

Тюрникова Татьяна Владимировна

студентка

Научный руководитель

Лещенко Светлана Геннадьевна

канд. психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема раннего выявления рисков формирования дисграфии у детей старшего дошкольного возраста. Обосновывается необходимость перехода от коррекционной модели сопровождения к превентивной диагностике в период, когда закладываются базовые механизмы письменной речи. Представлены результаты апробации диагностического комплекса. Выявлены различные варианты несформированности предпосылок письма. Предложены направления дифференцированной профилактической работы в условиях дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** предрасположенность к дисграфии, профилактика нарушений письма, функциональный базис письма, диагностика готовности к школе, дети старшего дошкольного возраста.*

Овладение письменной речью является одной из наиболее сложных задач начального школьного обучения. Наблюдения педагогов и данные логопедической статистики свидетельствуют о том, что количество учащихся, испытывающих специфические, стойкие затруднения при формировании навыка письма, неуклонно растет. Данное явление, обозначаемое в специальной литературе как дисграфия, в большинстве случаев не связано с интеллектуальной недостаточностью или сенсорными дефектами, а обусловлено несформированностью высших

психических функций, обеспечивающих процесс перевода устной речи в письменную форму [1].

В связи с этим приоритетное значение приобретает раннее выявление детей, у которых имеются предпосылки к возникновению подобных нарушений. Старший дошкольный возраст (5,5–6,5 лет) рассматривается как сензитивный период для такой диагностики, поскольку именно к этому моменту в норме завершается становление основных компонентов речевой системы и психомоторных функций, составляющих фундамент для последующего обучения письму.

В современной логопедии и нейропсихологии письмо трактуется как сложная функциональная система, в которой задействованы различные аналитические звенья. Согласно концепции А.Р. Лурии [4], процесс письма включает этапы внутреннего программирования высказывания, фонематического анализа, актуализации графем и моторной реализации. Р.И. Лалаева [3] определяет дисграфию как частичное нарушение данного процесса, проявляющееся в повторяющихся специфических ошибках, не обусловленных снижением интеллекта или педагогической запущенностью. А.Н. Корнев [2] вводит понятие «функционального базиса письма», подчеркивая, что его несформированность является основным фактором риска.

В структуру функционального базиса письма входят три уровня: нижний (интеллект, сукцессивные способности, праксис), средний (фонематическое восприятие, языковой анализ и синтез, пространственные представления, зрительно-моторная координация) и верхний (непосредственно навыки звукобуквенной символизации и графомоторные автоматизмы). Нарушение любого из этих звеньев в дошкольном возрасте создает предпосылки для возникновения определенного вида дисграфии в школе: дефицит фонематического восприятия → акустическая или артикуляторно-акустическая дисграфия; несформированность языкового анализа и синтеза → дисграфия на почве нарушения этих операций; недостаточность зрительно-пространственных функций → оптическая дисграфия; отставание в развитии лексико-грамматического строя → аграмматическая дисграфия.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ «ЦРР-Детский сад №2». В нем приняли участие дети в возрасте от 5 лет 7 месяцев до 6 лет 2 месяцев, посещающие старшую группу. Все дети имели различные индивидуальные особенности развития, что позволило апробировать диагностический инструментарий на разнородной выборке.

Для оценки уровня сформированности предпосылок письма был использован комплекс методик, включающий:

– исследование устной речи (по методике Т.А. Фотековой) – позволяющее оценить фонематическое восприятие, артикуляционную моторику, звукопроизношение, слоговую структуру, лексико-грамматический строй и связную речь [5];

– графический диктант Д.Б. Эльконина – для изучения произвольной регуляции, пространственной ориентировки и зрительно-моторной координации [6];

– адаптированный вариант методики А.Р. Лурия «Заучивание 7 слов» – для оценки объема слухоречевой памяти, динамики запоминания и отсроченного воспроизведения [4];

– проба на узнавание перечеркнутых изображений – для диагностики зрительного гнозиса и целостности восприятия;

– проба Н.И. Озерецкого «Кулак-ребро-ладонь» – для оценки динамического праксиса и переключаемости двигательных программ.

В ходе обследования были получены данные, свидетельствующие о неоднородности сформированности предпосылок письма у обследованных детей.

