УДК 376-053.4

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДОСЛІДЖЕННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ДИЗАРТРІЯМИ

Голуб А. В.

У статті розкривається психологічний підхід до дослідження усного мовлення у дітей з дизартріями, зміст якого розкриває взаємозв'язок розвитку усного мовлення з когнітивною сферою дитини, з провідним типом діяльності, з афективно-емоційною сферою, із середовищем – духовним, культурним, генетичним, соціальним. Саме психологічний підхід дозволяє розглядати усне мовлення як новоутворення у сфері свідомості особистості, як нову психологічну функцію і якість.
Ключові слова: усне мовлення, пізнавальна діяльність, провідний тип діяльності, емоційний стан, середовище (духовне, культурне, генетичне, соціальне), новоутворення, ситуативність, психологічний анамнез.

В статье раскрывается психологический подход исследования устной речи у детей с дизартриями, содержание котрого раскрывает взаимосвязь развития устной речи с когнитивной сферой ребенка, с ведучим типом деятельности, с аффективно-эмоциональной сферой, со средой – духовной, культурной, генетичной, социальной. Именно психологический подход позволяет рассматривать устную речь как новообразование в сфере сознания личности, как новую психологическую функцию и качество.
Ключевые слова: устная речь, познавательная деятельность, ведущий тип деятельности, эмоционально-личностное состояние, среда (духовная, культурная, генетическая, социальная), новообразования, ситуативность, психологический анамнез.

The article elucidates the psychological approach to studying the oral speech of children with dysarthria revealing the interconnections of the development of oral speech and the child's cognitive sphere, "leading" activity, affective-emotional sphere, the environment – spiritual, cultural, genetic, social. It is the psychological approach that allows of considering the oral speech as a new formation in the sphere of consciousness, as a new psychological function and quality.
Key words: oral speech, cognitive activity, "leading" activity, emotional state, environment (spiritual, cultural, genetic, social), new formations, situation, personal history.

Враховуючи тенденції сучасної світової та вітчизняної логопедії про якісну методологію, яка поєднує антропологічний, феноменологічний, герменевтичний, гендерний, психологічний та інші підходи у дослідженні певного явища (реальності) (М. Магнуссон), про мультидисциплінарний підхід дослідження у логопедії (С. Конопляста, В. Тарасун), ми надаємо перевагу комплексному підходу у вивченні проблеми порушення усного мовлення при дизартріях у дітей старшого дошкільного віку. Усне мовлення стратегічно доцільно визначати як синтез міжструктурованої взаємодії психологічного, лінгвістичного, психолінгвістичного, нейропсихологічного та педагогічного аспектів, в основу якого покладено мультидисциплінарний взаємозв'язок. Даний підхід, на нашу думку, дозволить здійснити не лише глибинний аналіз механізмів дефекту та його структури, але й визначити напрями корекції порушень усного мовлення при тяжких мовленнєвих вадах, зокрема при дизартріях (дизартрія визначається як важке, тотальне порушення формування навичок вимови, функцій, які беруть участь у акті фонації: артикуляції, просодики, голосотворення, мовленнєвого дихання, що обумовлене раннім органічним ураженням головного мозку (О. Архіпова, Л. Лопатіна, О. Правдіна-Винарська, Є. Серебрякова, Л. Позднякова, О. Приходько, М. Корнєв, В. Тарасун та ін.).

Останні десятиріччя вивчення розладів усного мовлення у дітей з дизартріями здійснюється, в основному, у руслі педагогічних позицій, де, як правило, враховується лише лінгвістичний підхід. Відчувається гострий дефіцит досліджень показників інших структурних компонентів усного мовлення дітей з дизартріями, які є не менш актуальними – серед них і психологічний.

У психології мовлення питання розвитку *усного мовлення* пов'язане в першу чергу з іменами видатних психологів світового значення – П. Блонського, Л. Виготського, О. Лурії, С. Рубінштейна, які у своїх працях дану проблему розглядали, в основному, у контексті розвитку пізнавальних процесів дітей.

