

**Муниципальное образовательное учреждение  
Многопрофильная гимназия №12  
г. Твери**

**статья**  
**«НЕЙРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ  
ДИСГРАФИИ  
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»**

**Выполнила:**

**Морошкина Марина Викторовна**

**учитель начальных классов**

**МОУ гимназии №12**

**Тверь, 2020**

# НЕЙРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются причины возникновения регуляторных трудностей при письме у детей младшего школьного возраста. Проанализировав литературные источники, изучив методы коррекции письма на практике, автор подтверждает свои предположения о необходимости применения на уроках письма в первом классе упражнений для развития межполушарных связей.

**Актуальность** темы статьи обусловлена тем, что с каждым годом возрастает количество учеников начальной ступени образования, имеющих стойкое нарушение письма. Дисграфия выявляется у 15 % - 30 % учеников, по данным исследований различных авторов (А.Н. Корнев, М.М. Безруких, С.С. Грушевская). Это обуславливает необходимость выявления причин данных нарушений и применения методов коррекции. Вследствие этого необходима полноценная диагностика для выявления стойких специфических ошибок при письме и определение причин возникновения данных нарушений. Существуют два подхода к изучению дисграфии у детей младшего школьного возраста: психолого-педагогический и нейропсихологический. Нейропсихологический подход позволяет обнаружить связь дисграфии с недостаточностью определенных высших психических функций. Следовательно, в основе дисграфии могут быть заложены биологические причины. Поэтому нейропсихологический подход в изучении возникновения регуляторных трудностей при письме у детей младшего школьного возраста приобретает все большую актуальность.

Существенный вклад в изучении данной темы внесли отечественные психологи, логопеды и педагоги: А. Л. Сиротюк, О. А. Величенкова, Т. Г. Визель, Н. В. Репина, А. Р. Лурия, И.Н. Садовникова. Их разработки предлагают различные варианты применения нейропсихологических методов в коррекции стойких нарушений при письме у детей младшего школьного возраста.

Психологи выделяют следующие типы ошибок при письме у детей младшего школьного возраста: орфографические ошибки; антиципации; пропуск элементов слов, слогов, букв; контоминации; ошибки в

обозначении границ предложений [5, с. 23]. Анализ данных нарушений при письме необходим для правильного построения коррекционной работы с детьми, имеющими дисграфию. Решить проблему дисграфии только педагогическими методами невозможно.

Нейропсихологический подход позволяет обнаружить связь дисграфии с недостаточностью определенных высших психических функций. А. Р. Лурия выделяет следующие компоненты структурно-функциональной организации мозга, участвующие при письме:

1 блок – блок, отвечающий за тонус и бодрствование коры при письме;

2 блок – блок, отвечающий за приём, переработку, хранение полученной информации;

3 блок – блок, отвечающий за программирование, регуляцию и контроль [3, с. 51].

Недостаточное развитие любого из этих блоков приводит к нарушениям при письме. Следовательно, применять методы коррекции необходимо, учитывая индивидуальность высших психических функций ребенка. Появление дисграфии может быть следствием поражения или недоразвития головного мозга: патология беременности, родовые травмы, асфиксия, менингиты, энцефалиты, инфекции и тяжелые соматические заболевания, вызывающие истощение нервной системы ребенка .

При реализации письма принимают участие различные анализаторы: двигательный, речеслуховой, речедвигательный, зрительный. Это многоуровневый процесс. При дисграфии наблюдаются нарушения лексико-грамматической стороны речи, фонематических процессов, слогового анализа и синтеза, развития эмоционально-волевой сферы, зрительного анализа и синтеза, оптико-пространственных представлений. Дисфункции мозга препятствуют автоматизации навыков письма и чтения, усложняют процесс анализа мозгом зрительной информации. Механизм пространственных ошибок при письме зависит и от правого, и от левого полушарий [7, с.35]. От правого зависят зрительно-моторные координации, соотношение движения с вертикальной и горизонтальной координатами, возможность объединить в одно целое и запомнить общее взаиморасположение частей. Левое полушарие решает задачи, которые связаны с тонким анализом и речевым опосредованием. Способ его работы - анализ деталей, частей, и оно не так успешно в объединении частей в единое целое [3, с. 44].

А.Л. Сиротюк, опираясь на исследования нейропсихологов в отношении сложной мозговой организации письма, выделяет три ведущих вида его нарушения: речевые дисграфии (моторная и сенсорная), идущие в синдроме различных форм нарушений; неречевые дисграфии (гностические) - идут в синдроме нарушения восприятия: зрительного, пространственного, оптико-пространственного; дисграфии как нарушения (или несформированность) целенаправленного поведения, его организации и контроля, несформированности мотивов [6, с. 41].

Одни и те же по внешним проявлениям ошибки могут иметь разную природу, разные механизмы. Так, слитное написание слов может быть связано как с недостаточностью анализа языкового материала (из-за трудностей программирования и контроля), так и с трудностями формирования целостного образа написанного слова. Для определения механизма ошибок необходимо учитывать не отдельные ошибки, а весь симптомокомплекс особенностей письма. Более того, надежный вывод о механизме дисграфии может быть сделан при сопоставлении особенностей письма с состоянием других высших психических функций [1, с. 22].

Садовникова И. Н. выделяет 5 форм дисграфии в зависимости от нарушения или несформированности той или иной операции письма:

- *Артикуляторно-акустическую дисграфию*, связанную с нарушением артикуляции, звукопроизношения и фонематического восприятия; встречается у учащихся, допускающих ошибки при звукопроизношении. У детей с этим видом дисграфии проговаривание при записи, важное для начала обучения письму, не является полноценной опорой для опознавания звуков и звукобуквенного структурирования слов. Поэтому дети допускают ошибки пропуская или смешивая буквы.

