



Научно-исследовательский журнал «*Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук*»
<https://mhs-journal.ru>
2025, № 6 / 2025, Iss. 6 <https://mhs-journal.ru/archives/category/publications>
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.3. Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия) (педагогические науки)
УДК 376.371

Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции дисграфии у младших школьников

¹ **Бушуева О.А., ¹ Ахмедзянова Г.Ф.,**
¹ Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал

Аннотация: в статье представлены преимущества: изучения нарушений письменной речи с позиции нейропсихологии, понимание связи между дисграфией и психическими процессами, а также структурными компонентами головного мозга; описаны особенности дисграфических ошибок; рассмотрены типы динамики развития дисграфии согласно лонгитюдного междисциплинарного анализа О.Б. Иншаковой; приведена классификация трудностей письма доктора психологических наук Т.В. Ахутиной с описанием психофизиологии дисграфических ошибок. Также в статье представлены результаты нейропсихологической диагностики экспрессивной и импрессивной речи учащихся третьего класса общеобразовательной школы по 14 параметрам согласно методике Т.Б. Фотековой и Т.В. Ахутиной, проведен количественный и качественный анализ допущенных ошибок с соотнесением их происхождения по функциональным блокам мозга. На основании экспериментальных данных выделена специфическая картина нарушений. Предложены возможные стратегии нейропсихологической коррекционной работы, включающие индивидуальные, микрогрупповые и групповые занятия по развитию регуляторных, вербально-перцептивных и пространственных функций. Обоснована практическая значимость проведенного исследования по выявлению дисграфии именно на начальном этапе общеобразовательной школы, и влияние своевременной нейропсихологической диагностики на успешную адаптацию ребенка в образовательной среде.

Ключевые слова: дисграфия, нейропсихологический подход, специфические ошибки на письме, функциональные блоки мозга

Для цитирования: Бушуева О.А., Ахмедзянова Г.Ф. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции дисграфии у младших школьников // *Modern Humanities Success*. 2025. № 6. С. 187 – 195.

Поступила в редакцию: 16 февраля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 апреля 2025 г.; Принята к публикации: 18 июня 2025 г.

A neuropsychological approach to the diagnosis and correction of dysgraphia in younger schoolchildren

¹ **Bushueva O.A., ¹ Akhmedzyanova G.F.,**
¹ **Ufa University of Science and Technology, Birsk branch**

Abstract: the article presents the advantages of studying writing disorders from the perspective of neuropsychology, understanding the relationship between dysgraphy and mental processes, as well as structural components of the brain; describes the features of dysgraphic errors; considers the types of dynamics of dysgraphy development according to a longitudinal interdisciplinary analysis by O.B. Inshakova; provides a classification of writing difficulties of Doctor of Psychological Sciences T.V. Akhutina with a description of the psychophysiology of dysgraphic disorders. errors . The article also presents the results of neuropsychological diagnostics of expressive and impressive speech of third grade secondary school students according to 14 parameters according to the methodology of T.B. Fotekova and T.V. Akhutina, a quantitative and qualitative analysis of errors was carried out with the correlation of their origin by functional blocks of the brain. Based on experimental data, a specific pattern of disorders has been identified. Possible strategies for neuropsychological correctional work are proposed, including individual, microgroup, and group classes on the development of regulatory, verbal-perceptual, and spatial functions. The practical significance of the conducted research on the identification of dysgraphy at the initial stage of secondary school, and

the impact of timely neuropsychological diagnostics on the successful adaptation of a child in an educational environment is substantiated.

Keywords: dysgraphy, neuropsychological approach, specific errors in writing, functional blocks of the brain

For citation: Bushueva O.A., Akhmedzyanova G.F. A neuropsychological approach to the diagnosis and correction of dysgraphia in younger schoolchildren. *Modern Humanities Success*. 2025. 6. P. 187 – 195.

