

## **Система логопедической работы по преодолению дисграфии у младших школьников 2-3 классов**

*Бережная Анна Сергеевна*

*МБОУ «Гимназия №1» г. Биробиджан*

*Учитель-логопед*

*Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема*

*Магистрант*

### **Аннотация**

В статье представлена система логопедической работы по преодолению дисграфии у учащихся 2-3 классов. Коррекционная работа включает три основных направления: развитие навыков языкового анализа и синтеза (последовательно от текста к звукобуквенному уровню), дифференциацию акустически сходных фонем и коррекцию оптической дисграфии с использованием полимодальных способов восприятия. Кроме того, представлены нейропсихологические приемы для формирования межполушарного взаимодействия, произвольной регуляции деятельности, переключения, а также для развития слухоречевой памяти, внимания и зрительно-моторной координации.

**Ключевые слова:** дисграфия, младшие школьники, языковой анализ и синтез, акустическая дисграфия, оптическая дисграфия, нейропсихологические приемы.

### **A system of speech therapy to overcome dysgraphia in 2nd and 3rd grade students**

*Berezhnaya Anna Sergeevna*

*Gymnasium No. 1, Birobidzhan*

*Speech therapist teacher*

*Sholom-Aleichem Priamursky State University*

*Master's student*

### **Abstract**

The article presents a system of speech therapy work to overcome dysgraphia in students of grades 2-3. Correctional work includes three main directions: the development of language analysis and synthesis skills (sequentially from the text to the sound-letter level), the differentiation of acoustically similar phonemes and the correction of optical dysgraphia using polymodal ways of perception. In addition, neuropsychological techniques are presented for the formation of interhemispheric interaction, voluntary regulation of activity, switching, as well as for the development of auditory-speech memory, attention and visual-motor coordination.

**Keywords:** dysgraphia, primary school students, language analysis and synthesis, acoustic dysgraphia, optical dysgraphia, neuropsychological techniques.

Актуальность проблемы дисграфии у учащихся 2-3 классов обусловлена высокой распространенностью стойких специфических ошибок письма, которые не связаны с незнанием орфографических и грамматических правил. В отличие от обычных орфографических ошибок, дисграфические проявления носят стойкий, повторяющийся характер и сохраняются даже при хорошем знании правил. Это приводит к серьезным трудностям в освоении школьной программы, снижению успеваемости по русскому языку и другим предметам, а также к формированию негативного отношения к учебе в целом.

Проблемой преодоления дисграфии занимались ведущие специалисты в области логопедии: Т.В. Ахутина [1], О.А. Величенкова [2], Т.Г. Визель [3], О.Б. Иншакова [4], Е.В. Мазанова [6], а также со стороны нейропсихологии А.Р. Лурия [5], В.Д. Мазина [8], Л.С. Цветкова [12], Е.Д. Хомская [11], которые разработали теоретические основы и практические методики коррекционного воздействия при различных формах дисграфии с учетом ее механизмов и принципов поэтапности, а также полимодального подхода. Своевременная и правильно организованная логопедическая работа становится необходимым условием для преодоления дисграфии и профилактики вторичных эмоционально-личностных проблем.

Целью работы является обоснование возможностей эффективного устранения нарушений письма у обучающихся начальных классов. Объектом исследования выступают письмо младших школьников. Предметом исследования является возможные нарушения письма и их преодоление у младших школьников.

На базе МБОУ «Гимназия №1» г. Биробиджан проведена диагностика нарушений письма у 15 учащихся 2-3 классов. Среди различных видов дисграфии наиболее распространенной оказалась форма, связанная с нарушением языкового анализа и синтеза. Реже встречалась оптическая дисграфия. У наименьшего количества обучающихся наблюдалась акустическая дисграфия. Признаки аграмматической и артикуляторно-акустической дисграфии в ходе исследования выявлены не были.

На основании полученных данных была разработана система логопедической работы по преодолению дисграфии у младших школьников. В рамках настоящего исследования под системой логопедической работы по преодолению дисграфии понимается целостная структура коррекционного воздействия, основанная на дифференциации по видам нарушений письма.

Содержание коррекционной работы выстраивалось по трем основным направлениям: дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, акустическая дисграфия и оптическая дисграфия. Каждое из этих направлений имеет свои причины, механизмы и требует особых подходов к коррекции. Необходимо отметить, что при нарушении письма у учащихся наблюдаются выраженные трудности саморегуляции и целенаправленного внимания, что требует интеграции в коррекционный процесс методов

нейропсихологического воздействия. В связи с этим логопедическая работа дополнялась специальными упражнениями, направленными на развитие функций программирования и контроля деятельности, формирование навыков произвольной регуляции и совершенствование серийной организации психических процессов.

