

Комплексный подход к обследованию младших школьников для выявления дисграфии

Бережная Анна Сергеевна

МБОУ «Гимназия №1» г. Биробиджан

Учитель-логопед

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема,

Магистрант

Аннотация

В статье обосновывается необходимость комплексного подхода к изучению дисграфии у младших школьников, учитывающего как внешние проявления нарушений письма, так и их нейропсихологические механизмы. На основе диагностического комплекса, включающего анализ специфических ошибок и оценку состояния высших психических функций, выявлены качественные различия в структуре нарушений при разных формах дисграфии. Показано, что каждая форма дисграфии характеризуется специфическим сочетанием дефицитарных компонентов психической деятельности.

Ключевые слова: дисграфия, младшие школьники, комплексная диагностика дисграфии, высшие психические функции.

A comprehensive approach to assessing primary school children for dysgraphia

Berezhnaya Anna Sergeevna

Gymnasium No. 1, Birobidzhan

Speech therapist teacher

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Master's student

Abstract

The article substantiates the necessity of a comprehensive approach to studying dysgraphia in primary schoolchildren, taking into account both the external manifestations of writing disorders and their neuropsychological mechanisms. Based on a diagnostic complex that includes the analysis of specific errors and the assessment of higher mental functions, qualitative differences in the structure of disorders across various forms of dysgraphia have been identified. It is shown that each form of dysgraphia is characterised by a specific combination of deficient components of mental activity.

Keywords: dysgraphia, primary schoolchildren, comprehensive diagnosis of dysgraphia, higher mental functions, mechanisms of writing disorders.

В современной образовательной практике наблюдается рост нарушений письма у младших школьников. Дисграфия, проявляющаяся в стойких специфических ошибках, негативно влияет на учебные достижения и психологическое развитие учащихся. Эти нарушения снижают самооценку, ослабляют познавательную активность и затрудняют школьную адаптацию.

Проблема дисграфии обусловлена недостаточной сформированностью как речевых, так и неречевых психических функций. Несмотря на устойчивый характер нарушений, они успешно преодолеваются при систематической коррекционной работе. Это определяет актуальность изучения механизмов дисграфии для разработки эффективных методов помощи школьникам.

Целью исследования являлась разработка и апробация комплексного диагностического подхода, позволяющего не только выявить специфические ошибки письма, но и определить лежащие в их основе механизмы нарушений высших психических функций у младших школьников.

Объектом исследования являлось письмо младших школьников.

Предметом исследования являлись специфические ошибки письма и особенности высших психических функций у младших школьников с дисграфией.

Изучением нарушений письменной речи занимались многие ученые. Так, значительный вклад в понимание природы дисграфии внесли следующие отечественные исследователи: Л.С. Выготский [7], разработавший концепцию предпосылок формирования письма; А.Р. Лурия [9], создавший теорию о трех функциональных блоках мозга, обеспечивающих процесс письма; Р.И. Лалаева [8], предложившая современную классификацию дисграфии на основе несформированности определенных операций письменной речи. Важными также являются работы Т.Г. Визель [6], разработавшей нейропсихологическую концепцию нарушений письма, и О.А. Величенковой [5], углубившей представления о полиморфной природе специфических ошибок письма. Современные ученые продолжают развивать эти идеи, объединяя достижения разных областей знания для комплексного решения проблемы нарушений письменной речи.

На основании изучения методик нейропсихологического обследования таких авторов как А.Ю. Абрамова [2], О.И. Азова [3], Т.В. Ахутина [4], был разработан и апробирован диагностический инструментарий для выявления дисграфии у младших школьников. Экспериментальное исследование было организовано на базе МБОУ «Гимназия №1» г. Биробиджан. В нем приняли участие 15 учащихся 2-3 классов, стабильно демонстрировавших в письменных работах наличие свыше четырех специфических ошибок дисграфического характера.

Основу диагностики составило сочетание анализа письменных работ и серии дополнительных проб, направленных на выявление нарушений высших психических функций, участвующих в формировании навыка письма. Учащиеся выполняли три типа заданий: слуховой диктант, списывание с печатного и рукописного текста. Такой подход позволил оценить различные

аспекты письменной деятельности - от точности зрительного восприятия до способности анализировать графические особенности почерка. Все работы тщательно анализировались с выделением специфических ошибок: замен и смещений букв, нарушений обозначения мягкости согласных, зрительно-пространственных и моторных ошибок и т. д.

