

Формирование зрительно-вербальной сферы у детей с задержкой психического развития при подготовке к школе

Скитяева Н. М.*,

аспирантка кафедры возрастной психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета

В статье представлены материалы исследования, посвященного разработке и апробации комплексной методики групповой работы, направленной на формирование зрительно-вербальных функций у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) при подготовке их к школе. Экспериментальную группу составили 6 дошкольников с ЗПР 6–7 лет, посещающих группу подготовки к школе в ГОУ ЦПМССДиП. Контрольную группу составили 6 детей 6–7 лет с ЗПР, посещающих подготовительную к школе группу детского сада компенсирующего вида. С детьми экспериментальной группы проводилась коррекционно-развивающая работа по развитию зрительно-вербальных функций. Полученные результаты позволяют говорить об увеличении эффективности работы над развитием речи, когда она проводится в тесной взаимосвязи с работой над зрительно-перцептивной сферой, а также свидетельствуют о необходимости индивидуального подхода к детям.

Ключевые слова: зрительно-вербальные функции, подготовка к школе, задержка психического развития, нейропсихологический подход.

В настоящее время вопрос о подготовке детей к школе очень широко обсуждается в педагогической и психологической литературе. В данном исследовании мы рассматриваем проблему формирования речевой готовности к школе детей, отнесенных к группе риска возникновения трудностей обучения. Многие авторы говорят о необходимости специальной работы с дошкольниками по подготовке их к обучению грамоте, по совершенствованию звуковой

культуры речи, по обогащению словаря, развитию грамматического строя речи и связной речи [7; 8; 10; 14; 16–19]. Но важно то, что преодоление речевых трудностей у детей с задержкой психического развития (ЗПР) требует понимания механизмов этих трудностей.

При работе с детьми, имеющими особенности в развитии, необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку с точки зрения его установки на по-

*noznad@rambler.ru

знавательную деятельность, качественного своеобразия высших психических функций (ВПФ) данного конкретного ребенка, т. е. его нейропсихологической характеристики. Речевое нарушение у ребенка существует не само по себе, а является частью симптомокомплекса отставания развития других высших психических функций. Нейропсихология, изучающая мозговую организацию психических функций, дает возможность рассмотреть речевые проблемы ребенка во взаимосвязи с другими сторонами психического развития, с его невербальными возможностями [2; 13]. Сочетание нейропсихологического и логопедического подходов характеризует современный подход к анализу механизмов речевых нарушений ребенка в связи с состоянием других психических функций, к разработке эффективных программ, обеспечивающих преодоление трудностей речи, письма и чтения [9].

В профессиональной литературе представлены данные о связи развития зрительных функций и лексической стороны речи у детей [2; 6; 4]. Отмечается, что формирование зрительно-вербальных функций является одной из основных задач подготовки детей к школе. К школьному возрасту зрительное восприятие считается достаточно зрелым, на его основе строятся учебные программы. В то же время школа предъявляет очень высокие требования к развитию полноты и точности стоящих за словом представлений, которые являются основой формирования вербально-логического мышления. Однако данные исследований Т. В. Ахутиной и Н. М. Пылаевой показали, что значительная часть будущих первоклассников обнаруживают определенные трудности зрительно-предметного восприятия [2].

Проблемам развития зрительного восприятия и словаря в их взаимосвязи при подготовке детей к школе и посвящена наша работа. При работе с детьми в группе и при подборе материала для занятий мы учитывали основные принципы коррекционно-развивающей работы, выделенные в нейропсихологии, исходя из теоретических позиций Л. С. Выготского–А. Р. Лурии:

- учет закономерностей формирования ВПФ;

- учет слабого звена ВПФ в процессе развития и коррекции;

- высокая мотивация и эмоциональная вовлеченность ребенка в коррекционный процесс [1; 3].

В экспериментальную группу вошли испытуемые с диагнозом ЗПР, посещающие группу подготовки к школе в ГОУ ЦПМССДиП, – 5 девочек и 1 мальчик (5,5–7,5 лет). Уровень развития речи всех детей группы соответствовал общему недоразвитию речи III уровня (ОНР III).

