

ОПЫТ КОМПЛЕКСНОЙ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ПОДРОСТКА С ДИАГНОЗОМ: ПОСЛЕДСТВИЯ РАННЕГО ОРГАНИЧЕСКОГО ПОРАЖЕНИЯ ГОЛОВНОГО МОЗГА

Бутова В. О., Сергеева Е. Н.

В кн.: Практическая нейропсихология: помощь неуспевающим школьникам / под ред. Ж.М. Глозман. – М.: Эксмо, 2010. (Новейший справочник психолога). – С. 144-159

Проблема. Работа с учениками, имеющими трудности в освоении школьной программы, — одна из основных проблем, остро стоящая перед психологами в настоящее время. Круг возможных причин подобной неуспешности школьников широк. Специалисты, работающие с детьми, делают акцент на таких социальных факторах, как ухудшающаяся экология, интенсификация информационного потока, что негативно влияет на формирование психической деятельности ребенка и таких биологических факторах, как увеличение количества детей, рожденных путем операции «кесарева сечения» или с помощью стимуляторов, оказывающих влияние на соматическую и мозговую организацию поведения человека.

Для выявления индивидуально-психологических особенностей ребенка, психологических и психофизиологических механизмов, определяющих неуспех учащегося, требуется дифференцированный подход к диагностике, использование широкого спектра психодиагностических методик. Проблему индивидуального подхода и качественного анализа особенностей развития ребенка успешно решает такая отрасль современной психологии, как дифференциальная нейропсихология детского возраста, основной задачей которой является исследование индивидуальных различий в формировании психических функций на разных этапах онтогенеза (Микадзе, 2002). Синдромный анализ состояния ВПФ (Лурия, 1969), как основной методический прием работы, используется в отношении детей школьного возраста и позволяет выделить основные типы и варианты развития и отклонений в развитии психических функций у детей в связи с особенностями формирования мозга и с учетом зоны их ближайшего развития (Выготский, 1984).

Мозг человека является органом, регулирующим всю его деятельность, и поражения мозга, которые носят обычно стойкий характер, надолго выключают человека из работы, а иногда даже и из нормальных жизненных отношений и общения с окружающими (Лурия, 1973). Это полностью справедливо и для случаев органических поражений мозга в детском возрасте. У таких детей на первый план выступают нарушения эмоционально-волевой сферы, нарушения регуляции психической деятельности, проявляющиеся в бесконтрольности поведения, рассеянности внимания, неорганизованности, у школьников отмечаются нарушения познавательной сферы, в том числе нарушения речи, письма, чтения, счета, к подростковому возрасту обнаруживаются черты личностной недостаточности. Соответственно, своевременная ранняя диагностика нарушений психической деятельности ребенка и реализация программы коррекционно-развивающего обучения, составленной на основе индивидуальных потребностей ребенка, помогают предотвратить становление и закрепление у детей стихийных, не всегда адекватных способов компенсации недостатков в функционировании тех или иных познавательных функций, еще не закончивших свое формирование (Ахутина, 1998).

Описание случая. Родители Сергея Л. (13 лет) обратились в НИЦ детской нейропсихологии с жалобами на эмоциональную лабильность, трудности концентрации

внимания (рассеянность), трудности при усвоении школьного материала, затруднения при контакте со сверстниками, повышенную утомляемость ребенка.

Родителями была предоставлена выписка из истории болезни Сергея, проходившего лечение в детском отделении Клиники нервных болезней им. А. Я. Кожевникова с диагнозом: «последствия раннего органического поражения головного мозга; неврозоподобный синдром».

Согласно выписке, ребенок родился от беременности, протекавшей с анемией, угрозой прерывания в первой половине. Роды первые, путем «кесарева сечения». Отмечалась задержка речевого развития: к 3-м годам говорил лишь отдельные простые слова, с 4-х лет появилась простая фразовая речь. Наблюдался в поликлинике Управления делами Президента РФ психиатром, психологом, неврологом. Согласно заключению психолога от 04.05.2007 г., у пациента имеют место «трудности восприятия (слухового, зрительного), внимания (трудности концентрации внимания), памяти (слухоречевой), речи (внутренней речи и ее планирования), мышления (ориентировка, программирование, контроль выполнения задания)».

