

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ, ІНТЕРПРЕТАЦІЇ, РОЗУМІННЯ ТА ПОРОДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Боряк О. В.

ВСТУП

Порушення мовлення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) – одна з актуальних і гострих проблем сьогодення. Особливе місце серед цих дітей посідають діти з інтелектуальними порушеннями різного ступеня важкості. Специфіка порушень мовлення цих дітей визначається насамперед особливостями вищої нервової діяльності та психічного розвитку.

Сьогодні гострою залишається проблема проявів порушень мови та мовлення внаслідок виникнення мозкових уражень, які призводять до певних ускладнень в оволодінні мовленням. Порушення мовлення, зумовлені інтелектуальними порушеннями та затримками розвитку, мало досліджені в психолінгвістичному аспекті. Поодинокі зарубіжні експериментальні дослідження мовлення дітей з ООП на основі психолінгвістичного підходу стосуються вивчення особливостей лексикалізації цільових слів молодшими школярами з типовим та затриманим розвитком¹; впливу розладу гіперактивності з дефіцитом уваги на формування мовлення²; впливу вербальної пам'яті на розуміння мовлення при типовому та затриманому розвитку³; особливостей інтелектуальних здібностей, розвитку мовлення при синдромі Вільямса⁴; специфіки функцій мовлення в дітей з розладами

¹ Barbosa P. G., & Nicoladis E. Deverbal compound comprehension in preschool children. *Mental Lexicon*, 2016. № 11 (1), 94–114. <https://doi.org/10.1075/ml.11.1.05bar>

² Barkley R. A. Attention-deficit Hyperactivity Disorder. *A handbook for diagnosis and treatment* (3rd ed.). New York : The Guilford Press. 2006. <https://doi.org/10.1177/1087054707305334>

³ Boyle W., Lindell A., & Kidd E. Investigating the Role of Verbal Working Memory in Young Children's Sentence Comprehension. *Language Learning*, 2013, № 63 (2), 211–242. <https://doi.org/10.1111/lang.12003>

⁴ Mervis C. B., & John A. E. Cognitive and behavioral characteristics of children with Williams syndrome Implications for intervention approaches. *American Journal of Medical Genetics Part C: Seminars in Medical Genetics*, 2010, № 154 (2), 229–248. doi: 10.1002/ajmg.c.30263

аутистичного спектру⁵, вимірювання мовних та пізнавальних здібностей за допомогою завдання повторення речення у дітей з дислексією⁶ тощо.

1. Виникнення передумов проблеми та формулювання проблеми

Психолінгвістичний підхід у визначеному напрямі висвітлено у працях вітчизняних вчених, зокрема, розглянуто такі питання: психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку⁷, психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку при норомотиповому та порушеному розвитку⁸; психолінгвістичний аналіз мовлення дітей з церебральним паралічем⁹; психолінгводидактика розвитку мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку з аутистичними порушеннями.

У сучасній психології та психолінгвістиці мовлення розглядається як специфічна, ієрархічно організована мовленнєва діяльність. У структурі цієї діяльності визначають різні етапи, фази, рівні, які досліджено і обґрунтовано в сучасних лінгвістичних та психолінгвістичних наукових дослідженнях.

Так, в психолінгвістиці визначають основні етапи мовленнєвої діяльності до яких відносять: сприймання, розуміння та породження мовлення.

Мовлення, як різновид видів діяльності включає наступні фази: орієнтування (наявність мотиву), планування (внутрішня фаза оформлення мовленнєвого висловлювання), реалізація плану (зовнішня фаза мовленнєвого висловлювання), фаза контролю над мовленнєвим висловлюванням.

⁵ Foursha-Stevenson C., Schembri T., Nicoladis E., & Eriksen C. The Influence of Child-Directed Speech on word Learning and Comprehension. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2017, № 46 (2), 329–343. <https://doi.org/10.1007/s10936-016-9441-3>

⁶ Dosi I., & Koutsipetsidou E. C. Measuring linguistic and cognitive abilities by means of a sentence repetition task in children with developmental dyslexia and development all an gauge disorder. *European Journal of Research in Social Sciences*, 2017, № 7 (4), 10–19.

⁷ Калмикова Л. О. Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ. 2011. 426 с.

