

УДК: 37.572+155.9

DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-10-21>

Олександр Анатолійович Рацул,
 доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
 соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології,
 Центральноукраїнський державний педагогічний університет
 імені Володимира Винниченка
 вул. Осмьоркіна, 9, м. Кропивницький, Україна

Долорес Георгіївна Завітренко,
 кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
 методик дошкільної та початкової освіти,
 Центральноукраїнський державний педагогічний університет
 імені Володимира Винниченка
 вул. Зінченка, 9, м. Кропивницький, Україна

Кучай Олександр Володимирович,
 доктор педагогічних наук,
 доцент кафедри педагогіки,
 Національний університет біоресурсів
 і природокористування України
 вул. Героїв оборони, 15, м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті представлено результати вивчення здатності дошкільників із затримкою психічного розвитку до знаково-символічного опосередкування навколишньої дійсності. В експерименті взяли участь 60 дошкільнят із затримкою психологічного розвитку і 60 дітей з нормальним психофізичним розвитком віком від 5 до 7 років. На першому етапі дослідження дитині послідовно пред'являлися 15 багатозначних слів трьох граматичних категорій, а на другому – 5 графічних зображень предметів. У відповідь на слово-подразник (або картинний матеріал) випробуваному пропонувалося назвати будь-які інші слова. У результаті експерименту виявлено специфіку виробленого асоціювання, яка свідчить про дефіцитарність мовного розвитку цієї категорії дітей дошкільного віку та про вузькість, неточність, фрагментарність уявлень, які обумовлюють характеристики, що складають в їх свідомості картину світу.

Ключові слова: вербальні асоціації, вербальна система, знаково-символічне опосередкування, відображення навколишнього світу, діти із затримкою психічного розвитку.

Вступ

У дошкільному віці відображення предметів або явищ навколишнього світу здійснюється на рівні уявлень. Дошкільник мислить наочно, образами. З розвитком уявлень дитини пов'язаний процес накопичення нею словникового запасу, розвитку мови в цілому. У період дошкільного дитинства дитина послідовно засвоює вербальну систему знаків, за рахунок чого в її свідомості будь-яке з наявних уявлень актуалізується за словом. Предмети або явища, що оточують дитину, позначаються словом не тільки при безпосередньому їх сприйнятті, але і за їхньої відсутності, коли відбувається вербалізація наявних уявлень. Слово при цьому виступає як вербальний знак із властивим йому значенням, яке розширюється і поглиблюється в міру розвитку образної сфери дитини.

На думку О. М. Леонтєва, онтогенез свідомості виражається в розвитку значень [4]. Спочатку вони мають найпростішу будову, в них переломлюються і робляться предметом усвідомлення лише поверхневі властивості і зв'язку навколишнього світу. Потім

будова значень розвивається, утворюючи відносно складні системи, предметний світ узагальнюється більш повно і глибоко. Поступово він виступає в свідомості дитини не як набір значень, а як система, що ускладнюється, зміст якої співвідноситься з цілісним образом навколишньої дійсності, з картиною світу, що формується у дитини.

Вербальні асоціації можна визначити як «одну з форм відображення взаємозв'язків об'єктів реального світу» [8, с. 123]. Мовні асоціації неоднорідні і можуть бути представлені у вигляді системи. «Система мовної асоціації складається поступово, змінюючись разом з віком носіїв мови» [9, с.19]. Вважається, що парадигматичні асоціації співвідносяться з науковою картиною світу, тематичні більшою мірою – з наївною, а синтагматичні – з текстовою. Відомо, що «порушення психіки позначаються на процесі асоціативних процесів» [8, с. 115].

Мета статті – розкрити результати дослідження здатності дошкільників із затримкою психічного роз-

виту до знаково-символічного опосередкування навколишньої дійсності.

Завдання: визначити специфіку мовного розвитку та особливості знаково-символічного опосередкування дітей дошкільного віку із затримкою психічного віку за допомогою спеціального діагностичного інструментарію; представити результати дослідження.

Методи дослідження

Розпочате нами експериментальне дослідження, спрямоване на вивчення здатності дошкільників із затримкою психічного розвитку (ЗПР) до знаково-символічного опосередкування навколишньої дійсності, в тому числі і за допомогою вербального знаку, включало в себе вивчення особливостей вербальних асоціацій дошкільників цієї групи. З цієї метою ми використовували вільний асоціативний експеримент [6].

