

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Богдашина О. Б. Аутизм: определение и диагностика. – Донецк, 1999.
2. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: Книга для педагогов-дефектологов / пер. с англ. О. В. Деряевой; под науч. ред. Л. М. Шипицыной; Д. Н. Исаева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 144 с.
3. Детский аутизм. Хрестоматия: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. / сост. Л. М. Шипицына. Изд 2-е, перераб. и доп. – СПб. : Дидактика плюс, 2001. – 368 с.
4. Лебединская К. С. Ранний детский аутизм // Нарушения эмоционального развития как клинично-дефектологическая проблема. – М.: НИИ дефектологии РАО, 1992.
5. Ньюкиктъен Ч. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 2. / пер. с англ. Д.В.Ермолаев, Н.Н.Заваденко, М.А.Островская; под. науч. ред. Н.Н.Заваденко. - М.: Теревинф, 2010. – 336с.
6. Тарасун В.В. Етапи формування когнітивних стратегій поведінки у дітей з аутизмом (програмування, контролю, обробки інформації) // Дефектологія. – 2005. - № 1. – С.8-15.
7. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: Монографія. – К., 2009. – 385с.

УДК: [159.922.76 : 15.953] – 056.36

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗОРОВОГО ГНОЗИСУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ДИСГРАФІЄЮ

Ужченко І.Ю.

кандидат психологічних наук, доцент

Данчак В.А.

Інститут педагогіки і психології

ЛНУ імені Тараса Шевченка

*У науковій статті розкривається зміст дослідження зорового гнозису в молодших школярів з дисграфією. Висвітлено загальні особливості зорового гнозису дітей даної категорії.*

*В научной статье раскрывается содержание исследования зрительного гнозиса у младших школьников с дисграфией. Отражены общие особенности зрительного гнозиса детей данной категории.*

*In the scientific article maintenance of research of visual gnosis opens up for junior schoolchildren with a dysgraphia. General features are reflected visual gnosis children of this category.*

*Ключові слова: гнозис, зоровий гнозис, зорово-просторове сприйняття, дисграфія, вербальні помилки, вербально-перцептивні помилки*

*Ключевые слова: гнозис, зрительный гнозис, зрительно-пространственное восприятие, дисграфия, вербальные ошибки, вербально-перцептивные ошибки.*

*Keywords: gnosis, visual gnosis, visually-spatial perception, dysgraphia, verbal errors, verbal perceptions errors*

Для молодших школярів наявність дисграфії як специфічного порушення, що виявляється в стійких помилках письма графічного характеру, стає чинником, що істотно ускладнює умови отримання та присвоєння знань.

У низці досліджень вказується, що дисграфія може бути наслідком порушення будь-якого з функціональних компонентів письма, зокрема операцій з переробки слухової, кінестетичної, зорової та зорово-просторової інформації; серійної організації рухів, програмування й контролю діяльності; вибіркової активації (О.Р. Лурія, Т.В. Ахутіна, Л.С. Цветкова) [1]. Ці операції утворюють цілісну самоорганізуючу функціональну систему. Виникнення утруднень у будь-якій ланці призводить до адаптаційних перебудов в інших ланках.

У спеціальних психолого-педагогічних та нейропсихологічних дослідженнях відзначається, що в дітей з дисграфією зорово-просторове сприйняття відрізняється низькою диференційованістю, синкретичністю. У дітей цієї категорії виявляються значні труднощі в оперуванні зорово-просторовими образами (Т.В. Ахутіна, О.М. Корнев) [2].

Мета статті – визначити особливості зорового гнозису в молодших школярів з дисграфією.

Відповідно до мети були поставлені наступні завдання:

1. Проведення діагностичного обстеження молодших школярів з дисграфією і без мовленнєвих порушень з метою виявлення рівня сформованості зорового гнозису.

2. Порівняльний аналіз особливостей зорових (гностичних) функцій у молодших школярів з дисграфією і без мовленнєвих порушень.

Дослідження особливостей зорового гнозису проводилося на основі розробленої діагностичної програми, яка містила два етапи.

Перша серія експерименту полягала у вивченні особливостей зорового гнозису в молодших школярів з дисграфією за допомогою психологічної методики Н.Я. Семаго, М.М. Семаго (блок дослідження особливостей зорового сприйняття (зоровий гнозис)) [3]. Завдання цієї серії передбачали впізнання реалістичних зображень, упізнання перекреслених зображень, упізнання накладених зображень, упізнання недомальованих зображень, літерний гнозис.