Контрольную группу составили 3 мальчика и 3 девочки (5,5–7 лет) с ЗПР, посещающих подготовительную к школе группу специализированного детского сада для детей с ЗПР. Уровень развития речи у всех детей контрольной группы также соответствовал ОНР III.

Нейропсихологическая диагностика речевых и неречевых функций у дошкольников экспериментальной группы выявила сложную картину развития ВПФ у детей данной группы:

- у 4 детей была выявлена слабость I – энергетического – блока (по А. Р. Лурии) в сочетании с выраженной слабостью зрительных и зрительно-пространственных представлений, небольшими трудностями переработки слуховой информации (II блок), а также с недостаточной сформированностью функций III блока мозга (программирования и контроля и серийной организации движений);

- у 2 других дошкольников при относительном благополучии I и III блоков мозга выявились трудности переработки кинестетической, зрительной и слуховой информации [12].

Таким образом, зрительное восприятие в различной степени страдало у всех детей экспериментальной группы.

Обследование речи у детей данной группы выявило снижение по всем параметрам, что является характерным для детей с системным нарушением речи – ОНР [11]. У всех дошкольников обнаружилась слабость номинативной функции речи разной

степени выраженности (при сравнении с данными Фотековой, Ахутиной, 2007). Лексические трудности отчетливо проявились при составлении рассказа и пересказа. Уровень развития грамматического строя речи снижен у всех детей группы. Импрессивная речь также страдала у всех дошкольников.

Приведем примеры рассказов и пересказов детей экспериментальной группы, отчетливо показывающие их лексические трудности (выделено подчеркиванием).

Рассказ «Мусор».

Маша Ф.: «Старичок хотел вынести ведро. Но он хотел, он увидел помойку... И он вот сделал, и на него посыпалось. (Почему?) Потому что ветер идет».

Маша Л.: «Вот... Один дедушка шел, выкинул ведро, ветер подул, и все выбросилось».

Пересказ текста «Галка и голуби».

Маша Л.: «Она, вот, галка увидела, что голубей кормят. И она побелела белым цветом... Пришла она в голубятнику. И ее, ее приняли. Они не узнали, что это она. И она, ее, вот... она, вот, закричала голосом и они ее прогнали. Она пошла к другим птицам, ее тоже прогнали. Вот, значит, вот. И она пошла в другую, и ее тоже не приняли».

Ваня: «Однажды жила-была галка. И вдруг она превратилась в лебедя. Лебеди ее не узнали и выгнали. Потом она пошла к своим, ее тоже выгнали».

Обследование речи детей контрольной группы выявило аналогичную картину: нарушение всех сторон речи, в том числе и лексической. Для сравнения приведем примеры рассказов и пересказов детей контрольной группы.

Рассказ «Мусор».

Костя: «Дяденька нес крупы. Потом хотел сыпать. Посыпал, а ему в лицо крупы».

Лиза: «Дядя идет с ведром, а там грязь. Он пришел, выкинул грязь, а грязь свалилась».

Пересказ текста «Галка и голуби».

Оля: «...ну там, где галку выгнули. (?) Потому что они узнали галку по ее

звуку. Потом она вернулась к своим, но они ее тоже не узнали и тоже ее выгнули. А потом... Я еще помню, как галка пошла к другим».

Костя: «Галка услышала, что голубей хорошо кормят. Полетела в голубей... Обличилась в белый цвет, полетела в голубятник. Потом голуби услышали ее голос и выгнали ее. Она полетела к своим. И свои ее тоже не признали и они... они ее тоже выгнали».

Обследование зрительного восприятия у детей контрольной группы также выявило значительные трудности у всех детей.

В течение учебного года дети экспериментальной группы посещали занятия в группе подготовки к школе 2 раза в неделю. Проводились следующие виды занятий:

1) по развитию речи и обучению элементам грамоты (логопед);

2) по формированию элементарных математических представлений и развитию функций произвольной регуляции и контроля (психолог);

3) двигательное занятие в зале на развитие пространственных представлений и произвольного внимания.

