

**О значении интегрированного подхода  
к диагностике и коррекции трудностей обучения  
на примере формирования письменной речи**

*педагог-психолог школы № 771 САО г.Москвы  
Детковская О.В.*

Психологом в школе я работаю с 1999 года. За время работы у меня сложилось четкая картина количественного и качественного распределения обращений к психологической службе школы родителей, педагогов и учащихся. Так, основной запрос начальной школы это трудности обучения; средней школы – проблемы адаптации при переходе от начального звена к среднему и отсутствие мотивации к учебе; а старшей школы – конфликты детско-родительских отношений, межличностного взаимодействия и вопросы профориентации. Безусловно, каждая из названных проблем имеет свое значение в развитии личности и требует тщательного всестороннего изучения при оказании квалифицированной помощи. Но в рамках данной статьи я хочу остановиться на ключевой – трудности формирования письменной речи младшими школьниками, т.к. на мой взгляд, удельный вес этой проблемы наиболее высок, ведь успешное формирование письменной речи является необходимой базой и весомым залогом всей успешной учебной деятельности в будущем. А ввиду того, что многим младшеклассникам не удается эффективно разрешить эту проблему на начальном этапе, к подростковому возрасту у них уже формируется такое негативное отношение и к школе, и к учителям, и к родителям, что нет ничего удивительного в тематике обращений средней и старшей школы.

Хотя на практике чаще всего с малоизученными проблемами письма сталкивается педагогика и в хронологии изучения письма она имеет наиболее давнюю историю, трудности формирования письменной речи и ее усвоение изучаются в разных науках: дефектологии, психологии, психофизиологии, логопедии, лингвистике и в других смежных областях знаний. В последнее время интерес к этому вопросу возник даже у специалистов НЛП. Психология обратилась к этой проблеме в 30<sup>х</sup>-40<sup>х</sup> годах XX века, что связано с периодом становления отечественной школы нейропсихологии. Ее основоположник, А.Р.Лурия. в своей работе “Очерки психофизиологии письма” (1950г.) подробно описывает процессы его формирования. Таким образом, исследования в области психофизиологии и нейропсихологии являются наиболее молодыми. Но изучение этой проблемы в разных науках - это, по сути, разные уровни анализа данной темы. В них ставится много вопросов, ответы на которые часто находятся на стыке междисциплинарных знаний. В то же время для этих исследований характерна малая общность взглядов, что объясняется дефицитом информации на данный момент.

Сравнительный анализ различных подходов к изучению трудностей усвоения письма показывает, что в педагогике ошибки письма рассматриваются как логопедическая проблема. Специалистами этой области (Р.И.Лалаева, А.Н.Корнев, И.Н.Садовникова, Токарева, Л.Ф.Спирова, А.В.Ястребова) признается, что у учащихся есть грубые ошибки пространственного характера, но внимание фиксируется не на них, а на ошибках звуко-буквенного анализа. Рассматривая трудности усвоения письма, педагогика стремится к формированию у детей двигательного навыка, т.к. навык письма рассматривается как графо-моторная зрелость или каллиграфическая характеристика.

Психологофизиологическая позиция представлена доказательствами ведущей роли доминантного полушария; объясняет наличие пространственных ошибок несформированностью асимметрии; функциональной недостаточностью мозолистого тела. Следовательно-

но, причиной трудностей выступает морфологическая незрелость мозга, т.е. по мнению специалистов данной области (Э.Г.Симерницкая, В.Д.Еремеева, Т.П.Хризман, Л.И. Белякова, Н.Н. Брагина, А.В.Семенович) получается, что между пространственными ошибками и мозгом существует прямая анатомическая связь. И это тоже не является полным объяснением изучаемой проблемы.

Наконец нейропсихология уходит от этих представлений, потому что видит многообразие и глубину причин, вызывающих трудности формирования письменной речи. Письмо - это не навык, а сложный психический процесс, имеющий многоуровневую структуру, которая сложна и состоит, по мнению Л.С.Цветковой, по крайней мере, из четырех уровней и множества структурных звеньев в каждом из них.

