

**И. В. Вачков, Е. А. Воробьева, В. А. Никитина**

**ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Рассматривается ряд причин, приводящих к школьной неуспешности: недостаточность фоновых, операциональных и регуляторных компонентов учебной деятельности. Описаны основные положения инновационной психолого-педагогической программы «Пространство развития», методологическим основанием которой являются современные представления о закономерностях формирования мозга и телесности ребенка в онтогенезе. Представлены результаты статистического анализа эффективности внедрения в условиях массовой школы профилактической части программы сопровождения первоклассников. Доказаны достоверно значимые положительные изменения в формировании ВПФ у учащих экспериментальной группы по сравнению с контрольной.*

*The article examines the causes of academic failure in school: lack of background, operational and controlling components of learning activity; it presents "The Space of Development" innovation psychological and pedagogic programme, which bases on the modern concepts of ontogenetic regularities of brain and body formation and development of a child. The authors present the results of statistical analysis of the efficiency of prophylactic components introduction into first-grade pupil support programme and prove positive changes in Higher Mental Functions formation in the experimental group.*

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, психомоторное развитие, младшие школьники.

**Key words:** psychological and pedagogic support, psychomotor development, primary school children.

Раннее обучение навыкам чтения, счета и письма, изучение иностранного языка при неосвоенности родной речи все чаще являются примерами несвоевременной «атаки» на ребенка. И если задача, предлагаемая ребенку социумом, опережает актуальную для его мозга ситуацию, возникает феномен «обкрадывания» тех мозговых структур, которые в данный момент готовы к образованию новых функциональных связей, и несвоевременная востребованность к тем структурам, которые находятся в «латентном» состоянии согласно генетически детерминированной программе развития.

Методологические и методические основания для преодоления негативных эффектов «опережающего» развития детей, наиболее ярко проявляющихся в начальной школе, мы находим в принципе «замещающего онтогенеза» (Б.А. Архипов, А.В. Семенович), определяющем возможность ретроспективного (повторного) прохождения тех этапов онтогенеза, которые были не полностью пройдены или вовсе пропущены. Моделируя последовательность раннего психомоторного развития, давая воз-

возможность ребенку еще раз телесно и эмоционально прожить этапы онтогенеза, мы не только создаем ресурс для дальнейшего развития ВПФ, но и актуализируем и выстраиваем полифункциональные взаимодействия различных уровней психической деятельности ребенка.

Анализ анамнестических данных младших школьников и результатов их углубленного нейропсихологического обследования, проводимый с 1998 по 2009 г. на базе Центра образования №548 «Царицыно», позволяет нам констатировать ряд причин, суммарное действие которых приводит к школьной неуспешности в широком смысле.

На первый план выступает недостаточность фоновых компонентов учебной деятельности, проявляющаяся в снижении общего активационного фона, на котором развиваются все психические процессы. Потенциальная возможность ребенка быть включенным в работу, поддерживать внимание в течение урока, воспринимать и запоминать информацию оказывается несоответствующей внешним требованиям современного образовательного процесса. Наряду с этим мы наблюдаем колебания работоспособности детей, снижение темпа деятельности, высокую истощаемость, а также незрелость мотивационной составляющей учебной деятельности, сопровождающейся дефицитом собственной инициативы, эмоциональной лабильностью и широким спектром психосоматических феноменов.