В анамнезе отмечались «фебрильные судороги в возрасте 1 год 4 месяца».

В предоставленных результатах ЭЭГ отмечены «умеренные диффузные изменения Э.А. по общемозговому типу с акцентом то на левое, то на правое полушарие, дисфункция срединных структур».

По данным РЭГ: «пульсовое кровенаполнение на РЭГ сонных артерий умеренно увеличено, в позвоночных артериях в пределах нормы. Признаки венозной дисфункции с затруднением венозного оттока. Периферическое сопротивление немного увеличено, что можно расценивать как вариант возрастной нормы».

По результатам патопсихологического исследования «на первый план выступают инфантильные реакции поведения. Недостаточное соблюдение дистанции, недостаточная сформированность эмоционально-мотивационно-волевой сферы; преобладает выраженная игровая мотивация».

Результаты комплексного нейропсихологического обследования. В НИЦ детской нейропсихологии было проведено комплексное нейропсихологическое обследование, в результате которого была отмечена следующая картина:

- *двигательная сфера* характеризуется трудностями усвоения двигательных программ (в динамическом праксисе и реакции выбора); дефектами пространственной организации движений и действий (пространственный поиск, зеркальность, пространственные искажения в динамическом праксисе, пробе Хэда, праксисе позы); явлениями импульсивности (в пробе Хэда, в праксисе позы, в реакции выбора); скандированностью, напряженностью, дезавтоматизированностью движений (в динамическом праксисе, реципрокной координации); симметричным выполнением (уподоблением) в реципрокной координации, наличием синкинезий;
- *пространственные представления* не сформированы: кроме указанных пространственных дефектов в двигательной сфере обращает внимание недержание строки при письме, отсутствие закрепленных знаний частей пространства;
- при исследовании *речевой сферы* отмечено: активная, продуктивная речь замещается речевыми шаблонами и стереотипами, в речи практически отсутствуют глаголы, фразы короткие, «рубленные», при назывании и в спонтанной речи присутствуют

парафазии. При чтении выявляются паралексии, импульсивность, запинки и опускание окончаний. Не сформировано понимание логико-грамматических конструкций, присутствует инертность ассоциативных процессов, грамматическое оформление высказывания не сформировано. При исследовании письма отмечены: выраженная дизметрия при написании букв, фонетические замены, нарушение понимания предметно-отнесенных слов: фраза «Мишина машина» записывается как «Тишина — Миша на машина»;

- исследование *памяти* показало снижение продуктивности (объема) слухоречевой памяти при запоминании 10 отдельных слов (4 слова после 1-го предъявления и 7 слов после 5-го), трудности включения и семантические замены (ель-яблоня) в пробе на запоминание фраз при сохранности зрительной памяти;

- в *интеллектуальной сфере* отмечаются сложности понимания смысла сюжетной картинки, импульсивность при анализе, невозможность пересказа и понимания смысла прочитанного рассказа;

- нейropsychологическое обследование выявило и *сильные стороны* психического функционирования ребенка: умственная работоспособность на высоком уровне, гностическая сфера полностью сохранна. Пробы на серийный счет выполняются безошибочно.

В данном симптомокомплексе на первый план выступает недостаточная сформированность регуляторных функций, которая затрудняет развитие познавательной и поведенческой сфер.

Программа коррекционных занятий была построена, исходя из результатов нейropsychологической диагностики. Комплексный подход к методам развивающего обучения, основанный на теории системной динамической локализации функций (Выготский, 1984; Лурия, 1969) и теории поэтапного формирования психических функций ребенка (Гальперин, 1959), предполагает развитие слабого звена при опоре на сильные звенья в ходе специально организованного взаимодействия ребенка и взрослого (Ахутина, Пылаева, 2003).