⁸ Соботович С. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія та практика сучасної логопедії*. 2004. URL: <http://5fan.info/polotrbevfspolaty.html>

⁹ Тищенко В. В. До проблеми психолінгвістичного аналізу мовленнєвої діяльності дітей з церебральним паралічем. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2014, № 14, 203–207.

Модель породження мовленнєвого висловлювання, за Л. Виготським, О. Леонтьєвим, включає п'ять послідовних, взаємопов'язаних фаз: а) мотив висловлювання; б) його задум; в) внутрішнє програмування; г) лексично-граматичне розгортання висловлювання; г) реалізація мовленнєвого висловлювання в зовнішній комунікації.

У дітей з інтелектуальними порушеннями несформовані всі операції утворення мовленнєвого висловлювання: має місце слабкість мотивації, знижена потреба в мовленнєвому спілкуванні, грубо порушене його програмування, створення внутрішньої програми мовленнєвих дій, її реалізація та контроль за мовленням; порівняння отриманого результату з попереднім задумом, його відповідність мотиву та меті самостійного висловлювання.

Мета статті – дослідити специфіку розладів мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями (легким та помірним ступенями важкості) на етапі сприйняття, інтерпретації, розуміння та породження мовленнєвих актів.

2. Аналіз існуючих методів вирішення проблеми

та формулювання завдання для оптимального розвитку техніки

Провідними методами дослідження було обрано спостереження за мовленням обраної категорії дітей, аналіз аудіо записів їх висловлювань.

Було визначено, розроблено та обгрунтовано загальні напрями діагностичного процесу та узагальнено якісні показники розвитку мовлення обраної категорії дітей на зазначених вище етапах.

Зміст кожного етапу становили завдання, які було поєднано у блоки, та вправи, результати виконання яких оброблялися методом математичної статистики (статистичної обробки χ^2 Пірсона), бальної системи обробки отриманих результатів або методом якісного аналізу та узагальненням у відповідні рівні. Було визначено та обгрунтовано чотири рівні розвитку: достатній (від 3-х до 4-х балів), середній (від 2-х до 3-х балів), низький (від 1 до 2-х балів) та вкрай низький (початковий) (від 0 до 1 балу). Залежно від способу та результатів виконання завдань оцінювалися самостійність і правильність виконання.

В основу експериментального дослідження було покладено адаптовані тестові методики: вивчення сприйняття мовлення, розроблені та апробовані І. Зимньою; дослідження особливостей інтерпретації та розуміння мовленнєвих актів, викладені у наукових доробках О. Яссмана; тестова методика породження мовленнєвого висловлювання Leonard¹⁰.

¹⁰ Leonard L. B. Language, speech, and communication. *Children with specific language impairment*. The MIT Press. 1998.

У ході дослідження було визначено та обґрунтовано показники розвитку мовлення в обраній категорії дітей за вказаними вище методиками.

Сприйняття мовлення (аудіювання) (блок завдань А). Запропонована методика дослідження містила завдання для виявлення рівня розвитку слухового сприймання зверненого мовлення: визначення сили звучання, мелодико-інтонаційного забарвлення, розташування логічного наголосу на матеріалі простих речень. Приблизний перелік завдань:

Завдання А.1. Визначити сильний (гучний) і слабкий (тихий) голос. *Мета:* визначити вміння дітей диференціювати голос за силою. *Інструкція:* «Я буду розповідати казку сильним і тихим голосом. Коли я буду говорити сильним (гучним) голосом, піднімай руки вгору, а коли тихим (слабким) – опускай їх униз». (Приблизний зразок завдання – казка «Рукавичка»).

Завдання А.2. Почути та назвати слово, яке голосом виділив експериментатор в однакових за змістом реченнях. *Мета:* з'ясувати, чи визначають школярі місце розташування логічного наголосу в реченнях. Основою мовленнєвого матеріалу стали сюжетні малюнки. *Інструкція:* «Я кажу речення, а ти уважно слухаєш та визначаєш слово, яке в цьому реченні головне: **Дівчатка відпочивали влітку на дачі. Дівчатка відпочивали влітку на дачі. Дівчатка відпочивали влітку на дачі.** Дівчатка відпочивали влітку на дачі».

