

## **Особенности проявления дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза, у младших школьников с задержкой психического развития**

**Аннотация:** Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза представляет собой одну из наиболее распространенных форм специфических расстройств письма у младших школьников с задержкой психического развития. Недостаточная сформированность операций анализа предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза в сочетании с замедленным темпом формирования высших психических функций определяют особую специфику проявления данного речевого дефекта. В статье рассматриваются характерные ошибки на письме, их частотность по результатам проведенного эксперимента, механизмы их возникновения, влияние познавательных процессов на овладение навыком письма, а также основные направления коррекционной работы с данной категорией обучающихся.

**Ключевые слова:** дисграфия, языковой анализ и синтез, задержка психического развития, младшие школьники, фонематический анализ, письменная речь, логопедическая коррекция.

Проблема нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития остается в фокусе внимания исследователей и практиков на протяжении последних десятилетий – несмотря на активное развитие коррекционных методик, количество детей с дисграфией в специальных и инклюзивных классах продолжает оставаться высоким. По данным отечественных исследований, у обучающихся с ЗПР младших классов дисграфия диагностируется в большинстве случаев, при этом в среднем звене этот показатель лишь незначительно снижается, что свидетельствует о стойкости нарушения.

Анализ письменных работ школьников с ЗПР показывает, что на первом месте по частотности встречается дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза [12]. Это связано с тем, что операции членения речевого потока на предложения, слова, слоги и звуки формируются у детей с задержанным развитием со значительным опозданием и требуют длительной целенаправленной работы. В основе затруднений лежат несформированность психологического уровня овладения письмом, недостаточная зрелость анализаторных систем мозга, слабость межсенсорного взаимодействия [13]. У нормативно развивающихся сверстников эти процессы протекают иначе: к началу школьного обучения большинство детей уже владеют элементарными навыками звукового анализа, тогда как дети с ЗПР нередко испытывают трудности даже в выделении первого звука в слове.

Специфика проявления дисграфии при ЗПР определяется не только речевыми, но и когнитивными дефицитами. Замедленное формирование высших психических функций – внимания, памяти, мышления, произвольной саморегуляции создает дополнительные барьеры на пути овладения письмом [13]. Это приводит к тому, что одни и те же виды ошибок у детей с нормальным развитием и у обучающихся с ЗПР имеют различную природу и, следовательно, требуют дифференцированного подхода в коррекции. Здесь картина неоднородная: при общем недоразвитии речи ошибки чаще связаны с фонетико-фонематическим компонентом, тогда как при ЗПР в структуре дефекта доминирует нарушение операций анализа и синтеза на всех уровнях языковой системы.

Дисграфия, обусловленная недостаточностью языкового анализа и синтеза, проявляется многообразно: от грубых искажений слоговой структуры слова до тонких нарушений границ предложений в тексте. Практика показывает, что чаще всего встречаются пропуски, перестановки и вставки букв, слитное написание предлогов со словами или отдельное написание приставок, удвоение слогов,

пропуски слов в предложении [7]. Эти ошибки устойчивы, не исчезают самостоятельно и не поддаются коррекции традиционными педагогическими методами, что отличает их от орфографических ошибок или описок, возникающих вследствие невнимательности.

Структура данного нарушения письма включает три взаимосвязанных компонента: несформированность анализа предложений на слова, недоразвитие слогового анализа и синтеза, слабость фонематического анализа и синтеза. Каждый из этих компонентов вносит свой вклад в общую картину дисграфии, однако степень их выраженности у разных детей различна – у одних преобладают ошибки на уровне предложения, у других – на уровне звука. Это определяет необходимость индивидуального подхода к диагностике и выбору стратегии коррекционного воздействия.

Диагностика дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза включает несколько этапов и направлена на выявление как специфических ошибок на письме, так и предпосылок, лежащих в их основе. На первом этапе проводится анализ письменных работ обучающихся: диктантов, изложений, списываний, самостоятельно составленных текстов. Особое внимание уделяется характеру ошибок, их повторяемости, соотношению дисграфических и орфографических нарушений.

На втором этапе исследуются операции языкового анализа и синтеза на всех уровнях: анализ предложения на слова (определение количества, последовательности и границ слов), слоговой анализ и синтез (деление слов на слоги, составление слов из слогов, определение ударного слога), фонематический анализ и синтез (выделение звука на фоне слова, определение места звука, количества и последовательности звуков, звуковой синтез). Используются как устные, так и письменные пробы, постепенно усложняющиеся по степени трудности [2]. Параллельно оцениваются состояние фонематического восприятия, уровень развития лексико-грамматической стороны речи,

сформированность зрительно-пространственных представлений, особенности внимания, памяти и произвольной регуляции.

Важным диагностическим критерием является способность ребенка к самоконтролю и самокоррекции ошибок – дети с ЗПР, в отличие от школьников с нормативным развитием, как правило, не замечают собственных ошибок даже при повторном прочтении текста и нуждаются в значительной организующей помощи взрослого. По результатам обследования формулируется логопедическое заключение и разрабатывается индивидуальный или подгрупповой план коррекционной работы с учетом структуры дефекта, степени выраженности нарушений и компенсаторных возможностей ребенка.

