

УДК 376.3
DOI: 10.26140/knz4-2020-0901-0007

**ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ РЕЧЕВОГО
ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

© 2020
SPIN:5008-7028
AuthorID:735272
ResearcherID: K-2438-2017
ORCID: 0000-0003-4144-2721
ScopusID: 57192677455

Медведева Елена Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
специальной педагогики и психологии

SPIN:8102-3005
AuthorID: 736205
ResearcherID: K-4324-2017
ORCID: 0000-0002-3755-9938
ScopusID: 57200442932

Ольхина Елена Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
специальной педагогики и психологии

*Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, пл. Минина и Пожарского, д. 7, корпус 2, olkhina.e@yandex.ru)*

Аннотация. В статье актуализируется проблема внутреннего программирования речевого высказывания у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи, как база активной речевой деятельности. На основании анализа данной проблематики делается вывод о том, что феномен внутреннего программирования речевого высказывания представляет собой актуальную проблему, которая требует глубокого научно-практического изучения и осмысления. Дается характеристика диагностического инструментария, направленного на изучение звеньев внутреннего программирования речевого высказывания (внутриречевой схемы высказывания, грамматического структурирования предложения, выбора слова по значению) и исследование серийной организации движений у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. Обобщенная характеристика выполнения экспериментальных заданий позволила выявить четыре различных уровня развития каждого исследуемого звена внутреннего программирования речевого высказывания. Полученные данные говорят о значительных различиях в уровне сформированности данных компонентов у младших школьников с речевыми нарушениями: от недостаточного до оптимального, соответствующего возрасту, причиной которых может выступать либо сохранность, либо органические повреждения определенных зон коры головного мозга. Экспериментальные данные представленные в статье свидетельствуют о том, что у одних и тех же испытуемых при оптимальном уровне развития одних звеньев внутреннего программирования речевого высказывания, обнаруживается недостаточное развитие других, что также может быть связано с неравномерностью органического поражения коры головного мозга, угнетением деятельности отдельных ее участков. Экспериментальный анализ показал недостаточный общий уровень развития внутреннего программирования речевого высказывания у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи, дети с ограниченными возможностями здоровья, внутреннее программирование речевого высказывания, высшие психические функции, ассоциативный эксперимент, логико-грамматические конструкции.

**FEATURES OF INTERNAL PROGRAMMING OF SPEECH UTTERANCE IN PRIMARY
SCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS**

© 2020

Medvedeva Elena Yuryevna, PhD (Psychology), Associate Professor of the Chair
of Special Psychology and Pedagogics

Olkhina Elena Alexandrovna, PhD (Psychology), Associate Professor of the Chair
of Special Psychology and Pedagogics

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University after Kozma Minin (Minin University)
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Minin and Pozharsky square, 7, building 2, olkhina.e@yandex.ru)*

Abstract. The article actualizes the problem of internal programming of speech utterance in children of primary school age with severe speech disorders, as a basis for language behavior. Based on the analysis of this problem, it is concluded that the phenomenon of internal programming of speech utterance is an actual problem that requires deep scientific and practical study and understanding. The article describes diagnostic tools aimed at studying the links of internal programming of a speech utterance (intra-speech utterance scheme, grammatical structuring of a sentence, word selection by meaning) and studying the serial organization of movements in primary school children with severe speech disorders. The generalized overview of the experimental tasks allowed us to identify four different levels of development of each studied link of internal programming of a speech utterance. The data obtained indicate significant differences in the level of formation of these components in younger students with speech disorders: from insufficient to optimal, age-appropriate, which can be caused either by preservation or organic damage to certain areas of the cerebral cortex. Experimental data presented in the article indicate that the same subjects with the optimal level of development of some parts of the internal programming of speech utterance, found insufficient development of others, which may also be associated with uneven organic lesions of the cerebral cortex, inhibition of the activity of certain parts of it. The experimental analysis showed an insufficient overall level of development of internal programming of speech utterance in students with severe speech disorders.