В связи с выявленными особенностями речи и зрительного восприятия дошкольников мы определили, что при речевом развитии детей необходимо уделить особое внимание формированию номинативной функции речи в тесной взаимосвязи со зрительно-предметным восприятием, т. е. развитию связи зрительного образа и слова. Для проведения коррекционно-развивающей работы по данному направлению была использована комплексная методика развития зрительно-вербальных функций у дошкольников. За основу была взята методика развития зрительно-вербальных функций у детей 5–7 лет «Учимся видеть и называть», разработанная Н. М. Пылаевой, Т. В. Ахутиной [15]. Она была адаптирована для работы в группе и направлена на решение следующих задач:

развитие зрительного восприятия и памяти, включая разные стратегии зрительного опознания;

развитие зрительного внимания;
развитие связи «зрительный образ–слово», обогащение и уточнение как зрительных образов, так и значений слов.

Методика включает бланковые задания для работы по следующим направлениям:

- 1) идентификация зрительных изображений;
- 2) нахождение различий;
- 3) опознание формы предмета;
- 4) перцептивное моделирование;
- 5) нахождение недостающих и лишних деталей;
- 6) опознание изображений в шуме;
- 7) опознание наложенных изображений.

Каждое задание направлено как на развитие зрительных процессов, так и на развитие речи, прежде всего, ее номинативной функции. В целом методика предлагает системный подход к коррекции вербальных и невербальных функций, сохраняя который, мы адаптировали инструментарий для работы в условиях группы: были отобраны необходимые и удобные для такой работы бланковые методики, часть которых была модифицирована. Также были добавлены дополнительные задания, взятые из других пособий и разработанные самостоятельно. Работа с использованием бланковых методик обогащалась речевым материалом, беседами об изображенных предметах, заданиями на описание предметов для более эффективного формирования у детей предметных образов и взаимосвязи «образ–слово».

В коррекционной работе были использованы рекомендации по формированию образной сферы (образов-представлений и перцептивных образов), предлагаемые Е. Г. Гришиной [5]. Этот автор представляет методы, направленные на повышение точности и полноты восприятия, увеличение богатства, полноты и широты образов-представлений, формирование способности вычленения существенных признаков предметов, развитие семантики образно-предметной сферы, расширение связей образно-предметной и речевой сфер.

С детьми контрольной группы специальная работа по развитию зрительно-вербальных функций не проводилась.

В конце года была проведена динамическая диагностика развития речи и зрительного гнозиса у детей.

Обследование детей экспериментальной группы показало значительный рост речевых функций по всем параметрам у всех испытуемых. Диагностика номинативной функции речи выявила положительную динамику также у всех детей этой группы (диаграмма 1). У двух детей уровень ее развития приблизился к показателям нормы, у остальных детей не достиг нормы, но рост по сравнению с показателями на начало года. Средний балл за лексику по группе возрос на 13,8 баллов – от 80,5 в начале года до 94,3 балла в конце учебного года.

Лексические трудности при составлении рассказа и пересказа значительно уменьшились у 3 детей. Значительно уменьшилось количество лексических ошибок в ходе выполнения грамматических проб. У всех детей в группе значительно увеличились возможности связной речи.

Приведем примеры речи детей в конце года обучения.

Маша Л.: «Дедушка шел. У него в ведре было множество камней... Он потом выбросил все в помойку. Подул сильный ветер и все полетело на него».

Ваня: «Сорока, ой, галка узнала, что голубей хорошо кормят. И замаскировалась в белый цвет. Полетела в голубятню. Голуби ее приняли. Она не выдержала и закричала по-галочьи. Те ее выгнали. Вернулась к своим сорочкам. Те ее тоже не приняли и выгнали».

Вика: «Галка услышала, что голубей хорошо кормят. И покрасилась в белый цвет, и пошла в голубятню. Голуби приняли ее за свою. И она не выдержала и закричала по-галочьи. И голуби все поняли и выгнали ее. Полетела она к своим. Они тоже ее не приняли и выгнали».

