

## ОСОБЕННОСТИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Тойиржонова Ф.Ш.** магистрант

Ташкентского Международного Университета

Кимё факультета «Специальная педагогика, дефектология»

**Туркменова Альфия Рустамовна**

PhD Ташкентского международного университета Кимё

Эл. почта: feruza0117@icloud.com

Телефон: +998916240117

**Аннотация:** Данная статья посвящена изучению специфических особенностей дисграфии у младших школьников, представляющей собой одно из наиболее распространенных специфических нарушений письменной речи, существенно затрудняющее процесс обучения и социализации ребенка. В работе представлены результаты анализа феномена дисграфии, охватывающего ее этиологию, патогенез, основные клинические проявления и влияние на академическую успеваемость и психоэмоциональное состояние учащихся начальных классов. Особое внимание уделяется детализации различных форм дисграфии, их диагностическим критериям и дифференциальной диагностике с обычными орфографическими ошибками. Целью исследования является систематизация теоретических данных, позволяющих углубить понимание природы дисграфии и разработать более эффективные подходы к ее ранней диагностике и коррекционно-развивающей работе.

**Ключевые слова:** дисграфия, школьники, диагностика, коррекция, нейропсихология, графомоторика.

**Abstract:** This article is devoted to the study of the specific features of dysgraphy in younger schoolchildren, which is one of the most common specific writing disorders that significantly complicate the process of learning and socialization of a child. The article presents the results of an analysis of the phenomenon of dysgraphy, covering its etiology, pathogenesis, main clinical manifestations and impact on academic performance and the psycho-emotional state of primary school students. Special attention is paid to the details of various forms of dysgraphy, their diagnostic criteria and differential diagnosis with common spelling errors. The aim of the study is to systematize theoretical data to deepen understanding of the nature of dysgraphy and develop more effective approaches to its early diagnosis and correctional and developmental work.

**Keywords:** dysgraphy, schoolchildren, diagnosis, correction, neuropsychology, graphomotor skills.

**Annotatsiya:** Ushbu maqola yosh o'quvchilarda disgrafiyaning o'ziga xos

xususiyatlarini o'rganishga bag'ishlangan bo'lib, bu yozma nutqning eng keng tarqalgan o'ziga xos buzilishlaridan biri bo'lib, bolani o'rganish va ijtimoiylashtirish jarayonini sezilarli darajada qiyinlashtiradi. Maqolada disgrafiya fenomenining etiologiyasi, patogenezi, asosiy klinik ko'rinishlari va boshlang'ich sinf o'quvchilarining akademik ko'rsatkichlari va psixo-emotsional holatiga ta'sirini o'z ichiga olgan tahlil natijalari keltirilgan. Disgrafiyaning turli shakllarini, ularning diagnostika mezonlarini va odatdag'i imlo xatolari bilan differentsial diagnostikani batafsil bayon qilishga alohida e'tibor beriladi. Tadqiqotning maqsadi disgrafiyaning mohiyatini tushunishni chuqurlashtirishga va uni erta tashxislash va tuzatish va rivojlantirish ishlariga yanada samarali yondashuvlarni ishlab chiqishga imkon beradigan nazariy ma'lumotlarni tizimlashtirishdir.

**Kalit so'zlar:** disgrafiya, maktab o'quvchilarini, diagnostika, tuzatish, neyropsixologiya, grafomotorika.

### Введение

Проблема нарушений письменной речи приобретает особую актуальность в условиях современного образования, где письменная коммуникация является одним из важнейших навыков успешной адаптации в социуме. Дисграфия, определяемая как частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, не связанных с незнанием орфографических правил или недостаточным уровнем интеллектуального развития, затрагивает значительную часть младших школьников. По данным Н.К. Корсаковой, «более 30% обучающихся являются неуспевающими по отдельным предметам (в том числе и школьники с дисграфией), что составляет 15-40% всех младших школьников» [4, с. 50].

Это расстройство существенно препятствует освоению школьной программы, поскольку письмо лежит в основе изучения большинства предметов – от русского языка и литературы до математики и окружающего мира. Последствия дисграфии выходят далеко за рамки академической неуспеваемости, оказывая глубокое негативное влияние на психоэмоциональную сферу ребенка – формируется низкая самооценка, снижается мотивация к обучению, возникают тревожные состояния и даже депрессия, что, в свою очередь, может привести к школьной дезадаптации и социальной изоляции. Исследование специфики проявления дисграфии именно в младшем школьном возрасте имеет критическое значение, поскольку этот период является сензитивным для формирования навыков письма, и своевременная диагностика и коррекция могут предотвратить закрепление патологических паттернов и минимизировать долгосрочные негативные последствия.

## **Литературный обзор**

Основополагающие работы таких выдающихся ученых, как А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, Р.И. Лалаева, Т.В. Ахутина и других, заложили фундамент для понимания механизмов формирования письменной речи и ее нарушений. Одной из первых исследователей, занимавшихся проблемой дисграфии, была Р.И. Лалаева. В своих работах она подчеркивала, что «дисграфия у младших школьников часто связана с несформированностью фонематического восприятия и анализа» [5, с. 66]. Лалаева выделяла несколько видов дисграфии, в зависимости от нарушенных психических функций, таких как артикуляторно-акустическая дисграфия, дисграфия на основе нарушений языкового анализа и синтеза, аграмматическая дисграфия и оптическая дисграфия. Она утверждала, что для эффективной коррекции необходимо учитывать вид дисграфии и подбирать соответствующие методы и приемы.