Особенности внутриутробного развития детей (разного рода проблемы протекания беременности) и родов, «белые пятна» или неполное, непоследовательное прохождение основных этапов раннего психомоторного развития (например, ребенок сел, не ползал на четвереньках и сразу пошел) с каждым годом все более отчетливо проявляются как негативные факторы, влияющие на снижение успешности в обучении у младших школьников. При выполнении детьми и интеллектуальных, и двигательных задач мы часто наблюдаем нарушение ритмики дыхания (сбои дыхания при графической деятельности, придыхания при чтении вслух и устном ответе), разного рода мышечные дистонии (гипо- и гипертонус), моторную неловкость и недостаточно дифференцированную координацию движений в пространстве собственного тела. Наличие небольшого числа сенсомоторных автоматизмов и избыточного количества синкинезий на фоне ослабления пусковых и тормозных механизмов не только требуют дополнительного расхода сил ребенка и одновременно способствуют еще более выраженному истощению, но и препятствуют оптимальному формированию навыков письма и чтения. Наряду с недостаточностью фоновых компонентов учебной деятельности констатируется несформированность ее регуляторных компонентов: функций программирования, регуляции и контроля за протеканием собственной деятельности. Она проявляется в недостаточности произвольной саморегуляции собственного поведения; трудностях произвольной регуляции на этапе усвоения условия задачи (трудности перекодировки вербальной и пространственной информации) или создания собственной программы (алгоритма) действия, а также на этапе ее реализации (упрощение программы, полевое поведение, персеверация и т.д.). Все это усиливается отсутствием навыков совместных действий и эмоционально-личностной неадекватностью учащихся.

Вместе с недостаточностью фоновых и несформированностью регуляторных компонентов учебной деятельности констатируется также недостаточность ее операциональных компонентов, непосредственно связанных с формированием и оптимизацией общеучебных умений и навыков младших школьников. Она проявляется в снижении продуктивности модально-специфических процессов восприятия, внимания и памяти (приема, переработки и хранения информации), несформированности сенсомоторной координации и пространственных представлений.

Основной целью психолого-педагогического сопровождения первоклассников, имеющих перечисленные особенности, являются абилитация (развитие способностей) детей и профилактика (предупреждение возникновения) основных факторов, способных стать причиной школьной неуспешности. С учетом тенденции роста количества детей с проблемами в обучении в условиях массовой школы наиболее актуальными становятся фронтальные формы организации диагностических и профилактических программ, дающие возможность одновременной работы с большими группами учащихся. В предлагаемой нами инновационной программе «Пространство развития» психомоторное развитие является основным направлением психолого-педагогического сопровождения младших школьников, что принципиально отличает ее от ранее разработанных. Активизация и выстраивание взаимодействий между различными уровнями и аспектами психической деятельности, как отмечалось выше, осуществляется посредством активизации сенсомоторного уровня, являющегося базальным для дальнейшего развития всех психических функций ребенка.

Программа разработана на основе «Комплексной методики психомоторной коррекции» применительно к условиям массовой школы и предполагает два основных аспекта — профилактический и коррекционно-развивающий. Методическая часть профилактического аспекта программы сопровождения младших школьников включает в себя: фронтальные формы психологической диагностики с последующим количественным и качественным анализом результатов; групповые развивающие занятия с учащимися 1–2-х классов (программа «Пространство развития»).

Коррекционно-развивающий аспект программы сопровождения включает в себя: индивидуальную углубленную нейропсихологическую диагностику; индивидуальные занятия и работу в мини-группах по программам «Комплексная методика психомоторной коррекции» и «Когнитивное сопровождение психомоторной коррекции». Занятия с детьми организованы в формате группового психологического тренинга, что позволяет непосредственно воздействовать на формирование и развитие основных компонентов учебной деятельности (фоновых, операциональных, регуляторных и коммуникативных).

Задачи повышения и стабилизации общего уровня психической активности (фоновые компоненты учебной деятельности) и формирования регуляторных компонентов учебной деятельности решаются посредством обучения детей основам произвольной саморегуляции. Дети обучаются доступным для них приемам, позволяющим настраиваться на работу, поддерживать внимание и работоспособность, снимать психическое и телесное напряжение и т.д. Базовыми здесь являются: дыхательные упраж-

нения, оптимизация общего тонуса тела и его локальных сегментов (само-массаж, контрастные напряжения и расслабления, активные растяжки и т.д.); упражнения для преодоления имеющихся у детей синкинезий и патологических телесных ригидных установок; упражнения на релаксацию.