В контрольной группе также наблюдается динамика в развитии номинативной функции речи, но она небольшая. К нормативному показателю приблизился только один ребенок. У одного ребенка динамика незначительная (диаграмма 2). Средний

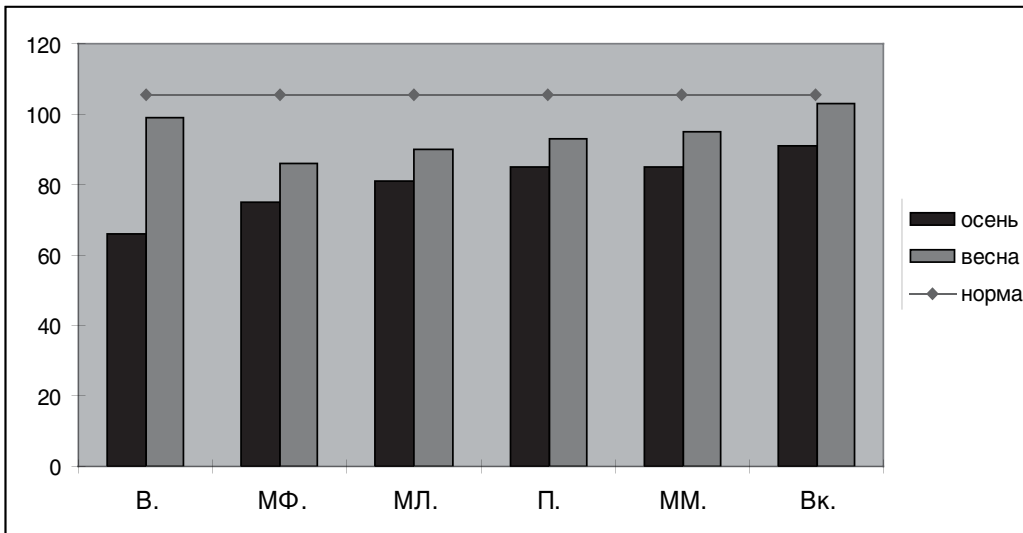


Диаграмма 1. Номинативная функция речи. Экспериментальная группа

балл по контрольной группе изменился всего на 8,5 балла – от 75,5 в начале года до 84 баллов на конец года.

Лексические трудности при составлении рассказа и пересказа сохранились на прежнем уровне у 5 детей контрольной группы, а количество лексических ошибок в грамматических пробах у всех детей данной группы уменьшилось в различной степени.

Пробы на зрительный гнозис выявили значительную положительную динамику у всех детей экспериментальной группы (диаграмма 3). Средний балл по группе в начале года – 21,9 и в конце года – 31,1.

В контрольной группе динамика менее выраженная (диаграмма 4). Средний балл по группе в начале года – 20,1 и в конце года – 24,2.

