

ТИП НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ШКАЛЫ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ КАК ОСНОВНОЙ КОМПОНЕНТ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ТАКТИКУ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

TYPE OF NEUROPSYCHOLOGICAL SCALE OF HEARING-SPEECH MEMORY AS THE MAIN COMPONENT DETERMINING THE TACTICS OF NEUROPSYCHOLOGICAL CORRECTION IN CHILDREN WITH MENTAL DELAY

**A. Anokhina
T. Shipacheva**

Summary: The article presents the experience of constructing correctional and developmental work on the development of auditory-speech memory in primary school children with mental retardation, depending on the children's attribution to one of the four types of neuropsychological scale of auditory-speech memory. It is noted that the establishment of the type of neuropsychological scale of auditory-speech memory determines the specifics and directions of correctional and developmental work, due to which the process of correction of the studied higher mental function becomes more optimal and complex. The presented study made it possible to select those corrective measures, the target of which is the "weak link" in the development of auditory-speech memory. The system of work on the correction of auditory-speech memory, taking into account its main parameters, is determined. The consideration of the game is justified from the point of view of taking into account the basic conditions of neuropsychological correction of auditory-speech memory.

Keywords: auditory-speech memory, neuropsychological correction, mental retardation, type of neuropsychological scale of auditory-speech memory, correctional and developmental learning, primary school age, principles of correctional and developmental learning.

Анохина Ася Сергеевна

кандидат биологических наук, доцент, Кемеровский
государственный университет (г. Новокузнецк)
asyaship@gmail.com

Шипачева Татьяна Андреевна

Магистрант, Кемеровский государственный
университет (г. Новокузнецк)
madam.shipacheva@mail.ru

Аннотация: В статье представлен опыт организации коррекционно-развивающей работы по развитию слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в зависимости от отнесенности детей к одному из четырех типов нейropsихологической шкалы слухоречевой памяти. Отмечено, что установление типа нейropsихологической шкалы слухоречевой памяти определяет специфику и направления коррекционно-развивающей работы, за счет чего процесс коррекции исследуемой высшей психической функции становится более оптимальным и комплексным. Представленное исследование позволило выбрать те коррекционные мероприятия, мишенью которых выступает «слабое звено» в развитии слухоречевой памяти. Определена система работы по коррекции слухоречевой памяти, учитывающая ее основные параметры. Обосновывается рассмотрение игры с точки зрения учета основных условий нейropsихологической коррекции слухоречевой памяти.

Ключевые слова: слухоречевая память, нейropsихологическая коррекция, задержка психического развития, тип нейropsихологической шкалы слухоречевой памяти, коррекционно-развивающее обучение, младший школьный возраст, принципы коррекционно-развивающего обучения.

Известно, что повышенная учебная нагрузка на нервную систему, а в результате – стрессы и переутомления, обуславливают специфику развития слухоречевой памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Дефицит слухоречевой памяти приводит к нарушению понимания обращенной речи, словесных инструкций, а ограничение возможности оперировать слухоречевым материалом вносит определенные трудности в усвоение программы начального общего образования детьми младшего школьного возраста с задержкой пси-

хического развития, в связи с чем необходима ее комплексная коррекция [1].

Коррекцией слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста занимались Т.В. Ахутина, Ю.В. Микадзе, Т.В. Цветкова [3, 6, 8]. Исследователи пришли к выводу о том, что данный психический процесс необходимо развивать путем нейropsихологической коррекции.

Для успешного развития слухоречевой памяти у детей данной категории с использованием нейropsихологической коррекции необходимо определить тип ней-

ропсихологической шкалы слухоречевой памяти для построения оптимальной стратегии коррекционно-развивающей работы.

Анализируя современные исследования Т.В. Ахутиной, Ю.В. Микадзе [4, 6], мы пришли к выводу о том, что существует четыре основных типа нейropsychологических шкал слухоречевой памяти. В зависимости от типа шкалы определяются обязательные коррекционно-развивающие мероприятия для процессов слухоречевой памяти.

Тип нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти определяется путем систематизации и анализа ее параметров, среди которых выделяют [6]:

- эффективность заучивания;
- прочность следов;
- устойчивость следов к интерферирующим воздействиям;
- объем слухового восприятия стимулов;
- стабильность регуляции и контроля мнестической деятельности;
- устойчивость семантической отнесенности стимулов (удержание стимулов в пределах семантического поля);
- сохранение порядка слухоречевых следов;
- объединение различных стимулов в целостную смысловую структуру.