- *При акустической дисграфии* происходит нарушение слуховых дифференцировок. Произношение звуков у детей, как правило, нормальное. Это обусловлено тем, что для выделения фонемы и правильного письма необходима более тонкая дифференциация, чем для устной речи. Иногда у детей с этой формой дисграфии отмечается неточность кинестетических образов звуков, которая препятствует правильному выбору фонемы и ее соотнесению с буквой.

- *При дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза* могут быть неполноценны разные виды этих сложных операций: деление предложения на слова и синтез предложения из слов, слоговой и фонематический анализ и синтез. В письме эта дисграфия проявляется в

искажениях структуры слов и предложений (пропуски, перестановки, добавления букв, слогов, слов; слияние или разрыв слов). Фонематический анализ является наиболее сложным, поэтому ошибки в виде искажения звукобуквенной структуры слов наиболее распространены.

- *Аграмматическую дисграфию*, связанную с недоразвитием лексико-грамматической стороны речи; связывается с недоразвитием у детей лексико-грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений. Ошибки при этой дисграфии могут проявляться на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов - нарушение смысловых и грамматических связей между предложениями; искажения морфологической структуры слов; нарушение согласования слов; искажения предложно-падежных конструкций; пропуски членов предложений и др. Наиболее ярко аграмматическая дисграфия проявляется к окончанию обучения в начальной школе, т. е. тогда, когда морфологический принцип письма становится более значимым.

- *Оптическую дисграфию*, связанную с несформированностью связана с недоразвитием зрительного гнозиса и мнезиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. В письме проявляется в виде замен графически сходных букв, искажений в написании букв, зеркальном написании [6, с. 38].

Нейропсихологические и клинические исследования расширяют представления о симптоматике дисграфии. Она не ограничивается только трудностями возникающими у учащихся при письме, ее следует характеризовать индивидуальными проявлениями психологического развития каждого ребенка [4, с. 51]. Как отмечает Е.А. Логинова, психофизиологическое, клинко-психологическое и нейропсихологическое рассмотрение дисграфии с позиции ее природы (нарушения мозговых механизмов, нарушения формирования и развития высших психических функций) имеют большое значение для выяснения причин возникновения этого дефекта, его психопатологических механизмов.

На уроках письма в первом классе мы использовали следующие упражнения для развития межполушарных связей [6, с. 61].

1. «Кулак, ребро, ладонь». Руки лежат на парте. По команде учителя дети изображают названные фигуры. «Кулак» – кисть сжата в кулачок. «Ребро» - рука ставится на внешнюю часть кисти. «Ладонь» - ладонь на столе.

2. «Перекрёстные движения» - правый локоть касается левой коленки и наоборот.

3. «Ленивые восьмерки» - большим пальцем правой руки плавными движениями в воздухе прописываем цифру восемь.

4. «Ухо – нос» - носа касается правая рука, левая рука касается правого уха и наоборот.

5. «Лезгинка» - левая рука сложена в кулак, большой палец отставлен в сторону, кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой. И наоборот.

6. «Уши» - расправляем и растягиваем внешний край каждого уха одноименной рукой вверх. Выполняем 4 раза.

7. «Колечко» - поочередно и как можно быстрее перебирать пальцы рук, соединяя кольцо с большим пальцем указательный, средний и т.д.; в обратном порядке – от мизинца к указательному пальцу.

8. «Лягушка» - положить руки на стол: одна сжата в кулак, ладонь другой лежит на плоскости стола. Менять положение рук.

9. «Замок» - скрестить руки ладонями друг к другу, сцепить в замок. Двигать пальцем, который укажет взрослый, точно и четко. Нежелательны движения соседних пальцев. Прикасаться к пальцу нельзя. В упражнении должны участвовать все пальцы на обеих руках.

10. «Симметрические рисунки» - рисовать в воздухе обеими руками линии, геометрические фигуры, цифры, буквы, слова и т.д. (20-30 сек.)

Изучив данные методы на практике, количество учащихся испытывающих трудности при обучении письму снизилось. Это было установлено в ходе выполнения контрольных работ на уроках русского языка. Следовательно, мы подтверждаем свои предположения о необходимости применения на уроках письма в первом классе упражнений для развития межполушарных связей.

Письменная речь – психическая деятельность, которая включает в себя целый ряд последовательных операций. Они образуют функциональную систему. Процесс овладения письмом предполагает участие всех психических процессов. Письмо как вид деятельности не может протекать без участия памяти, мышления, речи и внимания. Следовательно, устойчивое нарушение письма - дисграфию нельзя объяснять личностными качествами ребенка: неумением слушать

объяснения, невнимательностью, небрежным отношением к работе. В основе этих ошибок заложены ежат более серьёзные причины: несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Возникновение в последние годы тенденции к увеличению расстройств письменной речи у детей младшего школьного возраста определяет необходимость коррекционной базы для профилактики.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Величенкова О.А., Русецкая М. Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: Национальный книжный центр, 2015. 320 с.
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т. Г. Визель. М.: АСТ-Астрель Транзиткнига, 2005. 384 с. (Высшая школа)
3. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма // Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. М.: Академия, 2002. С. 10–77.
4. Репина Н. В., Воронцов Д. В., Юматова И. И. Основы клинической психологии. Ростов-н/Д.: Феникс, 2003. 214 с.
5. Садовникова И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. М.: АРКТИ, 2005. 400 с: ил.
6. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: Сфера, 2003. 288 с.
7. Храковская М. Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушениях динамического праксиса // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. СПб.: С.-Петербург. ун-т, 2001. С. 230-239.