

Сюткина Софья Дмитриевна

студентка

Власенко Валерия Сергеевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

**ВЫБОРКА ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК
ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДИСЛЕКСИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы диагностики нарушений чтения (дислексии) у младших школьников. Отмечается стабильный рост количества детей с затруднениями в овладении чтением, при этом ранняя диагностика в первом-втором классах позволяет нормализовать навыки чтения, тогда как выявление нарушений лишь к третьему классу снижает эффективность коррекции. Анализируются подходы к изучению дислексии в отечественной и зарубежной науке, подробно рассматриваются диагностические методики. Делается вывод о необходимости интегрированного диагностического подхода и использования цифровых технологий.*

***Ключевые слова:** дислексия, диагностические методики, нарушение чтения.*

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена тем, что за последние десятилетия фиксируется стабильный рост количества детей с затруднениями в овладении чтением.

В конце XIX – начале XX веков проблему трудностей чтения изучали У. Куссмауль, П. Морган, О. Бекан, Ф. Варбург. В отечественной логопедии значительный вклад внесли А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, О.А. Токарева, Р.Е. Левина и другие специалисты.

Согласно исследованиям А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой и И.Н. Садовниковой, ранняя диагностика дислексии в первом и втором классах позволяет нор-

мализовать навыки чтения у 82% детей. При выявлении нарушений лишь к третьему классу эффективность коррекционной работы снижается: положительный результат отмечается только в 46% случаев. Запоздалое обнаружение трудностей чтения обычно приводит к усугублению их тяжести. В таких случаях процесс коррекции становится более трудоемким и требует больше времени, а иногда оказывается малоэффективным.

Как отмечает Л.В. Ковригина, сегодняшние дошкольники приступают к школьному обучению ещё с несформированными предпосылками языковой компетенции, поэтому ошибки на письме проявляются уже в течение первых недель обучения [1]. При подготовке к школьному обучению детей с нарушениями речи необходимо провести диагностику уровня сформированности их языковых навыков, поскольку пробелы в овладении письмом часто становятся причиной затруднений в процессе освоения чтения.

В рамках психолого-педагогического подхода Р.Е. Левина выделяла несформированность устной речи, в частности её речевых компонентов, в качестве основной причины дислексии. Согласно её наблюдениям, нарушения письменной речи не всегда сопровождаются выраженными дефектами фонетики и фонематики. Это объясняется тем, что проблемы с звукопроизношением зачастую удается устранить ещё до начала школьного обучения, в то время как отставание в развитии фонематических процессов может сохраняться у ребенка в течение длительного времени.

В рамках клинико-педагогического подхода дислексия рассматривалась как нарушение операционального состава чтения. А.Н. Корнев и Р.И. Лалаева, являющиеся сторонниками данного подхода, провели исследование механизмов дислексии и разработали классификацию её форм, которые обусловлены несформированностью определенных психических функций. Это позволяет сделать вывод о том, что трудности при чтении могут быть связаны не только с речевыми нарушениями, но и с проблемами в работе памяти, внимания и мышления.

А.Н. Корнев рассматривал дислексию как специфическое расстройство чтения, обусловленное нарушениями специфических церебральных [2]. По мнению Александра Николаевича, нарушения церебральных процессов часто сопровождаются расстройствами эмоционально-волевой сферы, а также дефицитами в работе памяти, внимания и мыслительных процессов.

А.Н. Корнев создал диагностическую методику для выявления признаков дислексии у учащихся первых классов на ранних этапах обучения. Разработанный инструмент позволяет оценить уровень развития высших психических функций, которые имеют решающее значение для успешного формирования навыка чтения. В рамках диагностики детям предлагаются задания с числовыми последовательностями и речевым материалом, а итоговая оценка выставляется на основе системы штрафных баллов, заключение формируется путем подсчета их суммарного количества.

Для выявления нарушений чтения и дифференциальной диагностики дислексии А.Н. Корневым предложена стандартизированная методика исследования навыка чтения (СМИНЧ) [3]. Методика отличается тем, что позволяет четко разграничивать дислексию и вторичные нарушения чтения. Её главное преимущество – возможность диагностировать дислексию ещё до появления явных ошибок в чтении. Методика предназначена для оценки навыков чтения у школьников со второго по шестой класс и реализуется в три этапа.