Многие известные психологи (Л.С.Выготский, В.Я.Ляудис и др.) писали о том, что письму в школе уделяется непростительно мало внимания. Детей учат каллиграфически выводить буквы, а не письменной речи. Сравнительные исследования письма взрослых и детей показали: "...развитие письма у детей не сводится только к тому, что отдельные операции объединяются, автоматизируются и т.д., а что участие в нем отдельных психических процессов, т.е. психологическое содержание письма не остается одним и тем же, и меняется в процессе развития." [15,с.158].

Приступать к обучению письменной речи нужно начинать с формирования ее как действия построения целостного текста, а не с выработки умения осуществлять отдельные ее операции, изолированные от целостной структуры. "...Письмо нельзя рассматривать лишь как идеомоторный акт (как это было раньше) и как только двигательный (моторный) и сенсорный акт (как все еще рассматривают письмо некоторые исследователи в наше время). *Письмо следует рассматривать как психическую функцию, в психологическое содержание которой входят разные психические процессы в их взаимодействии, и формируются только путем обучения*" [55,с.159]. Отсюда у нейропсихологии вытекает совершенно другой подход к трудностям формирования письма. Основной акцент делается на развитие зрительно-пространственного восприятия. Наличие этих трудностей (или трудностей на этом базовом уровне) может привести к трудностям формирования более сложной функции, а именно, письма, на следующих этапах.

Признавая все достижения и достоинства вышеперечисленных направлений, представляется очень важным - синтетический, интегрированный подход к данной проблеме, т.к. все составляющие, которые рассматривает то или иное направление, в письме играют свою собственную, очень важную роль, решают определенные задачи. Так, педагогический подход представляет статистику трудностей при обучении письму, психологическое и нейропсихологическое - раскрывает стройность письма и его мозговую организацию, а психофизиологическое направление напоминает, что любой процесс - это процесс, идущий не просто от мозга, а от парного образования мозга.

Синтетический же подход должен учитывать все эти достижения, не забывая о том, что главную нагрузку должен нести нейропсихологический подход к этой проблеме. Так как именно он объясняет базовые механизмы письма.

Следуя этим выводам, психолого-педагогическое сопровождение учащихся начальных классов нашей школы ведется в тесном взаимодействии педагогов, логопеда, психолога и обязательно родителей. Схему работы психологической службы можно представить на примере 1 "Б" класса школы № 771 САО г.Москвы.

Первичная картина возможных трудностей будущих учеников видна на стадии приема в школу. Одной из важных задач является полный сбор сведений о ребенке, его развитии, семье и т.п. Для этого нами использовалась "Анкета для родителей" (Н.Н.Заваденко, 2000г), предназначенная для оценки основных и сопутствующих симптомов у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью и другими формами минимальных мозговых дисфункций. Анализ результатов анкетирования дал возможность выделить детей "группы риска", которые в дальнейшем прошли подробное психологическое обследование.

Далее была проведена индивидуальная диагностика всех учащихся класса по экспресс-методике, разработанной Л.С.Цветковой “Исследование общего состояния психической сферы и личности ребенка”, которая позволила составить представление о сформированности/несформированности психической деятельности, причинах и механизмах несформированности конкретных ВПФ. Качественный и количественный анализ выполненных заданий помог выявить синдромы несформированных ВПФ, таким образом, найти причину трудностей развития психической деятельности обследованных учащихся.

По итогам диагностики были построены индивидуальные профили, отражающие распределение симптомов в синдроме и его ядро. Анализ результатов показал, что 87% учащихся 1 “Б” класса имеют дисфункцию лобных долей мозга; 69% - незрелость мозолистого тела; 44% - заинтересованность стволовых структур мозга; 43% - незрелость связи височной коры ЛП с подкорковыми структурами; 35% - незрелость зоны ТРО. Разумеется, основная часть учеников имела различные комбинации указанных нарушений.