Дополнительное обследование было проведено с учетом трех функциональных блоков мозга, участвующих в формировании навыка письма. Для оценки состояния программирования и контроля деятельности применялись двигательные пробы. При выполнении пробы на реципрокную координацию ребенок располагал кисти рук на столе, сохраняя исходное положение: одна рука сжата в кулак, другая - с выпрямленными пальцами. Задача заключалась в синхронном переключении позиций рук на счет: в момент, когда одна кисть разжималась, другая одновременно сжималась в кулак, выполняя 7-9 последовательных повторений. Эта проба позволяла оценить сформированность межполушарного взаимодействия.

Для пробы "Кулак-ладонь-ребро" требовалось воспроизвести двигательную программу, демонстрируемую логопедом: последовательная смена позиции руки от кулака к ладони и ребру. Ребенок выполняет задание сначала ведущей, затем не ведущей рукой в умеренном темпе (1 движение в 2-3 секунды), что позволяло оценить способность к усвоению моторных программ.

Графическая деятельность исследовалась с помощью пробы «Заборчик», где школьник продолжал на листе формата А4 заданный педагогом узор, состоящий сначала из одного повторяющегося элемента, а затем из двух чередующихся элементов (рисунок 1). Особое внимание уделялось безотрывному выполнению задания с использованием фломастера, что давало возможность оценить плавность графических движений и способность к серийной организации деятельности.



Рисунок 1 – Проба «Заборчик»

Для исследования внимания и умственной работоспособности применялись таблицы Шульте. Ученикам последовательно предъявлялись три таблицы с хаотично расположенными числами от 1 до 25, которые нужно показать в возрастающем порядке. Фиксировалось время выполнения и динамика показателей, при этом для детей 8 лет норматив составляет 40-60 секунд на таблицу, для 9-летних - 38-55 секунд.

Обследование второго функционального блока, отвечающего за прием, переработку и хранение информации, включало оценку слухоречевых и зрительно-пространственных функций. Слухоречевые функции оценивались

через воспроизведение ритмических структур и вербальных последовательностей. Предъявлялись ритмические паттерны, которые учащийся должен был точно повторить. Также предлагалось запомнить и воспроизвести группы слов: сначала три несвязанных слова (холод, цветок, книга), затем пять слов (дом, кот, лес, ночь, звон), проверяя как немедленное, так и отсроченное воспроизведение.

Зрительно-пространственные функции исследовались с помощью проб на опознание наложенных и незаконченных изображений, где обучающиеся в течение 15-25 секунд должны идентифицировать предложенные стимулы. Для учащихся 2-х классов нормативным считается опознание 4 из 6 изображений, для третьеклассников - 5 из 6. Также использовалась проба на копирование девяти геометрических фигур с сохранением их пространственного расположения и пропорций.

Энергетический компонент деятельности оценивался по динамическим характеристикам - устойчивости внимания, признакам утомляемости, изменениям почерка в процессе работы.

Все диагностические процедуры проводились в спокойной обстановке, исключающей отвлекающие факторы. Результаты фиксировались в индивидуальных протоколах.

По результатам экспериментального исследования выявлены устойчивые специфические ошибки письма у учащихся 2-3 классов, соответствующие основным типам дисграфических нарушений. Среди учащихся, у которых выявлена одна форма дисграфии (8 человек), наиболее распространенной оказалась дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза – 6 учеников. Оптическая и акустическая формы дисграфии были выявлены в единичных случаях. Ошибок, характерных для аграмматической и артикуляционно-акустической дисграфии, у обучающихся, принимавших участие в эксперименте, не наблюдалось. У значительной части учащихся (7 школьников) выявлена смешанная форма дисграфии, включающая различные комбинации нарушений.

При сравнительном анализе различных видов письменной деятельности видно, что при списывании текста частота специфических ошибок значительно снижалась. Это свидетельствует о различной когнитивной сложности письма под диктовку и списывании.

Оценка нарушений письма показала характерные различия в степени выраженности разных видов дисграфии (табл.1).