The article was submitted: February 16, 2025; Approved after reviewing: April 19, 2025; Accepted for publication: June 18, 2025.

Введение

Одна из самых важных проблем современной педагогики: это возрастающее число детей младшего школьного возраста с трудностями в письменной речи (дисграфией). Хотя учёные активно изучают дисграфию и разрабатывают методы коррекции, статистика показывает, что количество детей, страдающих этим расстройством, неуклонно растёт. Несмотря на то, что проблема значима и актуальна уже более ста лет, все равно нет единого понятия в терминологическом аппарате. Постоянно появляется новая информация о современных путях коррекционной работы, разрабатываются современные методики исследования дисграфических ошибок и методическое сопровождение. Так по данным «Газета.ru» от 10 апреля 2020 года по статистике, каждый третий школьник сталкивается с проблемами нарушений в письменной речи [12]. Это означает, что при средней численности класса в 30 человек, специфические трудности испытывают 10 из них. Часто бывает так, что проблемы возникают у детей без видимых на то причин: при сохранным слухе, нормальном зрении и развитом интеллекте [7, с. 3]. Родители и педагоги, порой недоумевают как можно помочь ребенку. Тогда на помощь им приходит нейропсихология, преимуществом которой является:

- Междисциплинарность. Подход основан на исследованиях мозга и опирается на данные диагностики, что позволяет подобрать коррекционную методику индивидуально «точечно»

- Работа с первопричинами. Нейропсихологические занятия работают с конкретными дефицитами, что дает возможность контролировать и прогнозировать результат коррекции, а также в целом повысить продуктивность протекания когнитивных процессов.

- Позитивное влияние на общее развитие личности. Нейропсихологическая коррекция стабилизирует эмоциональный фон, нормализует самооценку и помогает раскрыть потенциальные возможности ребенка.

Специфические трудности овладения письменной речью называют дисграфией. Подсчитано, что от 5 до 20% детей школьного возраста имеют ту

или иную форму дисграфии. Симптомы дисграфии у детей младшего школьного возраста могут возникать сложности с выражением и структурированием идей при написании, трудности с формированием букв, с правильным расположением слов, с правописанием, нечитабельный почерк и трудности с письменными заданиями, требующими навыков мышления более высокого уровня. Следует отметить, что дисграфия – это не итог лени или небрежности, а, скорее, особенность ребенка, которая требует вмешательства и поддержки со стороны педагогов и родителей. Дисграфия имеет стойкий характер нарушения, которая не зависит от умственных способностей обучающихся [1, с. 27]. С позиций психолого-педагогического подхода Ольга Борисовна Иншакова предлагает рассматривать дисграфию как комплекс симптомов, которые характеризуют неспособность учащегося к полноценному владению фонематическим принципом письма. Как известно, именно трудности овладения этим принципом являются одним из ведущих факторов, вызывающих дисграфию. В ее исследованиях были выявлены определенные типы, динамики развития нарушения на фоне регулярной коррекционной работы. Было установлено три вида динамики:

- Регредиентный тип, который характеризуется постепенным снижением количества ошибок письма к концу обучения в начальной школе. При достаточно грамотно методически организованной работе, количество ошибок снижается и практически нивелируется. Письмо соответствует нормативным показателям детей не имеющих данную патологию к концу обучения в начальной школе;

- Стационарный тип, которому свойственно наличие симптомокомплекса в виде различного рода ошибок, которые не претерпевают изменений на протяжении первых четырех лет обучения. Отмечается волнообразное течение дисграфии, например, снижение количественных показателей ошибок в начале обучения, в начале учебного года и некий рост к середине и к концу учебного года.