Keywords: students with severe speech disorders, children with disabilities, internal programming of speech utterance, higher mental functions, associative experiment, logical and grammatical constructions.

ВВЕДЕНИЕ

Как известно, одной из наиболее распространенных причин школьной неуспешности является парциальное

отставание в развитии высших психических функций ребенка, в числе которых решающую роль играет внутренняя речь и внутреннее программирование речевого

высказывания [1-4].

Необходимость развития этих компонентов речи обусловлена их ролью в умственном решении различных задач, мысленном планировании, внимательном слушании речи других людей, чтении текстов про себя, при заучивании и припоминании – то есть основной учебной деятельностью в младшем школьном возрасте. В плане внутренней речи осуществляется логическое упорядочивание воспринимаемых данных, включение их в определенную систему понятий, проводится самоинструктирование, осуществляется анализ своих действий и переживаний.

Роль внутренней речи и программирования речевого высказывания как существенного звена в порождении речевого высказывания была подробно освещена Выготским Л.С. [5], Леонтьевым А.А. [6], Соколовым А.Н. [7] и др. [8-10].

Проблема внутренней речи, разрешаемая исследователями на современном этапе, характеризуется тенденцией многоаспектного анализа. Имеющиеся в отечественной науке исследования многопланово характеризуют механизмы внутренней речи [11,12,13]. Однако наиболее перспективным направлением в изучении внутренней речи и программирования речевого высказывания является нейропсихологический подход, который позволяет выявить неоднородность детской популяции и дать индивидуальную характеристику состояния вышших психических функций ребенка не только нормативного развития, но и при различных нозологических проявлениях [14-19].

МЕТОДОЛОГИЯ

Наше исследование предполагало изучение компонентов внутреннего программирования речевого высказывания у обучающихся младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Дать характеристику основных компонентов внутреннего программирования речевого высказывания у изучаемого контингента детей.
2. Выявить типологические группы и уровни развития компонентов внутреннего программирования речевого высказывания у младших школьников с ТНР.
3. Оценить уровень развития серийной организации движений у обучающихся с ТНР.

В экспериментальном исследовании приняли участие дети в возрасте 8-9 лет с тяжелыми нарушениями речи. Обследование проводилось в отдельной комнате, в первой половине дня. Каждая проба предъявлялась после непродолжительного отдыха для предотвращения влияния утомления ребенка на результаты выполнения.

Для проведения экспериментального исследования была использована методика А.Р. Лурия [20,21], адаптированная в Лаборатории нейропсихологии МГУ для детей 6-9 лет [22].

Наряду с применением проб на исследование компонентов внутренней речи, была использована проба на серийную организацию движений, поскольку обнаруживается связь этого компонента со степенью сформированности внутренней речи. Таким образом, проба на серийную организацию движений дополняет и уточняет данные исследования компонентов внутреннего программирования речевого высказывания.

В используемой системе оценок выполнение задания оценивались по нескольким шкалам, что позволило учитывать качественную специфику выполнения каждого задания.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Качественный анализ результатов ассоциативного эксперимента выявил несколько уровней выполнения пробы обучающимися с ТНР:

Первый уровень - у 25% испытуемых была отмечена низкая речевая активность в ходе выполнения задания, им оказалось недоступным самостоятельное называние слов, обозначающих действия. По просьбе продолжить

ряд слов, называемых экспериментатором, обучающиеся называли слова нужной грамматической категории, при этом требовалась стимулирующая помощь. В ответах отмечены неадекватные персеверативные ассоциативные реакции. В свободном ассоциативном эксперименте испытуемые называли слова преимущественно одной семантической группы. Так, Диана, дала только 13 свободных ассоциативных реакций в первой серии (тетрадь, ручка, учитель, доска, парта, стул...), самостоятельно не актуализировала слова, обозначающие действия, продолжила ряд экспериментатора двумя своими словами. В третьей серии дала три ассоциации, одна из них персеверативная. На вопрос - назови растения, был получен ответ - кусты, деревья, ветки.