У його першій частині дитині послідовно пред'являлися 15 багатозначних слів трьох граматичних категорій, а в другій – 5 графічних зображень предметів. У відповідь на слово-подразник (або картинний матеріал) випробуваному пропонувалося назвати будь-які інші слова. В експерименті взяли участь 60 дошкільнят із ЗПР і 60 дітей з нормальним психофізичним розвитком (Н) у віці від 5 до 7 років. Отримані під час дослідження асоціативні реакції

були згруповані за такими типами: неадекватні, формотворчі, словотворчі, синтагматичні, тематичні та парадигматичні [3].

Результати дослідження

Кількісний аналіз результатів першої частини констатуючого експерименту представлений в таблиці 1.

Результати експерименту свідчать, що у дітей із ЗПР було зафіксовано найбільшу кількість неадекватних реакцій (44,4 %, 42,9 % і 50 %). В основному це були ехोलалічні реакції, в яких буквально відтворювалося слово-подразник (дівчинка – «дівчинка», кішка – «кішка»), а також, екстрасигнальні, за допомогою яких позначалися предмети навколишнього оточення (цукерка – «стіл, фломастери, шафа, стіна»). Характерним для дітей із ЗПР було використання вербальних асоціацій у вигляді повтору однакових слів (будинок – «будинок, ось він будинок, м'який», машина – «м'який, будинок»). Іноді діти мовчали або відмовлялися від виконання завдання (грає – «не знаю», ловить – мовчання). Вигукові і питальні реакції були одиничними. У класифікації А. Р. Лурія неадекватні реакції розглядаються як наслідок того, що дитина не пізнає план вираження або не усвідомлює семантику слова-стимулу.

Таблиця 1.

Розподіл дітей відповідно до типу асоціативних реакцій (% від загальної кількості)

Вербальний матеріал	Групи дітей	Типи асоціативних реакцій (%)					
		неадекватні реакції	формотворчі	Словотворчі	синтагматичні	тематичні	парадигматичні
Слово-предмет	ЗПР	44,4	0,6	13	1,5	33,5	7
	Н	2	3,2	3,2	3,2	69,2	19,2
Слово-дія	ЗПР	42,9	1,6	4,2	23,9	21,3	6,1
	Н	4,7	3,3	0,7	26,7	51,3	13,3
Слово-ознака	ЗПР	50	2,7	5,9	21,9	10,4	9,1
	Н	94		3,3	28	34	25,3

Асоціативні ланцюжки дітей з нормальним психофізичним розвитком у більшості випадків були тематичними (69,2%, 51,3 і 34%). Дослідницькі дані також свідчать, що саме цей тип встановлення зв'язків слова говорить про «великий відсоток усіх асоціацій дітей 5-8 років» [3, с. 12]. У відповідях дошкільників із затримкою психічного розвитку «когнітивний фрейм ситуації» як схема репрезентації уявлень за заданою темою, яка відображає змістовий аспект тематичного асоціювання, відтворювався значно рідше (33,5%, 21,3% і 10,4%). Також слід підкреслити, що асоціації за тематичним типом у двох категорій дітей були неоднорідними за своїми якісними характеристиками.

Діти із ЗПР майже завжди прагнули включити слово-подразник у мовне висловлювання, яке було або описом предмета, його частин, або представляло опис зовнішньої ситуації. Інформація передавалася однією смисловою одиницею (хлопчик – «хлопчик, будь ласка, дай пограти»; грає – «я люблю грати»; пухнаста – «кошеня пухнасте Федя») або кількома (кішка – «кішка, ноги, ще ноги, дві лапки, дві, три і один тулуб»; ловить – «хлопчик ловить дівчинку, хлопчик грає»; пухнастий – «пухнастий, ласкавий, красивий, хороший, гуляє, це хто пухнастий, а зайчик, зайчик, зайченя»). Часто окремі синтагми були впорядковані між собою за часовими і просторовими характеристиками, які необ'єднані логічним зв'язком (дівчинка – «дівчинка Соня, принцеса Соня, королева

Соня, в сукні на бал йду, йду додому, йду в школу, йду в садок, і йду додому, пішла в гості, пішла до інших в гості, і прийшла додому»). Діти одного віку з нормальним розвитком лише іноді включали слово-подразник у цілісне висловлювання, при цьому завжди логічно і послідовно відображали характеристики подій (пухнаста – «Пухнаста лисиця ходила лісом, побачила зайця. Хотіла його спіймати, але вона його не спіймала, він втік. Лисиця побігла далі за зайцем. А заєць уже вдома був. Лисиця пішла»).