- Прогредиентный тип: при таком характере динамики нарушения письма, ошибки по количественным показателям возрастают, то есть к концу

четвертого года обучения появляется достаточно большое количество ошибок. Исследователи объясняют такое состояние симптоматики дисграфии тем, что у детей к моменту овладения и усвоения морфологическим принципам остается неусвоенным фонематический принцип написания слов. Так, один несформированный навык не может стать основой для овладения другим навыком. Поэтому в работах появляются ошибки и на звуковой анализ и синтез слова, ошибки вследствие несформированности фонематического восприятия и возрастает количество ошибок зрительно-моторного характера [5, с. 83].

С позиции нейропсихологии трудности письма в синдромах отставания в развитии высших психических функций рассматривает Т.В. Ахутина [3, с.77]:

- *Регуляторная дисграфия* – это специфическое нарушение письма, корень которого лежит не в моторных или зрительных проблемах, а в трудностях с произвольной регуляцией действий. Ребёнок, страдающий этим расстройством, сталкивается с серьёзными проблемами программирования и контроля своих действий во время письма, что приводит к характерным ошибкам и затруднениям. В отличие от других видов дисграфии, здесь основная проблема не в самом движении руки, а в способности планировать и контролировать этот процесс, поддерживать внимание и управлять своими действиями. Ключевыми симптомами регуляторной дисграфии являются:

- *Трудности с удержанием внимания*, когда ребенок легко отвлекается, теряет нить мысли во время письма, перескакивает с одного элемента задания на другой. Это проявляется в небрежности, пропуске слов или предложений, незавершенных предложениях.

- *Проблемы с ориентировкой в задании*: Сложности с пониманием инструкций, с выделением ключевых моментов задания, планированием последовательности действий. Ребёнок может начать писать с середины предложения или начать писать совсем не то, что требуется.

- *Импульсивность*: Ребёнок пишет быстро, не задумываясь над правильностью написания, что приводит к многочисленным ошибкам. Он может пропускать буквы и слоги, писать слова в произвольном порядке.

- *Трудности с переключением*: Переход от одной задачи к другой (например, от написания слова к написанию следующего) затруднен. Это проявляется в застrevании на одном элементе, например, долгое выписывание одной буквы или повторение одного и того же слова.

- *Патологическая инертность* (персеверации): ребёнок "застревает" на одном действии, повторяя его многократно, даже если понимает, что это неправильно. Например, он может многократно повторять одну и ту же букву или слог.

- *Антиципация*: предвосхищение букв, когда ребёнок пишет следующую букву раньше времени, например, "лска" вместо "ласка".

- *Контаминация*: слипание слов, например, "домашка" вместо "домашняя работа".

- *Упрощение программы письма*: ребенок использует упрощенные стратегии письма, игнорируя правила орфографии и грамматики. Это проявляется в пропуске букв, неправильном написании безударных гласных, несоблюдении правил написания прописных букв и знаков препинания. Он не может одновременно контролировать техническую сторону письма (почерк, написание букв) и орфографию.

- *Дисграфия, обусловленная трудностями поддержания активного состояния коры головного мозга*: утомляемость и колебания работоспособности, которая колеблется в течение дня, недели, месяца. Такие дети могут начать писать энергично, но быстро теряют темп и делают много ошибок на фоне нарастающего утомления. Написание даже коротких текстов становится для них очень сложным. Напряжение мышц руки, нестабильный нажим и размер букв – также являются следствием этого. Этих учеников можно заметить по медленному освоению письменной речи.

- *Зрительно-пространственная дисграфия по правополушарному типу* характеризуется трудностями переработки пространственной информации и попытками их компенсации. В этом случае проблемы связаны с ориентировкой в пространстве листа бумаги, расположением букв в слове и слов в строке. Дети могут писать буквы зеркально, нарушать наклон и размер букв, располагать слова и строки хаотично, раздельно писать буквы внутри слова; заменять похожие по написанию буквы, заменять рукописные буквы печатными, необычный способ написания букв, особенно прописных; трудности выделения целостного образа слова, вследствие чего слова с предлогами пишутся слитно.