Второй уровень - 12,5% обучающихся с ТНР свободные ассоциации актуализировали, заимствуя слова из видимого окружения, называя не отдельные слова, а словосочетания. В пробе на направленные ассоциации дети испытывали трудности при назывании растений, длительно припоминая слова, т.к. их не было в поле визуального доступа. При выполнении второй серии пробы испытуемые называли не действие, а предложение с глаголом, не выделяя его. По просьбе назвать действие – повторяли словосочетание с глаголом. Тимур, в первой серии назвал 25 ассоциаций, 17 из которых называли окружающие его предметы, реакцией на предъявление фразы-стимула, во второй серии стало развернутое высказывание – ценная реакция: «Мальчик читает с книжки». При повторном предъявлении реакции-стимула он повторяет «читает с книжки». Ассоциации в третьей серии актуализировались длительное время, после нахождения назывались слова той же семантической группы: ягоды, кустарник, деревья, трава.

Третий уровень - 25% детей в первой серии задания обнаруживали достаточно легкое переключение с одной семантической группы на другую, в пробе на свободные ассоциации некоторые использовали обобщающие слова (обувь, одежда, мебель). Во второй серии заданий испытуемые также называли не действие, а предложение с глаголом, но при указании смогли выделить в нем действия.

Четвертый уровень - 37,5% испытуемых демонстрировали адекватные ассоциативные реакции и достаточный объем называемых слов. Характерным для испытуемых данной группы стало отсутствие повторов при актуализации слов. Таким образом, анализ неадекватных ассоциаций показывает, что обучающиеся чаще используют периферические и персеверативные реакции (называя слова, относящиеся к семантической группе «цветы»). Достаточно редко были отмечены случаи развернутых речевых высказываний в ответ на стимул.

Анализируя успешность выполнения пробы на завершение фраз было выявлено, что большая часть испытуемых могла правильно дополнить лишь одну фразу. Причем, характер грамматического оформления фразы при этом был различен: от однословного ответа до распространенного словосочетания.

Результаты выполнения пробы позволили выделить несколько уровней сформированности внутриречевой схемы высказывания.

12,5% испытуемым оказалось недоступным выполнение пробы. Завершение фраз они выполняли по типу эхоталий. Даже после предъявления образца и просьбы экспериментатора продолжить заданное предложение ребенок не давал правильного ответа, подобные ответы соответствовали первому уровню выполнения задания.

Второму уровню выполнения задания соответствовали ответы 50% обучающихся. Они верно дополнили лишь одну фразу. Часть детей показали при этом бедный нераспространенный ответ: «Сережа замерз, потому что холодно». У отдельных испытуемых было отмечено нарушение грамматики при построении предложения. Некоторые испытуемые не могли найти ответ для окончания второй фразы. Лишь одному обучающемуся из

данной группы оказалось доступным адекватное завершение второй фразы. Например, Сергей, так закончил второе предложение: «Толя промочил ноги, хотя был в обуви». Остальные обучающиеся верно завершили лишь первую фразу. Это обусловлено более частым употреблением фраз с шаблоном «потому что». Примером неадекватного завершения фраз могут быть такие ответы: «Толя промочил ноги, хотя лужи», «Сережа замерз, потому что вода».

12,5% испытуемых завершили обе фразы и эти ответы соответствовали третьему уровню выполнения задания. Они нашли адекватное завершение первой фразы, дав при этом развернутый ответ. Окончание второй фразы было грамматически правильно оформлено, однако неадекватно по смыслу. Так, Давид, завершил вторую фразу так: «Толя промочил ноги, хотя забыл надеть резиновые сапоги».