Інтерпретація та розуміння мовлення (блок завдань Б). У ході цього напрямку дослідження визначався рівень розуміння співвідношення між членами речення; розуміння фразеологізмів; розуміння прислів'їв та приказок; розуміння змісту та прихованого змісту почутого тексту (приблизний приклад завдань):

Завдання Б.1. Розуміння співвідношення між членами речення.

Мета: дослідити рівень розвитку розуміння співвідношення між членами речення. *Інструкція:* «Покажи названу дію» (для першокласників, на основі сюжетного малюнку). Другокласники знаходили людей за місцезнаходженням інших предметів, наприклад: «Хто сидить біля хлопчика з іграшкою?».

Завдання Б.2. Розуміння фразеологізмів. *Мета:* дослідити рівень розуміння фразеологізмів. *Інструкція:* «Поясни, як ти розумієш?» (*аж волосся дибки встало, від А до Я, бабуся надвоє сказала* тощо).

Завдання Б.3. Розуміння прислів'їв та приказок. *Мета:* дослідити рівень розуміння прислів'їв та приказок. *Інструкція:* пропонували учням пояснити своїми словами те, що сказав експериментатор: «Уважно послухай і поясни, що це означає». (*Хто мови своєї цурається, хай сам себе стидається. Птицю пізнати по пір'ю, а людину по мові. Рідна мова – не полова: її за вітром не розвієш. Більше*

діла – менше слів. Будь господарем своєму слову. Слово – не горобець, вилетить – не спіймаєш).

Водночас у ході дослідження етапу інтерпретації та розуміння мовленнєвих актів пропонувалися завдання на визначення рівня розвитку зорово-просторового сприймання: за поясненням і зразком виконання завдання скласти предмет з певної кількості частин (від двох (0–1 клас) до чотирьох (3–4 клас): *будиночок* – з двох квадратів і двох трикутників, *яблуко* – з чотирьох напівовалів); визначити рівень розвитку впізнавання дитиною предметів, зображених контурно, пунктирно (*Що зображено на малюнку?* або *Покажи, де намальована ... машина, літак, морква, груша, ракета*); детермінувати рівень розвитку впізнавання предметів в умовах співвіднесення правильності визначення слова та малюнку.

Породження мовленнєвих актів (блок завдань В). Дослідження в цьому напрямі проводилося шляхом складання самостійної розповіді з опорою на наочність (сюжетний малюнок, серія малюнків) та відтворення запропонованого тексту (переказ). Відповідно до методики Leonard, складанню розповіді за малюнком чи серією малюнків передувала вступна бесіда, під час якої з'ясовувалося, чи зрозумілий дитині зміст малюнка, за потреби значення окремих слів уточнювалося або пояснювалося. Потім дитині надавалася невеличка за обсягом інструкція щодо змісту розповіді.

Під час виконання завдань за серією малюнків, спочатку пропонувалося розповісти, що дитина бачить на цих малюнках, потім потрібно було розкласти їх у тому порядку, у якому розкривається зміст сюжету.

Складність завдань залежала від ступеня інтелектуального порушення та віку дітей.

Результати

Результати емпіричного етапу дослідження

До експериментального дослідження було залучено 588 учнів з легким і помірним ступенями інтелектуального порушення підготовчих – четвертих класів. Розподіл дітей за ступенем інтелектуального порушення та віком подано в таблиці (таблиця 1).

Результати дослідження показали домінування середнього та низького рівнів (36,5% і 33,3% відповідно) в учнів із легким ступенем і низького та вкрай низького (початкового) (46,9% і 37,3%) в учнів із помірним ступенем інтелектуальних порушень сприйняття мовлення.

Треба зазначити, що недорозвиток процесів розуміння значення слів, притаманний дітям з інтелектуальними порушеннями, мав гальмівний ефект, що впливав на здатність вживати слова у власному мовленні. Труднощі розуміння й пояснення контекстних слів

Таблиця 1

Розподіл школярів за віком та ступенем інтелектуального порушення

Класи	ЕГ		КГ	
	<i>легкий</i>	<i>помірний</i>	<i>легкий</i>	<i>помірний</i>
Підготовчий клас (від 6 до 8 років)	18	40	9	14
Перший клас (від 7 до 9 років)	22	42	11	18
Другий клас (від 8 до 10 років)	20	48	22	26
Третій клас (від 9 до 11 років)	28	60	28	25
Четвертий клас (від 10 до 12 років)	26	58	36	37
<i>Усього</i>	<i>114</i>	<i>248</i>	<i>106</i>	<i>120</i>
Усього	362		226	

через недостатнє усвідомлення змістової узагальненості значення слів призводило до замінь, неправильного вживання слів зі схожими звуковими та/або морфологічними ознаками.