- *Дисграфия по левополушарному типу* связана с гностической левополушарной недостаточностью. Левое полушарие решает сложные задачи, которые связаны с тонким анализом и речевым опосредованием. Способ его работы – анализ деталей. При слабости левополушарных функций II блока мозга имеется отставание в переработке слуховой и кинестетической информации. Для

этого вида дисграфии характерны ошибки, связанные с трудностями выбора близких фонологических единиц. Ошибки слухового выбора: смешение парных глухих-звонких согласных, мягких и твёрдых, близких по звучанию и произношению звуков (собака – сопака, три – дри, едут – етут); смешение звуков, (сонорных, аффрикат и их компонентов: т-п, б-д, т-н, чц, ч-ш, ч-т, ц-с, ц-т): зайца - зайча, ветер – ветел, тёплая – цепляя); смешение звуков, близких по произношению (смешение свистящих шипящих согласных): (ж – з, т – п, т – к, т – н, д – б, но не г-к): протяжный – протязный, то-поль – кополь, полоса – толоса; смешение букв, близких по написанию (и – у, щ – ш, ж – х, Р – Г, и – щ, л – м, Ч – У). Лиса – луса, жарко – харко.

Исходя из данной классификации, можно сделать вывод, о том, что каждый симптом дисграфии может быть обусловлен разными механизмами. Для объективной оценки уровня сформированности устной и письменной речи младших школьников Ахутиной Т.В. и с Фотековой Т.А. разработана универсальная методика, позволяющая комплексно оценить речевые навыки детей 7-10 лет. Её уникальность заключается в системном подходе, позволяющем получить полную объективную картину речевого развития ребенка, выявить его сильные и слабые стороны, а также планировать индивидуальные коррекционные мероприятия [11, с. 2-3].

Материалы и методы исследований

Методика состоит из двух основных разделов, каждый из которых включает серию специфических заданий, объединенных в группы речевых проб. Раздел посвященный оценке уровня сформированности письменной речи состоит из трех

серий заданий, адаптированных под особенности развития детей 1, 2 и 3 классов. В первой серии исследуются навыки звукового анализа. Во второй серии оценивается уровень письменной речи, в частности, орфографическая грамотность, умение соблюдать пунктуацию, наличие специфических повторяющихся ошибок. Третья серия посвящена оценке техники чтения, точность и глубину понимания прочитанного.

Результаты и обсуждения

Экспериментальное исследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы № 88 г. Уфы среди обучающихся третьего класса в количестве 36 детей.

Для проведения констатирующего эксперимента первым этапом стал отбор детей в экспериментальную группу оснований слухового диктанта «Птицы» по книге Садовниковой И.Н. «Нарушения письменной речи» [10, с. 53].

Качественный анализ письменных работ третьеклассников показал, что из 36 учеников, стойкие ошибки были выявлены у 10 детей. Таким образом была отобрана экспериментальная группа, состоящая из 7 мальчиков и 3 девочек. Эти дети допустили специфические ошибки, обусловленные трудностями поддержания активного тонуса коры головного мозга, переработки гностической информации и несформированностью произвольной регуляции указывающие на наличие дисграфии. Для экспериментальной группы детей была применена диагностическая методика особенностей устной и письменной речи Т.В. Ахутиной совместно с Т.А. Фотековой, результаты которой представлены в табл. 1.

Таблица 1

Обработка и анализ результатов исследования учащихся третьего класса.

Table 1

Processing and analysis of the survey results for third grade students.