Исходя из теоретических позиций Л. С. Выготского и А. Р. Лурии, такое взаимодействие строится с учетом закономерностей процесса интериоризации, с учетом слабого звена функциональных систем ребенка, при эмоциональном вовлечении ребенка в процесс взаимодействия. Учет слабого звена функциональных систем ребенка предполагает, что в процессе взаимодействия взрослый сначала берет на себя функции слабого звена, а затем постепенно передает их ребенку. Тем самым достигается расширение зоны ближайшего развития. Для передачи функций взрослый выстраивает задания относительно слабого звена по принципу «от простого к сложному» (Ахутина, Пылаева, 2003).

Эмоциональное вовлечение ребенка в процесс социального взаимодействия с постоянным его поощрением и обеспечением обратной связи по отношению к достигнутым успехам является предпосылкой когнитивного развития ребенка.

В нашем случае был использован бригадный метод работы: занятия проводили параллельно психолог и нейролингвист, что позволило комплексно подойти к решению вышеописанных проблем и прийти к положительному результату, несмотря на

критический (по общему мнению) возраст ребенка для проведения нейрокоррекционной работы.

Комплексная нейропсихологическая коррекция. Основными задачами комплексного коррекционного процесса, определенными на основе нейропсихологического обследования Сергея, стали:

- повышение уровня самоконтроля;
- увеличение объема, повышение концентрации, устойчивости, уровня распределения произвольного внимания; снятие проявлений импульсивности;
- формирование навыков построения сложных двигательных программ;
- преодоление синкинезий и ригидных телесных установок;
- развитие межполушарного взаимодействия;
- формирование пространственных представлений, схемы тела;
- формирование квазипространственных представлений (понимания активных / пассивных конструкций и пространственных предлогов);
- развитие мелкой моторики;
- увеличение объема запоминания в слухоречевой памяти;
- улучшение экспрессивной и импрессивной речи, расширение словаря;
- развитие интеллектуальных способностей: формирование абстрактного мышления, способностей к обобщению и категоризации.

Комплексный подход подразумевает сочетание телесно-ориентированных, двигательных и когнитивных приемов, сказкотерапии, элементов нейролингвистического программирования (Потанина, Соболева, 2004).

Курс нейропсихологической коррекции составил 20 занятий, сочетавших двигательную и когнитивную коррекцию, совместно решавших поставленные задачи коррекции на каждом занятии, с частотой посещений - 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия - 2 академических часа.

Как указывалось, выше, в результате нейропсихологического обследования было выявлено, что сильным звеном функциональных систем ребенка является высокий уровень умственной работоспособности и высокий уровень мотивации. Мы максимально их использовали для развития слабых звеньев функциональных систем ребенка.

Двигательная часть коррекции с элементами телесно-ориентированной терапии была направлена на развитие у Сергея визуального и аудиального внимания; формирование умения управлять своим поведением; преодоление стереотипии в поведении; развитие межполушарного взаимодействия; формирование навыков построения сложных двигательных программ; преодоление импульсивности; развитие пространственного восприятия собственного тела, формирование схемы тела.

Когнитивная часть коррекции была направлена на развитие произвольного внимания, программирования действий (формирование произвольности действий), формирование пространственных и квазипространственных представлений; увеличение объема запоминания в слухоречевой памяти. Работа также была направлена на развитие мелкой моторики, экспрессивной и импрессивной речи, расширение речевого запаса, развитие интеллектуальных способностей.

Программа нейропсихологической коррекции была составлена с использованием ряда классических и авторских методик. Следует отметить, что большинство использованных в коррекции методик являлись интегративными, т. е. оказывающими влияние на формирование одновременно нескольких высших психических функций, но с обязательным включением специальных условий для тренировки внимания и произвольной регуляции деятельности.