Більшість дітей з нормальним психофізичним розвитком, демонструючи тематичний тип асоціювання, в своїх відповідях передавали «ключову інформацію», що представляє собою «первинний семантичний запис», «вихідну формулу задуму, яка може бути оформлена в цілісний текст» [2, с. 44], що якісно відрізняло їх мовні реакції. Такий «первинний семантичний запис» був представлений послідовністю окремих слів, частіше іменників, рідше – прикметників (цукерка – «шоколадка, торт, тістечко, жуйка, Буратіно, фарба, літери, алфавіт, ручка, дзвіночок, суша, пісок, музика»; грає – «дитина, гра, кубик, фішки, карта, коробка, фломастери, олівці, стіл, письмовий, стілець»; брудна – «калюжа, собака, болото, поросля, хмара, ворота, пароплав»). Важливо відзначити, що в деяких дошкільнят із затримкою розвитку також були зафіксовані тематичні асоціативні ряди, що містять «ядерну інформацію», яка виглядала як згорнутий зміст смислового програмування потенційного мовного висловлювання (ловить – «риба, вудка, відро, шапка, шуба, куртка і черевики, гумові, вода, трава»). Це свідчить про те, що у цих дітей рівень вербального знакосимволічного опосередкування близький до нормативного, і може стати основою успішної мовно-мисленнєвої діяльності дошкільників.

Незначну частину серед усіх асоціацій дітей склали парадигматичні асоціативні ланцюжки. Однак асоціацій цього типу у дошкільнят із ЗПР було зафіксовано значно менше (7%, 6,1% і 9,1%), ніж у їх однолітків, які нормально розвиваються (19,2%, 13,3% і 25,3%). Аналіз цього типу асоціативних зв'язків показав, що відносини подібності між мовними одиницями, а також антонімічні і родовидові відносини виявилися більш доступними для використання як дошкільнятами із ЗПР (кішка – «собака, кіт»; грає – «спить, повзає, сидить»; чорна – «біла, золота»), так і дошкільнятами з нормальним психофізичним розвитком (кішка – «кошеня, собака, щеня, курча, курка»; грає – «біжить, йде, стоїть, сидить, лякає»; чорна – «біла, брудна, чиста, вмита, цікава, дивовижна, казкова, магічна»).

Важливо відзначити, що асоціативні ряди дітей із ЗПР були значно біднішими (хлопчик – «дівчинка»; машина – «колеса, скло, кермо, чоловік»; біжить – «стоїть»; великий – «маленький»), ніж у дітей із нормальним інтелектом (кішка – «собака, барбос, бульдог, вівчарка»; гарчить – «нявкає, гавкає, цвірінькає»; брудна – «чиста, вмита, красива, щаслива, весела,

гарна, добра, красива»). Вербальні асоціації останніх відрізнялися різноманітністю, що свідчить про повноту наявних у них уявлень і більш високий рівень їх узагальнення, а також більш глибоке осягнення мовної реальності.

Мовні реакції синтагматичною типу також зустрічалися рідше тематичних як у дітей із нормальним розвитком (3,2%, 26,7% і 28%), так і у їх однолітків із ЗПР (1,5%, 23,9% і 21,9%). Проте їхня кількість зростала в залежності від зміни граматичної категорії слова-стимулу. Діти із ЗПР давали такі відповіді: дівчинка – «ходить»; гарчить – «тигр, лев»; пухнастий – «пухнастий килим, пухнаста ковдра». Відповіді дітей з нормальним психофізичним розвитком відрізнялися більшою вербальною наповненістю: кішка – «швидка, спритна»; ловить – «ловить кішка мишку, ловить дівчинка з хлопчиком метелика, ловить собачка кісточку на ниточці, дівчинка ловить торт на ниточці, вони ловлять один одного, бігають наввипередки, вони ловлять»; великий – «великий велетень, великий ведмідь, велика казкова кішечка, великий холодильник, великий садок, велика лампочка, велика шапка для велетня, велике ліжко, велика нитка, великий клубок, велика мама-кішечка». Такі різноманітні асоціації синтагматичною плану свідчать не тільки про здатність дошкільнят, що нормально розвиваються, до більш повної вербалізації своїх уявлень у порівнянні з дітьми із ЗПР, але й про більшу кількість і більш високий рівень узагальнення самих уявлень про навколишній світ.

