

Гаврилюк Наталия Петровна

ФГБОУ ВО «НВГУ», г. Нижневартовск

Гашумова Марина Рауфовна

ФГБОУ ВО «НВГУ», г. Нижневартовск,

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ С ТНР СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация.

В статье представлены теоретические и эмпирические материалы, посвященные особенностям познавательной сферы детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Рассматриваются научные подходы к пониманию взаимосвязи речи и познавательного развития, а также результаты диагностики по методике Е.А. Стребелевой. Установлено, что у детей с ТНР наблюдается неравномерность развития познавательной сферы, выражающаяся в трудностях связной речи, анализа и синтеза, количественных представлений, конструктивной деятельности и выполнения заданий по образцу.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, средний дошкольный возраст, познавательная сфера, связная речь, мышление, восприятие, диагностика.

Abstract.

The article presents theoretical and empirical materials devoted to the features of the cognitive sphere of middle preschool children with severe speech disorders (SOD). Scientific approaches to understanding the relationship between speech and cognitive development are considered, as well as the results of diagnostics according to the methodology of E.A. Strebelova. It has been established that children with SOD have uneven development of the cognitive sphere, which is expressed in difficulties of coherent speech, analysis and synthesis, quantitative

representations, constructive activity, and performance of tasks according to a sample.

Keywords: severe speech disorders, middle preschool age, cognitive sphere, coherent speech, thinking, perception, diagnostics.

На сегодняшний день педагоги-психологи, воспитатели и специалисты дошкольных образовательных организаций отмечают рост числа детей среднего дошкольного возраста (4–5 лет) с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), что существенно сказывается на развитии их познавательной сферы. ТНР, включая алалию, дизартрию и тяжелые формы общего недоразвития речи, ограничивают вербальное общение, приводят к отставанию в развитии логического мышления, вербальной памяти, восприятия и внимания [6, 9].

Познавательная сфера таких детей характеризуется бедным словарным запасом, трудностями в анализе и синтезе, низкой мотивацией к познанию и замедленным формированием понятий. Речь как основной инструмент мышления, по Л.С. Выготскому, играет ключевую роль в развитии познавательных процессов, поэтому отсутствие полноценного речевого опыта усугубляет когнитивные дефициты, мешает освоению учебного материала и затрудняет интеграцию ребенка в группу сверстников [5].

Речь выступает главным средством формирования и овладения высшими психическими функциями. Из этого следует, что уровень речевого развития ребенка является одним из важнейших факторов, влияющих на другие показатели психического развития: регуляцию поведения, эмоциональную и волевую сферу, когнитивные функции и социальную компетентность. Своевременное раннее выявление дошкольников с нарушениями речевого развития позволяет организовать коррекционную работу и предупредить в дальнейшем трудности при вхождении ребенка в социум [8].

Интерес к изучению детей с тяжелыми нарушениями речи впервые возник у ученых на рубеже XIX–XX веков. В этот период исследователи

преимущественно фокусировались на тяжелых органических патологиях речи, вызванных физиологическими дефектами. Именно эту категорию речевых нарушений позднее В. Фельдберг обозначил термином «алалия» [4, 7].

В середине XX века в отечественной психологии и дефектологии активно разрабатывались теоретические концепции происхождения и структуры высших психических функций ребенка. Методологической основой этих представлений послужила культурно-историческая теория психологического развития Л.С. Выготского. Ключевой идеей данной концепции является общественная обусловленность высших форм деятельности, их формирование под влиянием социума, а также опосредованный характер высших психических функций [3].

Согласно взглядам Л.С. Выготского, речь как высшая психическая функция лежит в основе организации поведения ребенка и предопределяет формирование его личности. Подчеркивая двойственную природу слова - значение и смысл, - Л.С. Выготский указывал, что мысль возникает из мотивирующей стороны сознания, включающей потребности, влечения, интересы и эмоции. Смысл поступка ребенка раскрывается лишь через понимание его ценностей и мотивов [3].