Таблица 1. Степень выраженности дисграфии у учащихся 2-3 классов при письме под диктовку (количество учеников)

№	Вид дисграфии	Степень		
		Лёгкая	Средняя	Тяжелая
1.	Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза	1	4	6
2.	Акустическая дисграфия	-	1	4
3.	Оптическая дисграфия	3	1	2

Использованная система предусматривает количественную оценку ошибок в письменных работах, где за норму принято не более 3 ошибок в диктанте. Легкая степень нарушения диагностируется при 4-7 ошибках, средняя - при 8-10 ошибках, а более 10 ошибок указывает на тяжелую степень дисграфии. Применение данной системы позволило нам выявить, что ошибки на письме, связанные с нарушениями языкового анализа и синтеза преимущественно проявлялись в средней (4 ученика) и тяжелой степени (6 учеников), акустическая дисграфия чаще имела тяжелую степень выраженности (4 ученика), тогда как оптическая форма в основном характеризовалась легкими нарушениями (3 ученика).

Дополнительное обследование учащихся позволило установить системные взаимосвязи между характером дисграфических нарушений и особенностями развития высших психических функций. При дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза наблюдались выраженные трудности программирования и контроля деятельности. Акустическая форма дисграфии обусловлена нарушениями переработки слухоречевой информации, а оптическая дисграфия была связана с недостаточностью зрительно-пространственных функций. Особого внимания заслуживают нарушения энергетического обеспечения деятельности, проявляющиеся в неустойчивости внимания и повышенной утомляемости. Дефицит энергетического блока наблюдался у 3 школьников с легкой степенью дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза,

Дополнительные пробы выявили не только типичные закономерности, но и выраженные индивидуальные особенности проявления дефицита у каждого ребенка. Например, у некоторых детей с акустической дисграфией дополнительно наблюдались выраженные трудности саморегуляции и переключения, а при дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза выявлялись сопутствующие проблемы слухоречевой памяти. Эти индивидуальные профили нарушений подчеркивают необходимость персонализированного подхода к коррекционной работе.

Наиболее сложная картина наблюдалась при смешанных формах дисграфии, где отмечалось сочетание нарушений нескольких компонентов психической деятельности.

Таким образом комплексный подход позволил не только выявить внешние проявления дисграфии, но и установить их глубинные механизмы. Сочетание анализа конкретных ошибок письма с оценкой состояния высших психических функций создаёт надёжную основу для разработки системы логопедической работы по устранению дисграфии. Полученные данные демонстрируют тесную взаимосвязь между специфическими ошибками письма и особенностями развития базовых компонентов функциональной системы письма, что подтверждает необходимость именно комплексного подхода к диагностике нарушений письменной речи у младших школьников.

Библиографический список

1. Абрамова А.Ю. Методическое руководство к альбому «Нейропсихологическая диагностика высших психических функций детей с 3-х до 18 лет». М.: «Onebook.ru», 2018. 64 с.
2. Абрамова А.Ю. Нейропсихологическая диагностика высших психических функций детей с 3-х до 18 лет. М.: «Onebook.ru», 2018. 64 с.
3. Азова О.И. Диагностика и коррекция нарушений письменной речи. М.: Сфера, 2021. 64 с.
4. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М.: В. Секачев, 2017. 132 с.
5. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: НКЦ Образование, 2024. 318 с.
6. Визель Т.Г. На языке букв (письменная речь и её нарушения). М.: Линка-Пресс, 2024. 144 с.
7. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Педагогика, 1995. 257 с.
8. Дубынина Т.Е., Рыжович Е.П. Нейропсихологический подход к проблеме дисграфии младших школьников // Молодой ученый. 2020. № 10 (300). С. 133-134.
9. Качурина И.И., Маевская И.С. Связь навыков письма с особенностями развития памяти, внимания, мышления у учащихся с признаками дисграфии // Наукосфера. 2023. № 5-1. С. 91-94.
10. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. СПб.: Союз, 2004. 224 с.
11. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. М.: Питер, 2021. 268 с.
12. Радькова Н.В. Современные методики исследования письма у детей младшего школьного возраста // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 33. С. 1684-1688.
13. Сладкова Е.В. Анализ существующих методик диагностики готовности к письму и профилактики дисграфии у детей дошкольного возраста // Еo ipso. 2023. № 12. С. 96-99.
14. Хорошавина О.С. Диагностика нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией с помощью нейропсихологического подхода // Ratio et Natura. 2020. № 2 (2).