Четвертый уровень выполнения задания продемонстрировали 25% испытуемых. Дети данной подгруппы предложили адекватные, распространенные и грамматически правильно оформленные окончания фраз. Затруднение у испытуемых вызвало дополнение фразы, содержащей союз «хотя». Дети вслух проговаривали варианты, подбирая правильный ответ, при этом затрачивали большее количество времени на завершение предложения.

При анализе понимания значений логико-грамматических конструкций были получены следующие результаты. Обучающиеся с ТНР правильно понимали в среднем 2,9 конструкции из шести предъявляемых в пробе на понимание активных и пассивных конструкций с прямым и обратным порядком слов и 2,4 конструкций из четырех предлагаемых в пробе на понимание предложных конструкций. Такие данные свидетельствуют о низком уровне развития звена грамматического структурирования и логико-грамматических отношений у обучающихся.

Особенности выполнения пробы позволили выделить несколько уровней развития звена грамматического структурирования высказывания.

Первый уровень – ему соответствовало 25% ответов детей. В выборе испытуемых преобладал случайный выбор картинки без соотнесения с предложением. Это выражалось либо в указании на картинку, соответствующую предложению, расположенную всегда с одной стороны (например, ребенок выбирает все картинки только слева), либо при просьбе подтвердить выбор картинки, первоначально показанной ребенком правильно, ребенок менял свое мнение на неверное. Таким образом, количество верных ответов у таких испытуемых ограничивалось 1-2.

25% испытуемых доступно понимание около 2 активных и пассивных конструкций из шести, что соответствовало второму уровню выполнения задания. В некоторых случаях у младших школьников наблюдалось соскальзывание на случайный выбор изображения. Особые трудности вызвало понимание активных конструкций с обратным порядком слов. Так, Алина, при предъявлении предложения «Дядю обрызгала тетя», затрачивая значительное время на поиск, выбирала не правильное изображение, после указания подтвердить выбор, показывала верный вариант. У детей данной подгруппы обнаруживались трудности в понимании пространственных отношений: понимают две предложные конструкции из четырех.

25% испытуемых этой группы демонстрируют достаточно высокие показатели в понимании некоторых конструкций. У данной группы детей особые трудности в понимании вызывают пассивные конструкции с прямым порядком и активные с обратным порядком слов: ребята либо дают неверный ответ, либо после просьбы подтвердить выбор изображения определяют верную картинку, т.е. принимают корректирующую помощь. Дети этой группы затруднялись в определении пространственных

отношений, выраженных предложными конструкциями, соотнося с картинкой верно в среднем 2,5 предложения из четырех. Так, Платон, при выборе картинки опирался на первое слово в предложении, не обращая внимания на его конструкцию, найдя верно лишь две картинки, соответствующие активно-пассивным предложениям. В задании на пространственное расположение предметов он также руководствовался первым словом в предложении, указав две верные картинки из четырех. Подобные ответы были отнесены к третьему уровню выполнения задания.

25% испытуемых адекватно понимали большинство конструкций, затрачивая на поиск изображения минимальное количество времени. Отличительной особенностью результатов этой группы испытуемых стало полное понимание пространственных отношений между объектами: обучающиеся понимали все четыре предложных конструкции, их ответы соответствовали четвертому уровню выполнения задания по пониманию значений логико-грамматических конструкций.

Анализ результатов выполнения пробы на реципрокную координацию движений позволил выделить несколько уровней развития серийной организации движений у обучающихся с ТНР.

1. 12,5 % испытуемых не смогли справиться с заданием. Выполнение было возможно лишь в очень медленном темпе совместно с экспериментатором, при самостоятельном продолжении выполнения задания обучающиеся переходили на выполнение пробы с уподоблением, далее отказывались от продолжения задания.

2. 25% испытуемых демонстрировали поочередное выполнение пробы, причем у большинства испытуемых этого уровня отмечались сдвиги руки в ходе выполнения, не доведение движений до конца, небольшие запаздывания, причем количество ошибок увеличивалось с течением времени.