В 2000-х годах значительная часть исследований нарушений речи у детей, общего недоразвития и психологических особенностей неговорящих детей проводилась в рамках логопедической науки. В этот период такие работы интегрировались с психологией и приобрели личностно-ориентированный характер [2].

О.А. Сергеева и А.В. Шульга определяют детей с нарушениями речи как лиц с дефектами речевого развития при сохранном слухе и интеллекте. Расстройства речи проявляются в дефектах произношения, грамматического строя, темпа, плавности и скудности словаря. Такие нарушения не регрессируют самостоятельно и требуют коррекции специалистами. Без вмешательства психологов, дефектологов и логопедов дефекты закрепляются,

усложняя коррекцию с возрастом и негативно влияя на интеллектуальное, социальное развитие, обучение и коммуникацию.

Патогенетический принцип позволил установить первичную недостаточность того или иного звена речевой деятельности. Применение системного анализа выявило первичные и вторичные дефекты различной структуры у детей с алалией. Р.Е. Левина продемонстрировала, что преобладание недостаточности в конкретном звене определяет не только специфику речевых нарушений, но и характер задержки развития познавательной сферы ребенка [1].

Таким образом, тяжелые нарушения речи в дошкольном возрасте провоцируют дефекты высших психических функций и коммуникативных навыков, затрудняя обучение. Это обуславливает необходимость организации и проведения психодиагностического исследования познавательной сферы детей с ТНР.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАДОУ ДС №41 «Росинка» г. Нижневартовска. Участники: 10 детей среднего дошкольного возраста (4–5 лет) с ТНР.

Цель: эмпирическое исследование познавательной сферы личности детей с ТНР среднего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели была использована Диагностика познавательного развития детей среднего дошкольного возраста (методика Е. А. Стребелевой). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Особенности познавательной сферы детей среднего дошкольного возраста
(n=10,%)

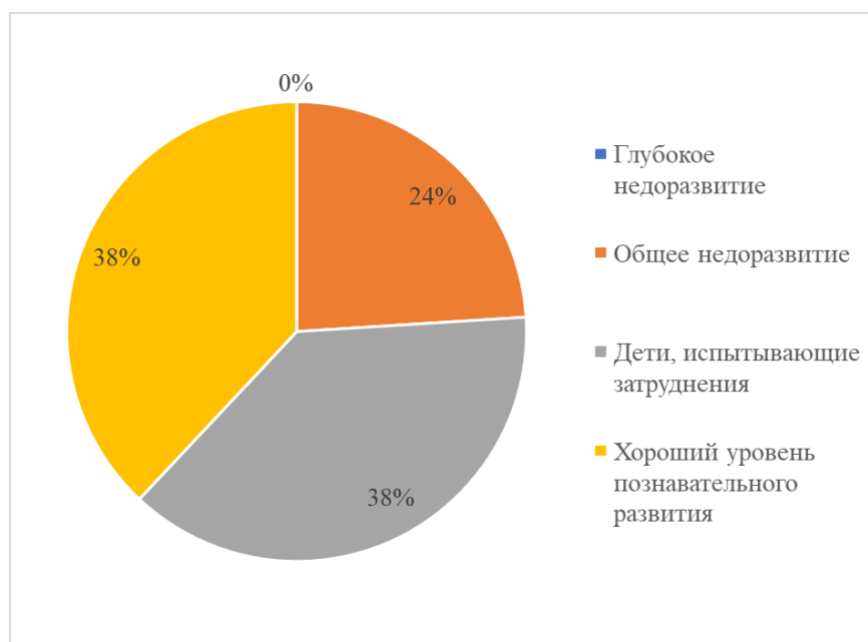
Субтест	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
«Поиграй»	31	46	23
«Коробка форм»	23	54	23
«Разбери и сложи матрешку»	38	38	23
«Дом животного»	23	38	38
«Сложи разрезную картинку»	31	46	23
«Угадай чего нет»	15	54	31

«Посчитай»	23	38	38
«Построй из палочек»	31	38	31
«Нарисуй»	15	54	31
«Расскажи»	8	38	54

В соответствии с количеством баллов, полученных детьми при выполнении субтестов методики, дети были разделены на четыре группы, отражающие различный уровень познавательного развития и интеллектуальных умений. Результаты представлены в рисунке 1.