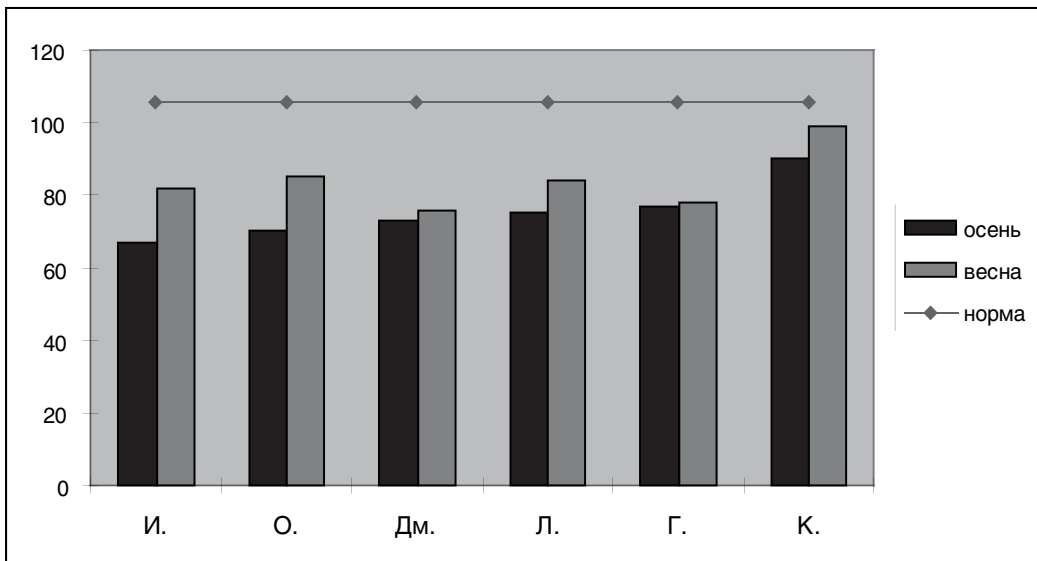


Диаграмма 2. Номинативная функция речи. Контрольная группа

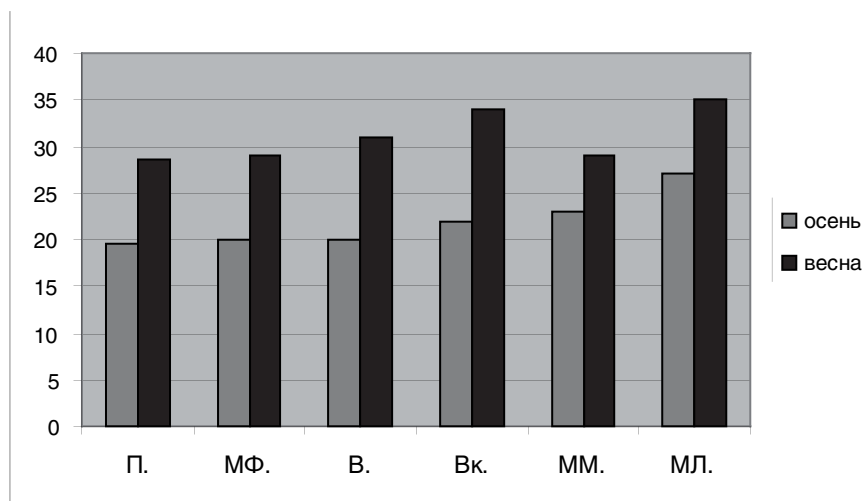


Диаграмма 3. Зрительное восприятие. Сумма баллов (экспериментальная группа)

Значительно уменьшилось количество перцептивно-вербальных ошибок, которых было очень много у всех детей экспериментальной группы в начале года. В контрольной группе не наблюдалось такой значительной динамики. У 3 детей количество перцептивно-вербальных ошибок осталось таким же, а у 3 даже увеличилось.

Небольшое улучшение в номинативной функции у детей контрольной группы

сочетается со стабильным количеством перцептивно-вербальных ошибок. Это мнимое противоречие объясняется тем, что объем речевой продукции у детей вырос и, хотя абсолютное число ошибок не сократилось, их удельный вес уменьшился.

В заключение рассмотрим вопрос о прогнозе дальнейшего развития этих детей. С этой целью приведем рекомендации, данные психолого-педагогическим

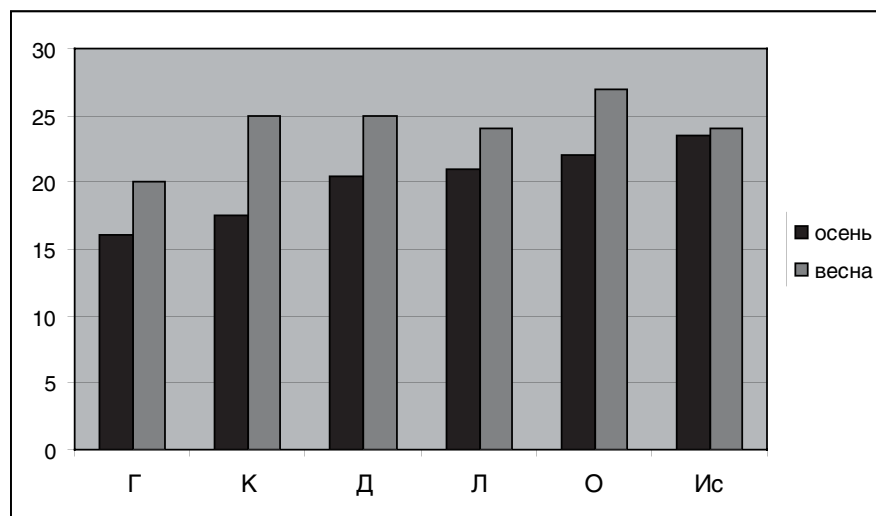


Диаграмма 4. Зрительное восприятие. Сумма баллов (контрольная группа)