В останні роки життя П. Блонський створив найбільш значущі психологічні праці, які присвячені розвитку пам'яті та мисленню. Він відкрив генетичні етапи розвитку пам'яті та мислення, показав їх взаємозв'язок, вплив одного на одне, а також проаналізував процес появи та розвиток внутрішнього мовлення і його зв'язок з мисленням та наслідуванням. Він писав про те, що в дошкільному віці пам'ять впливає на мислення і визначає його хід. А тому для дошкільника думати і пригадувати – подібні процеси. Починаючи з молодшого шкільного віку, взаємовідносини мислення і пам'яті змінюються і вже мислення впливає на запам'ятовування – добре запам'ятовується лише те, що дитина добре зрозуміла. Таким чином, мислення вже не залежить від пам'яті, але, навпаки, гарний рівень мислення може частково компенсувати недоліки механічної пам'яті.

Аналізуючи процес розвитку мислення і його зв'язок з мовленням, П. Блонський прийшов до висновку про те, що генетичні корні мислення і мовлення загальні – це практична діяльність. Він полемізував з Л. Виготським, який писав, що мислення і мовлення мають різні корні, не визнавав і його думку про те, що внутрішнє мовлення походить від егоцентричного і з'являється лише наприкінці дошкільного віку. П. Блонський вважав, що зовнішнє (усне) і внутрішнє мовлення з'являються одночасно у ранньому віці і пов'язані відпочатково більше з пам'яттю, аніж з мисленням.

Говорячи про розвиток внутрішнього мовлення, П. Блонський підкреслював, що воно виникає, як і зовнішнє, із слухання інших та із внутрішнього повторювання мовлення інших. Таким чином, Блонський висував теорію наслідування як основу виникнення внутрішнього мовлення і доводив, що мислення, зовнішнє і внутрішнє мовлення виникають одночасно, причому зовнішнє і внутрішнє мовлення тісно пов'язані із спілкуванням.

Якщо для Блонського головним було дослідження динаміки становлення мислення і мовлення, то для Виготського – засновника культурно-історичної школи в психології – найбільш важливим представлялось вивчення ролі мислення і мовлення у зміні природної психіки людини, перетворення її в "культурну", тобто у вищі психічні функції: "Розвиток усного мовлення, імовірно, найбільш зручне явище для того, щоб прослідкувати механізм формування поведінки і співставити підхід до цих явищ, типовий для вчення про умовні рефлекси, з психологічним підходом до них. Розвиток мовлення є, перш за все, історією того, як формується одна із найважливіших функцій культурної поведінки дитини, яка лежить в основі накопичення її культурного досвіду" [3, с. 631].

Л. Виготський придавав особливе значення знаковій природі слова, розуміючи його як особливого соціокультурного посередника між індивідом та світом. Трактуючи знаки (або стимули-засоби) як психічне знаряддя, яке, на відміну від знарядь праці, змінюють не фізичний світ, а свідомість суб'єкта, який ними оперує, Л. Виготський запропонував експериментальну програму вивчення того, як завдяки цим структурам розвивається система вищих психічних функцій. Цей метод і отримав назву інструментального. У своїх останніх працях Виготський акцентував увагу на дослідження значення знака. Завдяки цьому новому підходу, він, сумісно з учнями, розробив експериментально обґрунтовану теорію розумового розвитку дитини ("Мислення і мовлення"). У своїй праці він доводив, що мислення і мовлення мають різні генетичні корні. Мислення пов'язане з діяльністю знарядь, а мовлення – з емоційним зарядженням засобом звукового сигналу. У тварин це окреме існування мислення і мовлення залишається протягом усього життя, в той час як у людини відбувається їх об'єднання, у результаті чого і з'являється словесно-логічне мислення. Це об'єднання двох різних процесів – становлення мислення і становлення мовлення – відбувається у дітей у віці півтора роки, вважав Виготський. Цей вік, який відмічали у якості переломного і Штерн, і Бюлер, і інші вчені, які досліджували мовлення дітей, характерний різким збільшенням словарного запасу слів дітей, появою питань про назву слів, тобто у цьому віці відбувається, як писав Штерн, "відкриття дитиною значення слів". Виготський пояснював це відкриття тим фактом, що мовлення об'єднується з мисленням і, таким чином, дитина починає усвідомлювати ті звуки, які вимовляє дорослий. При цьому, з точки зору Виготського, слово є для мислення тим знаком, який і перетворює наглядно-дійове мислення у вищу психічну функцію.