Формотворчі і словотворчі стратегії дошкільнятами обох категорій майже не використовувалися. Однак часто діти із ЗПР були схильні починати асоціативний ряд з вибору формотворчої і (або) словотворчої стратегії, а потім переходили на використання іншої, більш продуктивної (машина – «машинка, колесо, ще колесо, з іншого боку колесо і ще колесо»).

При цьому асоціативний ряд включав велику кількість повторів, відрізнявся стереотипністю мовних реакцій.

Важливо відзначити і те, що діти із ЗПР, наслідуючи певний тип асоціювання, часто переходили на неадекватні реакції: «зчитували» предмети навколишнього оточення (цукерка – «ваза, фантики, шпильки, олівець, книга, картина»), давали ту саму відповідь на кілька різних стимулів (машина – «машинка, цукерка, цукерочка»), цукерка – «цукерка, цукерочка») тощо. Така мовна поведінка пов'язана із недостатністю уявлень у дошкільників із ЗПР про навколишній світ, труднощами вербалізації наявних уявлень, а також це обумовлено особливостями психічної діяльності дітей цієї категорії (нестійкістю уваги, труднощами переключення, слабкістю контролю над власною діяльністю тощо).

У дітей зі збереженим інтелектом у більшості випадків асоціативні ряди склалися з декількох груп реакцій. Помічено, що «кожна така група об'єднана спільною темою і високою швидкістю проходження

реакцій одна за одною. Перехід від однієї групи реакцій до іншої виникає при уповільненні темпу реагування. Темп сповільнюється внаслідок «вичерпності» певної групи, пов'язаної з темою» [8, с. 116]. Описана О. М. Леонтьєвим феноменологія асоціювання знайшла відображення і в нашому експерименті. Наприклад: дівчинка – «діамант, сережка, намисто, браслет, ніготь, лак, ялинка, бант, комп'ютер, клавіатура, мишка, ... / кішка, собака, корова, коза»; ловить – «рибу, метеликів ... / дрова / кепку, шапку, куртку, чоботи»; кудлатий – «тигр, лев, зоопарк, жираф, верблюд, кінь ... / принц, лицар, спис, щит, меч, кольчуга, плащ ... / Бетмен, іграшки».

У другій частині експерименту в якості стимулів ми використовували графічні зображення предметів. Кількісні дані (таблиця 2) показують, що дошкільники двох груп майже з однаковою успішністю використовують різні асоціативні стратегії, незалежно від того, чи є подразником слово або картинний матеріал. У той же час опора на графічне зображення предмета допомагає деяким дошкільникам із ЗПР «відійти» від неадекватного асоціювання і поліпшити свої результати. Картинний матеріал також виявився для деяких дітей стимулом до тематичного асоціювання.

Таблиця 2.

Розподіл дітей відповідно до типів асоціативних реакцій і видів стимулів (% від загальної кількості випадків)

Вербальний матеріал	Групи дітей	Типи асоціативних реакцій (%)					
		неадекватні реакції	формотворчі	Словотворчі	синтагматичні	тематичні	парадигматичні
Слово-предмет	ЗПР	44,4	0,6	13	1,5	33,5	7
	Н	2	3,2	3,2	3,2	69,2	19,2
Слово-дія	ЗПР	33,7	4,7	11,3	7	39,3	4
	Н	3,9	3,2	3,2	2,6	61,3	25,8
Слово-ознака	ЗПР	44,4	0,6	13	1,5	33,5	7
	Н	2	3,2	3,2	3,2	69,2	19,2

Що стосується дошкільників із нормальним розвитком, то наочний стимул, використаний у цій частині експерименту, сприяв деякому збільшенню кількості парадигматичних асоціацій у частини дітей. Ці дані вказують на те, що пізнання мовної реальності дошкільниками має методично забезпечуватися залученням наочності.

Результати, отримані під час дослідження, додатково піддані кореляційному аналізу (Рисунок 1, 2). Для цього визначалася кількість реакцій кожного типу за першою (5 слів-предметів), другою (5 слів-дій),

третьою (5 слів-ознак) і четвертою (5 графічних зображень предметів) групами стимулів.