консилиумом детям экспериментальной группы (всего 6 человек): 5 детям рекомендовано обучение в общеобразовательной школе и 1 ребенку – в школе для детей с нарушениями речи (первые два класса) в связи с выраженными трудностями звукопроизношения (последствие временного снижения слуха после перенесенного отита). При этом уровень развития номинативной функции речи, грамматического строя речи и связной речи у данного ребенка к концу учебного года приблизился к норме. Поэтому в будущем, справившись с проблемами звукопроизношения, он сможет продолжить обучение в общеобразовательной школе.

В целом анализ приведенных данных показывает, что у детей экспериментальной группы, с которыми проводилась коррекционно-развивающая работа в группе подготовки к школе, обнаружена более выраженная, чем у детей контрольной группы, положительная динамика. Это свидетельствует об увеличении эффективности работы над развитием речи, и в частности, над словарем, когда она проводится в тесной взаимосвязи с работой над зрительно-перцептивной сферой. Повышению эффективности способствует также индивидуальный подход к детям, учет их специфических сильных и слабых сторон, выявляемых нейропсихологическими методами.

Литература

1. Ахутина Т. В., Камардина И. О. Коррекционно-развивающая помощь детям с трудностями обучения, основанная на идеях Л. С. Выготского и А. Р. Лурии: анализ эффективности // Культурно-историческая психология. 2008. № 1.
2. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций. М., 2003.
3. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб., 2008.
4. Гришина Е. Г. Состояние сферы образов-представлений у детей с трудностями обучения // Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учебное пособие. М., 2001.
5. Гришина Е. Г., Гогберашвили Т. Ю. Общая организация и методы формирующего обучения детей старшего дошкольного возраста с проблемами развития психики // Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учебное пособие. М., 2001.
6. Громова О. Е. Влияние зрительного предметного восприятия на накопление словаря у детей второго года жизни // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. СПб., 2001.
7. Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду / Логинова В. И., Бабаева Т. И., Ноткина Н. А. и др. СПб., 2002.
8. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. М., 1985.
9. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб., 1997.
10. Лобанова Т. Г. Подготовка ребенка с отклонениями в развитии к обучению в школе // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2003. № 2.
11. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 1998.
12. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб., 2006.
13. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М., 1973.
14. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Шевченко С. Г., Тригер Р. Д., Капустина Г. М., Волкова И. Н. М., 2004.
15. Пылаева Н. М., Ахутина Т. В. Учимся видеть и называть. Рабочая тетрадь 1 и 2. СПб., 2008.
16. Радуга. Программа воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста в условиях детского сада / Доронова Т. Н., Якобсон С. Г., Соловьёва Е. В., Гризик Т. И., Гербова В. В. М., 2004.
17. Развитие. Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Подготовительная к школе группа / Под ред. О. М. Дьяченко. М., 1999.
18. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного учреждения: программно-методическое пособие / Под общей ред. Т. Г. Неретиной. М., 2004.
19. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М., 1993.
20. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. М., 2007.

Formation of visual verbal sphere of children with mental retardation in preschool training groups

N. M. Skityaeva,

PhD student, developmental psychology department, educational psychology faculty,
the Moscow State University of Psychology and Education

The article presents research on development and validation of complex method of preschool training group work. The method is aimed at visual verbal functions formation at preschoolers with mental retardation and alalia. Experimental group included 6 preschoolers with mental retardation and alalia aged 6 to 7 years, members of preschool training group in the State educational facility for psychological, medical and pedagogical support for children and adolescents. Control group comprised 6 children aged 6 to 7 years with mental retardation and alalia attending preschool group of day-care centre of compensating type. Experimental group members were undergoing correctional and developing course on development of visual verbal functions. The results prove higher effectiveness of speech development work when coupled with the work on visual perception sphere. Besides, there is emphasized the necessity of individual approach, and acknowledgement of children's particular strong and weak points defined with neuropsychological tools.

