

**И.Ю. МУРАШОВА**

**ПОЛИМОДАЛЬНОЕ  
ВОСПРИЯТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ:  
КАК ПОВЫСИТЬ ЭФФЕКТИВНОСТЬ  
ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕДОРАЗВИТИЯ  
РЕЧИ**

**МОНОГРАФИЯ**



**НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «ЛОГОС»**

**Ирина Юрьевна Мурашова**  
**Полиmodalное восприятие**  
**дошкольников. Как повысить**  
**эффективность преодоления**  
**недоразвития речи**

*[http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=38565199](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=38565199)*

*Полиmodalное восприятие дошкольников: как повысить  
эффективность преодоления недоразвития речи:  
ISBN 978-5-905519-96-3*

**Аннотация**

В монографии, представлены данные исследования полиmodalного восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Раскрываются возможности преодоления речевых дефектов детей путем совершенствования полиmodalного восприятия в процессе коррекционной работы. Предлагается подробная методика проведения всех логопедических занятий в соответствии с программой совершенствования полиmodalного восприятия у дошкольников 6–7 лет с общим недоразвитием речи. Дается методическое обеспечение логопедической и психокоррекционной работы. Подобные сведения мало освещены в литературе, хотя эти данные необходимы для формирования

структуры полимодального восприятия с целью повышения результативности логопедической и психокоррекционной работы, поскольку позволяют эффективнее преодолевать типичные для речевого недоразвития расстройства устной речи, а также предупреждать последующие нарушения письма и чтения с началом школьного обучения. Книга может быть полезна логопедам, психологам, работающим с детьми, имеющими нарушения речи, другим педагогам, родителям, а также студентам вузов направления специального (дефектологического) образования.

# Содержание

Предисловие от автора	6
Введение	8
Глава 1	15
1.1. Сущность понятия «полимодальное восприятие»	15
1.2. Закономерности онтогенеза полимодального восприятия в дошкольном возрасте	31
Конец ознакомительного фрагмента.	43

**Ирина Юрьевна Мурашова**  
**Полиmodalное восприятие**  
**дошкольников: как**  
**повысить эффективность**  
**преодоления**  
**недоразвития речи**

© Мурашова И. Ю., 2018

© Научно-издательский центр «Логос», 2018

\* \* \*

# Предисловие от автора

Эта монография стала результатом многолетних усилий, и есть люди, которые заслуживают особой благодарности.

В первую очередь, выражаю искреннюю благодарность и признательность

**Валентине Ивановне Нодельман**, кандидату психологических наук, доценту, почетному работнику высшего профессионального образования Российской Федерации, научному руководителю моей кандидатской диссертации за высокий профессионализм в сочетании с тактом и душевностью, плодотворное сотрудничество.

Огромное спасибо **Елене Леонидовне Инденбаум**, доктору психологических наук, за советы на всех этапах исследования, рекомендации, поддержку, содействие.

Большое спасибо **Елене Николаевне Дзятковской**, доктору биологических наук, профессору за вдохновение, помощь на начальных этапах, внимательность, доброжелательность.

Глубокую благодарность за проявленный интерес к исследованию, помощь, поддержку, предложения, добрые пожелания и позитивные отзывы выражаю **Наталии Львовне Белопольской**, доктору психологических наук, профессору; **Владимиру Ивановичу Лубовскому**, доктору психологических наук, профессору, академику РАО; **Татьяне Алек-**

**сандровне Басиловой** кандидату психологических наук, старшему научному сотруднику;

**Елене Ростиславовне Баенской**, доктору психологических наук, главному научному сотруднику; **Светлане Михайловне Валявко**, кандидату психологических наук, доценту и др.

# Введение

Современный закон об образовании в Российской Федерации диктует необходимость включения в содержание образовательного процесса дошкольных образовательных организаций, адаптированных основных общеобразовательных программ для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Как известно, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи в категории ТНР составляют самую многочисленную группу. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует на поиск новых эффективных психолого-педагогических путей максимального преодоления речевых дефектов к началу школьного обучения.

В поиске путей повышения эффективности логопедической коррекции к началу школьного обучения, автор монографии, проработавшая в должности логопеда детского сада в течении 17 лет, остановилась на совершенствовании полимодального восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Актуальность этого выбора объясняется рядом проблем.

Во-первых, перцептивную основу речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста, овладения разными видами устной речи и формирования предпосылок для успешного усвоения навыков письма и чтения в начале



школьного обучения составляет полимодальность восприятия. В этом контексте особую важность приобретает расширение представлений о полимодальном восприятии, как о психологическом феномене, влияющем на познавательно-речевое развитие детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи. В психофизиологии, в возрастной и специальной (коррекционной) психологии отмечается негативное влияние функциональной недостаточности отдельных видов восприятия и межанализаторных связей на познавательно-речевое развитие дошкольников (В.И. Лубовский, В.И. Нодельман, Г.Л. Розенгарт-Пупко, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Переслени, Д.Б. Эльконин и др.). Обозначенная проблема особо актуальна в контексте зависимости процесса речевого развития старших дошкольников от гармоничности полимодального восприятия.