А.Н. Корнев, продолжая исследования в этой области, акцентировал внимание на нейропсихологических аспектах дисграфии. Он рассматривал дисграфию как проявление нарушений в работе определенных зон мозга, отвечающих за письмо и речь. Корнев отмечал, что «у детей с дисграфией часто наблюдаются проблемы с пространственной ориентацией, зрительным восприятием и моторной координацией» [3, с. 139]. В своих работах он предлагал использовать нейропсихологические методы диагностики и коррекции, направленные на развитие этих функций.

Л.С. Цветкова внесла значительный вклад в изучение аграмматической дисграфии. Она указывала на то, что «у детей с аграмматической дисграфией наблюдаются ошибки в согласовании слов, использовании предлогов и падежей, а также в построении предложений» [9, с. 131]. Цветкова связывала эти ошибки с несформированностью грамматического строя речи и предлагала использовать специальные упражнения для развития грамматических навыков.

## **Методология исследования**

Данная статья представляет собой обзор литературы, посвященной исследованию дисграфии у детей начальных классов. Использовались методы теоретического анализа, систематизации и обобщения данных.

## **Обсуждение и результаты**

Нейропсихолог А.Р. Лурия рассматривает дисграфию как «следствие нарушения нескольких уровней когнитивной обработки – фено-лексического анализа, графомоторной реализации, зрительно-пространственной организации и контролирующих исполнительных функций» [2, с. 121]. Психолингвисты акцентируют внимание на нарушениях фонематического анализа и фонологической обработке, которые затрудняют перевод звукового образа слова в графический код. Педагоги и логопеды чаще всего описывают дисграфию с

точки зрения дефицита практических навыков письма и предлагают систематические методы обучения, направленные на поэтапное восстановление умения писать. Многие авторы подчеркивают, что причины дисграфии часто многофакторны – генетическая предрасположенность, дефекты перцептивно-моторных систем, несформированность фонологической структуры языка и неблагоприятные образовательные условия в раннем возрасте.

Патогенез дисграфии представляется как взаимодействие нарушений различных компонентных систем письма. Во-первых, нарушение фонологического представления слов и способность к фонематическому анализу осложняют вербально-графическое кодирование и приводят к ошибкам в передаче звуко-буквенных соответствий. Во-вторых, дефекты графомоторики и тонкой моторики руки затрудняют плавность и автоматизацию письма, что выражается в урезанности скорости письма, в неряшливости почерка, в пропусках и искажениях букв. В-третьих, нарушения зрительно-пространственной организации вызывают ошибки в расположении букв и слов, искажение форм букв и проблемы с интервалами между символами. Эти механизмы могут сочетаться по-разному, что формирует клинически различимые формы дисграфии.

Клиническая картина дисграфии у младших школьников характеризуется стабильностью ошибок в письменной речи и несоответствием уровня письма общему языковому и интеллектуальному развитию ребенка. Ошибки носят повторяющийся характер, не поддаются коррекции простым повторным обучением или разъяснением орфографического правила. Среди наиболее типичных проявлений отмечаются фонетические ошибки, зеркальное или перестановочное написание букв и слогов, нарушения графомоторики, неряшливый или нечитаемый почерк, постоянные пропуски окончаний и суффиксов, искажение морфологических форм, а также трудности при диктантах и самописных работах. По мнению Т.В. Ахутиной, «отличие дисграфии от обычной неаккуратности или недостатка тренировки проявляется в стойкости затруднений даже при целенаправленной педагогической работе и в наличии сопутствующих нарушений, таких как дислексия, нарушения моторики или нарушения внимания» [1, с. 81].

Классификация форм дисграфии в литературе включает несколько подходов, отражающих доминирующие дефициты. Нейропсихологи выделяют моторную (графомоторную) дисграфию, связанную с нарушением исполнения письма; зрительно-пространственную дисграфию, при которой основной дефект — в анализе образа букв и их пространственном расположении; акустико-фонематическую дисграфию, при которой нарушен перевод фонем в графемы; и смешанные варианты, когда сочетаются несколько компонентов.

Педагогические классификации чаще дифференцируют дисграфию по клиническим проявлениям и по преобладающему типу ошибок, предлагая ориентиры для коррекционной работы. Авторы, работающие в области коррекционной педагогики и логопедии, акцентируют необходимость дифференцированной диагностики, поскольку успешные коррекционные программы зависят от точного определения ведущего дефицита у конкретного ребенка.

