

Железнова А. К.

*Комплексный центр социального обслуживания (КЦСО) «Зеленоградский»,
Москва, Зеленоград*

**Исследование развития функций гнозиса у детей
из социально незащищенных семей**

**Research of the development of the functions of gnosis at children
from socially unprotected families**

УДК 316.6 ; 159.922.7

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния социальной ситуации развития на уровни и динамику показателей функций гнозиса.

Исследование выявило различия в достигнутых результатах, сроках и темпах созревания функций гнозиса у детей из социально незащищенных и обычных семей

Annotation. The article is devoted to the study of influence of the social situation upon levels and dynamics of the gnosis functions. The study found out the differences in reached results, terms and rates of maturations of gnosis functions at children from socially disadvantaged and ordinary families.

Ключевые слова: развитие ребенка, ресурс семьи, социально незащищенные семьи, психические функции, развитие функций гнозиса.

Key words: child development, a family resources, the socially disadvantaged families, the psychical functions, the development of the gnosis functions.

Восприятие, как и составляющие его основу ощущения, есть непосредственно чувственное отражение человеком внешнего мира и регулятор взаимодействия человека с предметами и явлениями окружающей среды. Функции, которые на языке общей психологии обозначаются как восприятие, представление, обозначаются «на языке нейропсихологии как гнозис, относящийся к той или иной модальности» [3]. Сенсорные, перцептивные, мнемические, интеллектуальные и иные психические процессы изучаются в современной психологии не как некоторая реализация абстрактно понимаемых функций мозга (и нервной системы в целом), а в контексте реальной – социальной по своему существу – предметной деятельности человека и его общения с другими людьми. Деятельность и общение выступают в роли объективных факторов, организующих психические процессы [7].

Ответ на вопрос о своеобразии психического развития и отличительных чертах каждого возраста А. С. Выготский предлагал искать в ходе анализа этой особой единицы – социальной ситуации развития. Она представляет собой соотношения внешних и внутренних условий, определяющих возрастные и индивидуальные особенности ребенка». Разрабатывая проблему развития психических функций в онтогенезе Л. С. Выготский выдвинул положение об интериоризации психических функций в социальной ситуации развития [2].

Общение ребенка со взрослыми является основной движущей силой психического развития, которое может быть понято как формирование известных функциональных новообразований, отличающих одну стадию развития в онтогенезе от другой, формируемых в общении ребенка с окружающим миром [8].

Отталкиваясь от исследований Л. С. Выготского, установивших важную роль общения и сотрудничества как необходимых условий обучения, А. Н. Леонтьев поставил вопрос о поддержании процесса овладения научным понятием: хотя он «совершается в процессе общения», однако не сводится к общению. «Что лежит за общением, в котором осуществляется

передача учащемуся научного понятия? – спрашивал он и отвечал – «за общением лежит организуемая в этом процессе деятельность учащегося». Так наметилась основная в деятельностном подходе идея о центральном значении деятельности для формирования сознания в процессе обучения [5].

А. Н. Леонтьев в ряде исследований, сведенных в его книге «Развитие психики», сформулировал основные положения о психическом развитии, формируемом в результате смены основных форм жизнедеятельности ребенка. В исследованиях его, так же, как и в работах ряда его сотрудников – А. В. Запорожца, П. Я. Гальперина, Д. В. Эльконина и других, были даны основные положения об изменении строения деятельности на разных этапах, в результате которой формируется и строение высших психических процессов, и из внешних форм поведения возникают и сложные внутренние и умственные действия, являющиеся завершающим этапом развития [8].