Так, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Ж. Пиаже и др. связывают отдельные виды восприятия с проблемой зарождения, становления, функционирования и регуляции речевой деятельности. Согласно принципу целостности сенсорной организации (Ж. Пиаже) полимодальность восприятия заключается в одновременном приеме и переработке информации разными модальностями, которые включают четырехэтапную обработку сенсорных сигналов: сенсомоторную, символизирующую, логическую (осмысление), лингвистическую (вербализация). Л.С. Выготский в теории о социальном детерминировании выс-

ших форм осмысленного восприятия показывает, что сотрудничество сенсорно-перцептивных процессов с речевым мышлением является завершающей составляющей ассоциативно-интегративной целостности полимодального процесса. Все это, несомненно, доказывает связь полимодального восприятия и речи. Однако в современной психологической науке собственно концепция об условиях совершенствования полимодального восприятия как одного из факторов речевого развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи разработана недостаточно.

Во-вторых, при исследовании психологических особенностей детей с общим недоразвитием речи ученые обнаружили не только функциональную незрелость отдельных видов восприятия, но и слабость связей между ними, ведущую к трудностям сопоставления информации разных модальностей, перекодирования из одной модальности в другую и т. д. (А.П. Воронова, Б.М. Гриншпун, Г.В. Гуровец, О.А. Денисова, А.Н. Корнев, В.И. Нодельман и др.). Таким образом, недостатки сенсорно-перцептивной сферы негативно отражаются на речевом развитии в старшем дошкольном возрасте, что вызывает необходимость создания специальных условий для совершенствования полимодального восприятия при общем недоразвитии речи.

В-третьих, процесс дошкольной коррекционно-образовательной деятельности предусматривает соблюдение принципа опоры на зрительную, слуховую и тактильно-кинестети-

ческую модальности восприятия. В то же время говорить об условиях совершенствования полимодального восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи возможно лишь при наличии данных о его структуре, то есть, о составляющих компонентах и механизмах их взаимодействия. Значимость проблемы для практики связана с отсутствием диагностических методик для оценки состояния структуры полимодального восприятия в дошкольном возрасте, что делает невозможной целенаправленную индивидуально ориентированную работу по его совершенствованию у каждого ребенка. Если по отношению к взрослым (исследования Т.Н. Бандурка) отдельные данные в современной науке есть, то относительно детей дошкольного возраста специальных исследований не проводилось. Кроме того, в настоящее время наблюдается дефицит апробированных программ психолого-педагогического сопровождения, ориентированных на совершенствование структуры полимодального восприятия с позиций учета ее индивидуального профиля в коррекционно-развивающей работе с ребенком. Именно в дошкольном возрасте складывается структура межмодальных взаимодействий, объединяющая слуховую, зрительную и тактильно-кинестетическую модальности. От своевременности развития указанных структурных элементов полимодального восприятия, а также от активности и полноценности связей между ними зависит овладение её недостатков. В то же время экспериментальная проверка соотношения

модальностей в общей структуре полимодального восприятия у детей с общим недоразвитием речи ранее не проводилась. Ощущается дефицит сведений о различиях в состоянии структуры полимодального восприятия при нормальном и нарушенном речевом развитии, о соотношении её особенностей с характером симптоматики общего недоразвития речи. В литературе нет ответа на вопрос о том, как может осуществляться работа по совершенствованию структуры полимодального восприятия ребенка с общим недоразвитием речи и по распределению функций специалистов, участвующих в этом процессе.

Полученные сведения представляются особенно важными для индивидуализации коррекционного процесса с учетом особенностей развития персональной структуры полимодального восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Основное содержание монографии передано во введении и пяти главах. В первой главе представлены результаты теоретического анализа по проблеме полимодального восприятия, его онтогенеза и условий развития в норме и при нарушениях речи. Раскрывается сущность понятия «полимодальное восприятие», закономерности онтогенеза полимодального восприятия в дошкольном возрасте, его влияние на речевое развитие ребенка, а также вопросы использования модальной структуры восприятия в процессе коррекционного обучения детей с недоразвитием речи.

Во второй главе описываются тонкости исследования структуры полимодального восприятия у старших дошкольников. Дается подробное описание диагностики полимодального восприятия. Анализируются результаты исследования состояния полимодального восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи в сравнении со сверстниками с нормальным речевым развитием. Выявляются особенности проявления общего недоразвития речи у старших дошкольников с дисгармоничными типами профиля полимодального восприятия при инактивности неведущих модальностей.

В третьей главе освещается обоснование, организация, логика содержания, результаты формирующего обучения по совершенствованию структуры полимодального восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи и психолого-педагогические условия этого процесса.

Четвертая глава содержит детальное описание методики проведения всех логопедических занятий, предусмотренных в детском саду с детьми 6–7 лет с общим недоразвитием речи в соответствии с программой совершенствования полимодального восприятия: фронтальных по формированию предпосылок к обучению грамоте, фронтальных по развитию лексико-грамматической стороны и связной речи, и индивидуальных по коррекции недостатков произносительной стороны речи.

В пятой главе представлено методическое обеспечение

совершенствования полимодального восприятия дошкольников 6–7 лет с общим недоразвитием речи на логопедических и психокоррекционных занятиях, где раскрывается деятельность специалистов дошкольной образовательной организации по развитию полимодального восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи и приводятся примерные конспекты логопедических и психокоррекционных занятий.

В заключении подводятся итоги работы. В конце дается подробный список использованной литературы и приложения.