Предварительная оценка параметров слухоречевой памяти осуществляется по диагностической методике «ДиаКор», разработанной Ю.В. Микадзе [6]. Как указывалось выше, через оценку параметров слухоречевой памяти определяются типы нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти, для каждого из которых свойственны специфические особенности. Рассмотрим их более подробно.

Дети I типа нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти характеризуются трудностью вхождения в задания. Как правило, показатели всех параметров слухоречевой памяти в равной степени у таких детей превышают норму. При запоминании слухоречевого материала таким детям свойственно придумывание «помогающего» движения, например, это могут быть движения руками в пространстве при воспроизведении порядка заученных слов. При достаточно неплохом словарном запасе и достаточно развитом мышлении таким детям все равно не удается грамотно составить речевое высказывание и соблюсти всю логическую цепочку своего рассказа. В ответах встречаются парафазии преимущественно по внешнему сходству. Детям данного типа свойственно эмоциональное безразличие к ситуациям успеха и неуспеха. Этот тип нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти относят к слабости первого функционального блока головного мозга, по А.Р. Лурии, в связи с чем, в нейropsychологической коррекции

слухоречевой памяти у детей данного типа обязательно должны быть дыхательные упражнения [5].

Дети II типа нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти отличаются неплохим вхождением в задание. Такие дети могут запомнить несложные слухоречевые следы, но оперировать ими в дальнейшем без помощи педагога им трудно, так как запоминание носит механический характер. Отличительной чертой для детей данного типа нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти являются стабильные, многочисленные ошибки порядка сохранения в памяти слухоречевых следов, в основном – неустойчивого типа. Их ответы бедны, однотипны, часто повторяются. В ответах преимущественно встречаются парафазии по ситуационному признаку или общей ситуации. Этот тип нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти относят к слабости второго функционального блока головного мозга, по А.Р. Лурии, в связи с чем в нейropsychологической коррекции слухоречевой памяти у детей данного типа обязательно должна быть работа со звуками неречевого характера и с речевыми контрастными звуками в дидактических играх, а также упражнения и подвижные игры, направленные на пространственную коррекцию. Они являются предпосылкой к формированию квазипространственных отношений, а, говоря о квазипространстве, нельзя не отметить его неоценимую роль в слухоречевой памяти. Оно обеспечивает возможность хранения и воспроизведения слова из нашей памяти, соблюдая определенные семантические закономерности и порядок слухоречевых следов. К тому же, так как этот блок мозга напрямую связан с анализаторными системами, то данная работа способствует отработке обратной связи в анализаторных системах [5].

Дети III типа нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти характеризуются яркой слабостью процессов регуляции и контроля мнестической деятельности в слухоречевой памяти, что проявляется в многочисленных ошибках при воспроизведении слухоречевого материала на фоне персевераций и замен. У таких детей неплохой объем, прочность, эффективность заучивания слухоречевого материала, но, наряду с этим их ответам свойственна инертность и большое количество ошибок ригидного типа. Этот тип нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти относят к слабости третьего функционального блока головного мозга, по А.Р. Лурии, в связи с чем в коррекционную работу с детьми данного типа должны активно вовлекаться контроль со стороны ребенка за протеканием собственной деятельности, ее программированием, а также включаться подвижные игры, которые развивают саморегуляцию и контроль у детей за собственной деятельностью [2].

Дети IV типа нейropsychологической шкалы слухоречевой памяти вместе с недостаточной мотивацией к деятельности отличаются преимущественно низким уровнем

нем объема слухоречевой информации, им требуется постоянная мотивация к деятельности и многократное повторение слухоречевого материала для его прочного запоминания. Такие дети чаще всего в ответах допускают «смешение» новой информации со старой. Этот тип нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти относят к слабости в одинаковой степени первого и второго функциональных блоков головного мозга, по А.Р. Лурии. В нейропсихологической коррекции слухоречевой памяти у детей данного типа обязательно должны быть дыхательные упражнения, работа со звуками неречевого характера и с речевыми контрастными звуками; работа, направленная на пространственную коррекцию [5].