Несформованість рівня інтерпретації та програмування мовленнєвого висловлювання виявлялося в труднощах планування розгорнутого висловлювання: діти постійно «зісковзували» із заданої теми на іншу, більш легку та знайому. Недостатність операції більш низького рівня – граматичного структурування – виявлялася у великій кількості граматичних помилок під час оформлення висловлювання. Результати досліджень засвідчили, що в обраній категорії дітей основним проявом порушення породження мовлення є затримка формування всіх його складників.

Результати психолінгвістичного дослідження засвідчили вагомі порушення розвитку базових показників забезпечення програмування та інтерпретації мовленнєвих актів.

Під час складання розповіді з опорою на наочність після попереднього опрацювання змісту (шляхом обговорення сюжетних малюнків, наприклад – «Пригоди в лісі») у жодного з учнів підготовчого – другого класів розповідь не відповідала зображеній ситуації: відбувалося порушення послідовності у викладі подій у 51 (11,4%) учня; пропускалися смислові ланцюги («Діти пішли на прогулянку. Потім пішли в ліс. Принесли гриби. Поклали гриби в кошик. Потім побачили гриби») – у 129 (28,8%) учнів молодшого шкільного віку; розповідь зводилася до перерахування елементів малюнка без визначення причинно-наслідкових зв'язків «Гриби. Діти. Ліс» –

156 (34,8%) учнів (переважно з помірним ступенем інтелектуальних порушень, підготовчого – першого класів); 112 (25%) учнів не змогли скласти розповідь, обмежившись лише непоширеними відповідями на поставлені експериментатором запитання: «Хто зображений на малюнку?»; «Куди пішли діти?»; «Що побачили діти в лісі?»; «Хто збирав гриби в кошик?»; «Багато грибів називали діти?»

Обстеження розповіді, складеної в опорі на сюжетний малюнок («На галявині»), дало такі результати серед учнів з інтелектуальними порушеннями: середній рівень складання розповіді виявлено в 134 (29,9%) дітей, які описують те, що зображено на малюнку, але порушують послідовність подій, перестрибуючи з одного епізоду на інший («*Квітку зірвала дівчинка. Діти прийшли на галявину. Грає хлопчик з дівчинкою. Квітнуть квіти. Літо*»); 149 (33,3%) дітей тільки описали окремі фрагменти ситуації без визначення відносин між персонажами: «*Галявина. Діти. Квіти. Діти грають*», «*Прийшли хлопчики. Прийшли дівчатка. Дівчинка хоче зірвати квітку. Хлопчики граються*»; 165 (36,8%) учнів розповідь самостійно не склали, відповіли на запитання за малюнком.

Складання внутрішньої програми та розповіді за серією сюжетних малюнків – без попереднього відпрацювання – дало такі результати: жоден учень з першої спроби не розклав малюнки в потрібній послідовності, відповідно до змісту розгортання подій і, відповідно, не склав розповідь за розкладеними малюнками; 134 (29,9%) учні допустили помилки під час розкладання малюнків і визначення послідовності подій; 196 (43,7%) дітей розклали малюнки за допомогою експериментатора, зокрема, з урахуванням його підказки, й відтворили лише окремі епізоди без визначення послідовності, перестрибуючи з одного малюнка на інший «*Зайчик. Пішов доц. Гриб. Горобчик. Мишка. Гриб великий*»; 118 (26,4%) учнів відмовилися виконувати завдання.

За результатами самостійного складання розповіді ми отримали такі показники: у 57 (12,8%) учнів розповідь відповідала сюжету улюбленого мультфільму, але порушувалися послідовність викладу та зв'язки між реченнями; 66 (14,7%) учнів назвали мультфільм і перерахували персонажів, серед яких, наприклад: «*Панда. Майстер. Змій. Тигра*»; 325 (72,5%) учнів указали тільки назву або головних героїв мультфільму.

Усі виявлені порушення зумовлені несформованістю внутрішнього програмування та граматичного структурування.