### **Сокращения, используемые в тексте:**

**ПмВ** – полимодальное восприятие;

**ТНР** – тяжелые нарушения речи;

**ОНР** – общее недоразвитие речи;

**ДОО** – дошкольная образовательная организация;

**АООП** – адаптированная основная образовательная программа;

**ВПФ** – высшие психические функции;

**ЦНС** – центральная нервная система;

**ФГОС ДО** – федеральный государственный стандарт дошкольного образования.

# **Глава 1**

## **Проблема полимодального восприятия, его развитие в норме и при нарушениях речи**

### **1.1. Сущность понятия «полимодальное восприятие»**

Современная наука располагает обширными фундаментальными знаниями о многообразии сенсорных систем и их взаимодействиях. При этом имеющиеся научные исследования, посвященные сенсорно-перцептивным процессам, отличаются фрагментарностью и разрозненностью фактического материала [36], что является возможной причиной дефицита определений полимодального восприятия.

Изучая литературные источники, мы столкнулись с тем, что в общепсихологической науке очень широко раскрыты отдельные понятия: «восприятие», «модальность», «модальность восприятия». Между тем не существует самостоятельного, четко сформулированного понятия полимодального восприятия, несмотря на достаточно большое количество исследований его функций и механизмов. Исходя из

этого, мы считаем необходимым уточнить и конкретизировать представления о том, что входит в сущность понятия полимодальное восприятие [116].

В работах нейрофизиологов полимодальность выступает одной из психофизиологических функций процесса восприятия. Еще И.М. Сеченовым было показано, что воспринимающим аппаратом является весь человеческий организм – от простейшей клеточной до разветвленной полиструктурной нервной систем [153]. Это также подтверждается и рефлексоторной теорией И.П. Павлова о том, что условный рефлекс образуется на основе безусловных рефлексов и всевозможных агентов внутренней и внешней среды [137]. Взгляды современных нейрофизиологов находят выражение в характеристике восприятия как субъективного образа «предмета, явления или процесса, воздействующего на анализатор или систему анализаторов» [164 с. 89]. Система анализаторов представляет собой взаимодействующие в процессе перцептивной деятельности сенсорные модальности.

Нейропсихологическая характеристика восприятия представлена А.Р. Лурия, отметившим сложное строение данного процесса, начинающегося «...с того, что доходящая до центрального мозгового аппарата структура возбуждений дробится на огромное число составляющих частей, которые подвергаются кодированию и синтезу в определенные подвижные системы; этот процесс отбора и синтеза признаков носит активный характер, он осуществляется под влия-



нием задач, стоящих перед субъектом, и опирается на участие головных кодов (прежде всего кодов языка), включающих воспринимаемое в ту или другую систему и придающих ему обобщенный категориальный характер; обязательным звеном перцепторного действия является и процесс сличения эффекта с исходной гипотезой, т. е. контроль над воспринимающей деятельностью» [103, с. 232]. При этом автор указывает на то, что восприятие представляет собой активную перцептивную деятельность человека и никогда не протекает, опираясь на одну лишь изолированную модальность, оно является результатом полимодальной деятельности [103, 104].

В психологических исследованиях процесс восприятия также представляется как переработка разномодальной информации, которую человек получает при отражении того или иного предмета или явления. При этом подчеркивается, что созданию конечного, целостного образа воспринимаемого объекта в сознании человека способствует совокупная активность разных модальностей [40, 148]. Восприятие как целостное полимодальное поле рассматривается и в трудах Б.Г. Ананьева [5, 6]. В интегрированном образе восприятия модальности закономерно связаны друг с другом, причем так, что замена и/или выпадение одного образа отдельных ощущений изменяет образ предмета или явления в целом [1, 5, 48, 96, 98, 111, 204]. Итак, восприятие не может рассматриваться лишь как физиологическая сущность перцептивной

организации, реагирующая на отдельные, не объединяемые внешние сенсорные раздражители.

Ж. Пиаже определяет восприятие как уровень знания, приобретаемого в непосредственных контактах [140]. А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев рассматривали восприятие как действие [76, 96, 97]. Л.А. Восприятие характеризуют как процесс отображения предметов и явлений действительности в момент их воздействия на наши органы чувств [38, 40, 126 и др.]. В многочисленных психологических исследованиях установлено, что восприятие человека является сложным процессом кодирования воспринимаемого материала, осуществляемого при ближайшем участии речи [9, 10, 17, 35, 51, 97, 102, 157 и др.]. Очевидно, что уже в определениях понятия восприятия, полимодальность представляется как сложноорганизованная составляющая психического процесса. Тем не менее, понятие «полимодальное восприятие» не может ограничиваться узкой характеристикой сложноорганизованной составляющей психического процесса восприятия.

Т.А. Ратанова характеризует полимодальность в виде физиологической основы восприятия – всевозможных меж- и внутрианализаторных временных связей. Автор считает, что типологические свойства нервной системы, детерминируя динамические характеристики образования и функционирования систем связей, определяют тем самым динамику становления и функционирования процесса восприятия [143].

Такой подход подчеркивает основополагающую роль межмодальных взаимодействий в нейropsychологическом развитии сенсорно-перцептивной сферы, однако всей сущности принципов полимодальной переработки информации в полной мере не раскрывает.

Нейropsychологические механизмы межанализаторных взаимодействий в процессе восприятия описаны А.Р. Лурия, Е.Д. Хомской, они подчеркивают роль «многоканального проведения информации» в обеспечении высокой скорости её организации в центральной нервной системы и достаточной надежности работы сенсорных систем даже в условиях утраты отдельных нейронов при заболеваниях или травмах головного мозга [103, 180, 181]. Однако на кажущуюся очевидность и достаточность данных характеристик межфункциональных связей, они не позволяют разобрать проблему полимодального восприятия комплексно, так как опираются в основном только на один из принципов организации сенсорных путей – принцип многоканального проведения информации.

