

Нейропсихологический подход в инклюзивном образовании: теоретический обзор литературы

Рашитова Рената Радиковна

Выпускник (бакалавр)

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, Казань, Россия

E-mail: renataa1994@mail.ru

На современном этапе инновирования системы образования одной из наиболее актуальных и сложных проблем успешного учения детей с ОВЗ в условиях инклюзии является поиск эффективных подходов к преодолению трудностей обучения чтению и письму. Как показывает практика, в настоящее время одним из инновационных и эффективных направлений инклюзивного образования является нейропсихологический подход. Однако в современной литературе лишь обозначена роль нейропсихологического подхода к диагностике и коррекции трудностей в обучении детей с ОВЗ. В связи с этим данная проблема является актуальной.

В данном исследовании нейропсихологический подход рассматривается нами как комплекс специальных нейропсихологических методов, направленных на реструктурирование нарушенных функций мозга и создание компенсирующих средств для того, чтобы ребенок мог в дальнейшем самостоятельно обучаться и контролировать своё поведение.

Анализ исторических аспектов возникновения нейропсихологического подхода, показал, что методологической основой нейропсихологического направления исследования дисграфии у детей являются фундаментальные теоретические положения Л.С. Выготского и А.Р. Лурия о системном строении высших психических функций (ВПФ) [2]. Данный подход также базируется на современных представлениях о психологическом строении и мозговой организации психических функций, на теории деятельности А.Н. Леонтьева (1969), теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина (1965), идеологии системного подхода к изучению психических явлений Л.С.Цветковой (2009). Также стоит отметить, что нейропсихологическое направление разрабатывалось и применялось с учетом фундаментальных представлений о нейрофизиологических и биохимических закономерностях интегративной деятельности мозга (И.П. Павлов, П.К. Анохин 1978 и др.). На сегодняшний день затронуты вопросы нейропсихологического подхода в инклюзивном образовании (Ахутина 2008, Пылаева 2008, Nigmatullina 2015).

В современной науке имеется совокупность знаний, необходимых для постановки решения исследуемой проблемы: обоснована идея изучения развития речи на межпредметном уровне (Звегинцев 1973; Львов 2000, Федоренко 1984); вскрыты проблемы речевого общения (Кан Калик 1995; Леонтьев 1969; Потенба 1993); установлены общие тенденции речевого развития школьников (Гальперин 1978, Спирина 1980; Скворцов 1980, 2010); определены возможные пути формирования языковой компетентности школьников (Божович 1976; Винокур 1993; Зимняя 2004); проведено нейропсихологическое исследование по изучению ВПФ у детей с интеллектуальной недостаточностью и задержкой психического развития (Н.Г. Манелис, А.В. Семенович, Т.В. Ахутина, З.А. Меликян) [4-5], проведено сравнительное нейропсихологическое исследование развития вербальных и невербальных функций нормально развивающихся учащихся, детей с общим недоразвитием речи (ОНР) и детей с задержкой психического развития (Т.А. Фотекова) [8]; обозначены проблемы организации и содержания инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (Alyokhina & Semago 2012; Ахметзянова 2015; Fajzrahmanova 2015; Kirillova 2015; Malofeyev 1996; Нигматов 2014, Nigmatullina 2015) [6].

Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова, Л.С. Цветкова в своих работах отмечают, что ребенок с сохранным слухом, зрением и интеллектом может писать неграмотно из-за незрелости различных отделов головного мозга вследствие нарушения любого из функциональных компонентов: операций по переработке слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации; серийной организации движений и речи, программирования и контроля деятельности, избирательной активации.

Лурия (1973) связывает процесс письма с функционированием различных отделов мозга и условно делит их на 3 функциональных блока [3]. Согласно его теории, если недостаточно развит первый энергетический блок, то ребенок быстро утомляется. На уроке они зевают, быстро перестают воспринимать информацию.

Нарушение деятельности второго блока - блока приема, переработки и хранения информации, следует рассматривать с учётом нарушений по левополушарному или по правополушарному типу.

На особенности письма у школьников с нарушениями переработки информации по левополушарному типу указывают Ахутина (2010), Цветкова (2009) [7], Семенович (2002) [9]. Преобладающими ошибками на письме являются смещения букв, обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам звуки: парные звонкие и глухие, мягкие и твердые согласные, свистящие и шипящие, аффрикаты и их компоненты. В основе таких ошибок лежит недостаточная сформированность фонематического восприятия. Левополушарные гностические нарушения сказываются на состоянии всех компонентов устной речи (Полонская, Яблокова & Ахутина (1999)) [1].

При недостаточном развитии третьего блока - блока программирования, регуляции и контроля деятельности, ученик не соблюдает правила и не может себя контролировать, даже если хочет. Помимо специфических ошибок для письменных работ характерно значительное число орфографических ошибок.

Целый ряд авторов указывает на наличие ошибок по типу инертности. Ахутина (2010), Корсакова, Микадзе & Балашова (2001), Семенович (2002) относят к ним perseverации элементов букв, букв, слогов, обусловленные невозможностью вовремя остановить начатое движение. Ахутина (2010) выделяет ошибки, связанные с упрощением двигательной программы - пропуски букв и слогов.

Таким образом, проведенный анализ научных исследований позволил нам предположить, что у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи имеются нарушения, которые в дальнейшем приведут к значительным трудностям в овладении школьной грамотой, что в первую очередь касается письменной речи. В настоящее время нейропсихологический подход пользуется большим спросом, поскольку является очень эффективным методом восстановления естественного хода развития ребёнка и помощи ему в подготовке к предстоящему обучению в школе.

Источники и литература

- 1) 1. Ахутина, Т.В., Пылаева Н.М. 2008. «Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход». Спб.: Питер:320
- 2) 2. Выготский, Л.С. 1982. «Психология и учение о локализации психических функций». 6 (1) М.: 168-175
- 3) 3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Изд-во МГУ, 1973.
- 4) 4. Манелис, Н. Г. Формирование высших психических функций у детей с задержан-

ным вариантом отклоняющегося развития. Нейропсихологический анализ / Н. Г. Манелис // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств / Отв. ред. М. Г. Храковская. — СПб. : Изд-во СПбГУ, 2001. — С. 30—39.

- 5) Меликян, З. А. Состояние зрительно-пространственных функций у детей в норме и с задержкой психического развития / З. А. Меликян, Т. В. Ахутина // Школа здоровья. — 2002. — № 1. — С. 28—36.
- 6) 6. Nigmatullina, I.A. 2015.“Features of Applying Neuropsychological Methods in the Correctional Activities of a Speech Therapy Teacher for Prevention of Written Speech Disorders in Children with Disabilities”. The Social Sciences 10(6):769 – 774. DOI: 10.3923/sscience.2015.769.774
- 7) 7. Семенович, А.В. 2002. “Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: учеб. пособие для высш. учеб. Заведений”. М.: Издательский центр “Академия”: 232
- 8) 8. Фотекова, Т. А. Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития: нейропсихологический анализ. Автореф. дис. докт. психол. наук / Т. А. Фотекова. — М., 2003. — 55 с.
- 9) 9. Цветкова, Л.С. Цветков, А.В. 2009. “О нейропсихологических синдромах несформированности высших психических функций у младших школьников с трудностями обучения”. Новые исследования 2(19):77-78