

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

В. А. Лучина

магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия,
e-mail: luchina-va@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается нейропсихологическая основа письма и письменной речи. Также рассматривается возможность разработки и использования рабочей тетради с нейропсихологическим подходом для коррекции нарушений письменной речи младших школьников на логопедических занятиях.

Ключевые слова: письменная речь, дисграфия, дизорфография, нейропсихологическая коррекция.

WORKBOOK AS A NEUROPSYCHOLOGICAL CORRECTION AGENT OF WRITING DISORDERS

V.A. Luchina

Abstract: The article deals with the neuropsychological basis of writing and written speech. The possibility of developing and using a workbook with a neuropsychological approach for correction of writing disorders in speech therapy classes with students in junior cycle is also being considered.

Keywords: written speech, disgrafiya, dysorphography, neuropsychological correction.

Успешное овладение навыками чтения и письма в начальной школе является фундаментом для усвоения учебных программ по различным общеобразовательным предметам. Нарушения письма – одна из наиболее частых трудностей учебного процесса, которую испытывает ребенок в начале школьного обучения и которая может отрицательно отразиться на овладении обязательной школьной программой.

Поиск эффективных путей коррекции специфических расстройств письменной речи у учащихся общеобразовательных школ представляется одной из важных и актуальных проблем в современной логопедии [9]. Нейропсихологический подход активно используется в коррекции письменной речи как детей-монолингвов [7], так и билингвов [4].

И.Н. Садовникова (1997), Р.И. Лалаева (2001), Л.В. Венедиктова (2001) Л.Г. Парамонова (2004) и др. обосновали, что логопедическая работа при расстройствах письма зависит от характера дефекта, что позволяет более дифференцированно использовать специфические приемы и методы. И.В. Прищеповой (2001) выделены основные направления коррекции, способствующие формированию неречевых и речевых предпосылок, орфографически правильного письма у учащихся с дизорфографией. Ахутиной Т.В., Пылаевой Н.М. (2008) разработаны направления развития и коррекции нейропсихологических предпосылок письма и развития познавательных функций. Методы коррекции, предлагаемые Соболевой А.Е., Емельяновой Е.Н.

(2008) сочетают в себе нейропсихологический и лингвистический подход, особенный акцент делается на создание мотивации к обучению через игровую подачу материала. Корнев А.Н. (1997) отмечает необходимость комплексной помощи детям с дислексией и дисграфией, которая должна осуществляться группой специалистов: психиатром (невропатологом), психологом, логопедом и учителем.

С позиций нейропсихологии письменная речь и письмо являются сложными многофункциональными системами. Деятельность каждого из компонентов этих систем обусловлена работой функциональных блоков мозга, выделенных А.Р. Лурия [2]:

I блок – блок регуляции тонуса и бодрствования:

– поддержание активного тонуса коры при письме;

II блок – блок приёма, переработки и хранения информации:

– переработка слухоречевой информации (фонемное распознавание, опознание лексем, слухоречевая память);

– переработка кинестетической информации – дифференциация артикулем; кинестетический анализ графических движений;

– переработка зрительной информации (актуализация зрительных образов букв и слов);

– переработка полимодальной информации (ориентация элементов буквы, буквы, строки в пространстве, зрительно-моторная координация, актуализация зрительно-пространственных образов слов);

III блок - блок программирования, регуляции и контроля:

– эфферентная (серийная) организация движений (моторное (кинетическое) программирование графических движений);

– регуляция психической деятельности (планирование, реализация и контроль акта письма).

Нарушенное функционирование одного или нескольких компонентов функциональных систем, обеспечивающих процесс письма, приводит к трудностям усвоения этого навыка. Так, Т.В. Ахутина выделяет:

1) трудности письма по типу регуляторной дисграфии, обусловленные несформированностью функций программирования и контроля произвольных действий.

2) трудности поддержания рабочего состояния, активного тонуса коры, обусловленные повышенной утомляемостью, колебанием работоспособности.

3) зрительно-пространственную дисграфию по правополушарному типу, обусловленную проблемами со зрительным восприятием и трудностями пространственной ориентировки [2].