	Адель	Адриан	Амина	Анна	Даниил	Денис	Егор	Елисей	Матвей	Роман
1. Звукопроизношение	30	24	30	27	25	24	30	20	16	30
2. Слоговая структура слова	13	15	15	11	12	15	12,5	13,5	10	13,5
3. Звуковой состав слова	14,5	13	15	12,5	13,5	15	15	12,5	8,5	15
4. Оральный праксис	27	28	26	26	24	26	26	22	26	28
5. Цепочки слов	16	11	18	15	3	8	10	12	18	10
6. Словообразование	59	82	35	55	54	62	68	57	73	69

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

7. Грамматический строй	106	118	59	70	79	84	73	117	130	117
8. Рассказ по серии картинок	35	45	20	20	30	35	30	35	40	20
9. Пересказ	35	50	20	20	30	40	30	30	45	0
10. Номинативная функция	70	92	76	80	88	102	92	82	108	95
11. Импресивная речь	68	132	90	69	62	121	122	108	142	112
12. Языко-вой анализ	15	30	30	22	11	30	6	18	30	9
13. Письмо	0	15	15	0	0	15	15	0	15	0
14. Чтение	15	30	35	25	25	15	30		35	25
15. Общий балл за тест	503,5	685	484	452,5	456,5	592	559,5	527	696,5	543,5
16. Процент успешности	55,94	76,11	53,78	50,28	50,72	65,78	62,17	58,56	77,39	60,39
17. Уровень успешности	II	III	II	II	II	III	II	II	III	II

Таким образом, 3 участника экспериментальной группы имеют третий уровень успешности, остальные 7 участников имеют второй уровень успешности. Как показывают исследования, младшие школьники с нормальным речевым развитием находятся, как правило, на IV уровне успешности. III уровень свидетельствует либо о парциальных (частичных, отдельных) речевых нарушениях, либо о негрубом общем недоразвитии

речи. I и II уровни успешности однозначно свидетельствуют о наличии системной речевой патологии.

С целью качественной диагностики для детей экспериментальной группы был проведен еще один слуховой диктант «Ночью в лесу» [10, с. 54], результаты нейропсихологического анализа ошибок представлены в табл. 2.

Таблица 2

Нейропсихологический анализ трудностей при выполнении пробы слуховой диктант.

Table 2

Neuropsychological analysis of difficulties in performing auditory dictation tests.

Имя ребенка	1 блок мозга			2 блок мозга				3 блок мозга			
	Колебание работоспособности	Колебание величины букв и наклона	Удержание строки	Слитное написание предлогов	Зеркальное письмо	Ошибки слухового выбора	Выпадение слогов	Контаминация	Персеверация	Пропуски букв	Антиципация
Адель		+		+		+	+			+	+
Адриан	+		+		+						
Амина					+						
Анна	+		+	+	+					+	+
Даниил	+	+		+	+					+	
Денис	+				+	+	+			+	+
Егор		+	+	+							
Елисей			+		+	+	+			+	
Матвей					+						
Роман	+				+					+	+
Итого	3	5	4	4	1	9	3	0	0	6	4

Качественный анализ ошибок на письме выявил множественные трудности переработки гностической информации, в том числе:

- ошибки слухового выбора (сопрались – сбирались, еспугались – испугались, чишина – тишина, попрел – побрел и т.д.), связанные с нарушением реализации фонематического принципа письма;

- выпадение слогов, букв (ночи-ночью, сбралиси – сбирались, деревю – деревне, когом – кругом, снежны – снежный)

- слитное написание предлогов (выгбы – в глубине, селовый – с еловой, нареке – на реке, напушку – на опушку)

- зеркальное письмо (Еахаров – Захаров, Злисей – Елисей)

Также были выявлены ошибки, обусловленные несформированностью произвольной регуляции,

указывающие на наличие регуляторной дисграфии:

- пропуски букв (учались – умчались, лехк – легкий);

- антиципация – предвосхищение букв (сосын – сосен, втры – ветер, когом – кругом, виве втки – еловой ветки, вловой - еловой);

Случаи контаминации (слипание слов) и персверации (инертного повторения) в экспериментальной группе не обнаружены.

На следующем этапе исследования у детей экспериментальной группы обследовались навыки сенсомоторного уровня и навыки языкового анализа и синтеза речи. Для улучшения качества и подлинности диагностики задания дети выполняли индивидуально, находясь в отдельном кабинете с экспериментатором. Полученные данные представлены в табл. 3.