Убедительные данные, показывающие зависимость развития различных психических процессов и свойств у ребенка от содержания и структуры его деятельности, были получены при исследовании детского восприятия (Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко, 1964; Ю. Б. Гиппенрейтер, Д. Н. Леонтьев, О. В. Овчинникова, 1957-1959; Б. М. Теплов, 1961), памяти (П. И. Зинченко, 1961; А. А. Смирнов, 1966; и др.), мышления (П. Я. Гальперин, 1954, 1957, 1966; Г. С. Костюк, 1959; А. А. Люблинская, 1948, 1955, 1959; Н. А. Менчинская, 1966; Р. Г. Натадзе, 1940, 1975, 1976; Д. Б. Эльконин – в кн.: Психология детей дошкольного возраста, 1964), мотивов и ценностных установок детской личности (Л. И. Божович, 1968; А. Н. Леонтьев, 1972), а также самосознания и самооценки у детей (Б. Г. Ананьев, 1948) [5].

Исключительный по своей значимости вклад в выяснение конкретных механизмов и закономерностей развития перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов внесли работавшие в то время психологи, изучавшие развитие высших психических функций: логическую память, воображение, понятийное мышление (Л. С. Выготский); память и мышление (П. П. Блонский, А. Н. Леонтьев, П. И. Зинченко, Л. В. Занков, А. А. Смирнов); мышление (С. Л. Рубинштейн, Г. С. Костюк, А. А. Люблинская, Н. А. Менчинская, Л. А. Венгер и др.); интеллект и речь (А. Р. Лурия); способности (Б. М. Теплов, Н. С. Лейтес); внимание (Н. Ф. Добрынин); восприятие (Б. Г. Ананьев, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко); учебную деятельность (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов) и т. д. Совершенно очевидно, что теория развития психики затачивалась на оселке экспериментального исследования именно когнитивных процессов [10].

Роль ближайшего окружения, его участие в процессе развития в этих работах не отрицается и не раскрывается. Отечественные исследователи признавали принципиально важным тот факт, что содержание и уровень формируемой психики определяют тем или иным образом сложившиеся обстоятельства жизни. Так дети, растущие вне общества, вообще не приобретают ВПФ в их человеческом варианте. Это наглядно прослежено на детях-Маугли, воспитанных животными. Для формирования такого рода качеств требуются определенные социальные условия жизни и воспитания [5]. В работах М. И. Лисиной и ее учеников, из компонентов социальной ситуации развития (ребенок, общественный взрослый, общественный предмет, деятельность, взаимодействие) именно взаимодействие ребенка со взрослым рассматривается в качестве центрального [6].

Б. Г. Ананьев рассматривает функциональное развитие (в данном случае развитие восприятия) в неотрывной связи с накоплением индивидуального опыта, научением, способами воспитания функций. Восприятие как процесс формирования и функционирования чувственного образа действительности есть сложное сочетание весьма различных образований – функциональных, операционных и мотивационных.

К *функциональным* образованиям относятся сенсорные функции различных модальностей (зрительные, слуховые, тактильные и т. д.), мнемические, психомоторные и тонические, речедвигательные и т. д. Функциональные механизмы восприятия всегда полимодальны и

системны; они постепенно и последовательно складываются в процессе накопления и обобщения индивидуального опыта. Естественно, они определяются научением и способами воспитания функций. Вместе с тем потенциалы и уровни достижения в тренировке этих функций зависят от природных свойств человека, особенно возрастных и нейродинамических.

Обучение и индивидуальный жизненный опыт, как можно предполагать, действуют на эти функциональные образования опосредованно, лишь в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими особенностями. Генотипическая обусловленность онтогенетических свойств человека, последовательно развивающихся во времени в ходе развития, составляет основу *функциональных механизмов* перцептивных процессов. Однако эта основа реально существует лишь во взаимосвязи с накоплением индивидуального опыта посредством образования, дифференцировки и генерализации условных связей, в которых и осуществляется тренировка функций. Эту сторону перцептивных процессов составляют сложные системы перцептивных действий, которые можно назвать операционными механизмами перцептивных процессов [1].