Друга серія експерименту полягала у вивченні зорового гнозису за допомогою нейропсихологічних методик

Т.В. Ахутіної, О.Б. Іншакової (переробка зорової інформації) та Л.С. Цветкової (зоровий гнозис) [4,5]. Нейропсихологічне дослідження проводилося за схемою, всі спостереження в процесі проведення проб заносилися до протоколу. Завдання за методикою Т.В. Ахутіної, О.Б. Іншакової передбачало виконання наступних проб: упізнання накладених зображень (проба Поппельрейтера), упізнання перекреслених зображень, упізнання незавершених зображень. Завдання за методикою Л.С. Цветкової передбачало виконання тестів «Називання» й «Домальовування до цілого».

Аналіз результатів виконання методики Н.Я. Семаго, М.М. Семаго (блок дослідження особливостей зорового сприйняття) дає змогу зробити наступні висновки. Під час виконання завдань упізнання реалістичних зображень суттєвих відмін між дітьми експериментальної та контрольної групи не спостерігалось. Виконання завдання на впізнання перекреслених зображень показало більш значущі відмінності між двома групами. У дітей експериментальної групи спостерігалися помилки (наприклад, балалайка – гітара, гребінець – нитки). Стратегія напрямку огляду була різною. Під час виконання завдання на впізнання накладених зображень у дітей експериментальної групи спостерігалися труднощі з виділенням цілісної фігури з фону (олівець розглядався як частина олівця, стакан – коробка). Стратегія виділення зображень була різною, діти як називали спочатку зображення на одному малюнку, так і могли назвати одне зображення й перейти до називання зображення на іншому малюнку.

Учні з дисграфією під час виконання завдання на впізнання недомальованих зображень відчували певні труднощі. Успішність виконання частково залежала від того, права чи ліва частина зображення не була домальована. Під час виконання завдання на впізнання літер деякі діти експериментальної групи обирали букви в дзеркальному розташуванні (Е, В, Г, К, З); у контрольної групи помилок не спостерігалось. Під час упізнання накладених і перекреслених букв виникали труднощі впізнання великих літер, привносилися інші літери й навіть цифри (наприклад, велика прописна, В і Е, розглядалися як 8Р, РЗ).

Відзначалося вживання узагальнюючих понять, тенденція до їхнього необґрунтованого розширення, спрощення, змішування близьких понять.

При проведенні другої серії завдань за допомогою нейропсихологічної методики Т.В. Ахутіної, О.Б. Іншакової (переробка зорової інформації) та Л.С. Цветкової (зоровий гнозис) продуктивність виконання завдань дітьми експериментальної групи була значно нижчою. Частіше діти правильно називали зображення після самокорекції або стимулюючої допомоги.

Кількісні відомості про характер помилок у роботах дітей експериментальної і контрольної групи представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Група	Види та характер помилок (у %)			
	Види помилок			
	Вербально-перцептивні	Перцептивно близькі	Перцептивно далекі	За типом фрагментарності сприйняття
Експериментальна	33,3%	26,7%	13,4%	20%
Контрольна	20%	20%	6,6%	0%

Статистична обробка результатів виконання завдання проведена з використанням показників варіаційної статистики. Для оцінки відмінностей між двома розподілами був використаний  $\chi^2$  (хі-квадрат) критерій Пірсона. Розбіжності між двома групами є статистично достовірними, тому що отримане значення  $\chi^2_{\text{емп.}} = 12,336$  перевищує критичне значення  $\chi^2$  при  $v=3$ . Середня кількість помилок, допущених учнями експериментальної групи при виконанні завдання, більша, ніж у контрольної групи.

Під час виконання завдання на впізнання накладених зображень діти експериментальної групи найчастіше допускали вербальні, вербально-перцептивні помилки (маска – особа, лопата – вили). Спостерігалися перцептивно близькі помилки (секундомір – годинник, каблучка; тарілка – капелюх). Також були допущені перцептивно далекі помилки (телефон – праска, яблуко – повітряна куля), помилки за типом фрагментарності сприймання (тарілка – капелюх, буряк – корінці). Такий тип помилок характерний насамперед для дітей з труднощами перемикання.

Під час виконання завдання на впізнання перекреслених зображень дітьми експериментальної групи було допущено велику кількість перцептивно близьких помилок (лампа – гриб). Характер цих помилок можна віднести до труднощів сприйняття цілісного образу предмета. Але ці помилки не можуть розглядатися як власне порушення зорового сприйняття первинного характеру, тому що виправляються дітьми при залученні їх уваги. Вони виникають на фоні імпульсивності або низької активності дитини й пов'язані зі слабкістю регуляторних процесів. У дітей експериментальної групи, окрім перцептивних помилок, спостерігаються й вербально-перцептивні, і вербальні (балалайка – гітара, конвалія – дзвіночок, конвалія – квітка). Помилки цього типу виникають при недостатньому зв'язку зорового образу предмета (суттєві ознаки якого слабо актуалізуються як значущі) що може призводити до називання предмета за картинкою близькою за

значенням слова. Так само спостерігалися перцептивно далекі помилки (гребінець – нитки, гребінець – пила, гребінець – паркан).