Агреговані результати дослідження мовлення на рівні сприйняття, інтерпретації та розуміння, породження мовленнєвих актів молодших школярів з інтелектуальними порушеннями подано в таблиці 2.

Таблиця 2

**Результати дослідження мовлення за критерієм узгодженості
 χ^2 Пірсона**

Показники мовлення	<i>легкий ступінь</i>	<i>помірний ступінь</i>
	$\chi^2 < 7,82$	$\chi^2 < 7,82$
Мовленнєва діяльність	2,68	4,68
Сприйняття мовлення (аудіювання)	1,58	7,01
Інтерпретація та розуміння мовлення	1,27	0,46
Породження мовленнєвих актів	2,38	1,89

Результати виявлення рівнів розвитку етапів сприймання, інтерпретації та розуміння, породження мовлення в молодших школярів з інтелектуальними порушеннями подано на Рис. 1.

За результатами проведеного дослідження було виявлено домінування середнього та низького рівнів розвитку етапів сприймання, інтерпретації, розуміння та породження мовлення в молодших школярів з легким ступенем інтелектуальних порушень, а також низького і вкрай низького (початкового) рівнів у молодших школярів з помірним ступенем таких порушень.

Було встановлено, що особливості сприйняття мовлення на експресивному рівні залежали від ступеня інтелектуального порушення та віку дітей; аналогічно у всіх обстежених школярів було виявлено порушення сприйняття мовлення на імпресивному рівні.

Виявлено, що в обстеженій групі дітей порушені процеси формування артикуляційних програм, механізми породження та засвоєння усіх категорій і понять мовної системи (фонетичних, лексичних, граматичних, синтаксичних), які мали стійкі ознаки недорозвитку, що зумовлено затримкою формування інтелектуальних мовленнєвих операцій та дій відповідно до тяжкості проявів інтелектуальних порушень. В обраній категорії школярів виявлено як тотальні (первинні), так і парціальні (вторинні) прояви недорозвитку мовлення.

Зазначимо, що когнітивні порушення впливають на формування мовної семантики в обраній категорії дітей, зумовлюють виникнення порушень розуміння мовлення і, як наслідок, – породження мовлення. Під час сприймання мовлення, як і при його породженні, когнітивні та мовні структури функціонують в щільній взаємодії та мають загальні операційні механізми, що виступають базисом як мовної, так і когнітивної діяльності. Інтелектуальний розвиток впливає на формування мовлення, є когнітивною передумовою його виникнення і, відповідно, інтелектуальні порушення зумовлюють порушення мовлення в цілому.

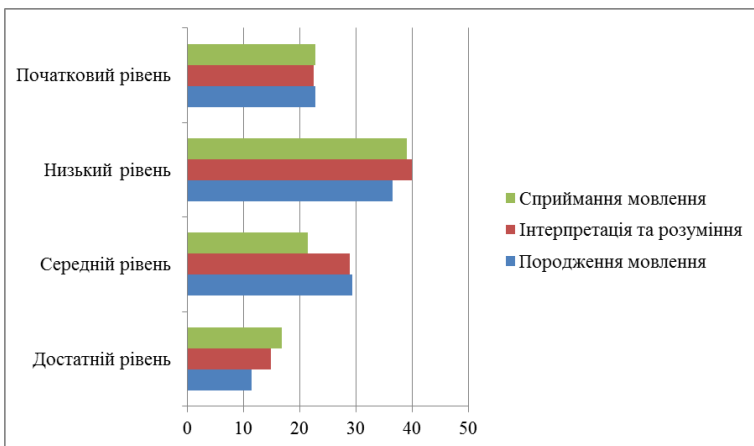


Рис. 1. Рівні розвитку етапів сприймання, інтерпретації та розуміння, породження мовлення в молодших школярів із інтелектуальними порушеннями

Проведене дослідження дає підстави для розробки та впровадження комплексної цілеспрямованої психолінгво-технологічної системи формування та корекції мовлення в обраній категорії школярів.

Цілісний аналіз стану проблеми розвитку сприйняття, інтерпретації, розуміння та породження мовлення в молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в науково-теоретичній та емпіричній площині, а також одержаний арсенал результатів констатувального дослідження дозволяє охарактеризувати цей стан як недостатній.