Несовпадение во времени начальных моментов развития функциональных и операционных механизмов восприятия подтверждается многими экспериментальными данными. Функциональные механизмы в своем первоначальном, очень раннем возникновении (в первые недели постнатальной жизни) реализуют филогенетическую программу и складываются задолго до возникновения операционных механизмов, составляя их внутреннее основание, на котором в процессе научения, воспитания и накопления опыта поведения строится все более усложняющаяся система перцептивных действий, то есть операционные механизмы восприятия. С их образованием вступают в новую фазу развития и функциональные механизмы, так как возможности их прогрессивно возрастают, повышается уровень их системности.

Структура перцептивных процессов внутренне противоречива, именно с этим основным противоречием между функциональными и операционными механизмами восприятия в процессе индивидуально-психического развития человека связаны движущие силы этого развития. К этому основному противоречию перцептивного развития присоединяется другое, связанное со всем ходом жизнедеятельности человека и его взаимодействия с окружающим миром. Речь идет о мотивационной стороне перцептивных процессов, определяющей направленность, селективность и напряженность перцептивных актов. Потребность в видении, слышании и других видах чувственной деятельности и возникновение сенсорного голода при невозможности удовлетворения таких потребностей, установки на выделение определенных свойств объекта в ситуации, гностические интересы и т. д. оказывают регулирующее «влияние как на функциональные, так и на операционные механизмы [1].

Предложенный здесь способ анализа перцептивных процессов как совокупности и взаимодействия трех составляющих образований (функциональных, операционных и мотивационных), на наш взгляд, совершенно необходим при рассмотрении связей этих процессов и индивидуального развития, в ходе которого противоречиво изменяется структура этих процессов. Эти изменения строго детерминированы закономерностями онтогенеза и социальной историей личности, ее практической деятельности и могут считаться важными симптомами индивидуально-психического развития человека. В этом смысле и было ранее сказано, что изменения перцептивных процессов могут рассматриваться как индикаторы этого развития. Но перцептивные процессы с их сложной, противоречивой структурой являются не только продуктом индивидуального развития, но и одним из его *факторов* [1].

Большую роль мотивационной составляющей деятельности или отношений подчеркивал В. Н. Мясищев. Как бы продолжая и раскрывая положение Л. С. Выготского о том, что «силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка» [9, 376-385], В. Н. Мясищев отмечает: «Особенности содержания, с которыми связана психическая деятельность, определяют функциональную сторону психического процесса. Но его структу-

ра, активность процесса, его характер (в смысле положительной или отрицательной реакции на объект), его доминирование в сознании и поведении зависят от отношения человека, от положительной или отрицательной значимости содержания процесса, от степени этой значимости для человека. Без учета этой роли психической активности отношений никакой процесс не может быть правильно освещен, не могут быть правильно определены способности человека, осуществляющего ту или иную деятельность; характер исследуемого процесса обусловлен не только особенностями задачи деятельности, но и отношением человека к этой задаче. Надо подчеркнуть, что речь идет только об отношениях человека или человеческих отношениях» [9].

Из изложенного выше следует, что для психического развития ребенка необходимо задействован определенный ресурс. Это – генотипический базис развивающегося организма и социальная ситуация развития, включающая активность ребенка во взаимодействии с ближайшим окружением. Эта активность, в ходе которой происходит становление операционной и мотивационной составляющей психических процессов и через них дальнейшее развитие функций, в значительной степени определяется характеристиками ближайшего окружения ребенка. «Среда выступает в развитии ребенка, в смысле развития личности и ее специфических человеческих свойств, ... в роли источника развития, т.е. среда здесь играет роль не обстановки, а источника развития» [4]. Социальная ситуация развития (ССР) имеет кроме временного (генетически запрограммированная смена возрастов) качественное измерение.