Таблица 3

Исследование сенсомоторного уровня речи и навыков языкового анализа.

Table 3

Research of the sensorimotor level of speech and language analysis skills.

Имя ребенка	Фонематическое восприятие		Звукопроизношение		Слоговая структура слова		Языковой анализ		Общий балл	
	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%
Адель	16	53	30	100	13	87	15	50	74	70
Адриан	11	37	24	80	15	100	30	100	80	76
Амина	18	60	30	100	15	100	30	100	93	89
Анна	15	50	27	90	11	73	22	73	75	71
Даниил	3	10	25	83	12	80	11	37	51	49
Денис	8	27	24	80	15	100	30	100	77	73
Егор	10	33	30	100	12,5	83	6	20	58,5	56
Елисей	12	40	20	67	13,5	90	18	60	63,5	60
Матвей	18	60	16	53	10	67	30	100	74	70
Роман	10	33	30	100	13,5	90	9	30	62,5	60
Итого	121		256		130,5		201		709	

Согласно табл. 3 очевидно, что наибольшие трудности в экспериментальной группе вызывает фонематическое восприятие, ни один из учащихся не смог полностью повторить цепочки заданных слогов. На письме это отражается в смешении и замене букв, обозначающих оппозиционные по глухости и звонкости согласные, пропуски согласных при письме под диктовку, трудности удержания в кратковременной памяти информации для написания. Также у многих детей сложности возникли с языковым анализом слов, а именно с определением третьего звука/слога в слове без визуальной опоры и подсчетом слогов.

Итак, с нейропсихологической точки зрения экспериментальные данные позволяют выделить специфическую картину нарушений, проявляю-

щуюся как синдром парциального отставания в развитии высших психических функций с преобладающей слабостью второго функционального блока мозга, согласно классификации А.Р. Лuria. Это проявляется в ошибках слухового выбора, слитном написании предлогов, выпадении слогов. Слабость III функционального блока проявляется в пропусках букв и антиципации, дефицит I функционального блока проявился в колебании величины букв и наклона, но так же это можно связать с недостаточностью обработки кинестетических ощущений и отнести к слабости II функционального блока мозга по правополушарному типу.

Стратегии нейропсихологической коррекционной работы при слабости функций второго блока мозга направлены на обеспечение простоты выбо-

ра. А.Р. Лурия описал механизмы ошибок при дисфункции II и III блоков, «III блок отвечает за планирование и контроль, и его поражение приводит к упрощению программы и инертности. Поражение же II блока проявляется в трудностях выбора близких, схожих элементов. Поэтому коррекционная работа строится на постепенном усложнении заданий, начиная с максимально упрощенных вариантов и постепенно приближаясь к ситуациям, требующим различия похожих стимулов» [8, 9].

Ключевой принцип работы – переход от дифференциации далеких элементов к дифференциации близких. Это позволяет ребенку постепенно освоить необходимые когнитивные стратегии без перегрузки [6, с. 47]. Методика основана на использовании сохранных функций ребенка и его предыдущего опыта, что делает процесс обучения более осмысленным и эффективным. Начинать коррекцию с абстрактных заданий, например, различия изолированных фонем, не рекомендуется.

Коррекция при слабости слуховой обработки начинается с детальной проработки звукового анализа с использованием внешних опор и сильных сторон ребенка. Это включает в себя:

* Работа со словарём: обогащение пассивного и активного словарного запаса, формирование понимания семантических связей между словами.

* Развитие слухоречевой памяти: запоминание небольших последовательностей слов, стихов, рассказов, которые постепенно усложняются.

* Звуковой анализ с опорами: использование визуальных опор (картинок, символов) для упрощения задачи дифференциации звуков. Например, можно использовать карточки с изображениями предметов, названия которых отличаются одним звуком. Примерные упражнения для дифференциации звуков:

1. Сравнение слов, различающихся одним звуком: "рис" – "риск", "пол" – "полк". Это самый простой уровень, направленный на автоматизацию различия минимальных фонетических пар.