Ключові напрями цього аналізу щодо специфіки мовлення обраної категорії школярів, структури й специфіка порушень мовлення, розкриття їх етіопатогенетичних механізмів і вивчення зумовленостей проявів порушень мовлення порушеннями інтелекту виявив, що ці діти мають складні механізми порушень мовленнєвої діяльності.

Ми притримуємося тієї принципової точки зору, що дітей з інтелектуальними порушеннями розглядати як однорідну категорію дітей із порушеннями мовлення спричиненими порушеннями інтелекту на сьогодні неможливо. Тому застосування в роботі з ними єдиних стандартних методик і одновекторних прийомів розвитку є малоефективним, оскільки такі діти є поліморфною як у клінічному, так і психолінгвістичному відношенні категорією осіб.

Ми маємо всі підстави стверджувати, що сьогодні в Україні у вирішенні цієї проблеми залишаються не до кінця реалізованими резерви комплексного багатоетапного впливу на розвиток такої дитини.

Агреговані результати дослідження довели необхідність переосмислення змісту розвивальної роботи та пошуку нестандартних шляхів. Комплексне вивчення стану й визначення особливостей сприйняття, інтерпретації, розуміння та породження мовлення в молодших школярів з інтелектуальними порушеннями як у звичному спеціальному просторі, так і через призму підсистем мови й мовлення з урахуванням стану сформованості інтелектуального компоненту мовленнєвої діяльності, дозволить агрегувати весь масив одержаних експериментальних даних і вибудувати стратегію та тактику корекційно-розвивальної роботи враховуючи віковий і дизонтогенетичний аспекти.

ВИСНОВКИ

Комплексний системний теоретико-методологічний та емпіричний аналіз проблеми в психолінгвістичному напрямі показав, що порушення мовлення зумовлено інтелектуальними порушеннями до сьогодні в Україні не досліджувалися. У ході емпіричного дослідження було здійснено психолінгвістичний підхід виявлення особливостей мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Результати емпіричного дослідження виявили вагомі порушення розвитку базових показників мовлення на етапах сприймання, інтерпретації, розуміння й реалізації мовленнєвого висловлювання.

Було виявлено домінування середнього та низького рівнів розвитку зазначених етапів у молодших школярів з легким ступенем інтелектуального порушення та низького і вкрай низького (початкового) рівнів у молодших школярів з помірним ступенем.

Конкретизуємо більш детально феноменологію особливості сприйняття, інтерпретації, розуміння та породження мовлення в молодших школярів з інтелектуальними порушеннями відповідно до визначених рівнів:

1) Достатній рівень розвитку зазначених етапів мовлення представлено у 14% обраної категорії школярів. Вони розуміють звернене мовлення але мають незначні труднощі в розрізненні префіксальних і суфіксальних змін значення слів на етапі сприймання; їм доступна для розуміння складна за структурою розгорнута фраза; у власному мовленні часто вживається спрощена фраза; діалогічне мовлення розвинуте, монологічне – з ознаками не сформованості. Зв'язне мовлення – наближене до норми, спостерігаються такі елементи недорозвитку: під час переказу або складання розповіді – пропуски другорядних змістовних ланцюгів, невідображені смислові відносини; у контекстному мовленні – недотримання послідовності й повноти викладу;

2) Середній рівень розвитку етапів сприйняття, інтерпретації, розуміння та породження мовлення представлено в 30% школярів, які демонструють розуміння граматичних змін слів, при цьому спостерігаються труднощі в розрізненні морфологічних елементів, що позначають значення числа й роду; префіксальних і суфіксальних змін значення слів; спостерігаються труднощі в розумінні логіко-граматичних зв'язків, що позначають причинно-наслідкові, часові та просторові відношення; у довільному мовленні часто вживається спрощена фраза; діалогічне мовлення розвинуте. Зв'язне мовлення – зі стійкими ознаками несформованості. Спостерігаються такі елементи недорозвитку: під час переказу або складанні розповіді – суттєві пропуски змістовних ланцюгів, невідображені смислові відносини; у контекстному мовленні – недотримання послідовності й повноти розповіді.