В ряде нейрофизиологических, психофизиологических и психологических исследований проблемы восприятия его полимодальная сущность характеризуется, базируясь на принципе системности работы органов чувств [16, 22, 53, 107, 128, 167]. И.М. Соловьев, опираясь на идею системного взаимодействия нескольких анализаторов, показывает, что «принцип содействия» проявляется в работе каждого

из компонентов системы восприятия. Он выделил три вида взаимодействия анализаторов: при восприятии предметов, при соотношении восприятия и движения, и, наконец, при выполнении практической деятельности, внутри которой возможна наибольшая вариативность содействия различных анализаторов [158]. К тому же исследователями подчеркивается согласованность взаимодействий, выраженная как в межсистемной, так и внутрисистемной сочетаемости (одновременности) восприятий [24, 25, 40]. В некоторых работах, базирующихся на принципе системности, выделяются малые (внутрисистемные) и большие (межсистемные) перцептивно-ассоциативные блоки. К первым относятся интрамодальные (зрительно-зрительные и т. п.), ко вторым интермодальные (зрительно-тактильные и т. п.) разновидности, группируемые в основном по горизонтали [8, 71, 72]. Из этих первичных реципиентов формируется три ведущих класса: визуальный, аудиальный и кинестетический; последний – как синтез двигательных, осязательных, обонятельных, вкусовых цепочек [13, 19, 23, 68, 69 и др.].

Полнота характеристики феномена полимодального восприятия может быть обеспечена с помощью анализа механизмов, обеспечивающих его целостность. Основой такого анализа является положение об интегративной целостности функциональных систем, т. е. о возможности замещения внутрисистемных и межсистемных звеньев П.К. Анохина [7, 8]. При этом для понимания механизмов взаимодействия

сенсорных систем необходимо рассматривать их структурную и генетическую составляющие.

Структурная составляющая рассматривается в работе Ж. Пиаже, который, руководствуясь принципом целостности сенсорной организации, подчеркивал, что процесс восприятия информации осуществляется в четыре этапа: сенсомоторный, символичный, логический, лингвистический [140]. Таким образом, структуру полимодальной целостности, возможно, рассматривать как прием информации одновременно разными модальностями и ее последовательную полимодальную обработку в сенсомоторной и мыслительно-речевой (символизация, осмысление и вербализация) сферах.

Генетическую составляющую механизмов взаимодействия сенсорных систем можно проследить во многих психофизиологических и психологических исследованиях [1, 22, 107, 127, 167, 168]. Авторы показывают, что интегративную целостность многомодального процесса восприятия обеспечивают ассоциативные структуры, выраженные межанализаторными и межполушарными взаимосвязями. Первоначальная ассоциативная возможность внутри- и межанализаторных взаимодействий выражается в непосредственной передаче импульсов различных модальностей, обеспечивающих предметность, целостность, и константность восприятия, что создает голографический образ познаваемого [39, 96]. Следующий ассоциативный уровень характеризуется, согласно определению полимодальности восприятия

А.Р. Лурия, активностью процесса отбора и синтеза признаков. Завершающим звеном интегративной полимодальности являются внутри- и межполушарные связи, основанные на принципах афферентного синтеза и обратной афферентации. Первый из указанных принципов обозначает процесс сопоставления и обобщения полимодальных импульсов, трансформируемых центральной нервной системой в целенаправленные действия [1, 103, 104]. Вторым обеспечивает процессы контролирования совершаемых действий [1, 5, 7, 8]. Таким образом, системный подход позволяет раскрыть составляющую интегративной целостности полимодального восприятия.

Следовательно, интеграция в процессе полимодального восприятия проходит снизу – вверх: с возникающих на основе ощущений внутри и межанализаторных синестезий, активизирующихся в процессе отбора и синтеза признаков, согласующихся с межполушарными связями, завершается установлением сотрудничества с речевым мышлением.

Следует отметить, что сенсорно-перцептивная организация психики ориентирована на прием и переработку информации разных модальностей, что требует активности соответствующих анализаторов [22, 28, 32, 37, 58, 59, 60 и др.]. В то же время сенсорно-перцептивная организация ЦНС индивидуума предполагают выделение доминантной (ведущей) и субдоминантных (неведущих) модальностей, с разной степенью активности обеспечивающих процесс полимодально-

го восприятия.

На указанной оценке степени активности модальностей формулируется одно из определений полимодальности восприятия, к которому мы обратимся несколько позже [14]. Нейропсихологические исследования модальной структуры восприятия, проведенные зарубежными авторами, показывают, что человек получает информацию об окружающем мире, используя три основных модальности восприятия – визуальную, аудиальную, тактильно-кинестетическую. Приоритетной обычно является одна модальность [33, 67, 68, 69, 70, 199 и др.]. Р. Бендлер и У. Макдоналд приводят данные о том, что у 40 % взрослых людей преобладает визуальный, у 40 % – аудиальный, у 20 % – тактильно-кинестетический каналы восприятия [33]. Эти исследования доказывают, что человек получает информацию полимодально, но у каждого субъекта свой индивидуализированный способ, выраженный преимуществом одной модальности перед другими. Для доминанты характерны повышенная возбудимость, стойкость возбуждения, суммарность последовательно приходящих нервных импульсов; как господствующий очаг возбуждения доминанта суммирует и накапливает импульсы, текущие в систему [52, 167, 194, 200]. Итак, «на входе» системы восприятия доминирующая модальность суммирует воспринимаемые образы, осуществляя взаимодействие с другими модальностями. Таким образом, согласно принципу доминанты прослеживается особая значимость ведущей

модальности в процессе полимодального восприятия.