Виконання дітьми завдання на впізнавання незавершених зображень можна характеризувати таким чином. Спостерігалися вербально-перцептивні помилки (меч – кинджал, лампа – люстра, кліщі – щипці, ножиці), перцептивно близькі помилки (ключ – рушниця, лійка – літера А, труба). Помилки за типом фрагментарності сприйняття (ножиці – ключик, лопатка; якір – стрілка, ключ; окуляри – ножиці), властиві дітям з труднощами сприйняття цілісного образу й дефіцитності холистичної правопівкульної стратегії обробки зорової інформації. Перцептивно далекі помилки (відро – ванна, каструля; чайник – лампа, торт; шпилька – спіраль).

Також у дітей експериментальної групи зустрічаються далекі заміни й за зоровим образом, і за значенням. Труднощі впізнавання недомальованих зображень є і в дітей контрольної групи.

Важливо зазначити певну повторюваність помилкових відповідей в окремих завданнях. Найчастіше спостерігаються стійкі заміни в пробі на незакінчені зображення предметів, частина частотних помилок пов'язана з неточним називанням предмета, що може вказувати на слабкість лівопівкульних аспектів сприйняття й вербальних процесів. Також можна припустити, що помилкові відповіді пов'язані й зі слабкістю розвитку правопівкульних, холистичних стратегій обробки зорової інформації, і зі слабкістю лівопівкульних, аналітичних.

Динаміка успішності виконання проб підтверджує, що в досліджуваній період розвиваються зорово-гностичні функції та їх зв'язок з вербальними процесами, а вікові зміни різні стосовно латеральних ознак.

Результати виконання завдань за допомогою методики Л.С. Цветкової (зоровий гнозис) виявили певні особливості.

Успішність виконання залежала від ступеня ускладнення завдання. Діти з дисграфією припускалися помилок, виконуючи більш легке завдання (домальовуючи додаткові елементи, або ж, навпаки, не обводячи більш видимі лінії). Дітьми експериментальної групи не виділялися значущі деталі, які були не домальовані, а виділялися менш значущі, або ж додавалися деталі поза контекстом.

Таким чином, вивчення зорових (гностичних) функцій у дітей експериментальної групи вказує на неоднорідність розвитку обстежених параметрів. Практично в кожній дитині з дисграфією були відзначені помилки при обстеженні зорових функцій. Порівняльний аналіз результатів дослідження зорових функцій показав, що учні з дисграфією виявили нижчі показники.

Порівняльне дослідження показало, що діти експериментальної групи за рівнем сформованості зорових гностичних функцій не досягли рівня розвитку однолітків з нормальним мовленнєвим розвитком за продуктивністю й характером помилок. У дітей експериментальної групи була зафіксована більша кількість помилок. Результати виконання завдань дітьми з дисграфією експериментальної групи виявилися нижче рівня школярів з нормальним мовленнєвим розвитком. За результатами дослідження в дітей з дисграфією відзначаються характерні труднощі під час сприйняття цілісного об'єкта, вони не виділяють як головні, так і другорядні ознаки. Спостерігається велика кількість вербальних, вербально-перцептивних помилок, що може вказувати на слабкість лівопівкульних аспектів сприйняття. Також ці помилки можуть бути пов'язані зі слабкістю правопівкульних, холистичних стратегій обробки зорової інформації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Любовь Цветкова. – М.: Юристь, 1997. – 140 с.
2. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / Александр Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
3. Семаго Н.Я., Семаго Н.Н. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст. М.: Айрис-пресс, 2005.
4. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции / Татьяна Ахутина. – М.: Воронеж, 2001. – с.7-20
5. Л.С. Цветкова. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. - М.: "Российское педагогическое агентство", "Когито-центр", 1998. –128 с.

УДК: 159.963.37

#### ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ФОРМИ ОСВІТИ УЧНІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Шульженко Д.І.

доктор психологічних наук, професор,  
Інститут корекційної педагогіки психології  
НПУ імені М.П. Драгоманова

*В статті представлені результати кореляційного аналізу емпіричного дослідження емоційної регуляції учнів із затримкою психічного розвитку як чинника їх успішної соціалізації в умовах інклюзивної форми освіти.*

*В статье представлены результаты корреляционного анализа эмпирического исследования эмоциональной регуляции учеников с задержкой психического развития как фактора их успешной социализации в условиях инклюзивной формы образования.*