На первом этапе оценивается, насколько сформирован навык чтения, рассчитываются коэффициенты техники чтения и сопоставляются с уровнем интеллектуального развития ребёнка. При обнаружении признаков дислексии проводят дополнительное тестирование – второй этап. Оно помогает определить устойчивость нарушения и спрогнозировать его дальнейшее развитие, что необходимо для разработки коррекционной программы.

Третий этап включает проведение «Теста оперативных единиц чтения». С его помощью определяют тип слогов и уровень слоговой сложности слов, что позволяет грамотно подобрать оптимальный уровень для коррекционной работы.

Предложенная стандартизированная методика исследования навыка чтения включает в себя наличие речевого материала. Количественные критерии оценки отсутствуют.

В методических рекомендациях Т.А. Алтуховой представлена система диагностики навыков чтения для младших школьников, она основана на принципе постепенного усложнения заданий: обследование начинается с простых упражнений и постепенно усложняется. Обследование предназначено для учащихся семи и восьми лет [5].

Первый этап диагностики предполагает чтение отдельных букв. Ребенку дают задание назвать символы в заданной последовательности, включая пары, соответствующие оппозиционным фонемам, например Г–К, С–Ш, Р–Л. Это позволяет оценить сформированность связи между графемой и соответствующей ей фонемой.

Второй этап – это работа со слогами. Этот этап предполагает увеличение сложности задания. Детям предлагают читать прямые и обратные слоги, а также слоги со стечением согласных, в том числе те, которые содержат оппозиционные фонемы, например КА–КА, СА–ША, РА–ЛА. Этот этап помогает выявить уровень развития звукового анализа и синтеза, а также способность различать близкие по звучанию звуки.

Третий этап обследования чтения – это этап чтения слов. Задания выстраиваются по принципу постепенного усложнения: сначала ребёнку предлагают прочитать односложные, затем двусложные и трехсложные слова, а в завершение – многосложные. Этот этап позволяет оценить, насколько хорошо сформирован навык слогослияния, развито умение делать морфологические обобщения и соотносить слово с его значением.

Четвертый этап – чтение отдельных предложений. Анализируются как технические, так и смысловые аспекты: темп чтения, используемый способ, выразительность, правильность воспроизведения текста и уровень понимания прочитанного.

Завершающий этап диагностики предполагает работу с короткими специально подобранными текстами. К таким текстам предъявляются определённые требования: они должны соответствовать уровню знаний ребенка, иметь небольшой объем, содержать оппозиционные слоги и слова разной слоговой сложности, а также включать элементы прямой речи и диалоги.

Методика обследования письма и чтения у учащихся второго класса предложена Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой [4].

Диагностика навыков чтения и письма осуществляется поэтапно. На первом этапе проводится анализ письменных работ и процесса чтения с целью выявления учащихся, испытывающих трудности в данных областях. Второй этап предусматривает углубленное обследование сформированности навыков чтения и письма. Методика включает структурированную схему диагностики детей с соответствующими нарушениями, дополненную речевыми и наглядными материалами. В ходе изучения процесса чтения особое внимание уделяется:

- особенностям прочтения слогов, слов, предложений и текстов;
- уровню понимания прочитанного (от отдельных слов до целых предложений);
- скорости чтения;
- используемому способу чтения.

В отличие от более ранних методик, в данном случае подход к диагностике изменён. Если прежде все параметры – характер чтения, понимание смысла, темп и способ – анализировались комплексно, то теперь каждый из них изучается отдельно. Тем не менее существенным недостатком методики является отсутствие четких качественных и количественных критериев для интерпретации полученных данных.

Таким образом, анализ диагностических методик выявления нарушений чтения у младших школьников – как разработанных в прошлом веке, так и современных – позволил оценить текущий уровень существующих подходов к диагностике. Для их комплексного обследования необходим интегрированный ди-

агностический подход и выбор нескольких вариантов диагностического инструментария, возможно с применением цифровых технологий.

Список литературы

1. Ковригина Л.В. К проблеме языковой компетенции как условия успешного усвоения письменной речи с нормальным речевым развитием и недоразвитием речи / Л.В. Ковригина // Современные проблемы науки и образования. – Пенза, 2006. – С. 69.

2. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей / А.Н. Корнев. – СПб., 2015. – 285 с.

3. Корнев А.Н. Методика диагностики дислексии у детей: метод. пособие / А.Н. Корнев, О.А. Ишимова. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2010. – 72 с. EDN QYFSSD

4. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов н/Д.: Феникс; СПб.: Союз, 2004. – 224 с. EDN QTWOYT

5. Методы обследования речи детей / под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. – М.: Аркти, 2003. – 240 с.