При организации логопедической работы с обучающимися, имеющими дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза, основной акцент делается на формировании навыков операций с языковыми единицами. На уровне текста и предложения прежде всего формировалось представление о предложении как интонационно и грамматически оформленной единице, для чего использовалось упражнение «Рассказ» на восстановление последовательности деформированного текста, составление рассказов по серии картинок. Упражнение «Сосчитай предложения», где учащиеся на слух определяли границы предложений по интонации и паузам, что закрепляло связь между устным членением речи и правилами написания заглавной буквы и точки. Для развития представлений о внутренней структуре предложения применялось упражнение «Схема предложения» с моделированием каждого слова графической полоской, причем предлоги и союзы обозначаются отдельно, что предупреждает слитное написание предлогов и раздельное написание приставок, а также использовалось обратное придумывание предложений по схемам. Слитное написание слов устранялось делением сплошного текста на отдельные слова, параллельно проводилась работа по обогащению словаря и грамматического строя через упражнения на приставки и предлоги, такие как «Пропущенный предлог», «Приставки-антонимы» и т.д. Для школьников, испытывающих трудности переключения со звукобуквенного анализа на анализ словесного состава, использовалось двигательное сопровождение: проговаривание предложения с хлопком или броском мяча на каждое слово, что позволяло физически ощутить границу между словами. Затем вводились дополнительные операции для развития распределения внимания. Формирование порядкового анализа слов осуществлялось через упражнение «Порядковый счет», где с помощью броска игрального кубика обуславливалось какое слово по счёту необходимо определить. Навык отрабатывался как на зрительном, так и на слуховом материале.

На уровне слога работа начиналась с уточнения гласных звуков, поскольку количество слогов определяется их числом. Для этого использовались зрительные символы артикуляционного уклада. Для закрепления связи звука с цветовым символом использовалось упражнение с синим и красным платочками: ученик на слух определял характер звука (гласный или согласный) и ловил платок соответствующего цвета. При затруднениях предусматривалось дополнительное время для обдумывания, а также совместное проговаривание и анализ артикуляции перед броском платков. Усложненный вариант выполнялся на балансировочной доске: ученик, удерживая равновесие, на каждый произнесенный звук подбрасывал и ловил платок нужного цвета. Базовым упражнением является выделение

гласного из слогов разной сложности с опорой на интонирование, артикуляцию и совместное проговаривание. Развитие слоговых преобразований идет через упражнения с мячом, например превращение прямого слога в обратный, причем использование разных типов мячей варьирует уровень моторной сложности. На материале слов применяются упражнения «Расшифруй слово» из первых слогов, «Перепутанные слоги» для восстановления порядка, «Слоговые примеры» по принципу математических выражений с прибавлением и отниманием слогов, что требует удержания промежуточных результатов, а также нейрозадания с кинезиологическими мешочками предусматривающие выполнение двигательных операций на каждый слог для активизации межполушарного взаимодействия.

После автоматизации слогового анализа работа переходила на уровень звукобуквенного анализа, где объектом становится каждый отдельный звук и его графическое обозначение. Коррекционная работа начиналась с четкой дифференциации понятий «звук» и «буква». Для школьников с трудностями определения последовательности звуков предварительно формировалось понятие «ряд» через выкладывание предметов и определение их местоположения, что затем переносилось на линейную структуру слова. Фонематический анализ развивался через выделение первого звука из слов с составлением нового слова; через сравнительный анализ пар слов типа «дом — том»; через подбор цветовых схем, где гласные обозначались красным цветом, твердые согласные — синим, мягкие — зеленым; через работу с ребусами, требующую звуковых замен и исключений; через составление новых слов из звуков длинного слова, а также через упражнение «Шифровальщик» с заменой букв различными графическими символами, что развивало произвольное внимание и закрепляло представления о звуковом составе слова.

Коррекционная работа по устранению акустической дисграфии была направлена на формирование четкой дифференциации звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство, включая звонкие и глухие пары, твердые и мягкие, а также звуки, близкие по способу образования, поскольку смешение этих звуков на письме является основным проявлением данного вида дисграфии. Занятия по дифференциации каждой акустической пары строились последовательно: сначала отдельно отрабатывалась каждая буква и соответствующие ей звуки, затем проводилась дифференциация только твердых пар, потом только мягких, и лишь на заключительном этапе — дифференциация твердых и мягких пар одновременно в смешанном речевом материале. Переход к каждому следующему этапу дифференциации и введение новой пары букв осуществлялось только после успешного написания контрольного среза без ошибок на дифференцируемые пары.