3) Низький рівень розвитку представлено в 39% школярів, у яких на етапі сприйняття, розуміння та інтерпретації виникають труднощі у розрізненні форм однини та множини іменників та дієслів, форм чоловічого та жіночого роду, дієслів минулого часу, значення простих приєменників, розрізнення префіксальних дієслів, складних приєменників, зменшено-пестливої форми іменників, подібних за структурою речень. Порушене розуміння простих логіко-граматичних конструкцій (2–3 ступеневих інструкцій, простих порівнянь), розуміння прихованого й переносного значення, питань та інструкцій, складних приєменниково-відмінкових конструкцій. На етапі породження мовлення поширене вживання однослівних або неповних за складом фраз. У переказах і розповідях на наочній основі спостерігаються пропуски та спотворення змістовних ланцюгів, порушена послідовність подій. Значно ускладнене контекстне мовлення (без опори на наочність – неможливе).

4) Початковий (вкрай низький) рівень розвитку зазначених етапів виявлено в 17% школярів. Вони не в змозі зрозуміти значення граматичних змін слова (порушене розрізнення однини – множини іменників та дієслів, свійських дієслів, форм чоловічого та жіночого роду, зменшувально-пестливих форм іменників, приєменників). Під час сприймання мовлення розуміють прості соціально-побутові інструкції, прості запитання; грубо порушене розуміння логіко-граматичних конструкцій. Фазове мовлення складається з 1–4 лепетних, скорочених слів, малозрозуміле, поза конкретної ситуації – незрозуміле. Діалогічне мовлення розвинуте на рівні однослівних відповідей (*так, ні*); монологічне мовлення характеризується відсутністю або грубим недорозвитком: 1–2 прості непоширені речення замість розповіді; перерахування предметів, героїв та їх дій за серією малюнків.

На підставі результатів психолінгвістичного дослідження було визначено варіанти мовленнєвого дизонтогенезу, зумовленого інтелектуальними порушеннями: *умовно-типовий* (відповідав достатньому рівню сформованості показників розвитку мовлення) – 63 (14%) дітей; *дизонтогенетичний: ушкоджений* (середній і низький рівні) – 309 (69%) дітей, *тотально-ушкоджений* (вкрай низький рівень) – 76 (17%) учнів початкових класів.

Проведене дослідження виявило потребу впровадження цілеспрямованого психолінгво-технологічного впливу, який сприятиме підвищенню рівня розвитку мовлення обраної категорії молодших школярів, достатнього для здійснення ними комунікативно-мовленнєвої діяльності, необхідної для успішного навчання та соціалізації.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці, обґрунтуванні та впровадженні психолінгво-педагогічного підходу в корекційно-розвивальній роботі з обраною категорією дітей.

АНОТАЦІЯ

Специфіка порушень мовлення у молодших школярів із інтелектуальними порушеннями визначається, насамперед, особливостями вищої нервової діяльності та психічного розвитку. Порушення мовлення при порушеннях інтелекту в психолінгвістичному напрямі мало досліджені. За основу психолінгвістичного вивчення мовлення обраної категорії школярів було покладено етапи сприймання, інтерпретації й розуміння і породження мовленнєвих актів.

Мета статті – дослідити специфіку розладів мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями (легким та помірним ступенями важкості) на етапі сприйняття, інтерпретації і розуміння та породження мовленнєвих актів.

Провідними методами дослідження були обрані спостереження за мовленням обраної категорії дітей, аналіз аудіозаписів їх висловлювань.

Зміст кожного етапу складала завдання, які було поєднано в блоки та вправи, результати виконання яких оброблялися методом математичної статистики (статистичної обробки χ^2 Пірсона), бальної системи обробки отриманих результатів або методом якісного аналізу та узагальненням у відповідні рівні. Було визначено та обґрунтовано чотири рівні розвитку: достатній (від 3-х до 4-х балів), середній (від 2-х до 3-х балів), низький (від 1 до 2-х балів) та вкрай низький (початковий) (від 0 до 1 балу).

За результатами проведеного дослідження було виявлено домінування середнього та низького рівнів розвитку етапів сприймання, інтерпретації та розуміння, породження мовленнєвих

актів, а також низького і вкрай низького (початкового) рівнів у молодших школярів із таким порушенням.