2. Дифференциация слов с далекими по звучанию звуками: "сок" – "бок", "сок" – "соль", "кот" – "рот", "жук" – "лук". Здесь требуется более высокий уровень фонематического слуха.

3. Дифференциация слов, различающихся одним отличительным признаком: "дом" – "том", "палка" – "балка", "суп" – "зуб", "кора" – "гора". Это задача более высокого уровня сложности, требующая тонкой дифференциации звуков.

С точки зрения С.В. Дорофеевой, «одним из самых эффективных упражнений для автоматизации различия оппозиционных звуков является «Бочка-почки». Например, берётся пара "б-п". Нейро-

психолог бросает ребенку мяч и произносит слово ("бочка"). Ребенок ловит мяч, произносит слово с заменой звука ("почка") и возвращает мяч. Тот кидает мячик и говорит: «балка», ребенок отвечает: «палка», далее «бил» – «пил», «быль – пыль» и т.д. Сначала целевая фонема стоит в начале слова, затем в конце или в середине, позже – встречается в слове более одного раза. Затем следует пара п/б, затем б/п и п/б в одном задании. Постепенно сложность заданий увеличивается» [4, с. 185-201].

Нейропсихологическая коррекция слабости функций II блока мозга требует индивидуального подхода и постепенного усложнения заданий. Важно использовать сильные стороны ребенка, его предыдущий опыт и обеспечивать положительную эмоциональную атмосферу на занятиях. Только системная работа позволит достигнуть стабильного результата и улучшить когнитивные функции ребенка.

Т.В. Ахутина отмечает: «коррекционная работа нейропсихолога включает индивидуальные, микрогрупповые и групповые занятия. Как показывает опыт, на первом году обучения наиболее эффективно работать со всем классом, развивая регуляторные, вербально-перцептивные и пространственные функции по известным методикам «Школа внимания» (Пылаева, Ахутина 2004, 2008), «Путешествие с Бимом и Бомом в страну Математику» (Ахутина, Манелис, Пылаева, Хотылева, 2006), «Скоро школа. Учимся видеть и называть» (Пылаева, Ахутина, 2008).

Методы работы над зрительно-пространственными функциями, как и общие рекомендации по нейропсихологической коррекции представлены в книге «Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход» (Ахутина, Пылаева, 2008) [2, с. 38].

В развивающую работу, кроме «Школы внимания» также могут быть включены: методика классификации В.М. Когана, «Куб Линка», игры на внимание и память, различные виды шифровок, адаптированные для целей развивающего обучения. Обеспечение игровой, познавательной и соревновательной мотивации повышает работоспособность детей, нейродинамические характеристики их деятельности. На фоне работы над произвольным вниманием могут вводиться при необходимости задания по развитию серийной организации движений и, в частности, графических движений» [3, с. 80].

Выводы

Таким образом, выявление дисграфии на начальном этапе общеобразовательной школы требует слаженного взаимодействия учителя, нейропсихолога и родителя по изучению состоя-

ния устной речи, нейропсихологического анализа сформированности высших психических функций ребенка. Учителям начальных классов рекомендуется уделять особое внимание развитию фонема-

тических процессов у обучающихся, а нейропсихологам своевременно выявлять и корректировать проявления дисграфии, способствуя тем самым успешной адаптации ребенка в школьной среде.