Активизация субдоминантных сенсорно-перцептивных модальностей рассматривается как развитие восприятия в целом, позволяющего формировать обучаемость и повышать ее уровень [30, 203, 204]. Объясняется это тем, что субдоминантные (неведущие) модальности, интегрируясь с доминантной (ведущей), создают полимодальный, т. е., наиболее полный образ восприятия. Определенное сенсорное превалирование носит перманентный характер. В то же время, согласно нейропсихологической теории, взаимная связь афферентных и эфферентных звеньев внутри функциональных систем, реализующих ВПФ, с возрастом изменяется, чем доказывается пластичность, функциональная изменчивость структуры ПмВ [103, 182, 197]. Таким образом, теоретический анализ нейропсихологических и психофизиологических характеристик дает нам возможность определить сущность понятия полимодального восприятия в нейропсихологическом аспекте как результата целостной активности нескольких модальностей, в основе которой лежат системы межфункциональных связей. Именно в условиях нормальных функциональных связей доминантная модальность является главным координатором, осуществляющим активное взаимодействие с субдоминантными модальностями. Следовательно, при нарушении функциональных связей доминирующая модальность не интегрируется с субдоминантными, а берет функцию восприятия информации полностью (или



почти полностью) на себя. В таком случае работа субдоминантных модальностей становится формальной, а процесс ПмВ дисгармоничным.

Представления Л.С. Выготского о роли ВПФ в психическом развитии человека и о влиянии обучения на совершенствование самих высших психических функций позволяют взглянуть на определение полимодального восприятия с психолого-педагогических позиций.

Во многих психолого-педагогических работах полимодальная сущность восприятия прослеживается уже в определениях этого познавательного процесса.

Так, В.А. Барабанщиков рассматривает восприятие как целостное переживание определенного фрагмента действительности [15]. Н.И. Чуприкова определяет это процесс как субъективное перцептивное пространство индивида с модальными характеристиками [187]. Дж. Брунер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и др. считают восприятие активным процессом поиска требуемой информации, выделения существенных признаков, сличения их между собой, создания адекватных гипотез и последующего сличения этих гипотез с исходными данными [31, 48, 76, 96, 200, 201]. Восприятие как получение и обработка информации об окружающем мире является необходимым условием поддержания гомеостатических констант организма и формирования поведения [4, 8, 40, 98 и др.]. Психолого-педагогические определения позволяют интерпретировать весь про-

цесс восприятия как базовую функцию познавательных механизмов [63, 108, 159. и др.]. Подчеркивается роль восприятия как базовой функции в развитии познавательных механизмов у детей, выделены смены трех функциональных господствующих рефлекторных систем в дошкольном возрасте: восприятие, непосредственная память (воспоминание о ранее воспринятом) и общее представление (обобщенные воспоминания воспринятого) [43]. Следовательно, полимодальное восприятие сохраняет свои позиции либо в качестве самостоятельной высшей психической функции, либо в качестве фундамента более высокоорганизованных процессов в когнитивной сфере (мышление, речь).

С другой стороны, сущность полимодального восприятия прослеживается в разноаспектных характеристиках феномена модальности. Так, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец и др. объединяют модальности восприятия с проблемой зарождения, становления, функционирования и регуляции перцептивных познавательных действий [39, 76]. И.А. Гостев, И.А. Зимняя, В.Н. Носуленко рассматривают модальности как регулируемую основу общения и обучения [55, 77, 78, 134]. Кроме того, И.А. Зимняя связывает модальности восприятия со способом предъявления, приема и переработки информации [77, 78]. М.А. Холодная, П. Хэгболдт, М. Chalvin, Н. Trosme-Fabre и др. интерпретируют их как основные компоненты учебного поведения, основу регуляции познавательных и учебных стратегий, как основу частных ха-

рактистик обучаемого [178, 183, 196, 198, 205]. В исследовании А.Н. Леонтьева модальность восприятия характеризуется как чувственная ткань образа мира, составляющая целостную систему представлений индивида об окружающей мире (о предметном мире и социальной среде), о себе, собственной активности [96]. В данной трактовке обозначается зависимость полимодального восприятия от социального и предметного опыта.

Многие исследователи указывают на связь психических процессов обработки сенсорной информации с поведением и обучением. Авторы подчеркивают, что причинами школьной неуспеваемости является нарушение сенсорной интеграции в первые семь лет жизни [1, 202, 203]. Следовательно, слабость полимодального восприятия в дошкольном возрасте определяет трудности обучения в школе.

Т.Н. Бандурка, обобщив материалы отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований, формулирует представление о модальности восприятия, характеризуя его как психологический феномен, который:

- 1) является структурным компонентом сенсорно-перцептивной организации человека;
- 2) структурным компонентом полимодального восприятия;
- 3) определяет вид и качество восприятия как психического процесса;
- 4) детерминирует модальные характеристики перцептив-

ных, мыслительных, речевых и поведенческих актов.