Ґрунтуючись на результатах психолінгвістичного дослідження було визначено наступні варіанти мовленнєвого дизонтогенезу при інтелектуальних порушеннях: умовно-типовий (достатній рівень) – 63 (14%) дітей та дизонтогенетичний: ушкоджений (середній і низький рівні) – 309 (69%) дітей і тотально-ушкоджений (вкрай низький рівень) – 76 (17%) учнів початкових класів.

Результати емпіричного дослідження виявили потребу розвитку показників сприйняття, інтерпретації мовлення як мисленнєво-мнемічного процесу, моделювання розумінням й породження мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Засекіна Л. В., Засекін С. В. Психолінгвістична діагностика. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. унт. 2008. 188 с.

2. Калмикова Л. О. Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ. 2011. 462 с.

3. Психологія мовлення і психолінгвістика. К.: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс». 2008. 245 с.

4. Соботович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія та практика сучасної логопедії*. 2004. URL: <http://5fan.info/polotrbewyfspolaty.html> (дата звернення: 20.04.2023 р.).

5. Тищенко В. В. До проблеми психолінгвістичного аналізу мовленнєвої діяльності дітей з церебральним паралічем. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2014. № 14, С. 203–207.

6. Barbosa P. G., & Nicoladis E. Deverbal compound comprehension in preschool children. *Mental Lexicon*, 2016. 11(1), 94–114. <https://doi.org/10.1075/ml.11.1.05bar> (дата звернення: 19.04.2023 р.).

7. Barkley R. A. Attention-deficit Hyperactivity Disorder. *A handbook for diagnosis and treatment* (3rd ed.). New York : The Guilford Press. 2006. URL: <https://doi.org/10.1177/1087054707305334> (дата звернення: 19.04.2023 р.).

8. Boriak O., Pakhomova N., Okhrimenko I., Odyuchenko L., Usyk, D. Psycholinguistic Research of Speech Activity of Junior Students with Intellectual Disorders. *Applied Linguistics Research Journal*, 2021, № 5(6), 104-112. DOI: 10.14744/alrj.2021.03360

9. Boyle W., Lindell A., & Kidd. Investigating the Role of Verbal Working Memory in Young Children's Sentence Comprehension. *Language Learning*, 2013. № 63 (2), 211–242. <https://doi.org/10.1111/lang.12003>

10. Dosi I. & Koutsipetsidou E. C. Measuring linguistic and cognitive abilities by means of a sentence repetition task in children with developmental dyslexia and development all an gauge disorder. *European Journal of Research in Social Sciences*, 2019. № 7(4), 10–19.

11. Foursha-Stevenson C., Schembri, T., Nicoladis, E., & Eriksen, C. The Influence of Child-Directed Speech on word Learning and Comprehension. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2017. № 46 (2), 329–343. <https://doi.org/10.1007/s10936-016-9441-3>

12. Leonard L. B. Language, speech, and communication. *Children with specific language impairment*. The MIT Press. 1998. URL: [https://www.scrip.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1156380](https://www.scrip.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1156380) (дата звернення: 21.04.2023 р.).

13. Mervis C. B., & John A. E. Cognitive and behavioral characteristics of children with Williams syndrome Implications for intervention approaches. *American Journal of Medical Genetics Part C: Seminars in Medical Genetics*, 2010. 154 (2), p. 229–248. doi: 10.1002/ajmg.c.30263

14. Michael E May, Craig H Kennedy. Health and Problem Behavior Among People With Intellectual Disabilities. *Behave Anal Pract*. 2010. № 3 (2): 4–12. doi: 10.1007/BF03391759

15. Pieter Duker, Angela Rikken. Assessing transparency of communicative gestures for mentally handicapped individuals. *International Journal of Rehabilitation Research*. 1989. № 12 (3): 318–319. DOI: 10.1097/00004356-198909000-00010

16. Suprun D., & Fedorenko M. Psychological linguodidactics of speech development activity of senior school age children with autistic abnormalities. *PSYCHOLINGUISTICS*, 2019. № 25 (1), 281–299. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-25-1-281-299>

17. Zasiiekina L. Individual intelligence in the context of modern psycholinguistic studies. *Journal of Russian and East European Psychology*, 2016. № 53(4), 68–88. <https://doi.org/10.1080/10610405.2016.1251112>

Information about the author:

Boriak Oksana Volodymyrivna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor at the Department of Special and Inclusive Education

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

87, Romenskaya str., Sumy, 40002, Ukraine