**Пять этапов нейропсихологической диагностики**

СогласнылиВыстем,чтодетейструдностямистановитсявсебольше**?**

Работатьстановитсятруднее**,** эффективностьснижается**,** результатменеезаметен,аудовлетворенностьотработыпадает**?**

Всечащевозникаютситуации,когданепонимаете **-** какпомочь?Когдачувствуете,чтознанийнехватаетипораискатьновыерешения**?**

**Почему нейропсихологический подход в 3 раза эффективнее педагогического?**

Нейропсихологическийподход **-** этомеждисциплинарныйподход(психология,физиология,анатомия,неврология)**.** Оноснованнаисследованияхмозга**,** аопираетсянаданныедиагностики**,** чтопозволяетподобратькоррекционнуюметодикуиндивидуальнои“точечно”**.** Нейропсихологическийподходработусконкретнымдефицитом,“слабойстороной”,чтодаетвозможностьконтролироватьипрогнозироватьрезультаткоррекции**.**

**Какой путь выбрать специалисту?**

Работаспециалиставпедагогическомподходе **-** извилистыйпуть“пробиошибок”**,** подбораметодик,которыемогутпривестикрезультату,амогут **-** инепривести,поэтомуконечнуюцельработыисрокеедостиженияпредсказатьсложно**.**

Сиспользованиезнанийнейропсихологиикоррекционныймаршрутстановитсяпохожнапрямойпуть **-** самыйбыстрыйиточный**,** благодарядиагностике,свозможностьюконтролироватьпроцесснавсемегопротяженииипредвидеть**,** когдаикакаябудетдостигнутацель**.**

**Есть ли доказательства?**

В **2019** годубылопроведеномасштабноеисследованиеамериканскогонейропсихологаА**.** Даймонднавыборкедошкольников**.** Частьдетейзанималисьпообычнойпрограмме,адругаячасть **-** попрограмме,основаннойнанейропсихологическихпринципахработымозга(поЛ**.**С**.** Выготскому)**.**

Работатьстановитсятруднее**,** эффективностьснижается**,** результатменеезаметен,аудовлетворенностьотработыпадает**?**

Всечащевозникаютситуации,когданепонимаете**,** какпомочь?Когдачувствуете,чтознанийнехватаетипораискатьновыерешения**?**

**На чем основан нейропсихологический подход?**

Нейропсихологическийподходпозволяетрешитьлюбуюпроблемувобучении,котораяподдаетсякоррекции**.** Почему?

Потому чтооснован на**:**

* диагностике“слабых” психических функций,
* индивидуальном подходек ребенку.

**Какими методами пользуется нейропсихолог?**

1. тестовыеметоды,
2. метод“следящей диагностики”(Н.М. Пылаевой): **-** особенностиповеденияна уроках ипеременах,

 **-** особенностивыполненияшкольныхзаданий**.**

Основное отличие нейропсихологических методов от педагогических методик или тестов на интеллект **-** оценивается непоказатель “сделал**-**не сделал”, а важным для специалистаявляется “как сделал”, за счет каких мозговых звеньев и механизмов.

**Почему важна “следящая диагностика”?**

Почемудлянейропсихологаважна“следящаядиагностика”инельзяограничитьсятолькотестами**?**

Вискусственносозданнойситуацииобследования,одиннаодинсоспециалистомребенокможетпоказатьгораздоболеевысокийуровень,невозможноувидетьвсюкартинупроявленияеготрудностей**.**

Именнопоэтомуинакурсе,инавебинаремыуделиммноговнимания“следящейдиагностике”сподробныманализомпримеровписьменныхработдетей**.** Таккакименноизучениерабочихтетрадейребенка **-**самыйдоступныйспособдляспециалиста(особеннонеработающегонепосредственновшколе)увидетьто,чтоможетнепроявитьсянаиндивидуальнойдиагностике**.**