Приведем в качестве примеров некоторые из применявшихся методов.

Для повышения нейродинамики:

- цифровые таблицы: поиск знаков числового ряда определенного цвета в таблицах, аналогичных таблицам Шульте, включающих цифры, окрашенные в разные цвета; в более сложном варианте — одновременный поиск цифр из двух числовых рядов разного цвета, один из которых перечисляется в обратном порядке (Пылаева, Ахутина, 1997);

- корректурная проба в различных вариантах.

Для развития зрительно-пространственного гнозиса:

- поиск отличий между двумя аналогичными картинками;
- «Кто первый?»: игра, тина игры в «крестики-нолики». Необходимо первым выложить свои четыре фишки по горизонтали, вертикали или диагонали в соответствии с заданными правилами игры;

- «Пространственные схемы и диктанты»: ориентировка на местности (в учебной комнате) и двигательные «диктанты» (передвижение в указанном направлении);

- «Графический диктант» и его различные вариации: рисование фигур по тетрадным клеткам в соответствии с внешним акустическим (одиночный стук — движение вверх, двойной — вниз и т. п.) или вербальным опосредствованием. В усложненном варианте на более позднем этапе формирования произвольной регуляции задание выполняется с конфликтной инструкцией: на инструкцию влево — производится движение вправо;

- «Муха»: мысленное прослеживание передвижения «мухи» в двухмерном пространстве по клеткам по инструкции психолога (муха летит на 2 клетки вверх, муха летит на 3 клетки вправо и т. д.), с задачей «поймать» ее, когда она вылетела за пределы квадрата;

- «Заколдованные буквы»: поиск и вычеркивание зеркально написанных букв с последующим составлением фразы из оставшихся;

- «Рисунки-перевертыши»: копирование заданного образца с изменением его ориентации в пространстве;

- «Рамочки»: складывание целых геометрических фигур из мелких деталей;

- «Кубики»: кубики Кооса, сюжетные кубики, конструирование геометрических элементов.

Для развития кинетического и кинестетического анализаторов:

- «Механическая гимнастика для рук» и «Пальчиковая гимнастика»;

- составление букв имени из счетных палочек и пластилина;

- «Волшебные мешочки» с парными предметами и мешочек с буквами: букву надо узнать на ощупь, произнести, проверить и придумать на нее три слова;

- рисование букв на теле с последующим их угадыванием при исключении зрительного анализатора.

- «Рисунок двумя руками»: процесс рисования двух одинаковых или разных геометрических фигур одновременно правой и левой рукой;

Для развития памяти:

- последовательности «дама сдавала в багаж», «собираем урожай»: в игре задействуют 10-15 предметных картинок, каждая картинка связывается с предыдущей по смыслу, и их последовательность задана текстом, потом картинки закрываются, и ребенок последовательно должен назвать слово и открыть картинку; метод пиктограмм: развитие слухоречевой памяти с опорой на зрительное опосредствование картинками или рисунками;

- «Третьяковская галерея»: поиск сюжетной картинки по заданному тексту.

Для развития интеллекта:

- работа с сюжетными картинками: составление рассказа по серии сюжетных картинок или по единичной сюжетной картинке (материал тестирования исключен);
- загадки;
- классификация предметов (картинок) по заданному признаку;
- исключение предметов и понятий: 5-й и 4-й лишний (материал тестирования исключен);
- установление аналогий и противоположностей.

Особая роль была отведена коррекции *речевых трудностей*.