Согласно исследованиям А.Н. Корнева, у детей с дислексией и дисграфией присутствует неполноценность предпосылок интеллекта: низкий уровень развития произвольного внимания (концентрации, распределения и переключения), памяти, успешивных операций, пространственной ориентировки, речевых навыков, зрительно-моторной координации,

динамического праксиса. У детей с дислексией и дисграфией отмечается неполноценность фонематических дифференциаций, недостаточно развито взаимодействие слухоречевого и речедвигательного анализаторов, обеспечивающих фонематический анализ. Препятствуют овладению графическим образом букв и автоматизации графомоторных навыков отклонения в развитии зрительно-пространственной ориентировки и зрительно-моторной координации [8].

Затруднения в овладении чтением и письмом происходят, по мнению А.Н. Корнева, чаще всего: 1) при избирательном недоразвитии фонологической системы, 2) при нарушении формирования метаязыковых функций ребенка, при которых «неполноценность фонематического анализа приводит к дисграфии, а несформированность морфологического анализа – к дизорфографии». [6, с. 102].

По взглядам Т.Г. Визель, дисграфия может быть следствием неполноценности буквенного гнозиса (оптические дисграфии) и буквенного праксиса, т.е. неспособность начертания (кинетические дисграфии). Фонематическая дисграфия обусловлена нарушением фонематического слуха и фонематического анализа, что не позволяет связать фонему с графемой (буквой). При дизорфографии у ребенка отсутствует «чутье» на применение орфографического правила [5].

Таким образом, анализ литературы показал, что у детей с нарушениями письменной речи часто оказываются нарушенными те или иные звенья, входящие в состав ВПФ.

Исследования А.Н. Корнева показали, что вероятность появления дислексии и дисграфии возрастает при одновременном нарушении созревания нескольких предпосылок. В этом случае *решающее значение приобретает использование методов и приемов обучения ребенка, адекватных его сохранным способностям* [8].

Нейропсихологический подход в коррекции нарушений письменной речи направлен на то, чтобы повлиять на структурные компоненты в составе психических функций. Это осуществляется через «выращивание слабого звена» в структуре ВПФ в процессе специально организованного социального взаимодействия, опираясь при этом на сохранные звенья [3].

Несмотря на возрастающую популярность нейропсихологических методов в коррекционном обучении, не все педагоги владеют методами и приемами коррекции ВПФ.

В связи с этим актуальным является вопрос о целесообразности создания таких дидактических пособий, которые помогут педагогам построить и индивидуализировать коррекционный процесс у детей с нарушениями письменной речи с учетом нейропсихологической симптоматики.

Одним из самых популярных и активно используемых вспомогательных средств обучения является рабочая тетрадь на печатной основе для обучаемого, которая может использоваться на занятиях в классе и дома.

В словаре методических терминов Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина тетрадь с печатной основой – «средство обучения, используется часто для организации

самостоятельной работы учащихся; входит в состав некоторых типовых учебных комплексов. Содержит задания и некоторые части текста с пробелами для записей. Такие тетради позволяют экономить время, дают направление работе учащихся – строго в рамках темы и задания. Особенно полезны при обучении на начальном этапе» [1, с. 312].

Выделяют дидактические функции логопедических рабочих тетрадей:

- компенсаторная, включающая упрощение обучения, снижение потраченного времени учителя и ученика;
- информативная, включающая формирование нужного потока информации для развития;
- интегративная, включающая в себя изучение объекта по отдельным его частям и в целом;
- познавательная, включающая формирование учебного интереса, создание исследовательской мотивации;
- формирующая, включающая в себя развитие всех форм познавательной работы и формирование способов усвоения.

В настоящее время рабочие тетради как дидактическое средство обрели популярность и многообразие в логопедии, в том числе и при коррекции нарушений письменной речи у младших школьников. Приведем примеры:

- логопедические тетради Мазановой Е.В. для коррекции разных форм дисграфии (2004, 2006);
- Оглоблина И.Ю. Логопедическая тетрадь для коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников (2015);
- Китикова А.В. Рабочая тетрадь по коррекции дизорфографии у младших школьников, в 2-х частях (2017);
- Соболева А.Е. Пишем без ошибок: нейропсихологический тренажер для начальной школы (2018);
- Емельянова Е.Н. Развиваем орфографическую зоркость (2019);
- Соболева А.Е. Учимся писать грамотно. Профилактика дисграфии (2020);
- Мальм М.В. Дисграфия: языковой анализ и синтез: 3 класс (2021).