**Основные виды трудностей обучения**

Вцелом,всевстречающиесявидытрудностейобученияудетейопределяютсятремяосновнымисиндромами**:**

1. Трудностипрограммированияиконтроля**.**
2. Трудностипереработкислуховойикинестетическойинформации**.**
3. Трудностипереработкизрительно**-**пространственнойизрительнойинформации**.**

# Трудности функций программирования и контроля

Как проявляется слабость функций программирования и контроля**:**

* трудностивхождениявзадания(урокначался **-** ребенокещемысляминаперемене),
* трудностиориентировкивусловияхзадачиилитребованияхзадания(забываетилидополняетлишниминструкцииучителя,например),
* трудностипостроенияпрограммы,ееупрощение,

* повторениепрограммыилиеечастей,т**.**е**.** инертность(неможетвовремяостановитьсяпривыполнениизадания),
* импульсивность,легкаяотвлекаемость,
* трудностиконтролязавыполнениемзадания(незамечаетсвоихошибок,даженелепых),
* трудностипереключениянадругоезадание(припереходеотпримеровнасложениекпримерамнавычитаниепродолжаетскладывать,т**.**е**.** действоватьпопредыдущейпрограмме)**.**
* Всеэтитрудностиможноувидетьвлюбойдеятельностиребенка,втомчисле,ониоченьзаметныприанализететрадейребенка**.**

Типичныеошибкинаписьмедетейсослабостьюфункциипрограммированияиконтроляназываютсявнейропсихологиирегуляторнойдисграфией**.**

Типичные ошибки при регуляторной дисграфии**:**

* Пропускэлементовбукв,букв,слогов,слов**.**
* Персеверации(повторы)элементовбукв,букв,слогов,слов**.**
* Антиципацииилиопереженияпрограммывсловах

(«знезда»,«холхозные»)**.**

* Контаминация(слияния)двухсловводно(“всееще” **-** «всеще»)**.**
* Трудностивыделенияпредложенийислов(пропускточек,большихбукв,слитноенаписаниепредлогов)**.**
* Обилиеорфографическихошибокпризнаниисоответствующихправил**.**

# Трудности переработки слуховой и кинестетической информации

Трудностипереработкислуховойинформацииифонематическогоанализаопределяютсясиндромомслабостилевополушарныхфункций **II** блока**.**

Как проявляются эти трудности:

* трудностизвуковосприятияизвукопроизношения **(**фонетико**-**фонематическоенедоразвитиеречи),
* обедненныйсловарь(трудностиназывания,поискислов,вербальныезамены,частоеиспользованиеместоименийиобобщающихслов**),**
* снижениеслухоречевойпамяти,которое,втомчисле,можетобнаружитьсянаписьме(пропускотдельныхслов,особеннооднородныхчленовпредложения)**.**

Сложнеевсеготакимдетямдаетсяинформациянаслух **-** вдиктантах,задачахвустнойформе**.** Иконечно,приписьметакиедетитожебудутдопускатьспецифическиеошибки,называемыеакустико**-**артикуляционнойдисграфией**.** Типичныеошибкиприакустико**-**артикуляторной

(фонематической)дисграфии**:**

Ошибки СЛУХОВОГО выбора:

* смешениеизаменызвуков,близкихпозвучанию(глухих–звонких,твердых–мягкихб–п,з–с,рь–р),Например, пободались/попадались, на сорке**/** на зорьке, дебпло/тепло.