Рисунок 1.

Общий уровень познавательного развития дошкольников среднего дошкольного возраста (n=10,%)



По результатам эмпирического исследования глубокий уровень недоразвития у детей выявлен не был. Для данной категории характерны отсутствие интереса к игрушкам, невключенность в совместную игру и неспособность к решению познавательных задач.

Вторая группа составила 23% выборки. Эти испытуемые проявляли эмоциональную реакцию на предъявляемые игрушки, однако не могли использовать их для организации самостоятельной игровой деятельности. Игра носила преимущественно процессуальный характер, без выраженного сюжетного содержания. Даже при организации деятельности взрослым дети реагировали на нее без выраженного интереса. Речь детей данной группы

представлена отдельными звуками и словами; фразовая речь аграмматична, малопонятна окружающим. Полученные результаты свидетельствуют о выраженном недоразвитии интеллектуальных умений и указывают на необходимость всестороннего клинико-психологического обследования.

Третья группа включала 38% детей. Дети этой группы демонстрировали выраженный интерес к действиям с игрушками, могли включаться в совместную игру со взрослым и выполнять отдельные предметно-игровые действия самостоятельно. При решении практических задач они преимущественно использовали метод перебора вариантов, однако после целенаправленного обучения переходили к более осмысленной практической ориентировке методом проб. Речь детей данной группы представлена лепетными высказываниями и отдельными словами; в ряде случаев встречались фразы, недостаточно понятные для окружающих. Полученные данные указывают на частичную сформированность общих интеллектуальных умений и необходимость углубленного обследования слуха и речи с последующей целенаправленной психолого-педагогической поддержкой.

Четвертая группа также составила 38% выборки. Для этих испытуемых характерен устойчивый интерес к действиям с игрушками, способность не только включаться в игру, но и самостоятельно организовывать развернутую сюжетную деятельность. Собственная речь детей этой группы, как правило, развернутая, фразовая и хорошо понятная окружающим. Полученные результаты свидетельствуют о достаточно хорошем уровне познавательного развития и сформированности базовых интеллектуальных умений у данной группы детей.

Таким образом, результаты исследования подчеркивают необходимость включения в коррекционную работу мероприятий, направленных на развитие связной речи, усиление вербальной поддержки и формирование навыков повествовательной деятельности.

Литература

1. Алифанова Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2001. – 164 с.
2. Артемова К.С. Особенности высших психических функций у старших дошкольников с разными формами речевой патологии // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2013. – № 5. – С. 90–92. – Текст: непосредственный.
3. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте // Хрестоматия по вниманию / ред. А.Н. Леонтьев, А.А. Пузырей, В.Я. Романов. – М.: Изд-во Мос. гос. ун-та, 1976. – С. 184–219. – Текст: непосредственный.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
5. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. – 4-е изд. – М.: Книжный дом «Университет», 2006. – 336 с.
6. Голубева Е.М. Когнитивное развитие детей с ОНР среднего дошкольного возраста средствами современной технологии развивающего обучения // Логопед в детском саду. – 2005. – № 4(7). – С. 22–27. – Текст: непосредственный.
7. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Логопсихология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2007. – 320 с. – Текст: непосредственный.
8. Карпенко Е.С. Особенности развития познавательных процессов у детей с речевыми нарушениями и пути коррекции // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2022. – № 2. – Текст: непосредственный.
9. Лапп Е.А., Мордасов П.А., Филиппова А.В., Шилова Е.А. Коррекция нарушений речи с использованием ДЭНС-терапии: учебное

пособие. – Волгоград: Изд-во Волгоградского государственного университета,
2019. – 68 с.