Далі за допомогою методу рангової кореляції були виявлені характер (позитивні і негативні), а також кількість зв'язків між окремими типами асоціативних реакцій. Виявлені зв'язки були графічно репрезентовані. Однак подальшому аналізу піддавалися не всі типи реакцій, а лише ті, які мали найбільшу кількість взаємозв'язків (системоутворюючі). Графічні моделі взаємозв'язків асоціативних реакцій у дітей з нормальним розвитком та дошкільнят із затримкою психічного розвитку представлені на рисунках 1 і 2.

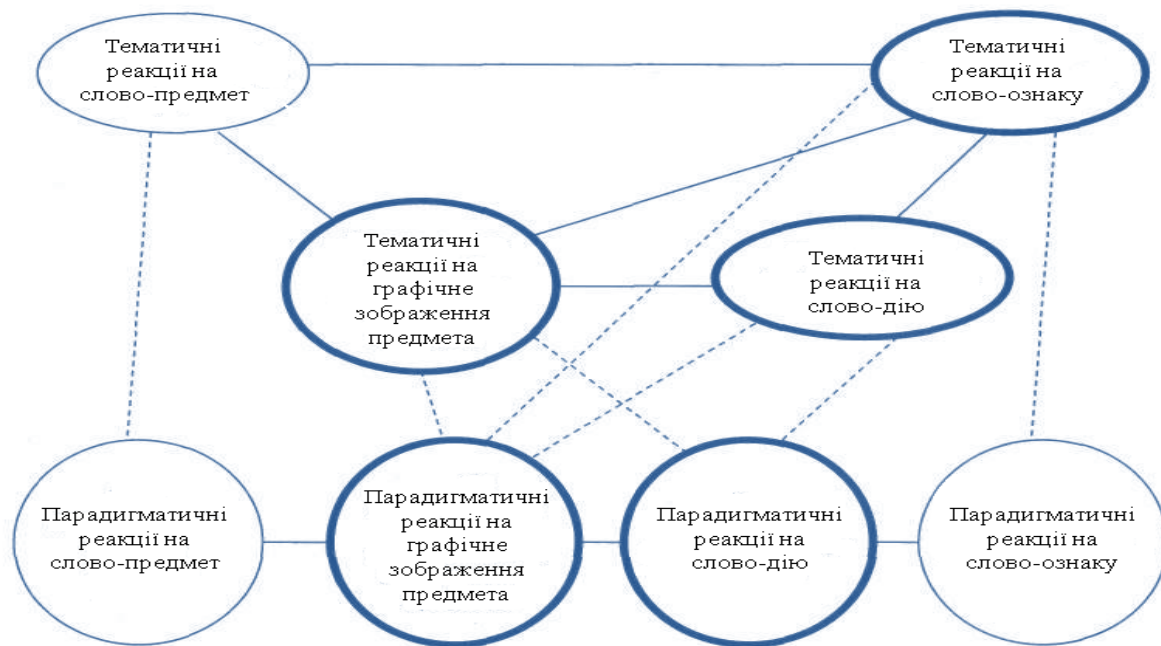


Рис. 1. Взаємозв'язки асоціативних реакцій дошкільників із нормальним розвитком

Примітка. Жирними лініями виділені системотворчі елементи кореляційної плеяди. Суцільною лінією позначені позитивні взаємозв'язки. Пунктирною лінією виділені негативні взаємозв'язки.

У дітей з нормальним розвитком було виявлено позитивні взаємозв'язки між тематичними реакціями. Аналогічний взаємозв'язок було виявлено і між парадигматичними асоціативними ланцюгами. При цьому тематичні та парадигматичні реакції мають між собою негативний зв'язок.

У дітей із ЗПР, так само як і у дітей з нормальним інтелектуальним розвитком, тематичні реакції позитивно взаємопов'язані. Однак у дошкільнят із затримкою розвитку позитивний зв'язок було виявлено і між неадекватними реакціями. При цьому неадекватні реакції негативно взаємопов'язані з парадигматичними, тематичними і синтагматичними асоціативними ланцюжками.

