

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ОПТИКО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ФУНКЦИИ У УЧЕНИКОВ 2, 3, 4-х КЛАССОВ

Т.В. Скребец

В статье в ходе экспериментального исследования автор доказывает, что у учеников 2, 3, 4-х классов, испытывающих трудности в овладении письменной речью не сформированы высшие психические функции, которые обеспечивают психологический базис для овладения речью. По результатам исследования показана необходимость работы по профилактике оптического компонента нарушений речи и дисграфий.

Ключевые слова: письменная речь, высшие психические функции, оптико-пространственные нарушения.

Введение

Любая наука на современном этапе развития уже не может быть продуктивной без проникновения в смежные с ней специальности. Расширение и обновление научной базы специального образования позволяет придать новый вектор теоретическим исследованиям на основе интеграции знаний из смежных областей наук. Методологическим ориентиром современной системы психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями становится междисциплинарный подход.

Психофизиологический анализ структуры письменной речи позволил выделить основные психологические предпосылки формирования речевой деятельности, на основе которых формируется психологический базис письменной речи (Безруких М.М., Выготский Л.С., Левина Р.Е., Лурия А.Р., Семенович А.В.) [1, 2].

Нарушение психологического базиса речевой деятельности ведет к различным формам нарушения письменной речи или к трудностям ее формирования у детей. Среди нарушений данных психологических предпосылок оптико-пространственные нарушения занимают ведущее место [3].

Организация и методы исследования

Нами была разработана программа по формированию оптико-пространственного базиса письменной речи или его коррекции.

В ходе работы по данной программе решаются следующие задачи:

- обучение и вербализация ощущений, идущих от проприоцептивных рецепторов;
- формирование (или корректировка и уточнение) представлений о пространстве взаимоотношений между двумя и более пред-

метами, находящимися в окружающем пространстве;

- формирование «квазипространственных» речевых конструкций;
- обогащение словарного запаса;
- развитие связной устной и письменной речи.

В эксперименте приняли участие 60 учеников 2–4-х классов. Эти дети испытывают трудности в освоении письменной речи и посещают занятия на школьном логопункте. Анализ медицинских карт показал, что у 40 % учеников отмечается общее недоразвитие речи III уровня, у 60 % учеников речевое развитие соответствует норме.

Формирующий эксперимент проходил в 2011–2012 учебном году на базе московской средней общеобразовательной школы. Контрольную группу составили 30 учеников из 60. В нее вошли 10 второклассников, 10 третьеклассников, 10 учеников четвертого класса. Экспериментальную группу составили остальные 30 учеников. В нее вошли 10 второклассников, 10 третьеклассников, 10 учеников четвертого класса.

Занятия по программе проводились психологом с учениками 2, 3 и 4-х классов, составляющими экспериментальную группу, фронтально. Кроме того, учителя начальных классов использовали упражнения из программы на дополнительных занятиях с теми учениками, которые испытывали трудности в овладении учебной программой. В основном это были ученики из экспериментальной группы, испытывающие сложности в овладении предметами школьной программы массовой школы. Данная программа учитывает возрастные и индивидуальные особенности уче-

ников. В рамках работы по программе возможно осуществление индивидуального и дифференцированного подходов.

В конце учебного года было проведено исследование зрительно-пространственных функций (методом копирования фигуры Тейлора правой рукой и фигуры Рея–Остеррица левой рукой) учеников контрольной и экспериментальной групп с дальнейшим сравнением результатов [4].

Результаты исследования

Сравнительный анализ ошибок, допущенных учениками контрольной и экспериментальной групп при копировании фигуры Тейлора показал, что больше всего ученики допустили метрических ошибок (табл. 1). Однако ученики экспериментальной группы допустили меньше координатных и метрических ошибок (10 и 15 соответственно), чем ученики контрольной группы. Количество топологических ошибок оставалось прежним.

Сравнительный анализ ошибок, допущенных учениками экспериментальной и контрольной групп при копировании фигуры Рея–Остеррица, показал, что больше всего ученики допустили метрических ошибок, 23 и 27 ошибок соответственно (табл. 2).

Сравнительный анализ видов ошибок при копировании фигуры Тейлора и фигуры Рея–Остеррица у учеников контрольной и экспериментальной групп позволяет сделать вывод о том, что у учеников этих групп преобладают метрические ошибки. Меньше всего ученики допустили топологических ошибок. В экспериментальной группе отмечается уменьшение количества учеников, допустивших ошибки различных видов по сравнению с контрольной группой (табл. 1, 2).

При копировании фигуры Тейлора ученики контрольной и экспериментальной групп использовали 2 вида стратегии: фрагментарную и целостную (табл. 3). В контрольной группе целостную стратегию копирования использовали 6 учеников, а фрагментарную – 24 ученика. В экспериментальной группе количество учеников, использующих целостную стратегию копирования, увеличилось (10 учеников), а фрагментарную стратегию – уменьшилось (20 человек). Целостную стратегию копирования как в контрольной, так и в экспериментальной группе, использовали ученики 4-х классов.