Здесь были использованы такие методы, как:

- «Алфавит»: игра, основанная на правилах элементарных карточных игр, когда соперникам поровну раздаются карточки с буквами алфавита, и задачей является называть слова, в состав которых входят буквы, которых нет у противника, чтобы тот пропустил свой ход;
- заполнение словами пропусков в заданных предложениях;
- чтение стихов и выделение из них слов-глаголов, обработка этих слов (произнесение, запись, придумывание к ним синонимов, антонимов);
- метод диалога: диалог на заданную тему, изменение тем в процессе диалога;
- метод воспроизведения ритмической структуры фразы: отстукивается ритмическая структура заданной фразы, сочетание отстукивания фразы с ходьбой и хлопками;
- работа с глаголами с опорой на картинку: к заданному глаголу подбираются все его значения и связи (существительные), а также подбирается группа слов, близких по значению (синонимы). Также отрабатывается связь одного предмета (существительного) с различными действиями (глаголы), что позволяет конструировать предложения, используя одно действие, но имеющее разные смысловые вариации;
- метод дополнения фразы до целого с опорой на картинку: психолог фразу начинает, ребенок продолжает;
- составление фразы по сюжетной картинке;
- метод серии сюжетных картинок с пропущенным звеном: если отсутствует последняя картинка или первая, ребенок должен придумать сам варианты развязки или завязки рассказа;
- работа с окончаниями: педагог замещает окончания в словах хлопком в ладоши.

Вышеописанные способы работы способствовали одновременно формированию как различных (учитывая комплексность речевых дефектов у мальчика) вербальных, так и регуляторных функций ребенка. Каждое задание предполагало усложнение его выполнения. Например, от наглядно-действенного выполнения (прослеживание пальцем пути «мухи» или дополнения фразы до целого с опорой на картинку) к наглядно-умственному выполнению, а также постепенное уменьшение помощи психолога и передача ребенку функций контроля за правильностью выполнения действий.

Курс занятий с нейролингвистом. После проведения базового курса нейропсихологической коррекции Сереже был рекомендован *специальный курс занятий с нейролингвистом* по преодолению трудностей усвоения русского языка в школе.

Целью этих занятий было — преодолеть трудности с выполнением домашних заданий, неумение сосредоточиться на письменных заданиях, пропуск и смешение букв, нежелание читать, нечитаемый почерк, неумение составлять связные предложения и тексты.

После вводного диагностического занятия была выстроена методика, направленная на решение следующих *задач*:

- расширение словаря;
- формирование образа буквы и слова;

- формирование средств выражения в языке пространственно-временных отношений;
- развитие мелкой моторики;
- составление связных, логических текстов;
- укрепление знаний правил русского языка;
- преодоление негативного отношения к предмету из-за полного отсутствия понимания его.

При этом сразу было отмечено, что, несмотря на все затруднения, Сережа обладает достаточно хорошей памятью, как зрительной, так и слухоречевой, и сразу же эмоционально вовлекается в игру, без каких-либо отказов.

Курс по нейролингвистике составил 25 занятий. Занятия были разделены на три части: формирование навыков письма, расширение словарного запаса и развитие речи. Задания взяты были из ряда классических и авторских методик (Соболева, Кондратьева, 2007; Соболева, Емельянова, 2008). В большинстве случаев упражнения носили интегративный характер, то есть оказывали влияние на формирование одновременно нескольких высших психических функций. В качестве примеров можно привести такие задания, как:

- «Магазин»: ребенок «продает» определенные предметы, представленные на картинках, рекламируя их по каждой букве, например, арбуз: а — ароматный, р — рубиновый, б — большой, у — укатить домой, з — звонкий (Соболева, Кондратьева, 2007, с. 12). Игра формирует образ слова и расширяет словарный запас;
- «Колодец»: собирание колодца из спичек, а далее использовалось упражнение «Кузовок», то есть в этот колодец надо было «опустить» все слова, которые оканчиваются на - ОК. При этом упор делался на развитие мелкой моторики и расширение словаря;
- «Волшебный диктант»: все буквы были зашифрованы символами. С помощью этого упражнения устраняли дисграфические проявления, развивали внимание, фонематический слух, умение удерживать мысленные образы;
- «Скороговорки»: здесь задания использовались для формирования кинестетического анализа;
- «Картинки, соответствующие словарным словам»: здесь предлагалось на картинке найти букву из словарного слова в написании которой сомневаешься, далее в столбик записать эти 10 слов, а рядом дать точное определение к слову; через некоторое время вспомнить по прилагательным эти слова. Это упражнение способствует формированию образа буквы и слова, концентрации внимания;
- «Волшебное домино»: карточки с пословицами, песнями для расширения словарного запаса слов и представления о мире;
- «Паровозик»: игра, в которой первый игрок называет любое существительное-подлежащее, второй игрок должен сказать глагол-сказуемое, далее каждый имеет право добавлять по одному слову, относящемуся к любой грамматической категории, чтобы предложение становилось все длиннее и при этом не оказывалось бессмысленным. Игра развивает фразовую речь, увеличивает словарь и учит правильно строить развернутые грамматические конструкции;
- «Изложение по картинкам»: увлекательный способ развивать речь, сочиняя на ходу текст по заданной картинкой теме;
- Чтение и анализ текста и его частей с помощью составления плана в картинках, рисования схем лабиринтов, нанизывания на один предмет всевозможных определений, перевоплощения в участников текста (живые и неживые предметы). Это упражнение учит правильно понимать смысл текста, театральные вставки в упражнение помогают лучше представлять, о чем идет речь, сочувствовать;
- «Пойми меня»: здесь надо объяснить слово любыми другими словами, не называя его;

- «Слова»: здесь надо записать как можно больше слов, относящихся к заданной теме в форме соревнования и на время;
- «Корректурные пробы»: задания, которые тренируют внимание при списывании текста;
- Списывание смешного, небольшого по объему текста с вводом каких-либо дополнительных заданий: рисуем все существительные, букву «м» делаем волшебной и т. п. с обязательной последующей проверкой по слогам;
- «Апельсин»: в этом задании дети кидают друг другу мячик, придумывая как можно больше признаков для предмета или действия;
- «Что спрятано на картинке?»: это задание состоит в том, что вторая сторона картинки закрывается, а ребенок должен по наводящим вопросам отгадать, что там спрятано. Вопросы должны быть такими, которые требуют ответа «да», «нет»;
- «Четвертый лишний»: из четырех слов выбрать лишнее, которое по смыслу не подходит;
- «Все с одной буквы»: составление смешного текста на одну букву. Упражнение помогает обогатить словарный запас, развивает воображение, закрепляет знания о буквах;
- «Из плохого в хорошее»: в этом задании необходимо взять пару антонимов и постепенно, подбирая близкие по смыслу слова, превратить плохое в хорошее. Формирует знания детей об антонимах и синонимах;
- «Если бы, да кабы...»: эта игра начинается со слов «Если бы я был таким ..., то тогда...». Учит строить логически завершенные конструкции, знакомит с простыми и сложными предложениями;
- «Молчанка»: здесь надо записать молча то, что изображено на непонятной картинке, даже если ты не знаешь, что это;
- «Рисунки-ассоциации»: предлагаются карточки с рисунками-пиктограммами и словами-ассоциациями, детям надо подобрать их в пары по смыслу. Игра помогает развивать ассоциативное и образное мышление, внимание, память и учит сосредоточенности и усидчивости;
- «Узнай сказку»: нужно угадать сказку по первым частям слов. Развивает логическое мышление, фонематический слух.

Эффективность коррекции

Начиная с 10-го занятия, родителями Сережи Л. была отмечена положительная динамика, описанная в следующем отзыве:

«Стал более внимательным, старается держать строчку и ровно писать, пропали пропуски букв, учится самостоятельно искать свои ошибки, понравилось читать, в разговоре предложения стали осмысленными, может сам изложить небольшой текст».