Следовательно, направления коррекционно-развивающей работы по каждому типу нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти можно систематизировать следующим образом [7]:

- с детьми с I типом нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти в начале занятия происходит обязательное включение дыхательных упражнений;
- в коррекционной работе с детьми со II типом нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти обязательна коррекционная работа с неречевыми звуками, а также с пространственными и «квазипространственными» представлениями в соответствии со следующими этапами:
 - освоения телесного пространства;
 - освоения внешнего пространства;
 - освоения пространственных схем и диктантов;
 - конструирования и копирования;
 - освоения «квазипространственных» речевых инструкций;
- в коррекционной работе с детьми с III типом нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти для развития саморегуляции и контроля у детей за собственной деятельностью, а также ее программирования используют подвижные игры;
- с детьми с IV типом нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти в коррекционную работу включают дыхательные упражнения и упражнения со звуками неречевого характера и с речевыми контрастными звуками, а также работу с пространственными и «квазипространственными» представлениями.

Важно отметить, что одна лишь отнесенность ребенка к тому или иному типу нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти недостаточна, необходимо выделить основные условия нейропсихологической коррекции, которые будут учитываться при работе с каждым типом нейропсихологической шкалы.

Так, среди основных условий выделяют соблюдение принципов нейропсихологической коррекции:

- эмоциональное вовлечение ребенка во взаимо-

действие;

- учет закономерностей процесса интериоризации;
- учет слабого звена функциональной системы ребенка.

Стоит отметить, что, по мнению Т.В. Ахутиной, Ю.В. Микадзе, А.В. Семенович [3, 6, 7], нейропсихологическая коррекция слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития обязательно должна включать игры. Это связано с тем, что таким детям трудно сосредотачиваться, запоминать материал, переключаться с одного вида деятельности на другой, а игры позволяют сделать процесс запоминания проще и интереснее. Сам принцип эмоционального вовлечения ребенка во взаимодействие предусматривает использование игр в нейропсихологической коррекции. Этот принцип в своей реализации пересекается с остальными принципами именно в организации коррекционно-развивающих игр. Например, можно рассмотреть использование данных принципов в подвижной игре «Действуй».

Эмоциональная вовлеченность во взаимодействие заключается в передаче ребенку права выбора действий с предметами, или, свободных действий, которые в ходе игры он должен будет выполнять, а также в соревновательном моменте, который создается в этой игре при участии нескольких игроков.

Учет слабого звена функциональной системы ребенка прослеживается в процессе коррекционно-развивающей работы, когда ребенок временно «отдает слабое звено» взрослому, при этом активно опирается на свои «сильные звенья», чтобы лучше развивать дефицитарные функции. Так, например, для детей, «слабым звеном» у которых выступает устойчивость следов слухоречевой памяти к интерферирующим воздействиям, а в качестве «сильного звена» – сохранение порядка предъявления стимулов в слухоречевой памяти, предлагается при переходе от одной группы действия к другой подсказка в виде опоры на схематический материал, или же, взрослый начинает показывать первое необходимое движение, а дальше, опираясь на «сильное звено», ребенок уже продолжает сам. Такая работа продолжается на протяжении всей игры при переходе от одной группы действия к другим.

Учет закономерностей процесса интериоризации заключается в поэтапности организации коррекционно-развивающей игры. Так, на первом этапе дети играют совместно со взрослым следующим образом: сначала проговаривание действий взрослым для их наилучшего запоминания или же для выполнения действий, обозначенных правилами игры; на втором этапе проговаривание действий, которые необходимо выполнить со стороны взрослого уходит, а остается лишь проговаривание со стороны ребенка; на третьем этапе – список действий

уже не проговаривается даже ребенком, а, выполняется сразу же после его прослушивания.

Представленным образом осуществляется работа со всеми играми, которые используются в коррекционно-развивающей работе с каждым типом нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти.