Як і інші ВПФ, словесно-логічне мислення проходить стадії зовнішнього і внутрішнього знаку, тобто процес розвитку мислення, за Виготським, виглядає наступним чином: наглядно-дійове мислення (натуральна стадія) – егоцентричне мислення (стадія зовнішнього знаку) – словесно-логічне мислення (стадія внутрішнього знаку). У своїх експериментах Виготський і його співробітники довели, що внутрішнє мовлення, яке тісно пов'язане з мисленням, з'являється не одночасно із зовнішнім (усним), а значно пізніше, у дошкільному віці, завдяки інтеріоризації егоцентричного мовлення. З цієї точки зору егоцентричні висловлювання дітей, які відкриті Піаже, не зникали після 7–8 років, а переходили у внутрішній план.

Ці положення Виготського були заперечені Блонським, який доводив одночасність походження усіх видів мовлення. При співставленні їх поглядів необхідно пам'ятати про те, що Блонський під внутрішнім мовленням розумів будь-які висловлювання дітей, які вимовлялися про себе. І таке мовлення дійсно з'являється дуже рано. Виготський же фактично ототожнював внутрішнє мовлення з плануючим, а цей вид мовлення з'являється саме у дошкільному віці, що і було доведено в експериментах Л. Виготського (Виготський також трактує внутрішню психологічну організацію процесу породження (відтворення) мовлення як послідовність взаємопов'язаних фаз діяльності, що дозволяє вченому бути засновником сучасної психолінгвістики).

Психологічний зміст усного мовлення С. Рубінштейн вбачав перш за все в його *ситуативності* (визначається ситуацією мовленнєвого спілкування). Ця "ситуативність" мовлення визначається рядом факторів: по-перше, у розмовному мовленні вона обумовлена наявністю *загальної ситуації*, яка створює *контекст,* усередині якого передача та прийом інформації суттєво спрощуються. По-друге, усне мовлення має ряд емоційно-виразних засобів, які полегшують процес комунікації, що роблять більш точною та економною передачу та прийом інформації; невербальні знаки мовленнєвої діяльності – жести, міміка, паузування, голосове інтонування – також створюють ситуативність усного мовлення. По-третє, усне мовлення має цілий ряд засобів, які залежать від мотиваційної сфери і прямо або посередньо представляють собою прояв загальної психічної або мовленнєвої активності.

Лурія О. зазначав, що *усне мовлення* формується у процесі природного спілкування дитини з дорослим, яке раніше було "симпрактичним" (включеним у "контекст" практичної діяльності дитини) і лише потім стає особливою, самостійною формою усного мовленнєвого спілкування: "… в ній …завжди зберігаються елементи зв'язку з практичною ситуацією, жестом і мімікою" [5, с. 271].

Слід зазначити, що саме психологи одні з найперших, хто став розглядати питання впливу середовища (генетичного, соціального, духовного, культурного) на особистісний психічний розвиток дитини, відповідно, і на розвиток усного мовлення (М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, О. Лурія, М. Монтессорі та ін.).

Середовище, за Л. Виготським, – це соціальна ситуація розвитку – "найближче та дальнє" оточення дитини, її відношення із суспільством. Аналіз соціальної ситуації розвитку дитини означає одночасне урахування двох планів відносин: по-перше, з "суспільним дорослим" як представником соціальної функції, інституту (вихователь, учитель, лікар і т. п.), які втілюють у своїй поведінці соціальні норми і вимоги, суспільні смисли діяльності, і, по-друге, індивідуальні, особистісні відносини з близькими дорослими (в першу чергу у сім'ї) та дітьми (головним чином ровесниками). Диференційне, системне уявлення про соціальну ситуацію розвитку вміщує в собі усі значущі для розвитку дитини сфери взаємовідносин, воно необхідне як основа для пошуку джерела труднощів, несприятливих тенденцій або *порушень розвитку* (порушення *усного мовлення* у тому числі).