Под полимодальностью восприятия Т.Н. Бандурка понимает психологический феномен, который базируется на сочетании сенсорно-перцептивных модальностей при доминировании какой-либо из них и тем самым обеспечивает целостность образа предмета или явления. Кроме того, автор доказывает собственным экспериментальным исследованием возможность изменений в общей структуре полимодального восприятия у взрослых под влиянием специального обучения, учитывающего индивидуальное соотношение ведущих и ресурсных (субдоминантных) модальностей при обучении студентов вуза иностранному языку [14]. Исследованием Т.Н. Бандурка подтверждается положение о пластичности, изменчивости функциональной системы ПМВ под влиянием целенаправленной работы по его совершенствованию. Таким образом, акцентируется огромная роль полимодального восприятия в познавательном развитии человека и подчеркивается индивидуализация процесса приема и перцептивной переработки разномодальной информации.

В ряде прикладных междисциплинарных исследований (на «стыке» психофизиологического и психолого-педагогического анализа здоровьесберегающих подходов к обучению) модальность восприятия рассматривается как способ приема и переработки информации, определяемый ведущим каналом получения информации: зрительный, слухо-

вой, тактильно-кинестетический [18, 19, 68, 69]. В частности, исследование Е.Н. Дзятковской показало, что наличие у младших школьников несовершенных сенсорно-перцептивных модальностей негативно влияет на обучаемость [70]. В исследовании американских авторов показано, что основой способностей к обучению являются зрительная, слуховая и осязательная модальности восприятия, которые формируют стили обучения учащихся [195]. Следовательно, ПмВ выступает как результат скоординированной работы нескольких модальностей на основе выделения ведущего канала получения информации. Все это позволяет рассматривать полимодальное восприятие как индивидуализированный процесс, частную характеристику индивида, зависящую от функционального состояния как отдельных сенсорных модальностей (обеспечивающих полноценность восприятия модально-специфической информации), так и от уровня их взаимодействия (интегративной активности).

Таким образом, с позиций психолого-педагогического анализа полимодальное восприятие раскрывается как субъективная характеристика перцептивной сферы индивида, определяемая не только функциональной организацией отдельных анализаторов и их связей, но и функциональной изменчивостью под воздействием специального обучения.

Итак, анализ специальной литературы показал, что процесс полимодального восприятия рассматривается с двух позиций: нейропсихо-физиологической и психолого-педаго-

гической. Эти взгляды не только не исключают, но и дополняют друг друга, что дает возможность наиболее полно раскрыть сущность рассматриваемого понятия и сформулировать его определение в соответствии с контекстом нашего экспериментального исследования. Все выше изложенное позволяет рассматривать полимодальное восприятие как сложноорганизованный двусторонний психический процесс, с одной стороны представленный как выраженная ассоциативно-интегративная целостность межфункциональных взаимодействий, где доминантная модальность, суммируясь с субдоминантными, создает полноценный полимодальный образ, согласующийся с речевым мышлением; с другой стороны – выступающий, как структурная часть познавательной деятельности, проявляющаяся в индивидуализированном способе восприятия информации, зависящем от социального и предметного опыта субъекта.

Для познания условий совершенствования полимодального восприятия необходим анализ общих закономерностей его развития в дошкольном возрасте [114–121].

## **1.2. Закономерности онтогенеза полимодального восприятия в дошкольном возрасте**

Взгляды психологической науки на условия формирования полимодального восприятия определяются сущностью соответствующей теоретической концепции. В трудах отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и др. эта проблема рассматривается с позиции положения о роли усвоения общественного опыта в психическом развитии индивида [48, 96, 148]. В то же время такие зарубежные исследователи, как Ф. Фребель, М. Монтессори, Ж. Декроли исходили, по мнению В.И. Лубовского, из ложной психологической предпосылки о том, что основные сенсорно-перцептивные способности даны ребенку в готовом виде, от рождения, и их не нужно развивать, а надо лишь упражнять [100–102].

Современные исследования в области нейропсихологии детского возраста показывают, что мозг новорожденного ребенка не имеет необходимого уровня функциональной зрелости для обеспечения высших психических функций. Созревание мозговых структур, достижение ими требуемых функциональных характеристик происходит в условиях включенности ребенка в соответствующие виды деятельно-

сти. С другой стороны – эффективность процессов отражения в этих видах деятельности зависит от качества процесса развития самого мозга [13, 65, 151, 152, 176, 184]. Соответственно, закономерности развития ПмВ в дошкольном возрасте соотносятся с логикой созревания центральной нервной системы ребенка от рождения до 7 лет. Как известно, созревание структур центральной нервной системы происходит неодновременно (гетерохронно) и асинхронно, в связи с чем и в становлении обеспечиваемых ими ВПФ наблюдаются периоды постепенного накопления количественных и качественных характеристик. Кроме того, психическая функция в разные возрастные периоды может иметь специфику своей мозговой организации [151, 152].

К количественной характеристике восприятия в науке относят изменчивый характер сенсорно-перцептивного превалирования в процессе развития ребенка; к качественной – развитие интегративной целостности иерархической организации невербально-вербального комплекса познавательных процессов [85, 103, 107, 156, 167, 168, 175, 204]. А.Р. Лурия отмечал, что определенное сенсорно-перцептивное превалирование объясняется особенностями мозгового онтогенеза. По мнению автора во время настройки детской сенсорно-когнитивной системы обучение «властвованию» проходят все безисключения перцепторы. На этой «тренажерной площадке» взаимодействия согласуются процессами возбуждения и торможения [103].