Среди названных пособий нейропсихологическую направленность имеют тетради Соболевой А.Е. и Емельяновой Е.Н. Другие пособия в разной степени включают в себя задания на развитие психических функций, но они представлены параллельно, а не как базовые.

Основой для разработки рабочей тетради с нейропсихологическим подходом к коррекции дисграфии и дизорфографии, являются теоретические исследования и методические разработки Ахутиной Т.В., Пылаевой Н.М., Визель Т.Г., Корнева А.Н., Соболевой А.Е., Емельяновой Е.Н., Прищеповой И.В. и других ученых.

При разработке дидактического пособия должны учитываться причины, затрудняющие овладение навыками письменной речи. Так наиболее частыми причинами, вызывающими трудности обучения, являются:

- сниженная работоспособность, колебания внимания, слабость мнестических процессов, недостаточная сформированность речи;
- недостаточное развитие функций программирования и контроля;
- зрительно-пространственные и квазипространственные трудности;
- трудности переработки слуховой (слухоречевой) информации;
- трудности переработки зрительной (зрительно-вербальной информации) [3].

Направления коррекционной работы должны определяться результатами логопедического и нейропсихологического обследования. Данные направления могут включать:

- развитие функций программирования и контроля;
- развитие внимания (объема, концентрации, переключения, распределения);
- развитие зрительной и слухоречевой памяти;
- развитие фонематического слуха;
- развитие зрительно-вербальных функций;
- развитие зрительно-пространственных функций;
- развитие межполушарного взаимодействия.

Подбор материала для пособия и его расположение необходимо осуществлять в соответствии с принципами коррекционно-развивающей работы: системности и концентричности при изучении материала, перехода от простого к сложному, опоры на сохранное звено, учета возрастных особенностей детей, учета ведущего вида деятельности, поэтапного формирования умственных действий, общедидактических принципов (научности, наглядности, доступности, сознательности и др.).

Задания, используемые в рабочей тетради, должны быть занимательными для ребенка, преподноситься в игровой форме и тем самым способствовать повышению работоспособности и развитию мотивационно-потребностной сферы.

Содержание рабочей тетради должно быть связано с программой обучения. Работа с дидактическим пособием должна сочетаться с другими направлениями логопедической работы.

Таким образом, целью коррекционно-развивающей работы является формирование целостной функциональной системы, которая позволит ребенку самостоятельно овладеть различными умениями и навыками [6]. В этой связи, применение рабочей тетради, основанной на нейропсихологическом подходе к коррекции дисграфии и дизорфографии, поможет логопеду в развитии психических функций, необходимых для усвоения навыков письменной речи.

Список использованных источников

1. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. *Ахутина Т. В.* Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие. М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. С. 7 – 19.
3. *Ахутина Т. В., Пылаева Н. М.* Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб: Питер, 2008. 320 с.
4. *Бочкарева Т. А., Железняк С. И.* Коррекция нарушений письменной речи у школьников с (НВ)ОНР// Актуальные научные исследования в современном мире. 2017, № 3-1 (23). С. 21-24.
5. *Визель Т. Г.* Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. М.: В. Секачев, 2019. 264 с.
6. *Глоzman Ж. М.* Задачи и формы нейропсихологической коррекции в детском возрасте // Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / Под общ. ред. Ж.М. Глоzman. М.: Генезис, 2016. С. 9 – 14.
7. *Константинова О. А.* Нарушения письменной речи у школьников с нарушениями зрения // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. С. 25-29.
8. *Корнев А. Н.* Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0306/> (дата обращения: 20.09.2021).
9. *Филиппова Э. А., Бочкарева Т. А.* Нарушения письменной речи детей-билингвов: опыт практического анализа // Актуальные проблемы логопедии. Сборник научных и научно-методических статей. Саратов, 2014. С. 164-171.