Соціальна ситуація розвитку є однією із складових онтогенетичної теорії Л. Виготського, в якій онтогенез визначається вченим як *триєдність соціальної ситуації розвитку, провідного типу діяльності та новоутворення* у сфері свідомості особистості (нові психологічні функції й якості). Саме ці три ключові моменти і є складовими кожного психологічного віку, і саме вони складають *психологічний портрет* особистості. Саме дану онтогенетичну теорію Л. Виготський пропонує відобразити у схемі *психологічного ("педологічного") обстеження*, акцентуючи увагу на історії розвитку дитини, яка пізніше увійде в психологічну практику як *психологічний анамнез* – "*історія індивідуального (клінічного) розвитку особистості".*

Таким чином, завдяки психологічному напряму вивчення мовлення, виділяють *семантичну* (або сигніфікативну) мовленнєву функцію, оскільки мовлення стає засобом, формою вираження думки завдяки тому, що воно позначає ті чи інші предмети, явища, дії, якості і т. д. Проте роль мовлення в процесі мислення цим не обмежується. Засвоюючи мову як громадсько-фіксовану знакову систему, людина оволодіває нерозривно пов'язаними з нею логічними формами та операціями мислення. Мовлення стає засобом *аналізу та синтезу,* порівняння та узагальнення предметів та явищ дійсності.

Отже, психологічний напрям дослідження усного мовлення дітей з дизартріями дозволяє виділити один із його структурних компонентів – *психологічний*, зміст якого розкриває взаємозв'язок розвитку усного мовлення, *по-перше*, з пізнавальною діяльністю дитини (її когнітивною сферою в цілому) (Л. Виготський, П. Блонський); *по-друге*, з провідним типом діяльності (Л. Виготський); *по-третє*, з емоційно-особистісним станом (афективно-емоційною сферою або переживанням) (Л. Виготський); *по-четверте*, із середовищем – духовним, культурним, генетичним, соціальним (М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, О. Лурія, М. Монтессорі та ін.). Саме психологічний компонент дозволяє розглядати усне мовлення як новоутворення у сфері свідомості особистості, як нову психологічну функцію і якість (Л. Виготський) – це *по-п'яте*. Усі вище перераховані змістові психологічного компоненту усного мовлення переконують нас у необхідності здійснення *психологічної схеми обстеження* дитини – *складання психологічного анамнезу*, який подається у контексті індивідуального ("клінічного", глибинного) дослідження особистості дитини (Л. Виготський). Також психологічний компонент визначається, *по-шосте*, ситуацією мовленнєвого спілкування – ситуативністю, яка створює контекст, емоційно-виразні засоби (невербальні знаки мовленнєвої діяльності: жести, міміка, паузування, голосове інтонування) та залежність від мотиваційної сфери (С. Рубінштейн), що розглядається в *клінічній бесіді* логопсихологічної практики.

Таким чином, психологічний напрям дослідження усного мовлення дітей з дизартріями складає один із багаторівневих напрямів міждисциплінарного дослідження даної проблеми та дозволяє описати чітку психологічну симптоматику мовленнєвих порушень при дизартріях, що приблизить наш пошук опису логопатологічного синдрому поєднано із лінгвістичною, психолінгвістичною та нейропсихологічною симптоматикою, досліджуючи усне мовлення дітей з дизартріями.

Література

1. Басов М. Я. Избранные психологические произведения / М. Я. Басов. – М., 1975.
2. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические произведения : в 2 т. / П. П. Блонский. – М., 1979.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский ; под ред. Б. Д. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984.

Т. 4 : Детская психология. – М. : Педагогика, 1984.

4. Гальперин П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М., 1976.
5. Лурия А. Р. Речь и мышление / А. Р. Лурия. – М., 1975.
6. Марцинковская Т. Д. 100 выдающихся психологов мира / Т. Д. Марцинковская, М. Г. Ярошевский. – М., 1996.

Ярошевский М. Г. Выготский: в поисках новой психологии / М. Г. Ярошевский. – СПб., 1993.