*Рис. 1.1. Схема закономерностей развития ПмВ от рождения до 7 лет*

В схеме, отражающей закономерности формирования полимодального восприятия в онтогенезе от младенческого к старшему дошкольному возрасту, представленной на рисун-

ке 1.1, показана последовательность: от мономодальной к мультимодальной и только затем – к полимодальной переработке сенсорно-перцептивной информации.

Следовательно, перед тем, как полимодальное восприятие ребенка индивидуализируется субъективным типом, в его онтогенезе происходит последовательная проба доминирований разных модальностей. Под субъективным типом восприятия здесь понимается не только установление ведущей модальности, но и функциональное состояние неведущих модальностей, а также уровень взаимодействия сенсорно-перцептивных каналов.

Таким образом, становление полимодального восприятия тесно связано с развитием отдельных модальностей, организация которых обеспечивается элементарными перцептивными образами, возникающими при отражении ребенком сенсорной информации.

Отечественные исследователи онтогенеза восприятия указывали, что младенец и объективный внешний мир амодальны [37, 76, 79]. Анализаторы начинают функционировать сразу после рождения, однако нет оснований для того, чтобы приписывать новорожденному какие-либо формы восприятия; сенсорный процесс становится восприятием, а не является им изначально [5, 39, 76].

Исследованиями нейрофизиологов Т.Г. Бетелевой, Н.В. Дубровинской и Д.А. Фарбер показано, что в периоде новорожденности доминируют вкусовые, обонятельные тактиль-

ные ощущения [23, 167]. На основе тактильно-кинестетических ощущений (вкусовых, обонятельных, связанных с прикосновениями, покачиваниями, физиологическим дискомфортом и др.) начинает формироваться тактильно-кинестетическое восприятие. Это удостоверяет лидерство тактильно-кинестетической модальности в онтогенезе сенсорно-перцептивного развития. В области слуховой сенсорной сферы у новорожденных наблюдаются рефлекторные реакции вздрагивания на резкие звуки, в зрительной системе отмечается реакция сужения зрачка на свет, однако взаимодействия указанных модальностей не прослеживается [37, 38, 80, 144]. Таким образом, полимодальное восприятие начинает формироваться с созревания отдельных сенсорно-перцептивных модальностей, то есть с развития мономодального восприятия.

Перестройка внутри сенсорной сферы в пользу дистантных рецепторов – зрения (в первую очередь) и слуха происходит в возрасте двух месяцев, когда одновременно формируются взаимосвязи между сенсорными и моторными системами [1, 76, 93, 107, 135, 202]. При этом сохраняется лидерство тактильно-кинестетической модальности вследствие её обширных ассоциативных связей и стимуляции ею «эмоционального мозга» [113]. Доминирующая тактильно-кинестетическая модальность, являясь главным координатором, взаимодействует со зрительной и слуховой модальностями по мере их созревания. Одновременно наблюдается прева-

лирование в созревании зрительной модальности восприятия по сравнению со слуховой. Итак, научные исследования доказывают, что в возрасте двух месяцев происходит скачок в развитии восприятия, которое постепенно начинает преобразовываться из мономодального в *мультимодальное*<sup>1</sup> (прием и переработка информации разными сенсорными модальностями, но пока без их активного межфункционального взаимодействия). При этом в структуре мультимодального восприятия прослеживается асинхрония в функциональном созревании отдельных модальностей.

Данные психологических исследований Г.Л. Розенгарт-Пупко свидетельствуют о том, что на третьем месяце жизни в восприятии ребенка намечается тенденция очередной перестройки – на передовые позиции начинает выходить зрение, подчиняющее себе осязание и слух [147]. Экспериментальные исследования Л.А. Венгера показали, что младенцу уже в первое полугодие его жизни доступно элементарное различение предметов по форме, величине, цвету [38, 39]. Как видим, с трех месяцев наступает сенситивный период для развития зрительной модальности. Теперь зрительная доминанта пробует роль главного связующего зве-

---

<sup>1</sup> «Мульти» – латинский префикс, означающий много. «Поли» – приставка, обозначающая: 1) большое количество, множество; 2) крайнюю степень проявления какого-либо признака. В этом контексте мультимодальное восприятие рассматривается и как разномодальное, многомодальное, пока еще не достигшее высшей степени межмодальной интеграции, в отличие от полимодального восприятия.

на, через активное взаимодействие с тактильно-кинестетической и слуховой модальностями восприятия.

В середине первого года жизни ребенок начинает воспринимать лицо матери, мимику, ее голос [1, 32, 48, 93, 167]. На основе межмодальных синестезий к шести месяцам совершенствуются психофизиологические механизмы мультимодального восприятия. В дальнейшем на базе постепенного созревания слуховой модальности начинает формироваться готовность к согласованному функционированию (т. е. взаимодействию) трех модальностей в процессе отражения сенсорной информации. Такие позиции в мультимодальном восприятии удерживаются до года.

К началу второго года жизни, которое рассматривается как критический период в развитии локомоторики, у ребенка развиваются модальности восприятия, подчиненные зрительно-афферентной структуре поля: перцепция предметов (по форме, величине, цвету, весу...) в пространстве [1, 48, 157]. В предметно-действенном общении довлеют тактильные функции, являющиеся начальным звеном полимодальных цепей: тактильно-вибрационно-слуховых, тактильно-кинестетико-зрительных [4, 5]. Итак, с началом второго года жизни мультимодальное восприятие выходит на новый виток. Вновь преобладающей становится тактильно-кинестетическая модальность, которая начинает доминировать при обследовании предметов. В то же время немаловажную роль играют зрительная и слуховая модальности, обеспечи-

вая упрочение суммированных взаимодействий. Возникающие ассоциативно-интегративные отношения активизируются в процессе отбора и синтеза признаков воспринимаемых ребенком объектов окружающего мира.

