Наприклад, серед 5-ти запропонованих рядів слів хлопчик визначив п’яте зайве слово у чотирьох випадках правильно і лише в одному випадку допустив помилку: серед ряду слів – річка, озеро, море, міст, болото, – було виключене слово болото. Експериментатор запропонував учневі пояснити свій вибір, його відповідь була такою: “Болото, бо воно болото”. Варто зауважити, що і попередні учні найчастіше допускали помилки при аналізі цієї низки слів, але при цьому вони краще могли пояснити свій вибір. Наприклад, учениця сказала, що болото зайве тому, що біля нього не будують міст, а через річку, озеро, море міст може бути. Інший учень сказав, що це все (річка, озеро, море, міст) до води, а болото – це грязюка. Одна помилка була допущена учнем також під час роботи з малюнками. Серед низки малюнків, на яких були зображені хліб, сир, морозиво, масло, сирок, ним було виключене морозиво. Пояснив він це так: “Морозиво зайве, бо від нього захворієш, а від іншої їжі виростаєш”.

Особливо складним для виконання було завдання на встановлення умовисновків з опорою на вербальний матеріал. Із 5 запропонованих рядків слів, в середньому, лише в одному випадку вибір відповіді виявлявся правильним. Частина дітей взагалі не виконували цього завдання.

Наприклад, парою до слова гвоздика дитина правильно вибрала слово квітка за аналогією до пари слів огірок – овоч. У всіх інших випадках нею були допущені помилки, наприклад: сад – гриби (за аналогією до пари слів город – морква); лікар – окуляри (за аналогією до пари слів вчитель – учень) тощо. Паралельно до



цього під час виконання завдання з опорою на предметні малюнки учень допустив лише одну помилку – парою до зображення ока вибрав малюнок з окулярами за аналогією до пари малюнків із зображенням будинку та вікон. У випадку неправильного виконання завдання він відмовлявся пояснити причини, чому зробив саме такий вибір. Для того, щоб дитина змогла запам'ятати низку слів, запропонованих їй для роботи, їх зачитували декілька разів, але навіть це не допомагало у виконанні завдань.

Учень також успішно виконував обидва завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків у тексті та серії сюжетних малюнків. Складена ним розповідь за змістом малюнків і відповіді на запитання до тексту були короткими та примітивними. Наприклад, розглянувши малюнки, він швидко зорієнтувався у їхньому змісті, правильно визначивши їх послідовність. За змістом цих малюнків він склав розповідь, яка мала лише три речення: “Дві собаки говорять. А потім собака затихла, вогонь втікає. Приїхали пожеарники і тушать вогонь”. Оповідання, складене учнем, мало подібне на розповідь, але конкретний зміст малюнків він охарактеризував правильно. Така розповідь не відобразила скритий підтекст твору, що вказує на недостатню сформованість теоретичного мислення взагалі, проте послідовність подій, які відбулися, дитиною була визначена самостійно і правильно.

Таким же простими, але вірними, були відповіді на запитання до тексту “Вовк і коза”.

**Е.: Для чого вовк кликав козу?**

**У.: Бо він її хотів з'їсти.**

**Е.: Чого коза не пішла до вовка?**

**У.: Бо боялася, що вовк її з'їсть.**

**Е.: Як вона довідалась, що він її збирається з'їсти?**

**У.: Бо вовк поганий.**

Із цих відповідей помітно, що логічну послідовність і прихований підтекст учень усвідомив, але конкретніше вказати на причину поганої “поведінки” вовка не зміг.

Отже, аналіз матеріалів дослідження показав, що у всіх дітей із ЗНМ цієї групи спостерігається недорозвиток процесів та функцій пізнавальної діяльності. У школярів із ЗНМ виявлено особливо значний недорозвиток усіх властивостей слухо-мовленневої та зорово-просторової пам'яті (обсягу, швидкості, міцності запам'ятовування зорово-просторових та слухо-мовленневих стимулів, регуляції і контролю слухо-

мовленнєвої та зорової пам'яті), а також значну несформованість таких операцій мислення як порівняння, групування, узагальнення. Доведено, що завдання, спрямовані на дослідження цих операцій мислення, учні виконують із набагато меншою кількістю помилок у роботі з наочним матеріалом, ніж у роботі з опорою на вербальний матеріал. Можна вважати, що виражена несформованість у них пам'яті зумовлює значні труднощі в процесі оперування інформацією в абстрактно-логічному плані. У цих дітей визначено провідним недорозвиток просторових уявлень і значніші труднощі у формуванні когнітивної ланки вищих психічних функцій. Відповідно до досліджень, проведених В.В. Тарасун, дітей із ЗНМ цієї групи можна віднести до тих у яких найбільш виражено порушений симультанний синтез. В операційній ланці пізнавальної сфери у цих дітей визначено найбільші труднощі під час втримування інформації. Кількість помилок в ході виконання завдань за необхідністю втримування більшої кількості інформації в ментальному плані у них різко зростає.

Важливим є те, що у учнів із ЗНМ поряд із недорозвитком зазначених психічних процесів, функцій і операцій виявлено найбільш розвинені – це зорове сприймання та зорово-мовленнєва пам'ять.

#### **Список використаних джерел**

1. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Академия, 2002. – 232 с.
3. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.
4. Тарасун В.В. Логодидактика. – К.: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 348 с.

The results of the conducted neuropsychological research of children with GES with the leading violations of memory are given in the article. An exclamation of processes and functions of the pupils' perception, practical skill, memory, thought is described.

**Key words:** perception, practical skill, memory, thought, general exclamation of speech.

*Отримано: 3.10.2008.*