Ошибки КИНЕСТЕТИЧЕСКОГО выбора(связан с трудностями артикуляции):

* Смешениезвуков,близкихпопроизношению(ж–з,т–п,т

–к,т–н)**.**

Например, "протязный/протяжный", "кополь**/** тополь", "толоса/полоса**".**

* Смешениебукв,близкихпонаписанию(у—и,щ–ш,ж–х)**:** Например, "луса/лиса", "харко/жарко".
* Смешениезвуков,близкихипозвучанию,ипопроизношению(сонорных,аффрикатиихкомпонентов)**.**

Например, "ветер/ветел", "теплая/цепля**".**

# Трудности переработки зрительной и зрительно-пространственной информации

Трудностипереработкизрительнойизрительнопространственнойинформациисиндромомслабостиправополушарныхфункций **II** блока**.**

Как проявляются эти трудности:

* Бедностьзрительныхобразов,рисункиоченьобобщенные,приповторениинезакреплениеформы,аутеря**.**
* Трудностиопознаниябуквицифрприводятктрудностямчтения(угадывающеечтение)**.**
* Трудностиусвоенияразрядногостроениячисла(путают **23** и **32);** трудностирешенияпримеровспереходомчерездесяток**.**
* Трудностипониманиялогико**-**грамматическихипредложныхконструкций**.**
* Вречинаблюдаютсятрудностиудержанияцелостноститекстаиконтекста**:** фрагментарность,уходотосновнойидеиприпостроенииипониманиитекста**.**

Утакихдетейсбольшимтрудомзакрепляетсяобразбуквыиалгоритмеенаписания**.** Иэто,конечно,можноувидетьвсвоеобразныхошибкахвтетрадяхребенка,которыеотносятсякзрительно**-**пространственнойдисграфии**.**

Типичные ошибки при зрительно**-**пространственной дисграфии**:**

* трудностиориентировкиналистебумаги,нахожденияначаластроки(левостороннееигнорирование/отсутствиеотступа),
* трудностиудержаниястроки,
* колебаниянаклона,шириныивысотыбукв,раздельноенаписаниебукввнутрислова,
* устойчиваязеркальностьпринаписаниибуквицифр,
* трудностиактуализацииграфического/двигательногообразабуквы(смешениязрительно

похожихилиблизкихпонаписаниюбукв**),**

* трудностизапоминаниязрительногообразаслова,ошибкивидеограммах,словарныхсловах(Класснаяработа,Задача,Упражнение),
* пропускисмешениегласных,втомчислеударных,
* фонетическоеписьмо **("**ручйи/ручьи", **"**шесе/шоссе”),
* нарушениепорядкабукввсловах,• слитноенаписаниенесколькихслов**.**

# Типичные ошибки у детей в зависимости от механизма трудностей обучения

Понимание, какие ошибки встречаются статистически чаще при разных видах трудностей обучения может помочь в подтверждении диагностической гипотезы.

У детей со слабостью программирования и контроля наиболее часто (в 50% случаев) отмечаютсярегуляторные ошибки. Но регуляторные ошибки также самые частые в двух других случаях: со слабостью переработки слуховой и кинестетической информации **-** 30,7%, со слабостью переработки зрительной и зрительно**-**пространственной информации **-** 20%. И это закономерно, потому что именно регуляция деятельности страдает в первую очередь, так как при любых трудных действиях быстрее наступает истощение, снижается контроль и внимание**.**

Нотолькоутехдетей,укоторыхдефицитфункцийпрограммированияиконтроляпервичен,остальныхошибокнамногоменьше**.** Унихнеттакогоколичествазаменысогласныхпозвонкости/глухости,какудетейсослабостьюпереработкислуховойикинестетическойинформации

**(17,8%).**

А,например,заменыгласных,“зеркальные”ошибкизрительногообразабуквыможноувидетьтожеуразныхдетей**,** нобольшевсего **(31,8%)** ихбудетудетейсослабостьюпереработкизрительнойизрительно**-**пространственнойинформации**.**

Действительно**,** втетрадиребенкаможноувидетьошибкивсехтипов,носпециалистдолженуметьпроанализировать,ошибоккакоготипабольше**,** какиеошибкиоднозначноуказываютопервичномдефиците**.** Когдаестьпонимание,засчетчегопоявляютсяэтитрудности,какоезвено“слабое”,появляетсявозможностьграмотновыстроитьмаршруткоррекции**.**