Формирование и оптимизация общеучебных умений и навыков учащихся базируются на расширении сенсомоторного репертуара (проработка и интеграция зрительного поля; формирование координаций «глаз – рука», «ухо – рука»; развитие моторной ловкости) и формировании пространственных представлений, начиная с уровня схемы тела и заканчивая абстрактным пространством листа. Основываясь на «принципе замещающего онтогенеза», в процессе прохождения курса занятий в зале с ковровым покрытием, оснащено мягкими модулями (специальное психомоторное оборудование), дети индивидуально, в парах или мини-группах выполняют стато-кинетические упражнения – сначала в положении лежа на спине и животе, затем сидя и стоя на четвереньках, и только потом в положении стоя.

Развитие коммуникативного аспекта учебной деятельности направлено на обогащение и оптимизацию навыков общения и группового взаимодействия, а также расширение репертуара ролей. Особое внимание здесь уделяется оптимизации взаимоотношений в коллективе школьников.

Анализ эффективности психолого-педагогической программы сопровождения первоклассников «Пространство развития» был выполнен нами путем количественной и качественной оценки результатов фронтальных тестирований познавательных процессов учащихся 1-х классов, проведенных в начале и конце 2006/07 учебного года. Экспериментальная группа была представлена учащимися 1-х классов (75 респондентов) Центра образования №548 «Царицыно», где и осуществлялось внедрение программы сопровождения. Контрольную группу составили учащиеся 1-х классов (43 респондента) СОШ №290. Исследование эффективности указанной программы проводилось на основе следующих тестов:

1) исследование особенностей зрительной памяти: объема, качества и прочности запоминания. Оценивалось количество пропусков, ошибок реверсий, грубых параграфий и ошибок порядка, которые свидетельствуют о недостаточности пространственных представлений;

2) «Кодирование» для исследования устойчивости внимания, темпа деятельности, работоспособности и продуктивности деятельности;

3) «Копирование сложной фигуры» (модификация фигуры Тейлора) для оценки развития восприятия, пространственных представлений, координации «глаз – рука», уровня организации и планирования действий. Критерием анализа послужили способ воспроизведения фигуры правой и левой рукой и качество копирования ведущей рукой.

Количественный анализ динамики изменений выделенных показателей психического развития детей был проведен с помощью статистического пакета SPSS-11.5. Все выделенные показатели вписываются в нормальное распределение. Различия средних значений на начало и конец учебного года в экспериментальной и контрольной выборках было достоверно значимо по t-критерию Стьюдента.

Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп выявило следующее. В начале учебного года достоверно значимые отличия средних показателей отмечались: по тесту «Зрительная память» — объем запоминания после третьего предъявления ( $p < 0,05$ ), количество ошибок пропуска ( $p < 0,05$ ); по тесту «Копирование сложной фигуры» — качество копирования по ведущей руке ( $p < 0,05$ ); по тесту «Кодирование» — минутный темп деятельности ( $p < 0,05$ ); работоспособность ( $p < 0,001$ ).

В конце учебного года достоверно значимые отличия средних значений отмечались по следующим показателям: по тесту «Зрительная память» — объем запоминания после первого предъявления ( $p < 0,001$ ); объем запоминания после третьего предъявления ( $p < 0,05$ ), общее количество ошибок после третьего предъявления ( $p < 0,001$ ), количество ошибок пропуска ( $p < 0,05$ ), количество ошибок порядка ( $p < 0,01$ ); в отсроченном воспроизведении — общее количество ошибок ( $p < 0,05$ ) и количество ошибок порядка ( $p < 0,05$ ); по тесту «Копирование сложной фигуры» — качество копирования по ведущей руке ( $p < 0,01$ ); по тесту «Кодирование» — продуктивность деятельности ( $p < 0,05$ ).