3. 50% оказалось доступно выполнение задания со сбоями. Данные испытуемые имели тенденцию к самостоятельному исправлению допущенных ошибок и единичных сбоев. Типичным здесь стало замедленное выполнение пробы и периодическое изменение положений кистей рук относительно показанного образца (нарушение образца). Например, Марк, самостоятельно исправляя допущенные сбои, на протяжении выполнения пробы постоянно менял положение большого пальца в кулаке, оставляя его внутри либо снаружи.

4. Лишь 12,5% оказалось доступным плавное выполнение реципрокных движений после короткого периода вработки, характеризующегося некоторой замедленностью.

Таким образом, можно говорить о различной степени сформированности серийной организации движений у обучающихся с речевыми нарушениями. Если не сформированность серийной организации движений достаточно выражена, то в речи ребенка мы регистрировали сокращения словаря (в первую очередь за счет трудных в моторном отношении слов), бедность грамматического строя (короткие фразы, использующие самые простые грамматические конструкции), трудности построения развернутого рассказа (изложение непоследовательно, объем текстов сокращен), т.е. основных звеньев внутреннего программирования речевого высказывания.

Обобщив результаты по всем пробам, мы пришли к выводу, что в каждом задании испытуемые демонстрировали четыре различных варианта выполнения пробы, соответствующих недостаточному, низкому, умеренному и оптимальному уровню выполнения, что свидетельствует о различной степени сформированности звеньев внутреннего программирования речевого высказывания.

При оптимальном уровне сформированности звеньев внутреннего программирования речевого высказывания, обучающиеся демонстрируют недостаточный уровень развития серийной организации движений, или наоборот, обнаруживают неравномерное развитие различных

звеньев внутреннего программирования, которое соответствует недостаточному, низкому и умеренному уровню разных его компонентов.

Однако общий уровень выполнения заданий обучающимися позволяет выделить три группы испытуемых, различающихся по приемам выполнения заданий, степени самостоятельности испытуемых, характеру помощи экспериментатора и, как следствие, уровню развития звеньев внутреннего программирования речевого высказывания:

1. Первую группу (25%) составили испытуемые с преобладанием оптимального уровня развития звеньев внутреннего программирования речевого высказывания, самостоятельно справляющиеся с заданиями и демонстрирующие адекватные приемы их выполнения.

2. У второй группы (37,5%) преобладал умеренный и низкий уровень развития внутреннего программирования речевого высказывания. Испытуемые данной группы были способны к восприятию корректирующей помощи и самоисправлениям, к активной поисковой деятельности при выполнении задания.

3. Третья группа (37,5%) показала преимущественно недостаточный и низкий уровень внутреннего программирования речевого высказывания, характеризующийся недоступностью выполнения, слабой активностью испытуемых, принятием помощи, неадекватными приемами выполнения заданий.

Выделение данных групп поможет в построении коррекционной программы по развитию внутреннего программирования речевого высказывания и самостоятельной связной речи на базе учебной дисциплины «Развитие речи» с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и разработки многоуровневых заданий, адекватных уровню развития звеньев внутреннего программирования конкретного обучающегося.

ВЫВОДЫ

Экспериментальные данные позволяют говорить о недоразвитии внутреннего программирования речевого высказывания у обучающихся вторых классов с ТНР.

Анализ результатов показал отчетливую дифференциацию испытуемых на три группы по степени самостоятельности, характеру помощи экспериментатора, приемам и качеству выполнения заданий.

Обобщенная характеристика выполнения нейропсихологических проб показывает, что испытуемые демонстрировали четыре различных уровня развития каждого исследуемого звена внутреннего программирования речевого высказывания, что говорит о значительных различиях в уровне сформированности данных компонентов: от недостаточного до оптимального, соответствующего возрасту, причиной чего может быть либо сохранность, либо органические повреждения отдельных зон коры головного мозга.