ССР следует рассматривать как ресурс психического развития ребенка, причем ресурс более или менее адекватный, в той или иной степени соответствующий целям психического развития ребенка. В подавляющем большинстве случаев ребенок воспитывается в семье, именно семья составляет его ближайшее окружение и предоставляет ему ресурс развития. Но современная семья многообразна. Семьи отличаются по составу, социальному статусу, уровню образования родителей, уровню культуры, уровню доходов на одного члена семьи, по возрастным параметрам, параметрам здоровья, семейных взаимоотношений и т. д., и т. д. При всей разноликости семей по критерию достаточность-недостаточность ресурса семьи условно их можно разделить на две большие группы. На практике такое разделение семей проводится социальным ведомством.

Поскольку Конституция определяет Российскую Федерацию как «социальное государство» (ч. 1 ст. 7), одной из его задач является социальная защита населения, отдельных групп населения, отдельных граждан в соответствии с их потребностью в социальной защите. Таким образом, государство, его организации, наряду с общественными структурами и отдельными частными лицами выступают в качестве субъектов социальной защиты. При этом возникает и решается задача определения объектов социальной защиты, т. е. выделения тех социальных слоёв или групп, возможно, отдельных граждан, которые испытывают нужду, потребность в социальной защите. В ходе решения этой задачи государство выделяет ряд категорий семей и граждан как социально незащищенные именно на основании недостаточности их ресурса.

Социальную поддержку этих категорий семей и граждан осуществляют государственные органы социальной защиты. Кроме определенных им по закону пособий из бюджета государства, они имеют возможность воспользоваться другими многообразными формами поддержки, такими, например, как бесплатное или льготное питание детей в государственных учреждениях образования, предоставление материальной (продуктовой, вещевой), информационной, организационной, психолого-педагогической и других видов помощи в учреждениях социальной защиты.

Научная литература, посвященная семье – семейным функциям, структуре, жизненному циклу, взаимоотношениям, атмосфере, стилям воспитания – достаточно обширна. Однако, рассмотрение семьи как ресурса психического развития ребенка в литературе представлено фрагментарно. Отсутствуют работы, посвященные проблемам детей из социально не-

защищенных семей. Поскольку эти семьи с детьми составляют весьма существенную часть населения, данные исследования могут иметь как теоретический, так и практический интерес.

Цель исследования: Определение специфики развития психических функций в семьях с разным ресурсом.

Исследование проводилось в трех возрастных группах, каждой из которых соответствовала контрольная группа детей из обычных семей (табл. 1).

Таблица 1. Возраст и число детей в исследуемых группах

Возраст, лет	Основная группа, число детей	Контрольная группа, число детей
4-5	52	32
6-7	54	24
8-11	36	52
Всего	142	108

Дети основных групп – это дети из семей «социально незащищенных» категорий, посещавшие развивающие занятия, организованные отделением социальной помощи семье и детям (ОСПСиД) КЦСО «Зеленоградский» Зеленоградского АО г. Москвы. Дети контрольной группы – это дети из семей, не получающих государственных пособий.

При анализе данных возрастной группы 4-5 лет показатели проб, полученные при узнавании контурных, перечеркнутых, недорисованных изображений, печатных букв и цифр и оценки ритма у детей из основной группы выше по сравнению с детьми контрольной группы. У детей из контрольной группы выше показатели проб при назывании пальцев, узнавании пунктирных и фрагментарных изображений по сравнению с детьми из основной группы, однако различия не достигают уровня статистической значимости.

Рассмотрим возрастную динамику показателей функций гнозиса подробнее. Соматогноз – узнавание частей тела. В контрольной группе отмечается заметная позитивная динамика в назывании частей тела при переходе к старшему дошкольному возрасту. Показатель вплотную подходит к оптимальному уровню и стабилизируется. В основной группе показатель называния частей тела стабилизируется на уровне 4-5 лет и не имеет дальнейшего продвижения к лучшему уровню, предположительно из-за недостаточности средовой стимуляции (табл. 2).