Дані кореляційного аналізу дозволяють зробити висновки про особливості мовних асоціацій дошкільників із затримкою психічного розвитку порівняно з однолітками, що нормально розвиваються:

- неадекватні асоціативні реакції дітей із затримкою розвитку виключають можливість використання ними тематичних і парадигматичних стратегій асоціювання;

- якщо дитина із затримкою інтелектуальному розвитку реагує на слова-стимули однієї граматичної категорії переважно неадекватно, то реакції на слова-стимули іншої граматичної категорії у більшості випадків також неадекватні, що доводить домінування непродуктивної стратегії асоціювання у дошкільників із ЗПР;

- аналогічно, дотримання тематичної стратегії асоціювання на слова-стимули однієї граматичної категорії зумовлює те, що асоціативні реакції на слова-стимули іншої граматичної категорії також будуть в основному тематичними;

- вибір парадигматичної стратегії у дітей із затримкою психічного розвитку жодним чином не свідчить про те, що наступні асоціації будуть парадигматичними;

- дошкільники з нормальним інтелектом в основному диференційовано використовують дві стратегії асоціювання: або тематичну, або парадигматичну.

Узагальнюючи вищесказане, можна зробити основні висновки.

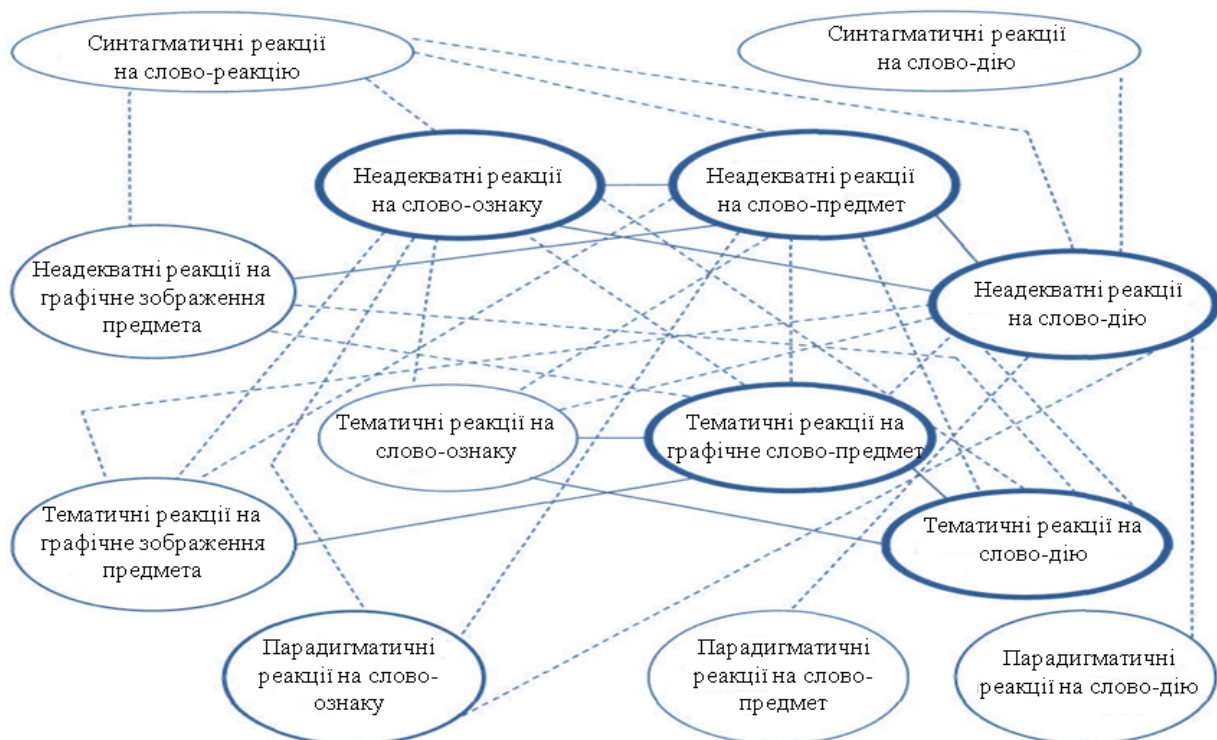


Рисунок 2. Взаємозв'язки асоціативних реакцій дітей із затримкою психічного розвитку

Примітка. Жирними лініями виділені системоутворюючі елементи кореляційної плеяди. Суцільною лінією позначені позитивні взаємозв'язки. Пунктирною лінією виділені негативні взаємозв'язки.