Работа с каждой буквой и звуком проводилась по принципу от простого к сложному: изолированно, затем на материале слогов разной структуры, далее на уровне слов в разных позициях и, наконец, в составе предложений и связных текстов, что обеспечивало прочное усвоение звуко-буквенных связей. Развитие фонематического восприятия и закрепление образа буквы

осуществлялось через опознание заданного звука в речевом потоке с фиксацией ответа поднятием карточки, записью буквы определенным цветом или двигательной реакцией, причем выполнение заданий в условиях дополнительной моторной нагрузки на балансирах или с мячом способствовало межполушарному взаимодействию. Дифференциация твердых и мягких, глухих и звонких звуков подкреплялась двигательными и ассоциативными опорами: кинезиологические мячи и мешочки с разными акустическими эффектами создают связь между характером звука и звуковым сопровождением действия, а наглядные символы вроде птицы для звонких и рыбы для глухих звуков облегчают запоминание.

Зрительное внимание и образ буквы закреплялся с помощью корректурных проб с выполнением инструкций на обведение или зачеркивание определенных букв, а усложнение заданий за счет одновременных действий двумя руками развивало межполушарное взаимодействие. На материале слогов работа была направлена на развитие слухоречевой памяти и тонкой слуховой дифференциации через запоминание и запись слоговых цепочек с постепенным усложнением. Упражнение «Перевертыши» с мячом требует быстрого преобразования слога, например замены твердого звука на мягкий или звонкого на глухой, что синхронизировало речевые и моторные процессы. На уровне слов использовались придумывание слов на заданный слог, «Звуковой лабиринт» с выделением изображений по заданному звуку и определением его позиции, работа с филвордом для закрепления звукобуквенного анализа, а также упражнение «Шифр», где замена заданных букв геометрическими символами требует постоянного слухового анализа каждого слова и удержания в памяти нескольких инструкций одновременно.

Коррекционная работа по преодолению оптической дисграфии строилась с соблюдением принципа поэтапного формирования навыка, при котором переход от одной дифференцируемой пары оптически сходных букв к последующей осуществлялся только после полного усвоения предыдущего материала, а критерием готовности служили результаты контрольного среза по каждой паре смешиваемых букв. При закреплении зрительного образа буквы работа сначала проводится с каждой дифференцируемой буквой отдельно, включая анализ количества составляющих элементов, их формы и пространственного расположения. Раскрашивание элементов букв разными цветами закрепляло в сознании последовательность графического образа.

Прописывание буквы брашпеном в определенном ритме по методике Мазиной было направлено на отработку ритмизованного письма, устранение импульсивного написания лишних элементов и концентрацию внимания на поэлементном составе. Письмо выполнялось отрывным поэлементным способом с регуляцией нажима: при движении вниз производилось надавливание для получения толстой линии, при движении вверх или в сторону нажим ослаблялся, и линия выводилась тонкой. Инструмент удерживался строго вертикально кончиком вверх, при этом кисточка двигалась сзади линии письма. Процесс сопровождался проговариванием

особого счета: линии вниз обозначались цифрами (1, 2, 3), а линии вверх или в сторону — звуком «И». Например, при написании буквы П счет звучал как «раз» (первый элемент) и «И два И» (второй элемент).

Закрепление образа буквы осуществлялось также через тактильное восприятие путем нахождения заданной письменной буквы среди нескольких разных в непрозрачном мешочке, что требовало тонкого тактильного анализа, а также через упражнение «Тактильные буквы», когда на спине ребенка пальцем прописывались буквы, которые нужно было определить и записать. Узнавание буквы в различных вариантах начертания формировало устойчивый зрительный образ, независимый от шрифта и размера, а поиск заданной буквы среди множества знаков, включая наложенные друг на друга изображения, требовало выделения знакомого графического образа из зашумленного пространства. Конструирование букв из отдельных графических элементов способствовало развитию зрительно-пространственного анализа и синтеза, а последующее проговаривание названий полученных букв и их запись закрепляло представления о структуре. Закрепление образа буквы происходило и через установление ассоциативных связей с пространственным расположением элементов с помощью шифровки стрелками, а также через использование цифровых обозначений в зависимости от количества элементов в букве.

Для закрепления связи между звуком и буквой использовалась работа предметными картинками, где определялось наличие заданной буквы в названии и записывалось слово. При дифференциации смешиваемых букв слова записывались разными цветами. Развитие пространственной ориентировки, слухоречевой памяти и фонематического анализа обеспечивалось двигательным упражнением «Шагай» на напольном игровом поле с запоминанием маршрута и определением наличия заданной буквы, затем аналогичное задание выполняется на плоскостном материале с фишкой.