Пальцевый гнозис – узнавание пальцев. Наблюдается позитивная динамика показателя наименования пальцев в обеих группах с уровнем опережением в контрольной группе. Уже в 4-5 лет дети контрольной группы лучше знают названия пальцев, к старшему дошкольному возрасту у детей этой группы функция формируется в основном, к младшему школьному возрасту выходит на уровень, близкий к оптимальному. В основной группе основной период развития пальцевого гнозиса приходится на время перехода к младшему школьному возрасту ($p=0,0001$). В этот период дети основной группы достигают уровня, близкого к уровню контрольной группы. Таким образом, имеет место опережающее созревание функции пальцевого гнозиса в контрольной группе.

Таблица 2. Средние значения переменных гнозиса в возрастных группах

Переменные	4-5 лет		6-7 лет		8-11 лет	
	осн	конт	осн	конт	осн	конт
Соматогноз	0,62	0,67	0,78	0,33	0,63	0,38
Пальцевый гнозис	1,76	1,58	1,30	0,83	0,53	0,50
Пальцевый гнозис – показ	0,24	0,33	0,19	0,17		
Дерматолексия					0,79	0,96

Стереогноз форма, П	0,43	0,58	0,41	0,33		
Стереогноз форма, Л	0,52	0,58	0,63	0,58		
Стереогноз фактура, П	0,27	0,33	0,22	0,25		
Стереогноз фактура, Л	0,48	0,42	0,30	0,33		
Симультанный гнозис	1,47	1,67	1,85	1,75	0,42	0,42
Узнавание контурных изображ.	0,81	1,08	0,74	0,33	0,21	0,29
Узнавание пунктирных изобр.	1,24	1,00	1,04	0,67	0,68	0,79
Узнавание перечеркн-х изобр.	0,81	1,00	0,55	0,42	0,32	0,33
Узнавание наложенных изобр.	1,48	1,58	1,44	1,00	0,79	0,92
Узнавание недорисов-х изобр.	1,95	2,08	1,52	1,08	0,95	0,96
Узнавание фрагмент-х изображ.	1,76	1,58	1,63	1,58	1,16	1,29
Выделение из фона	0,76	0,75	0,56	0,50	0,32	0,21
Узнав-е печатных букв, цифр	1,14	1,42	0,59	0,17		
Зеркальные пары			1,25	0,83		
Различение неречевых шумов	0,38	0,58	0,26	0,08		
Воспроизв-е ритма по образцу	0,67	0,58	0,22	0,33		
Оценка ритма	0,67	1,00	0,52	0,25		

Таблица 3. Статистическая значимость различий средних величин переменных гнозиса

Переменные	4-5 лет		6-7 лет		8-11 лет	
	t-зн	p	t-зн	p	t-зн	p
Соматогноз	-0,31	0,758	2,85	0,006	2,21	0,030
Пальцевый гнозис	0,87	0,389	1,90	0,061	0,16	0,870
Пальцевый гнозис – показ	-0,47	0,643	0,19	0,847	-0,43	0,671
Дерматолексия					-1,12	0,264
Стереогноз форма, П	-0,81	0,424	0,42	0,672		
Стереогноз форма, Л	-0,31	0,758	0,25	0,801		
Стереогноз фактура, П	0,27	0,791	-0,21	0,833		
Стереогноз фактура, Л	0,33	0,744	-0,32	0,748		
Симультанный гнозис, с 5 лет	-0,58	0,561	0,35	0,728	0,03	0,978
Узнав-е контурных изображений	-1,61	0,113	2,75	0,007	-0,85	0,398
Узнав-е пунктирных изображ.	1,53	0,131	2,35	0,021	-0,80	0,426
Узнав-е перечеркнутых изобр.	-1,39	0,171	1,03	0,308	-0,17	0,865
Узн-е наложенных изображений	-0,63	0,531	3,79	0,000	-0,87	0,386
Узн-е недорис-х изображений	-1,19	0,237	2,76	0,007	-0,07	0,942
Узн-е фрагмент-х изображений	0,83	0,411	0,32	0,750	-1,09	0,280
Выделение из фона	0,08	0,940	0,33	0,741	1,01	0,315
Узнавание печатных букв, цифр	-1,08	0,285	2,51	0,014		
Зеркальные пары			1,93	0,058		
Различ нереч шумов	-1,00	0,319	1,39	0,168		
Воспроизвед-е ритма по образцу	0,38	0,706	-0,71	0,478		
Оценка ритма	-1,48	0,143	1,64	0,106		