Список источников

1. Ахмедзянова Г.Ф., Маштакова Л.Ю., Дмитриченко М.С. Особенности формирования звуко-буквенного анализа у младших школьников с нарушением письменной речи // Вестник педагогических наук. 2024. № 1. С. 26 – 30.
2. Ахутина Т.В., Комардина И.О., Пылаева Н.М. Нейропсихолог в школе. Пособие для педагогов, школьных психологов и родителей. М.: В.Секачев, 2012. 48 с.
3. Ахутина Т.В. Нейропсихологический анализ ошибок на письме // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция / Под ред. О.А. Величенковой. М.: Изд-во «Логомаг», 2018. С. 76 – 95.
4. Дорофеева С.В. Лингвистические аспекты коррекции дислексии и дисграфии: Опыт успешного применения комплексного подхода // Вопросы психолингвистики. 2016. № 3. С. 185 – 201.
5. Иншакова О.Б. Лонгитюдный анализ проявлений дисграфии у учащихся начальной школы // Специальное образование. 2017. № 3. С. 82 – 89.
6. Кожина Г.К., Чаладзе Е.А. [Электронный ресурс] // Реализация нейропсихологического подхода в коррекции дисграфии у младших школьников // Молодой ученый. 2020. № 15 (305). С. 46 – 48. URL: <https://moluch.ru/archive/305/68824/> (дата обращения: 17.02.2024)
7. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 1997. 286 с.
8. Лuria A.R. Основные проблемы нейролингвистики, Изд. ЛКИ, Москва, 2007. С. 233.
9. Лuria A.R. Основы нейропсихологии, Изд. Питер, 2023. 384 с.
10. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Владос, 1997 https://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-54.shtml#book_page_top (дата обращения: 18.10.2024)
11. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с: ил. (Библиотека практикующего логопеда) <https://www.gazeta.ru/social/2020/04/10/13043827.shtml>

References

1. Akhmedzyanova G.F., Mashtakova L.Yu., Dmitrichenko M.S. Features of the formation of sound-letter analysis in primary school children with written speech impairment. Bulletin of pedagogical sciences. 2024. No. 1. P. 26 – 30.
2. Akhutina T.V., Komardina I.O., Pylaeva N.M. Neuropsychologist at school. Manual for teachers, school psychologists and parents. Moscow: V. Sekachev, 2012. 48 p.
3. Akhutina T.V. Neuropsychological analysis of errors in writing. Writing and reading disorders in children: study and correction ". Ed. O.A. Velichenkova. M.: Logomag Publishing House, 2018. P. 76 – 95.
4. Dorofeeva S.V. Linguistic aspects of dyslexia and dysgraphia correction: Experience of successful application of an integrated approach. Issues of psycholinguistics. 2016. No. 3. P. 185 – 201.
5. Inshakova O.B. Longitudinal analysis of dysgraphia manifestations in primary school students. Special education. 2017. No. 3. P. 82 – 89.
6. Kozhina G.K., Chaladze E.A. [Electronic resource]. Implementation of a neuropsychological approach to the correction of dysgraphia in primary school students. Young scientist. 2020. No. 15 (305). P. 46 – 48. URL: <https://moluch.ru/archive/305/68824/> (date of access: 17.03.2024)
7. Kornev A.N. Reading and writing disorders in children: a teaching aid. SPb.: MiM, 1997. 286 p.
8. Luria A.R. Basic problems of neurolinguistics, LKI Publishing House, Moscow, 2007. P. 233.
9. Luria A.R. Basics of neuropsychology, Piter Publishing House, 2023. 384 p.
10. Sadovnikova I.N. Written speech disorders and their overcoming in primary school students. M.: Vlados, 1997 https://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-54.shtml#book_page_top (date of access: 18.10.2024)
11. Fotekova T.A., Akhutina T.V. Diagnostics of speech disorders of schoolchildren using neuropsychological methods: Manual for speech therapists and psychologists. M.: ARCTI, 2002. 136 p: ill. (Library of a practicing speech therapist) <https://www.gazeta.ru/social/2020/04/10/13043827.shtml>

Информация об авторах

Бушуева О.А., Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал

Ахмедзянова Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Уфимский университет науки и технологий,
Бирский филиал

© Бушуева О.А., Ахмедзянова Г.Ф., 2025