

УДК 37

DOI 10.21661/r-559253

Клементьева А.В.**НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ
ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ**

***Аннотация:** в статье раскрывается значимость нейропсихологического аспекта в диагностике и коррекции нарушений чтения у младших школьников с ОНР III уровня. Рассмотрены характерные трудности в овладении чтением в зависимости от незрелости того или иного функционального блока мозга. Представлены взгляды современных авторов на важнейшие психологические и нейропсихологические компоненты диагностики причин школьных трудностей.*

***Ключевые слова:** нейропсихологический подход, нейропсихологическая диагностика, нарушения чтения, коррекция школьных трудностей, младшие школьники с ОНР.*

Чтение и письмо – базовые школьные навыки, без эффективного владения которыми обучение затруднено или просто невозможно. Это сложнейшие интегративные процессы, объединяющие в единую структуру деятельности различные виды гнозиса и праксиса. По данным А.Н. Корнева, «трудности усвоения тех или иных школьных предметов являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резкого снижения учебной мотивации, возникающих в связи с этим трудностей в поведении» [4, с. 3]. Эта проблема в полной мере относится к детям с общим недоразвитием речи, у которых изначально низкий уровень готовности к обучению чтению.

Нейропсихологический подход к проблеме неуспеваемости детей, в том числе к коррекции нарушений чтения, еще довольно новый, но, на мой взгляд, очень перспективный. Как считает Л.С. Цветкова, «нейропсихология, с одной стороны, позволяет узнать, какие зоны мозга и какие функциональные системы оказались нарушенными или в свое время несформированными, и тем самым подойти к причине трудностей, испытываемых ребенком на любом возрастном этапе его

развития или учеником в обучении, а с другой – она обладает специальными методами обучения, которые могут оказать помощь в преодолении этих трудностей. Нейропсихология детского возраста, помогая находить и давать правильную квалификацию затруднениям, возникающим у детей в усвоении учебных предметов, тем самым способствует полноценному овладению знаниями, развитию способностей ученика, становлению личности, таких качеств, как уверенность, чувство собственного достоинства и др. Эти качества личности напрямую связаны с широтой знаний и умений, легкостью овладения школьными знаниями» [1, с. 15].

Т. Фотекова и Т. Ахутина отмечают, что нейропсихологические методы в настоящее время успешно применяются для диагностики и коррекции трудностей в обучении, и что эти методы могут быть продуктивны и в работе с детьми с системной речевой патологией. В первую очередь это дети с общим недоразвитием речи (ОНР) и с задержкой психического развития (ЗПР). Картина нарушений у таких детей неоднородна и не исчерпывается речевыми симптомами. У большинства из них отмечается несформированность и других высших психических функций. Внедрение нейропсихологического подхода к коррекции трудностей в обучении позволит решить следующие задачи:

- выявлять сильные и слабые компоненты высших психических функций ребенка;
- предсказывать, до какой степени особенности обработки информации будут влиять на развитие психических функций и обучение;
- строить гипотезы об эффективных стратегиях коррекционного воздействия [6].

Так как чтение относится и к речевым процессам, и к процессам восприятия, и к процессам целенаправленного поведения, то Л.С. Цветкова предлагает проводить обследование детей младшего школьного возраста, учитывая следующие психологические и нейропсихологические компоненты:

1) двигательная сфера: особенности движений (координацию, скорость, плавность, ритмику, переключаемость), все виды праксиса (динамический, праксис позы, пространственный и конструктивный праксис, сложные двигательные программы);

2) восприятие: зрительно-предметное, акустическое, кожно-кинестетическое, сомато-пространственный гнозис, зрительно-пространственные функции;

3) память: слухоречевая, зрительно-предметная;

4) внимание: концентрация, объем, распределение, утомляемость;

5) речь и речевые процессы: импрессивная речь (включая фонематический слух), экспрессивная речь, понимание логико-грамматических конструкций;

6) интеллект: наглядно-образное и вербально-логическое мышление.

Н.М. Пылаева упорядочила трудности, встречающиеся в обучении, по частоте встречаемости:

I. – сниженная работоспособность, колебания внимания, слабость мнестических процессов, недостаточный уровень развития речи;

II. – незрелость функций программирования и контроля;

III. – зрительно-пространственные и квазипространственные трудности;

IV. и V место занимают трудности переработки слуховой и зрительной информации [2, с. 36].

Недостаточная сформированность этих функций может проявляться как изолированно, так и в сочетании, что ведет к возникновению нарушений чтения и, в целом, значительному снижению возможностей к обучению.

Связь школьных трудностей с незрелостью определенных мозговых структур можно описать с помощью теории А.Р. Лурия о трех функциональных блоках мозга.

Энергетический (первый) блок мозга выполняет функцию, необходимую для любой целенаправленной деятельности человека, а именно, регуляцию его тонуса и бодрствования. Аппараты мозга, обеспечивающие эту функцию, находятся не в коре мозга, а в лежащих ниже стволовых и подкорковых образованиях.

У детей с дефицитом первого блока мозга при чтении возникают колебания темпа и ритма, потеря строки, монотонность. При увеличении темпа происходит нарушение понимания прочитанного. Для школьников с низким уровнем нейродинамики характерно нарушение скорости чтения, нежелание читать, неусидчивость, трудности удержания рабочей позы.