В итоге было выявлено 8 учащихся с наиболее выраженными симптомами трудностей формирования ВПФ. Трое из них (Ваня О., Денис П. и Даша С.) прошли развернутое нейро-психологическое обследование (Л.С.Цветкова, “Методика нейропсихологической диагностики детей”), что позволило в более полной форме получить понимание дефекта, его психологического аспекта и правильной организации формирующего обучения.

С этими учениками были проведены занятия с приемами восстановительного обучения по Л.С.Цветковой, опирающиеся на сохранные анализаторные системы и направленные на развитие базовых психических процессов, предметно-образной сферы, восприятия и т.д. Также эти дети прошли первый курс индивидуальных занятий на развитие межполушарной специализации и межполушарного взаимодействия (А.Л.Сиротюк “Обучение детей с учетом психофизиологии” Комплекс № 1), который продолжится в следующем учебном году.

С остальными учениками (5 человек) были проведены занятия на развитие восприятия и ориентировки в пространстве (Упражнения из сборника А.Ф.Ануфриева, С.Н.Костроминой “Преодоление трудностей в обучении”).

Результаты проведенной работы показали положительную динамику развития у учащихся таких функций, как внимание, память и сформированность пространственных отношений от 10 до 30%.

В течение учебного года дети с обозначенными трудностями занимались с логопедом, который работает по собственной коррекционной программе, что безусловно отразилось на динамике формирования их ВПФ.

Важную роль играет просвещение родителей по указанной тематике. С этой целью для более полного понимания родителями указанных трудностей обучения и их причин вся нейро-психологическая диагностика проводится в их присутствии. Практика такой работы показывает, что, присутствие хотя бы одного из родителей на обследовании своего ребенка, значительно повышает эффективность взаимодействия с семьей в будущем. Также на регулярных родительских собраниях даются разъяснительные комментарии по проблемам адаптационного периода в начальном звене и пути их решения.

В заключение хочется отметить, что многие проблемы обучения младших школьников трудно разрешить лишь в рамках школы. Но, проводя систематическую работу по разъяснению различных взглядов к обозначенной теме можно и нужно учить и давать рекомендации родителям и педагогам в свете этих знаний, не забывая о главной задаче – формирование у ребенка собственной мотивации к обучению, на фоне и вопреки всем трудностям.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. **БРАГИНА Н.Н., ДОБРОХОТОВА Т.А.** Функциональная асимметрия человека. М., 1988.
2. **ВЫГОТСКИЙ Л.С.** Избранные психологические исследования. М., 1956.
3. **ЕРЕМЕЕВА В.Д., ХРИЗМАН Т.П.** Мальчики и девочки - два разных мира. М., 1998.
4. **КОРНЕВ А.Н.** Дислексия и дисграфия у детей СПб., 1995.
5. **КОРНЕВ А.Н.** Нарушения чтения и письма у детей. СПб., 1997.
6. **ЛАЛАЕВА Р.И.** Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М., 1983.
7. **ЛУРИЯ А.Р.** Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. - М., 2000.
8. **ЛУРИЯ А.Р.** Основы нейропсихологии. М., 2002.
9. **САДОВНИКОВА И.Н.** Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М., 1995.
10. **СЕМЕНОВИЧ А.В.** Межполушарная организация психических процессов у левшей. М. 1991.
11. **СИМЕРНИЦКАЯ Э.Г.** Доминантность полушарий // Нейропсихологические исследования. М., 1978.
12. **СИМЕРНИЦКАЯ Э.Г.** Мозг и психические процессы в онтогенезе. М., 1985.
13. **СПИРОВА Л.Ф., ЯСТРЕБОВА А.В.** Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ // Дефектология. - 1998. - № 5.
14. **ТОКАРЕВА О.А.** Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков / Под. Ред. С.С. Ляпидевского. М., 1969.
15. **ЦВЕТКОВА Л.С.** Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. Москва-Воронеж, 2000.