Диагностика дисграфии должна быть комплексной и включать психолого-педагогическое обследование, нейропсихологическое тестирование, логопедическую оценку и анализ письменных работ ребенка в разных условиях (диктант, списывание, самостоятельные тексты). Важным диагностическим критерием является стабильность и типичность ошибок, несоответствие письменных навыков общему языковому уровню, а также отсутствие органического поражения зрения или моторики, которое могло бы полностью объяснить сложность письма. Дифференциальная диагностика проводится с учетом возможных причин: низкая орфографическая подготовленность вследствие недостатков обучения, моторная неуклюжесть без языковых нарушений, зрительные или офтальмологические проблемы, эмоциональные и мотивационные факторы, а также общие неврологические состояния. Именно мультидисциплинарный подход — совместная работа учителя, логопеда, психолога, невропатолога и при необходимости офтальмолога — обеспечивает наиболее точную постановку диагноза и план коррекционной помощи.

Влияние дисграфии на учебную и психоэмоциональную сферу младшего школьника находится в центре внимания многих авторов. Р.И. Мартынова отмечает, что «затруднения в учебе вследствие дисграфии приводят к снижению оценок, увеличению времени на выполнение письменных заданий» [6, с. 113]. Это, в свою очередь, негативно сказывается на мотивации к учению, формировании школьной самоидентификации и уверенности в собственных силах. О.А. Токарева подчеркивает, что «длительное игнорирование трудностей письма может способствовать развитию тревожности, избеганию учебных ситуаций и конфликтам во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми» [8, с. 193]. Поэтому ранняя диагностика и своевременное начало коррекционной работы рассматриваются как ключевые факторы профилактики вторичных личностных и адаптационных нарушений.

Что касается коррекционно-развивающих подходов, современные авторы предлагают интеграцию нейропсихологической реабилитации, логопедических методик и педагогической адаптации. Нейропсихологические вмешательства нацелены на восстановление или компенсацию нарушенных когнитивных компонентов — развитие фонематического восприятия, тренировка рабочей

памяти и внимания, укрепление зрительно-пространственного анализа, а также упражнения на автоматизацию графомоторных навыков. Логопедическая работа включает систематическое формирование соотношений звук–буква, формирование морфологической грамотности и работу над письмом под контролем речи. Рекомендации педагогов предполагают адаптацию учебных заданий – уменьшение объема письменной работы, использование печатных материалов, предоставление дополнительного времени на контрольные и диктанты, применение технических средств, индивидуальные и малогрупповые занятия. Авторы также отмечают положительный эффект междисциплинарной работы с семьей: обучение родителей приемам поддержки, создание спокойной эмоциональной атмосферы и последовательное закрепление навыков письма в домашней среде.

Эффективность коррекции во многом зависит от раннего начала и индивидуализации программ. И.Н. Садовникова указывает, что «стандартные школьные занятия часто не дают нужного эффекта у детей с дисграфией, поэтому необходимы специализированные занятия с логопедом и нейропсихологом, направленные на выявленные дефициты» [7, с. 138]. Практики отмечают, что сочетание графомоторных упражнений с фонетико-фонематической работой, использование мультисенсорных приемов (визуализация, проговаривание, тактильное и моторное подкрепление), а также регулярное позитивное подкрепление прогресса ребенка значительно повышает шансы на успешную коррекцию. Некоторые авторы также подчеркивают значение повышения квалификации учителей начальных классов в области ранней диагностики и методики работы с учащимися, имеющими специфические нарушения письменной речи.

### **Заключение**

Дисграфия — многофакторное нарушение, включающее языковые, моторно-перцептивные и исполнительные компоненты, и требующее комплексной диагностики и междисциплинарной коррекции. Ранняя идентификация и индивидуализированное вмешательство позволяют существенно снизить негативные академические и психоэмоциональные последствия и повысить качество жизни ребенка. Практические рекомендации включают систематическое скрининговое обследование на этапе начального обучения, квалифицированную работу логопеда и нейропсихолога при выявлении рисков, внедрение адаптаций в школьную среду и обучение родителей эффективным стратегиям поддержки. Важно также развивать профессиональную подготовку учителей для своевременного распознавания признаков дисграфии и организацию взаимодействия между педагогами, специалистами и семьей.

### **Литература**

1. Ахутина Т. В. Нейропсихологический анализ ошибок на письме // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция / под ред. О. А. Величенковой. - М.: Логомаг, 2018. - С. 76-95.
2. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. / А.Р. Лuria. – Москва: Издательство Московского университета, 1962 г. – 432 с.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие – СПб.: МиМ, 1997. - 286 с.
4. Корсакова, Н. К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика младших школьников : учебник для вузов / Н. К. Корсакова, Ю. В. Микадзе, Е. Ю. Балашова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 136 с.
5. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция — Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. — 224 с.
6. Мартынова Р.И. О психолого-педагогических особенностях детей дислаликов и дисграфиков / Р.И. Мартынова // В сб.: Очерки по патологии речи и голоса. / Под ред. С.С. Ляпидевского. М.: Просвещение, 1967. -235 с.
7. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие / И.Н. Садовникова. М.: «Гуманит. изд. центр ВЛАДОС», 1997. - 256 с.
8. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков / О.А. Токарева / Под ред. С.С. Ляпидевского. М., 1969. - С. 190 - 212.
9. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление – М.: «Юристь», 1997. – 256 с.