Показатель тактильного чувства (определение места прикосновения) в обеих группах находится на оптимальном уровне в 4-5 лет и в старшем дошкольном возрасте стабилен.

Показатели стереогноза формы и стереогноза фактуры правой и левой руки близкие к оптимальному уровню у младших дошкольников в старшем дошкольном возрасте сохраняют этот уровень (форма) и переходят на оптимальный уровень (фактура). Показатель стереогноза формы (правой руки) в контрольной группе вплотную подходит к оптимальному уровню. В обеих группах показатели стереогноза формы и фактуры правой руки несколько лучше по сравнению с левой. Различия не достигают статистически значимого уровня.

Симультанный гнозис. Негативная динамика показателя в обеих группах при переходе к старшему дошкольному возрасту более выражена в основной группе. При переходе к младшему школьному возрасту в обеих группах наблюдаем выраженную позитивную динамику показателя с выходом на один и тот же уровень, близкий к оптимальному. Возрастные изменения статистически значимы: в основной группе ($p=0,000$), в контрольной ($p=0,001$). Поскольку стимульный материал и процедура выполнения задания не изменяются в ходе исследования, следует предположить, что негативная динамика показателя в старшем дошкольном возрасте и дальнейшая позитивная динамика в обеих группах связана с перестройкой функциональной системы данной деятельности, а именно с левосторонней латерализацией функции.

Зрительный гнозис. В 4-5 лет в обеих группах функции зрительного гнозиса далеки от оптимального уровня. В узнавании пунктирных и фрагментарных изображений некоторое преимущество в контрольной группе, по остальным показателям зрительного гнозиса преимущество в основной группе. Различия не достигают уровня значимости. В сравниваемых группах в старшем дошкольном возрасте активно идут процессы левосторонней латерализации, что, прежде всего, проявляется в улучшении показателей зрительного гнозиса. В узнавания перечеркнутых, фрагментарных изображений и выделения из фона достигнуты близкие уровни, контрольная группа имеет небольшое преимущество. Контрольная группа достигает лучшего уровня (табл. 3) по показателям соматогнозиса ($p=0,006$), узнавания контурных ($p=0,007$), пунктирных ($p=0,02$), наложенных ($p=0,000$), недорисованных ($p=0,007$), печатных букв, цифр ($p=0,014$). Различия групповых показателей «пальцевый гнозис – наименование» ($p = 0,061$) и «различение зеркальных пар» ($p = 0,058$) выраженные, но статистически значимого уровня не достигают.

Преимущество контрольной группы в зрительном гнозисе в старшем дошкольном возрасте строится в основном на более выраженной позитивной динамике показателей. В основной группе при переходе к старшему дошкольному возрасту (таблица 4) также имеет место позитивная динамика всех показателей зрительного гнозиса, особенно выраженная в узнавании перечеркнутых ($p=0,03$), недорисованных изображений ($p=0,00006$) и печатных букв и цифр ($p=0,003$). Но в контрольной группе позитивная динамика охватывает большее число функций зрительного гнозиса и более выражена. Статистически значимы возрастные изменения в узнавании контурных изображений ($p=0,00004$), перечеркнутых ($p=0,0006$), наложенных ($p=0,005$), недорисованных ($p=0,000003$), букв и цифр ($p=0,000000$).