Конец первого и начало второго года жизни ребенка рассматривается в психологии развития как период весьма значимый для становления речевой деятельности. Как известно, пусковым механизмом овладения устной речью является подражание, базирующееся на функциональной активности слухового восприятия и установлении слухо-двигательных связей при участии зрительного анализатора, обеспечивающего восприятие движений губ и языка взрослых при говорении [21, 88, 147, 185 и др.]. Таким образом, обсуждение закономерностей развития структуры ПмВ в дошкольном возрасте предусматривает их анализ в контексте речевого онтогенеза.

На втором году жизни развитие общения активно происходит в диаде мать-ребенок, при этом в автономной речи ребенком используется зрительное, слуховое, сенсомоторное взаимодействие как для восприятия, так и для передачи информации [39, 93, 148, 185]. К двум годам благодаря включенности перцептивных действий в предметно-практическую деятельность ребенка, в процессы наглядного мышления, а также в экспрессивную и импрессивную речь в развитии мультимодального восприятия достигается определенный уровень ассоциативно-интегративной целостности.

Это свидетельствует о прогрессирующем упрочении его механизмов, дальнейшее совершенствование которых происходит на основе единства двух систем (сенсорно-перцептивной и речевой) [7, 8, 103, 181].

К концу второго года жизни на фоне значительного накопления словарного запаса речевые возможности ребенка приобретают все основные характеристики «взрослой» речи [39, 42, 49, 88, 148 и др.]. На третьем году жизни овладение словами, обозначающими качества предметов (в первую очередь, именами прилагательными), требует умений элементарного различения, что ведет с необходимостью к овладению операцией сравнения и, соответственно, стимулирует развитие всё более тонкой различительной чувствительности [21]. Активность модальностей обеспечивает сенсорно-перцептивную основу словаря имен прилагательных и наречий, которые включаются в состав словосочетаний с именами существительными и глаголами. Апробация ребенком такого рода словосочетаний в процессе речевого общения, сопровождающего предметно-практическую деятельность, в свою очередь способствует активизации, как отдельных модальностей восприятия, так и межмодальных связей. Таким образом, с началом речевого онтогенеза и в его процессе прослеживаются взаимовлияния и зависимости в развитии разных компонентов речи и сенсорно-перцептивных модальностей.

Четвертый год жизни характеризуется завершением про-

цессов формирования фонетико-фонематической стороны речи [46, 73, 75 и др.]. Развитие речеслухового восприятия представляет собой процесс прогрессирующей дифференциации представлений о фонемах, который неразрывно связан с расширением словарного запаса, с овладением средствами грамматического оформления речевых высказываний, с отработкой произносительных навыков, с развитием всей познавательной деятельности ребенка [144]. Этот период жизни ребенка является сенситивным для развития слуховой модальности, обеспечивающей полноценность восприятия собственной и обращенной звучащей речи. Именно данная модальность начинает занимать лидирующую позицию в сенсорно-перцептивной организации речевой деятельности. В процессе использования речи постепенно осваиваются характеристики языковой знаково-символической системы, когда различные языковые единицы (слова, словосочетания, предложения и тексты) становятся стимулами возникновения сенсорно-перцептивных ассоциативных образов. Данное освоение происходит тем более успешно, чем активнее ребенок включается в общение, игру, различные виды продуктивной деятельности, предусматривающие включенность познавательных процессов, в том числе различных гностических операций. В результате к концу четвертого года жизни на фоне вербализации сенсорно-перцептивных процессов мультимодальное восприятие преобразуется в полимодальное, поскольку приобретает признаки



высшего уровня перцептивной деятельности, совершаемой на основе механизма межфункциональных (межмодальных, межанализаторных) взаимодействий.

На пятом году жизни, все три модальности (поочередно преобладая друг над другом в предыдущие возрастные периоды) достигают значительного функционального совершенства. В связи с этим происходит постепенная индивидуализация структуры ПмВ, связанная, в первую очередь, с определением ведущей модальности восприятия, а также с развитием способности неведущих модальностей полноценно воспринимать информацию.

По данным А.А. Люблинской в дошкольном возрасте по мере того, как ребенок накапливает и обогащает свой жизненный опыт, всё более тонкой становится и его дифференцировка, все более обогащенными оказываются категории воспринимаемых предметов и их качеств. Автор отмечает, что уже к началу седьмого года жизни ребенок в состоянии на ощупь подбирать мелкие предметы (камешки, раковины) по едва заметным общим признакам, отличать листья и цветы по малейшим оттенкам цветов, различать музыкальные фразы, тона и находить общее в сходных музыкальных произведениях [105]. Очевидно, что процесс индивидуализации полимодального восприятия субъективен и его протекание зависит от темпов общего психического развития ребенка. В семь лет в организме ребенка происходит резкий психофизиологический сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела,

увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой, высоким развитием произвольности психических процессов [48, 54 и др.]. На этом фоне гармонизируется и полимодальное восприятие: устанавливается интегративная целостность процесса приема и переработки информации. Таким образом, в онтогенезе ПмВ наблюдаются периоды постепенного накопления количественных и качественных изменений, зависящих от общих темпов развития ребенка.

# Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.