Keywords: visual verbal functions, preschool training, mental retardation, alalia, neuropsychological approach.

References

1. Ahutina T. V., Kamardina I. O. Korrekcionno-razvivayushaya pomosh' detyam s trudnostyami obucheniya, osnovannaya na ideyah L. S. Vygotskogo i A. R. Lurii: analiz effektivnosti // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2008. № 1.
2. Ahutina T. V., Pylaeva N. M. Diagnostika razvitiya zritel'no-verbal'nyh funktsii. M., 2003.
3. Ahutina T. V., Pylaeva N. M. Preodolenie trudnosti ucheniya: neiropsihologicheskii podhod. SPb., 2008.
4. Grishina E. G. Sostoyanie sfery obrazov-predstavlenii u detei s trudnostyami obucheniya // Aktual'nye problemy neiropsihologii detskogo vozrasta: Uchebnoe posobie. M., 2001.
5. Grishina E. G., Gogberashvili T. Yu. Obshaya organizatsiya i metody formiruyushhego obucheniya detei starshego doshkol'nogo vozrasta s problemami razvitiya psihiki // Aktual'nye problemy neiropsihologii detskogo vozrasta: Uchebnoe posobie. M., 2001.
6. Gromova O. E. Vliyaniye zritel'nogo predmetnogo vospriyatiya na nakopleniye slovaryya u detei vtorogo goda zhizni // Sovremennyye podhody k diagnostike i korrekcii rechevyh rasstroistv. SPb., 2001.
7. Detstvo. Programma razvitiya i vospitaniya detei v detskom sadu / Loginova V. I., Babaeva T. I., Notkina N. A. i dr. SPb., 2002.
8. Kashe G. A. Podgotovka k shkole detei s nedostatkami rechi: Posobie dlya logopeda. M., 1985.
9. Kornev A. N. Narusheniya chteniya i pis'ma u detei. SPb., 1997.
10. Lobanova T. G. Podgotovka rebenka s otkloneniyami v razvitii k obucheniyu v shkole // Vospitanie i obuchenie detei s narusheniyami razvitiya. 2003. № 2.
11. Logopediya / Pod red. L. S. Volkovoi, S. N. Shahovskoi. M., 1998.
12. Luriya A. R. Lekcii po obshei psihologii. SPb., 2006.
13. Luriya A. R. Osnovy neiropsihologii. M., 1973.
14. Podgotovka k shkole detei s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya / Shevchenko S. G., Triger R. D., Kapustina G. M., Volkova I. N. M., 2004.
15. Pylaeva N. M., Ahutina T. V. Uchimsiya videt' i nazvat'. Rabochaya tetrad' 1 i 2. SPb., 2008.
16. Raduga. Programma vospitaniya, obrazovaniya i razvitiya detei doshkol'nogo vozrasta v usloviyah detskogo sada / Doronova T. N., Yakobson S. G., Solov'eva E. V., Grizik T. I., Gerbova V. V. M., 2004.
17. Razvitie. Programma novogo pokoleniya dlya doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenii. Podgotovitel'naya k shkole gruppy / Pod red. O. M. D'yachenko. M., 1999.
18. Sistema raboty so starshimi doshkol'nikami s zaderzhkoi psihicheskogo razvitiya v usloviyah doshkol'nogo uchrezhdeniya: programmno-metodicheskoe posobie / Pod obshei red. T. G. Neretinoi. M., 2004.
19. Filicheva T. B., Chirkina G. V. Podgotovka k shkole detei s obshim nedorazvitiem rechi v usloviyah special'nogo detskogo sada. M., 1993.
20. Fotekova T. A., Ahutina T. V. Diagnostika rechevyh narushenii shkol'nikov s ispol'zovaniem neiropsihologicheskikh metodov. M., 2007.