При переходе к младшему школьному возрасту (таблица 5) имеет место дальнейшая позитивная динамика всех показателей зрительного гнозиса в основной группе со статистически значимыми сдвигами в узнавании контурных ($p=0,00003$), пунктирных ($p=0,01$), перечеркнутых ($p=0,04$), наложенных ($p=0,00000$), недорисованных ($p=0,00002$), выделении из фона ($p=0,05$), фрагментарных изображений ($p=0,0002$). В контрольной группе отмечается вялая позитивно-негативная динамика показателей, уровневые характеристики достигнуты в предыдущем возрастном периоде. Сенситивный период завершен. То есть функции зрительного гнозиса в контрольной группе созрели раньше, чем в основной. Исключение составляет показатель узнавания фрагментарных изображений ($p=0,05$).

Слуховой гнозис. Различение неречевых шумов. Воспроизведение ритма по образцу. Оценка ритма. По показателям слухового гнозиса уже в младшем дошкольном возрасте обе группы достигают близкого к оптимальному уровня, кроме показателя оценки ритма контрольной группы. В старшем дошкольном возрасте обе группы выходят на оптимальный уровень показателей слухового гнозиса, кроме опять-таки показателя оценки ритма, но теперь в основной группе, который остается на уровне близком к оптимальному. В различении неречевых шумов ($p=0,02$) и оценке ритма ($p=0,0009$) более выражена позитивная динамика в контрольной группе, в воспроизведении ритма – в основной ($p=0,004$).

В старшем дошкольном возрасте (табл.4) контрольная группа имеет заметное уровневое превосходство по 11 показателям из 20 (55,0%) по шести из них на статистически значимом уровне, т.е. раньше, чем основная группа вступает в сенситивные периоды развития этих функций.

Таблица 4. Динамика показателей гнозиса при переходе к старшему дошкольному возрасту

Переменные	1-2 основная		1-2 контрольная	
	t-знач.	p	t-знач.	p
Соматогноз	-1,3	0,211	1,8	0,076
Пальцевый гнозис	2,6	0,011	2,6	0,012
Пальцевый гнозис – показ	0,4	0,659	0,9	0,394
Стереогноз форма, П	0,1	0,894	1,3	0,186
Стереогноз форма, Л	-0,7	0,503	0,0	1,000
Стереогноз фактура, П	1,2	0,235	0,5	0,601
Стереогноз фактура, Л	1,7	0,098	0,4	0,686
Симультанный гнозис, с 5 лет	-1,6	0,123	-0,2	0,830
Узнавание контурных изображений	0,5	0,613	4,5	0,000
Узнавание пунктирных изображений	1,5	0,125	1,9	0,066
Узнавание перечеркнутых изображений	2,3	0,026	3,7	0,001
Узнавание наложенных изображений	0,3	0,760	2,9	0,005
Узнавание недорисованных изображений	4,2	0,000	5,3	0,000
Узнавание фрагментарных изображений	1,0	0,328	1,1	0,260
Выделение из фона	1,7	0,094	-0,0	1,000
Узнавание печатных букв, цифр	3,0	0,003	5,9	0,000
Различение неречевых шумов	1,0	0,343	2,4	0,020
Воспроизведение ритма по образцу	2,9	0,004	1,1	0,266
Оценка ритма	0,9	0,365	3,6	0,001

Таблица 5. Динамика показателей гнозиса при переходе к младшему школьному возрасту

Переменные	2-3 основная		2-3 контрольная	
	t-знач.	p	t-знач.	p
Соматогноз	1,1	0,265	-0,9	0,352
Пальцевый гнозис	3,9	0,000	1,4	0,159
Симультанный гнозис	7,0	0,000	4,7	0,000
Узнавание контурных изображений	4,4	0,000	0,7	0,491
Узнавание изображений пунктирных	2,6	0,012	-0,7	0,470
Узнавание изображений перечеркнутых	2,1	0,036	0,9	0,385
Узнавание изображений наложенных	5,6	0,000	0,5	0,599
Узнавание изображений недорисованных	4,6	0,000	1,0	0,335
Выделение из фона	2,0	0,051	1,5	0,152
Узнавание изображений фрагментарных	3,9	0,000	2,1	0,038

Близкие по уровню показатели отмечены по остальным 9 функциям (45,0%). Превосходства основной группы нет ни по одному показателю.