Подводя итоги вышесказанному, необходимо отме-

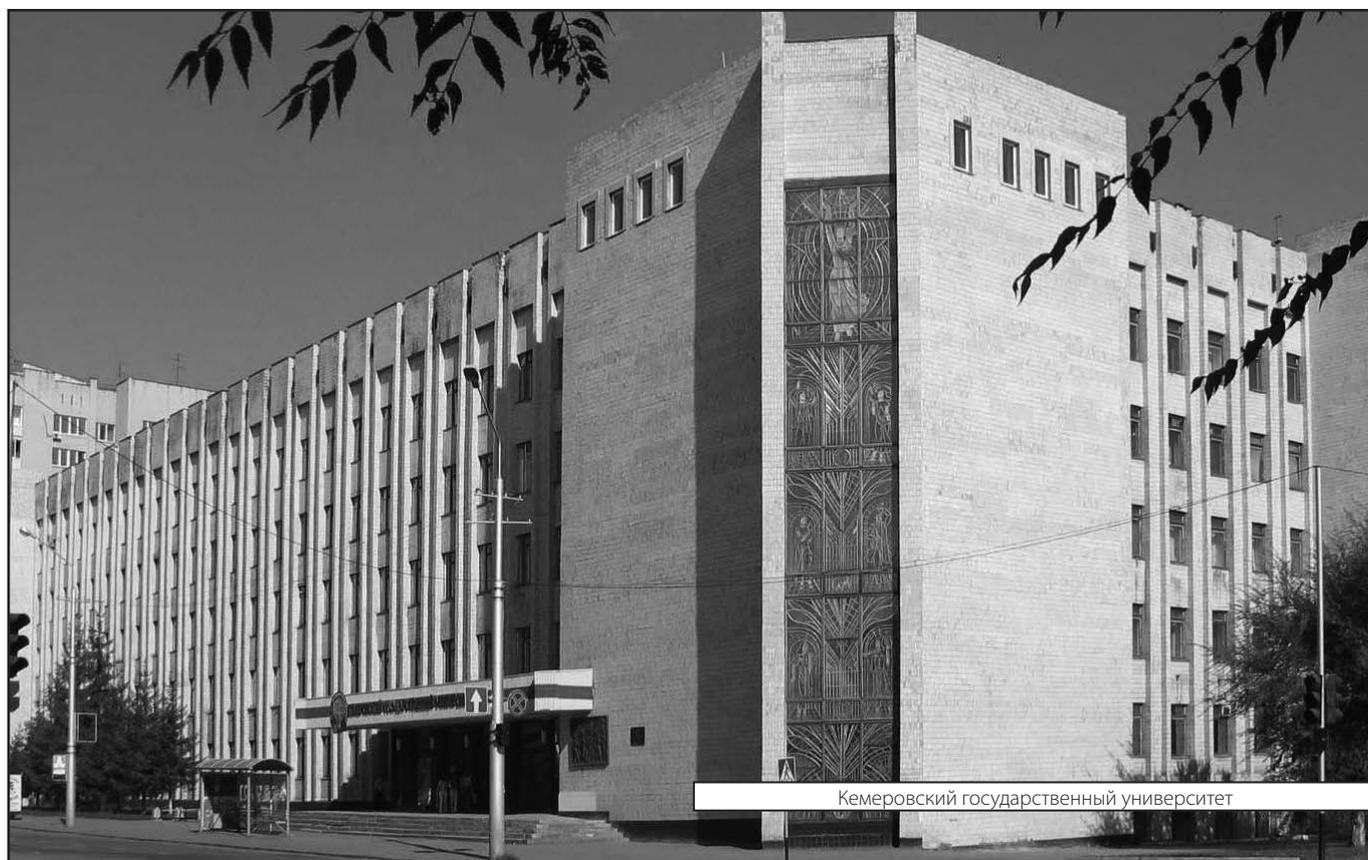
тить следующее. Процесс развития слухоречевой памяти у детей исследуемой категории будет оптимальным и комплексным, если опираться на специфику и особенности организации коррекционно-развивающей работы в зависимости от выделенного типа нейропсихологической шкалы слухоречевой памяти, а также на выявленные условия нейропсихологической коррекции, которые будут учитываться при работе с каждым типом нейропсихологической шкалы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохина, А.С., Исследование слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР / А.С. Анохина, Т.А. Шипачева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71. – С.14-16.
2. Анохина, А.С. Стратегия и тактика коррекционной работы по развитию слухоречевой памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / А.С. Анохина, Т.А. Шипачева. // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №70. – С.9-12.
3. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – Санкт-Петербург: Изд-во Питер, 2008. – 320 с.
4. Ахутина, Т.В. Нейропсихологический анализ высших психических функций / Т.В. Ахутина. – Москва: Теревинф, 2002. – 144 с.
5. Лурия, А.Р. Маленькая книжка о большой памяти / А.Р. Лурия. – Москва: АСТ, 2008. – 646 с.
6. Микадзе, Ю.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция младших школьников в связи с неуспеваемостью в школе / Ю.В. Микадзе, Н.К. Корсакова. – Москва: Правление общества «Знание» России, ТОО «ИнтелТех», 1994. – 63 с.
7. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – Москва: Академия, 2015. – 232 с.
8. Цветкова, Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей / Л.С. Цветкова, Т.В. Ахутина. – Москва: издательство Юрайт, 2012. – 96 с.

© Анохина Ася Сергеевна (asyaship@gmail.com), Шипачева Татьяна Андреевна (madam.shipacheva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кемеровский государственный университет