Повторная нейропсихологическая диагностика была проведена в присутствии родителей на 14-м занятии базового курса нейропсихологической коррекции. Она показала положительные изменения:

- появилась критичность — подросток переживает за правильность выполнения задания, самостоятельно исправляет свои ошибки, переживает за восприятие себя окружающими. В меньшей степени проявляется нарушение чувства дистанции;
- выявлены положительные изменения в двигательной сфере, касающиеся как мелкой моторики, так и динамического праксиса, пробы на реципрокную координацию перестали вызывать затруднения; синкинезии отсутствуют;
- отмечалась динамика в формировании пространственных представлений, что отразилось в безошибочном выполнении одноручных проб в пробе Хэда и единичных первичных ошибках в двуручных пробах с последующей самокоррекцией; безошибочном выполнении пробы на праксис позы пальцев правой руки, в удержании строки при письме;
- речь стала более связанная, плавная и развернутая. Уменьшились проявления инертности и эхоталии. Чтение (со второго раза, после просьбы со стороны психолога:

«быть внимательным») плавное, без персевераций, паралексий и проявлений импульсивности. Безошибочное понимание и соотнесение с картинками простых логико-грамматических конструкций и единичные ошибки при понимании пространственных предлогов;

- письмо стало автоматизированным, без фонетических замен, буквы стали более ровными, дизметрия при написании букв незначительна. Фраза «Миша вез на машине шишки» воспроизводится как «Миша везе на машине шишки», из чего следует, что на письме еще сохраняются единичные персеверации;

- исследование слухоречевой памяти показало высокую продуктивность (объем) запоминания (9 слов после 1-го предъявления и 10 слов после 4-го) и хорошую прочность запоминания после интерференции (10 слов);

- в интеллектуальной сфере отмечено безошибочное понимание смысла серии сюжетных картинок, смысла логически связанной информации (рассказ) и воспроизведение всех смысловых элементов рассказа при пересказе.

На завершающем занятии в отзыве родители Сергея отметили:

«Сергей стал более скоординирован; домашние задания выполняет с удовольствием, почерк стал ровнее, старается держать строчку при письме; научился самостоятельно находить и исправлять свои ошибки; впервые удалось прочитать текст без ошибок, понять смысл рассказа, что позволило сделать доступным пересказ».

Выводы. Успешность и результативность коррекционной работы с Сергеем Л. в очередной раз демонстрирует эффективность методов формирования ВПФ, построенных на основе фундаментальных принципов Луриевской нейропсихологии и данных нейропсихологического обследования.

Качественный анализ особенностей развития и совместная работа группы специалистов разных направлений дают возможность наиболее полного раскрытия возможностей ребенка, что обеспечивает максимальную эффективность коррекционно-образовательных мероприятий в любом возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения / проблемы специальной психологии и психодиагностики отклоняющегося развития. - М.: Изд-во Минобразования РФ, 1998.
2. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Методология нейропсихологического сопровождения детей с неравномерностью развития психических функций // А.Р. Лурия и психология XXI века. Доклады 2-й Международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.Р. Лурии / Под ред. Т.В. Ахутиной и Ж.М. Глозман. - М.: Смысл, 2003.
3. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч. в 6 т.: Т. 4. — М.: Педагогика, 1984.
4. Цветкова Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учеб. пособие / Л. С. Цветкова, А. В. Семенович, С. Н. Котягина, Е. Г. Гришина, Т. Ю.

Гогберашвили; Под ред. Л. С. Цветковой. — 2-е изд., испр. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006.

5. Цветкова Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. - Москва-Воронеж: Издательский дом Российской академии образования (РАО), 2006.

6. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. - М.: Изд-во Питер, 2008.

7. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. - М.: Изд-во МГУ, 1973.

8. Микадзе Ю.В. Дифференциальная нейропсихология детского возраста // Вопросы психологии, 2002, № 4.

9. Потанина А.Ю., Соболева А.Е. Комплексный подход к коррекции развития высших психических функций у детей младшего школьного возраста // Актуальные проблемы логопедической практики / Под ред. М. С. Храковской. - СПб.: Акционер и К., 2004.

10. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. - М.: Интор, 1997.