При переходе к младшему школьному возрасту, основная группа на пике сенситивного периода достигает равного уровня или даже небольшого преимущества по всем, кроме выделения из фона, показателям зрительного гнозиса и показателю дерматолексии (отличия не достигают статистически значимого уровня).

В младшем школьном возрасте контрольная группа ухудшает уровни показателей соматогнозиса и узнавания пунктирных изображений, близкие к оптимальному уровню уже на предыдущем возрастном этапе. Это свидетельствует о перестройке функциональных систем для решения очередных задач развития, что приводит к ухудшению недостаточно упроченных на предыдущем возрастном этапе или недостаточно востребованных навыков.

В развитии гностических функций, основные события в контрольной группе разворачиваются в старшем дошкольном возрасте: 8 статистически значимых возрастных сдвигов (40%) в отличие от 5 (25%) в основной группе. В основной группе основные события развития гнозиса приходятся на младший школьный возраст – статистически значимых возрастных сдвигов 8 (72,7%) и 2 (18,2%), соответственно, в контрольной группе.

Как видно из данных, приведенных в таблице 2, функция соматогнозиса в основной группе стабилизируется на уровне, достигнутом младшими дошкольниками, проходя через ухудшение показателя в группе старших дошкольников. Стабилизация показателя имеет место также в стереогнозе формы правой рукой в основной группе и левой рукой в контрольной группе. В зрительном гнозисе до начала сенситивного периода в младшем школьном возрасте наблюдаем стабилизацию функции узнавания наложенных изображений в основной группе и узнавания фрагментарных изображений в контрольной. В контрольной группе практически нет продвижения в узнавании недорисованных изображений при переходе к младшему школьному возрасту.

Некоторая негативная динамика функций имеет место в основной группе в старшем дошкольном возрасте по показателям соматогноз (наименование), стереогноз (форма, левая). В контрольной группе в младшем школьном возрасте, по завершении сенситивного периода, наблюдается ухудшение показателя узнавания пунктирных изображений. В обеих группах снижаются показатели симультанного гнозиса у старших дошкольников в связи с перестройкой ФС.

Контрольная группа достигает уровня, близкого к оптимальному, по пяти показателям гнозиса (23,8,0%) и оптимального уровня по 11 (52,4%) показателям. Основная группа достигает уровня близкого к оптимальному, по 7 (33,3%) показателям гнозиса и оптимального уровня по 9 (42,9%) показателям. То есть обе группы выходят на неплохой уровень по 16 (76,7%) из 21 показателя гнозиса. Шесть показателей, по которым обе группы не достигают результата близкого к оптимальному: дерматолексия, узнавание пунктирных, наложенных, недорисованных, фрагментарных изображений, различение зеркальных пар.

Таким образом, уровневое опережение в развитии гностических функций в контрольной группе выражено в старшем дошкольном возрасте и в значительной степени нивелируется по окончании сенситивного периода целого ряда гностических функций на следующем возрастном этапе. По темпу развития этих гностических функций, времени наступления сенситивного периода, контрольная группа значительно опережает основную.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М.-Воронеж, 1996.
2. Божович Л. И. О культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности // Вопросы психологии. 1988. № 5.
3. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. М., 2005.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Научное наследство / под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1982-1984.
5. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2-х т. М., 1986.
6. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
7. Ломов Б. Ф. Системность в психологии. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
8. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., Смысл, 2003.
9. Мясищев В. Н. Психология отношений. М.: Воронеж, 1995.
10. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. Учебное пособие для вузов. М.: ИНФРА-М, 1998. 528 с.