При копировании фигуры Рея–Остеррица ученики контрольной группы использовали

4 вида стратегии: хаотическую (3 ученика), фрагментарно-хаотическую (3 ученика), фрагментарную (20 учеников) и целостную (4 ученика) (табл. 4). Хаотическую и фрагментарно-хаотическую стратегии копирования использовали ученики 2-х классов. В экспериментальной группе ученики использовали хаотическую стратегию копирования (1 ученик-второклассник), фрагментарную – 22 ученика, целостную стратегию копирования использовали 7 учеников, преимущественно четвероклассники.

Таблица 1
Виды и количество ошибок, которые допустили ученики экспериментальной и контрольной групп при копировании фигуры Тейлора

Виды ошибок	Экспериментальная группа (количество ошибок)	Контрольная группа (количество ошибок)
Координатные	10	17
Метрические	15	27
Топологические	6	4

Таблица 2
Виды и количество ошибок, которые допустили ученики экспериментальной и контрольной групп при копировании фигуры Рея–Остеррица

Виды ошибок	Экспериментальная группа (количество ошибок)	Контрольная группа (количество ошибок)
Координатные	17	19
Метрические	23	27
Топологические	5	7

Таблица 3
Виды стратегий копирования, которые использовали ученики экспериментальной и контрольной групп при копировании фигуры Тейлора

Типы стратегий копирования	Экспериментальная группа (количество учеников)	Контрольная группа (количество учеников)
Фрагментарная	20	24
Целостная	10	6

Сравнение видов стратегий копирования, которые использовали ученики контрольной и экспериментальной групп при копировании фигуры Тейлора и фигуры Рея–Остеррица, позволяет сделать вывод о том, что ученики этих групп используют преимущественно фрагментарную стратегию копирования (табл. 3, 4). Однако при копировании фигуры

Таблица 4
Виды стратегий копирования, которые использовали ученики экспериментальной и контрольной групп при копировании фигуры Рея–Остеррица

Типы стратегий копирования	Экспериментальная группа (количество учеников)	Контрольная группа (количество учеников)
Фрагментарная	22	20
Целостная	7	4
Хаотическая	1	3
Фрагментарно-хаотическая	0	3

Рея–Остеррица учениками контрольной группы отмечается увеличение типов стратегий копирования. У учеников экспериментальной группы преобладает фрагментарная стратегия копирования, а также отмечается увеличение количества учеников, использующих целостную стратегию (преимущественно четвероклассников). Ученики экспериментальной группы не используют фрагментарно-хаотическую стратегию копирования. В этой группе уменьшилось количество учеников с хаотической стратегией копирования (преимущественно, второклассников).

Выводы

1. Результаты исследования показали, что специфические ошибки встречаются как

у учеников с речевой патологией, так и у тех учеников, у которых речевое развитие соответствует возрастной норме.

2. Оптико-пространственные нарушения встречаются у большинства учеников с нарушениями письменной речи.

3. В результате формирующего эксперимента отмечается снижение количества оптико-пространственных ошибок.

4. Работа психолога по формированию и/или коррекции психологического базиса письменной речи помогает снизить количество оптико-пространственных ошибок у учащихся начальных классов.

Литература

1. Волковская, Т.Н. *Организационно-методические основы психологической помощи лицам с недостатками речи* / Т.Н. Волковская. – М.: НКЦ, 2011. – С. 7–16.

2. Гвоздев, А.Н. *Вопросы изучения детской речи* / А.Н. Гвоздев. – М., 1961.

3. Манелис, Н.Г. *Развитие оптико-пространственных функций в онтогенезе* / Н.Г. Манелис // *Школа здоровья*. – 1997. – № 3. – С. 25–37.

4. Манелис, Н.Г. *Нейропсихологические закономерности нормального развития* / Н.Г. Манелис // *Хрестоматия по нейропсихологии* // под ред. Е.Д. Хомской. – М.: РПО, 1999. – С. 456–464.

Скребец Татьяна Викторовна, аспирант факультета клинической и специальной психологии, Московский городской психолого-педагогический университет, klychniza@mail.ru

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF RESULTS OF RESEARCH OF OPTIKAL AND SPATIAL FUNCTION AT PUPILS OF THE 2ND, 3RD, 4TH CLASSES

T.V. Skrebets

In article, during a pilot study the author proves that at pupils of the 2nd, 3rd, 4th classes experiencing difficulties in mastering by written language the highest mental functions which provide psychological basis for mastering by speech aren't created. By results of research need of work on prevention of an optical component of violations of speech and disgrafiya is shown.

Keywords: written speech, the highest mental functions, optikal and spatial violations.

Tatiana V. Skrebets, postgraduate student, Faculty of clinical and special psychology, Moscow State University of Psychology and Education, klychniza@mail.ru

Поступила в редакцию 12 февраля 2013 г.