В экспериментальной группе по сравнению с контрольной в конце учебного года достоверно значимые отличия наблюдались по ряду показателей зрительной памяти. Увеличение объема запоминания после первого предъявления связано со способностью потенциально воспринимать и усваивать большее количество информации, идущей по зрительному каналу восприятия, за один и тот же промежуток времени. Следовательно, больше времени ребенок может посвятить улучшению качества запоминаемого материала. Это подтверждается в экспериментальной группе уменьшением общего количества ошибок после третьего предъявления, а из всех перечисленных выше ошибок зрительной памяти — уменьшением только количества ошибок порядка. Уменьшение количества этих ошибок опосредованно показывает совершенствование пространственных представлений у учащихся экспериментальной группы. Это же подтверждают достоверно значимые отличия, полученные в результате анализа зависимых выборок: уменьшение количества ошибок реверсий в экспериментальной группе ( $p < 0,01$ ) и увеличение количества ошибок порядка в контрольной группе ( $p < 0,01$ ).

Одновременно с улучшением качества запоминаемого материала отмечено и улучшение прочности зрительной памяти, то есть уменьшение общего количества ошибок в отсроченном воспроизведении, а из всех перечисленных выше ошибок зрительной памяти — уменьшение только количества ошибок порядка (аналогично непосредственному воспроизведению).

В конце учебного года учащиеся и экспериментальной ( $p < 0,001$ ), и контрольной ( $p < 0,001$ ) групп показали значительное увеличение темпа деятельности и работоспособности. Других значимых изменений в контрольной группе не произошло. В экспериментальной группе отмечено увеличение продуктивности деятельности, обусловленное уменьшением количества ошибок ( $p < 0,05$ ).

Качественный анализ результатов выполнения теста «Кодирование» учащимися экспериментальной группы позволяет говорить об уменьшении количества ошибок, связанных с недостаточностью произвольной регуляции собственной деятельности (трудности усвоения и/или удержания про-

граммы; упрощение программы) и несформированностью пространственных представлений (зеркальное восприятие значков с последующей неправильной кодировкой, заполнение строки справа налево и т.д.).

Таким образом, анализ динамики изменений в познавательной сфере учащихся 1-х классов в течение года обучения позволяет говорить о достоверно значимых положительных изменениях в формировании ВПФ, произошедших в результате профилактического воздействия, основанного на актуализации сенсомоторного уровня развития ребенка. У учащихся 1-х классов экспериментальной группы произошло более интенсивное формирование фоновых, операциональных и регуляторных компонентов учебной деятельности, что позволяет повысить их успешность в учебной деятельности.

### Список литературы

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М., 1991.
2. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. М., 2002.
3. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М., 2001.
4. Воробьева Е.А., Гатина С.В. Двигательная коррекция детей с отклоняющимся развитием // Бюллетень Ассоциации телесно-ориентированных психотерапевтов. М., 2002. №2.
5. Воробьева Е.А., Семенович А.В., Архипов Б.А. и др. Комплексная методика психомоторной коррекции. М., 1998.
6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития детей. М., 1985.
7. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. СПб., 2005.
8. Семенович А.В., Архипов Б.А. Нейропсихологический подход к проблеме отклоняющегося развития // Таврический журнал психиатрии. Симферополь, 1997. Т. 1, №2.
9. Хомская Е.Д. Нейропсихология. СПб., 2005.

### Об авторах

И.В. Вачков — д-р психол. наук, проф., МГППУ, Москва.  
Е.А. Воробьева — науч. сотр., МГППУ, Москва.  
В.А. Никитина — науч. сотр., МГППУ, Москва.

### About authors

Professor Vachkov, Moscow City University of Psychology and Education.

E. Vorobyova, Research Assistant Professor, Moscow City University of Psychology and Education.

V. Nikitina, Research Assistant Professor, Moscow City University of Psychology and Education.