Для значної частини дітей з відставанням інтелектуального розвитку слово як вербальний знак є носієм вузького і неповного значення і частіше слабо об'єднано в лексико-семантичні групи з іншими лексичними одиницями.

Специфіка вербалізації уявлень дітей із ЗПР відбивається в асоціативних ланцюжках, які вибудовуються дошкільнятами на заданий стимул: бідність, убогість асоціативного ряду, включення в асоціативний ряд слів, що не відносяться до тієї лексико-семантичної групи, яку передбачає слово-стимул. Особливості вербального асоціювання дошкільнят із ЗПР свідчать про характер наявних у них уявлень про навколишній світ, які відрізняються фрагментарністю і низьким ступенем узагальненості.

Для невеликої частини дошкільників із затримкою психічного розвитку когнітивний фрейм ситуації служить підставою для актуалізації вироблених асоціацій, але сам стимул при цьому також включається в схему репрезентації і слабо підкріплюється іншими мовними одиницями при утворенні лексико-семантичної групи. Це може свідчити також і про вузькість поглядів, з яких конструюється когнітивний фрейм ситуації в свідомості дошкільника.

В поодиноких випадках тематичні асоціації дітей із ЗПР виявляються продуктивними. У цьому випадку схема репрезентації включає логічно вибудовану «ключову інформацію», яка свідчить про відносну

цілісність картини світу, що формується в свідомості дошкільника, і яку можна розглядати як основу зв'язності майбутнього мовного висловлювання.

В цілому дошкільники із затримкою психічного розвитку рідко використовують власне лінгвістичні стратегії асоціювання (синтагматичні та парадигматичні), підставою яких є атрибутивні, предикативні характеристики і логічні зв'язки явищ навколишньої дійсності.

Висновки

Отже, ми розкрили результати дослідження здатності дошкільників із затримкою психічного розвитку до знаково-символічного опосередкування навколишньої дійсності. Також було визначено специфіку мовного розвитку та особливості знаково-символічного опосередкування дітей дошкільного віку із затримкою розвитку.

Можна зробити висновок, що перераховані особливості вербальних асоціацій дошкільників із затримкою психічного розвитку розкривають специфіку порушення механізму міжфункціональної взаємодії мови зі сприйняттям (синтагматична стратегія), з наочно-образним і логічним мисленням (тематична і парадигматична стратегії) і характеризують можливості дітей з вадами інтелектуального розвитку вибудувати цілісну картину світу (текстову, наукову). Експериментальне дослідження показало, що у дітей із затримкою інтелектуального розвитку знижені ін-

тенсивність і повнота встановлення асоціативних зв'язків слова, що є проявом не тільки вузькості їх мовного розвитку, а й неточності, фрагментарності їх

уявлень, що обумовлюють специфіку картини світу, що складається у свідомості дошкільників із затримкою психічного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2012. – 331 с.
2. Горелов І. Н. Основи психолінгвістики / І. Н. Горелов, К. Ф. Седов: навч. допомога. - Видання третє, перероблене і доповнене. – М.: Лабіринт, 2010. – 304 с.
3. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2015. – 352 с.
5. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с. – № 6. – С. 19-25.

REFERENCES

1. Arkhypova, E. F. (2012). *Stertaia dizartriya u detey [Children with dysarthria rubbed]*. Moscow: AST: Astrel [in Russian].
2. Horielov, I. N. (2010). *Osnovy psykholinhvistyky [Fundamentals of psycholinguistics]*. 3rd ed. rev. Moscow: Labirynt [in Ukrainian].
3. Lalaeva, R. Y. (1999). *Korreksiya obshcheho nedorazvitya rechi u doshkolnikov (formirovanie leksiki i grammaticheskogo stroya) [Correction of general underdevelopment of speech in preschool children (formation of vocabulary and grammatical structure)]*. Saint Petersburg: SOIuZ [in Russian].
4. Leontev, A. N. (2015). *Deiatelnost. Soznanie. Lichnost [Activities. Consciousness. Personality]*. Moscow: Akademyia [in Russian].
5. Lopatyina, L. V. (2000). *Preodolenie rechevykh narusheniy u doshkolnikov (korrektsiya stertoy dizartrii): uchebnoe posobie [Prevention of speech disorders in preschool children (correction of erased dysarthria): manual]*. Saint Petersburg: Yzd-vo «SOIuZ» [in Russian].
6. Luriiia, A. R. (1998). *Mova i svidomist [Language and consciousness]*. Rostov na Donu: Feniks [in Ukrainian].