Так как функции первого блока мозга, или активационные, энергетические компоненты деятельности, являются фоновыми, т. е. сопровождающими выполнение любой задачи, то ребенок с подобным дефектом не способен долго заниматься одним видом деятельности, быстро устаёт, склонен к эмоциональной неустойчивости.

Дети, у которых страдает «передний мозг» (третий блок), отвечающий за функции программирования и контроля, – это те ученики, которые обычно не учитывают общих норм поведения и правил. Они могут встать из-за парты во время урока и пройтись по классу, заниматься на уроке собственной игрой и мешать соседу, забывают, что нужно поднять руку перед тем, как что-то сказать на уроке. На уроке такие дети могут внимательно работать лишь непродолжительный отрезок времени. А потом начинают зевать, перестают воспринимать информацию, начинают скучать и вертеться. Таким детям сложно приспособиться к требованиям и нормам школьной жизни.

«Передний мозг» относится к лобным долям и расценивается как планирующий и оперативный, создающий и реализующий программы различных видов деятельности. Диапазон функционирования «переднего» мозга достаточно широк: от планирования и структурирования движений (праксис) до высших мыслительных актов, состоящих в оперировании символами (символическая, языковая, деятельность – как вербальная, так и невербальная).

В процессе чтения для детей с дефицитом третьего блока мозга характерны трудности переключения со слога на слог и со слова на слово, инертность, угадывающее чтение, несоблюдение пауз и знаков препинания. Также наблюдаются стойкое нежелание читать, недостаточность обобщающей функции, обедненность пересказа.

Следующими в рейтинге незрелости мозговых структур выступает недостаточность второго блока (блока приема, хранения и переработки информации), из-за которой у школьников страдает слухоречевая и зрительная память, наблюдаются трудности пространственной ориентировки. При обучении грамоте у этих детей возникают трудности в запоминании графического образа букв и образа слова, в соотношении печатного слова с изображением. Характерны смешение и замены сходных по начертанию или звучанию букв, потеря строки, игнорирование части зрительного поля и другие сложности.

Т. Визель отмечает, что «кора «заднего мозга» квалифицируется как накопительная, осуществляющая прием, переработку и хранение информации. В «заднем мозге» расположены концы всех анализаторов, т. е. в нем оканчиваются проводящие пути, ведущие от рецепторов в кору мозга. В связи с этим первичная информация об окружающем мире (на уровне ощущений) поступает именно в него. Более высоко организованные структуры мозга ее перерабатывают и хранят. Отсюда и название – накопительный блок» [3, с. 74].

Полонская указывает на то, что выраженная неравномерность развития функций, достигая степени парциальных нарушений отдельных функций, может изменять нормальное развитие других психических процессов, приводя в конечном счете к трудностям в обучении и низкой школьной успеваемости [4].

Что мы и наблюдаем у детей с ОНР: низкий уровень развития фонематического восприятия, слухоречевой памяти (за которые отвечает левая височная доля мозга, т. е. второй функциональный блок), и других функций влечет за собой нарушения чтения и письма. При сочетании у ребенка с ОНР дефицита функций второго блока мозга с дефицитом функций первого (энергетического) и / или третьего (регулирующего) блока мозга ситуация школьной неуспеваемости значительно усугубляется.

Нейропсихологическая коррекция направлена на стимуляцию развития и формирование слаженной, скоординированной деятельности различных структур мозга. Посредством специально разработанных двигательных упражнений и развивающих игр стимулируется формирование определенных компонентов

психической деятельности: регуляция и контроль психической деятельности, моторные навыки, зрительное, слуховое, пространственное восприятие и многие другие.

Многолетние исследования (Т.В. Ахутина, Ж.М. Глозман, Н.М. Пылаева) подтверждают, что учет нейропсихологического аспекта позволяет значительно повысить эффективность коррекции нарушений чтения (и других школьных трудностей) путем выполнения следующих задач:

- повышение работоспособности, устойчивости внимания, повышение уровня развития мнестических процессов;
- повышение уровня развития функций программирования и контроля;
- устранение трудностей переработки слуховой и зрительной информации;
- повышение уровня развития пространственных представлений;
- улучшение функционирования двигательной и графомоторной сферы.

Список литературы

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учеб. пособ. / Л.С. Цветкова, А.В. Семенович, С.Н. Котягина [и др.]; под ред. Л.С. Цветковой. – М.: Московск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 272 с.
2. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов / Т.Г. Визель. – М.: АСТ; Астрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пособ. / А.Н. Корнев. – СПб.: Мим, 1997. – 286 с.
5. Полонская Н.Н. Нейропсихологическая диагностика детей раннего школьного возраста: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Н.Н. Полонская. – М.: Академия, 2007. – 192 с.
6. Практическая нейропсихология опыт работы с детьми, имеющими трудности в обучении / под ред. Ж.М. Глозман. – М.: Генезис. – 2016. – 336 с.

7. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособ. для логопед. и психолог. / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М.: АРКТИ, 2002. – 136 с.

8. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей / Л.С. Цветкова. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.

Клементьева Алла Владимировна – магистрант ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Россия, Абакан.