Для развития зрительного внимания и целостного восприятия использовались лабиринты, в частности упражнение «Запутанные дорожки» с прослеживанием линий от предметных картинок и записью их первых букв для составления нового слова. Выделение слов из буквенного развивало избирательное зрительное внимание; восстановление поврежденных букв в упражнении «Секретные письма» формировало целостный образ буквы; списывание текста с восполнением пропущенных букв из дифференцируемых пар автоматизировало навык и развивало самоконтроль в связном письме.

В структуру занятий включались нейропсихологические приемы для активизации межполушарного взаимодействия, развития произвольной регуляции, слухоречевой памяти и координации движений: упражнение с фишками для одновременного воспроизведения двумя руками разных жестов с последующей сменой на противоположные; работа с эластичными лентами и кнопками-кликерами для запоминания последовательности цветов, но проговариванием закрепленных к цвету слов; игра «Продолжи» с поочередным описанием предмета и наращиванием признаков; также ритмические игры под музыку с отстукиванием ритмических рисунков.

Таким образом, разработанная система логопедической работы, построенная на основе дифференциации видов дисграфии и включающая три основных направления коррекции, доказала свою эффективность в преодолении нарушений письма у учащихся 2-3 классов. Поэтапное формирование навыков языкового анализа и синтеза от уровня текста и предложения через слоговой к звукобуквенному анализу, последовательная дифференциация акустически близких фонем от изолированного звука до связной речи, а также целенаправленное развитие зрительно-пространственных представлений и закрепление оптических образов букв с подключением тактильного, кинестетического и двигательного каналов позволили добиться устойчивой положительной динамики. Интеграция нейropsychологических приемов, направленных на развитие межполушарного взаимодействия, произвольной регуляции, слухоречевой памяти и самоконтроля, обеспечила комплексное воздействие на механизмы, лежащие в основе дисграфии, и способствовала преодолению сопутствующих трудностей саморегуляции и внимания. Полученные положительные результаты контрольных срезов подтверждают, что предложенная система логопедической работы по преодолению дисграфии может быть рекомендована для практического использования в работе с младшими школьниками, имеющими различные формы дисграфии.

### Библиографический список

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейropsychологический подход. СПб.: Питер, 2008. 320 с. URL: [https://vk.com/wall-47793885\\_300](https://vk.com/wall-47793885_300) (дата обращения: 26.04.2026)
2. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: НКЦ Образование, 2024. 318 с. URL: [https://vk.com/wall-152173660\\_32476](https://vk.com/wall-152173660_32476) (дата обращения: 26.04.2026)
3. Визель Т.Г. На языке букв (письменная речь и её нарушения). М.: Линка-Пресс, 2024. 144 с.
4. Иншакова О.Б. Изменчивость форм дисграфии у школьников в период начального обучения // Специальное образование. 2018. № 1 (49). С. 115-124. URL: [https://vk.com/wall-11801237\\_9127](https://vk.com/wall-11801237_9127) (дата обращения: 26.04.2026)
5. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. СПб.: Питер, 2021. 268 с. URL: [https://vk.com/wall-162401826\\_2155](https://vk.com/wall-162401826_2155) (дата обращения: 13.03.2026)
6. Мазанова Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. М.: Гном и Д, 2006. 128 с. URL: [https://vk.com/wall-195269033\\_963](https://vk.com/wall-195269033_963) (дата обращения: 26.04.2026)
7. Мазанова Е. В. Коррекция оптической дисграфии. М.: Гном и Д, 2006. 88 с. URL: [https://vk.com/wall214903856\\_253](https://vk.com/wall214903856_253) (дата обращения: 26.04.2026)

8. Мазина В.Д. Нейроразвитие детей от 3 до 12 лет: игра, речь, моторика, почерк. М.: Издательство АСТ, 2024. – 320 с.
9. Миненкова Н.В. Возможности настольных игр в профилактике и коррекции оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2022. Т. 4. С. 163-168. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49965343> (дата обращения: 26.04.2026)
10. Оларь К.А. Преодоление дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-4. С. 74-77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44478917> (дата обращения: 26.04.2026)
11. Хомская Е. Д. Нейропсихология: 4-е издание. СПб.: Питер, 2005. 496 с. URL: [https://vk.com/wall-7428172\\_1026?ysclid=mofffqjybv422834530](https://vk.com/wall-7428172_1026?ysclid=mofffqjybv422834530) (дата обращения: 26.04.2026)
12. Цветкова Л.С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: «Юристъ», 2000. 256 с. URL: [https://sch6krsk.gosuslugi.ru/netcat\\_files/userfiles/OVZ/Metodicheskie\\_materialy/Tsvetkova\\_Narushenie\\_chteniya\\_pisma\\_i\\_scheta.pdf](https://sch6krsk.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/OVZ/Metodicheskie_materialy/Tsvetkova_Narushenie_chteniya_pisma_i_scheta.pdf) (дата обращения: 26.04.2026)