В ходе экспериментального исследования было обнаружено, что у одних и тех же испытуемых при оптимальном уровне развития одних звеньев внутреннего программирования речевого высказывания, обнаруживается недостаточное развитие других, что также может быть связано с неравномерностью органического поражения коры головного мозга, угнетением деятельности отдельных ее участков.

Экспериментальный анализ показал недостаточный общий уровень развития внутреннего программирования речевого высказывания у обучающихся с ТНР. Это свидетельствует о значительных недостатках в работе над словарем, самостоятельной связной речью при их недоразвитии. Поэтому необходимо дальнейшее совершенствование технологий логопедической работы по развитию внутреннего программирования речевого высказывания, направленных на развитие звена грамматического структурирования речевого высказывания, использования в речи и понимания логико-грамматических конструкций у обучающихся с речевыми нарушениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахутина Т.В., Наумова Т.Н. Смысловый и семантический синтаксис: детская речь и концепция Л.С. Выготского // Психолингвистические проблемы семантики. М., 2004.
2. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. М., 1968.
3. Полонская Н.Н. Нейропсихологическая диагностика детей младшего школьного возраста: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 192 с.
4. Полонская Н.Н., Яблокова Л.В., Ахутина Т.В. Динамика функций программирования и контроля и ее связь с трудностями обучения младших школьников // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология, издательство Изд-во Моск. ун-та. (М.) № 2. С. 51-58.
5. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., СПб., 2003.
7. Соколов А.Н. Внутренняя речь как механизм мышления. «Тезисы сообщений на XVIII Международном психологическом конгрессе», Т. II, М., 1966. С.312-313.
8. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 370 с.
9. Гальперин П.Я. Проблема онтогенеза психики // Национальный психологический журнал. 2012. №2 (8). С.9-13.
10. Афанасьев Б.Г. О системе возрастной психологии // Вопросы психологии / 1957. № 5. С. 156-170.
11. Ушакова Т.Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2011.
12. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. М.: Генезис, 2007. 474 с.
13. Хомская Е. Д. Латеральная организация мозга как нейропсихологическая основа типологии нормы // I Международная конференция памяти А. Р. Лурия / Под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. М.: Российское психологическое общество, 1998. С. 138-144.
14. Визель Т.Г. Нарушение приобретения речевых навыков и их распад (теоретический аспект) // Вестник угрозедения №2 (21). 2015. С.149-157.
15. Цейтлин С. Н. Ранние стадии усвоения морфологии // Проблемы детской речи: Материалы межвузовской конференции / Под ред. С. Н. Цейтлин (ответственный редактор), М. Б. Елисеевой, Т. А. Кругляковой. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 1996.
16. Типы ненормативных дериваций в детской речи // Деривация в истории языка. Тезисы докладов межвузовской научной конференции. Пермь, 1985. С.170-171.
17. Моторина Н.Н. Формирование предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи / Моторина Н.Н. // Логопед. 2016. №3.
18. Свиридова Д.В., Медведева Е.Ю. Экспериментальное исследование лексико-семантической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №.63 (3). С.146-149.
19. Азина Е.Г., Сорокоумова С.Н., Туманова Т.В. Использование ритмизации в психокоррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования. Вестник Мининского университета. 2019. Т.7 № 1. URL: <https://vestnik.mininivm.ru/jour/article/view/931>.
20. Схема нейропсихологического обследования. / Ред. А.Р. Лурия. - М., 1973.
21. Альманах психологических тестов / Сост. С. Римский, Р.Р. Римская. Москва: КСП+, 1995. 400с. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:21128/Source:default#>
22. Цветкова Л.С. Методика диагностического нейропсихологического обследования детей. М., 1997.

Статья поступила в редакцию 28.01.2020

Статья принята к публикации 27.02.2020