6. Лурія А. Р. Мова і свідомість / А. Р. Лурія. – Ростов на Дону: Фенікс, 1998. – 416 с.
7. Мартиненко І. В. Формування мотиваційно-вольової готовності дітей шестирічного віку із загальним недорозвиненням мовлення до шкільного навчання: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.08 / І. В. Мартиненко. – Ін-т спец. педагогіки АПН України. – К., 2007. – 22 с.
8. Овчинникова І. Г. Асоціативний механізм в речемислительной діяльності: дис. ... д-ра філ. наук: 10.02.19 / І. Г. Овчинникова. – СПб., 2002. – 382 с.
9. Слепович Е. С. Використання асоціативного експерименту при вивченні мовленнєвої діяльності першокласників, які відстають у розвитку / Е. С. Слепович, С. І. Конишко // Дефектологія. – 1993. – С. 19-25.
10. Трофименко Л. І. Асоціативний експеримент як один із методів дослідження словника дошкільників / Л. І. Трофименко // Дефектологія. – 2001. – №4. – С. 16-19.

7. Martynenko, I. V. (2007). *Formuvannia motyvatsiino-volovoi hotovnosti ditei shestyrichnoho viku iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia do shkilnoho navchannia [Formation of motivational and volitional readiness of children of six years of age with general underdevelopment of speech for schooling]. Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Ovchynnykova, I. H. (2002). *Asotsiatyvnyi mekhanizm v rechemyslitelnoi diialnosti [Associative mechanism in reciprocal activity]. Candidate's thesis*. Saint Petersburg [in Ukrainian].
9. Slepovych, E. S. (1993). *Vykorystannia asotsiatyvnoho eksperymentu pry vyvchenni movlennievoi diialnosti pershoklasnykiv, yaki vidstaiut u rozvytku [Using an associative experiment in the study of the linguistic activity of first-graders with delayed development]. Defektolohiia – Defectology*, (pp. 19-25) [in Ukrainian].
10. Trofymenko, L. I. (2001). *Asotsiatyvnyi eksperyment yak odyn iz metodiv doslidzhennia slovnyka doshkilnykiv [Associative experiment as one of the methods of studying a preschooler's vocabulary]. Defektolohiia – Defectology*, 4, 16-19 [in Ukrainian].

Oleksandr Ratsul,
Doctor of Pedagogy, associate professor,
Head of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,
9, Osmiorkina Str., Kropyvnytskyi, Ukraine,

Dolores Zavitrenko,
PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), senior lecturer,
Department of Methods of Preschool and Primary Education,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,
9, Zinchenka Str., Kropyvnytskyi, Ukraine,

Oleksandr Kuchai,
Doctor of Pedagogy, associate professor,
Department of Pedagogy,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,
15, Heriov Oborony Str., Kyiv, Ukraine

PECULIARITIES OF VERBAL ASSOCIATIONS OF THE ENVIRONMENT OF PRESCHOOL AGE CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

The paper aims to reveal the results of the study of the ability of preschoolers with mental retardation for making associations of the environment. The experiment involved 60 preschoolers with mental retardation and 60 children with normal psychophysical development aged from 5 to 7 years. In the first part of the experiment, the children were consistently presented 15 polysemantic words in three grammatical categories, and in the second one they were showed 5 graphic representations of subjects (pictures). In response to the word-stimulus (or visual material), the respondents were asked to name as many words as possible. Associate reactions obtained during the study were grouped according to the following types: inadequate, form-forming, word-forming, syntagmatic, thematic and paradigmatic. It can be concluded that the features of verbal associations of preschoolers with mental retardation reveal the specifics of the mechanism of interfunctional interaction of speech and perception (syntagmatic strategy), visual-figurative and logical thinking (thematic and paradigmatic strategies) and characterize the ability to build integral worldview (text, scientific). The conducted experimental research has shown that in children with mental retardation the intensity and completeness of making associations of the environment is reduced, which is a manifestation of not only the narrowness of their linguistic development, but also inaccuracy, fragmentation of their representations, which determine the specifics of their worldview.

Keywords: verbal associations, verbal system, symbolic mediation, reflection of the world, children with mental retardation.

Подано до редакції 14.09.2017