По результатам выполнения заданий Фотековой все дети продемонстрировали успешность в пределах 4-го уровня (80–100% от максимального балла), однако качественный анализ выявил существенные различия. У двух детей отмечались единичные, нестойкие ошибки в слоговых цепочках и словообразовании, которые в большинстве случаев исправлялись самостоятельно или после незначительной стимуляции. У одного испытуемого наблюдались трудности в понимании логико-грамматических конструкций: при выполнении заданий на верификацию предложений девочка иногда подменяла логический анализ бытовыми трактовками. Наиболее низкие показатели в этой серии зафиксированы у также

одного испытуемого: вялость артикуляционных движений, единичные ошибки в словоизменении («столов» → «столей»), при пересказе текста ответы носили односторонний характер, что свидетельствует о недостаточной сформированности лексико-грамматической стороны речи.

Методика графического диктанта позволила дифференцировать детей по степени сформированности произвольной регуляции и пространственных представлений. Одни испытуемые выполнили задания с высокими результатами (суммарные баллы 14 и 15 из 16 возможных). Они уверенно ориентировались на листе, правильно интерпретировали пространственные инструкции, линии проводили плавно и четко. Другой испытуемый показал средний результат (9 баллов). Его работа характеризовалась импульсивностью: он начинал рисовать, не дослушав инструкцию до конца, что приводило к ошибкам, которые затем частично исправлялись. При самостоятельном продолжении узора терял ритм. Также один испытуемый продемонстрировал крайне низкий уровень (4 балла): он путал направления «вправо» и «влево» даже с опорой на образец, линии были дрожащими, с сильным нажимом, при самостоятельном продолжении узора быстро истощался и отказывался от выполнения.

Динамика запоминания по методике Лурия также различалась. Кто-то к третьему-четвертому предъявлению воспроизводил весь список из 7 слов, а кто-то показал неустойчивость запоминания.

В пробе на узнавание перечеркнутых изображений одни испытуемые идентифицировали все объекты в пределах 50–55 секунд (средний уровень). У других проба Озерецкого выявила трудности переключения двигательных программ.

Интеграция полученных данных позволяет выделить среди обследованных дошкольников тех, кто имеет предпосылки к дисграфии.

У некоторых детей все компоненты базиса письма сформированы на достаточном уровне. Единичные неточности в устной речи и некоторые особенности графомоторной деятельности носят парциальный характер и могут быть скоррек-

тированы в ходе стандартной подготовки к школе. Для них рекомендуется включение в образовательный процесс упражнений на развитие межполушарного взаимодействия и уточнение фонематических дифференцировок.

У одного испытуемого наблюдаются выраженные трудности произвольной регуляции и внимания при относительной сохранности речевых и пространственных функций. Основной дефицит проявляется в импульсивности, неустойчивости слухоречевой памяти и снижении самоконтроля. Без профилактической работы такие дети в школе могут демонстрировать ошибки, обусловленные нестабильностью внимания (пропуски, перестановки, недописывание слов).

У другого испытуемого выявлены нарушения зрительно-пространственной ориентировки, грубые графомоторные трудности, низкая продуктивность слухоречевой памяти и быстрая истощаемость. Такая структура дефицита прогнозирует высокую вероятность возникновения оптической дисграфии, а также дисграфии на почве несформированности языкового анализа. Данный ребенок нуждается в незамедлительном включении в системную коррекционно-развивающую работу с участием логопеда и психолога. Основные направления: формирование пространственных представлений (работа со схемой тела, конструирование, копирование), развитие мелкой моторики и графомоторных навыков (штриховка, обводка, лабиринты), тренировка сукцессивных функций (запоминание последовательностей, воспроизведение ритмов), отработка понимания логико-грамматических конструкций через практические действия.

Проведенное исследование подтвердило, что предпосылки возникновения дисграфии могут быть выявлены уже в старшем дошкольном возрасте. Ключевыми маркерами риска выступают недостаточность фонематического восприятия, несформированность зрительно-пространственных представлений, слабость регуляторных процессов и снижение продуктивности слухоречевой памяти. Разработанный и апробированный диагностический комплекс позволил дифференцированно оценить состояние функционального базиса письма и определить индивидуальные профили дефицитарности у каждого ребенка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2003. – 330 с. EDN QТЕНУТ
3. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Союз, 2003. – 224 с.
4. Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2002. – 352 с.
5. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с. EDN KVILFI
6. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д.Б. Эльконин. – М.: ИНТОР, 1998. – 112 с.