Для выявления особенностей проявлений дисграфии у современных младших школьников мы провели логопедическое обследование на базе МАОУ СОШ №40 г. Томска. В исследовании приняло участие 10 школьников 3-4 классов, получающих образование по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2).

Диагностика проводилась по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» [1], адаптированной под выявление нарушений, характерных для дисграфии, вызванной нарушением языкового анализа и синтеза, и включала обследование импрессивной и экспрессивной речи, языкового анализа и синтеза, процессов чтения и письма, орфографических навыков и неречевых функций. Данная методика позволила получить количественные оценки, что помогло определить уровень специфических нарушений.

Результаты обследования представлены в таблице.

№	Ребенок, возраст		Обследование экспрессивной речи			Орфографические знания,	Неречевые
---	------------------	--	---------------------------------	--	--	-------------------------	-----------

		Обследование импрессивной речи	Звукопроизношение и звукослоговая структура слов	Грамматический строй речи	Словообразование	Понимание и воспроизведение текста	Языковой анализ, синтез	Процесс чтения и письма	умения и навыки	функции
1	Алена, 9 лет	2	2	2	2	3	1	2	2	2
2	Иван, 10 лет	2	2	2	2	3	2	1	1	2
3	Кристина, 9 лет	1	2	2	2	2	1	2	1	2
4	Илья, 10 лет	1	2	2	1	2	1	2	1	2
5	Маша, 10 лет	2	4	3	3	4	2	3	2	3
6	Ева, 10 лет	2	2	2	2	2	1	2	1	2
7	Мирон, 9 лет	1	2	1	1	2	1	1	1	1
8	Никита, 10 лет	1	2	1	1	2	1	1	1	1
9	Максим, 11 лет	2	2	2	3	3	2	2	1	3
10	Ирина, 9 лет	2	3	3	3	3	2	2	2	3

Анализ результатов обследования показал выраженные нарушения по различным показателям. Так, полученные данные свидетельствуют о недостаточном понимании сложных логико-грамматических конструкций, трудностях восприятия пространственных и временных отношений, что характерно для обучающихся с ЗПР.

При обследовании звукопроизношения и фонематического восприятия у некоторых детей отмечены нарушения преимущественно в области звукослоговой структуры слова. Все дети легко справились с простыми 2-3-сложными словами без стечения согласных. Слова «термометр», «телеграфист», «аквалангист», «перепорхнуть», «конструировать» вызвали затруднения у большинства учащихся.

При исследовании грамматического строя речи было выявлено, что основные трудности связаны с согласованием слов в предложении, употреблением падежных форм и изменением слов по числам.

Диагностика словообразовательных навыков выявила наиболее выраженные нарушения. Дети испытывали затруднения при образовании новых

слов с помощью суффиксов и приставок, назывании профессий, детенышей животных, образовании уменьшительно-ласкательных форм.

При обследовании понимания и воспроизведения текста у детей отмечались нарушения логической последовательности пересказа, бедность словаря, пропуски смысловых звеньев, некоторым требовалась постоянная помощь логопеда.

Исследование процессов языкового анализа и синтеза показало выраженную несформированность данных операций. Так как выявление специфических нарушений, характерных для дисграфии данного типа, являлось целью эксперимента, при диагностике обследовался отдельно каждый вид языкового анализа и синтеза для выявления частотности специфических ошибок.

Вид языкового анализа и синтеза	Справились полностью	Справились частично	Не справились
Фонематическое восприятие	6 (60%)	3 (30%)	1 (10%)
Выделение первого звука (гласный)	5 (50%)	4 (40%)	1 (10%)
Выделение первого звука (согласный)	5 (50%)	3 (30%)	2 (20%)
Выделение последнего звука	4 (40%)	3 (30%)	3 (30%)
Определение места звука в слове	4 (40%)	3 (30%)	3 (30%)
Определение количества звуков	4 (40%)	3 (30%)	3 (30%)
Определение последовательности звуков	2 (20%)	6 (60%)	2 (20%)
Фонематический синтез (простые слова)	8 (80%)	1 (10%)	1 (10%)
Фонематический синтез (сложные слова)	2 (20%)	5 (50%)	3 (30%)
Слоговой анализ (простые слова)	5 (50%)	3 (30%)	2 (20%)
Слоговой анализ (сложные слова)	3 (30%)	4 (40%)	3 (30%)
Определение количества слогов	5 (50%)	3 (30%)	2 (20%)
Выделение ударного слога	3 (30%)	3 (30%)	4 (40%)

Вид языкового анализа и синтеза	Справились полностью	Справились частично	Не справились
Слоговой синтез (правильная последовательность)	6 (60%)	3 (30%)	1 (10%)
Слоговой синтез (нарушенная последовательность)	3 (30%)	5 (50%)	2 (20%)
Анализ предложений без предлогов	3 (30%)	6 (60%)	1 (10%)
Анализ предложений с предлогами	1 (10%)	6 (60%)	3 (30%)

Анализ процессов языкового анализа и синтеза показал, что в большинстве случаев учащимся требовалась помощь логопеда, повторное объяснение. Некоторые дети не справились с нескольких попыток. Обучающиеся испытывали трудности при определении количества звуков и слогов в слове, составлении предложений из слов, выделении заданного звука и определении его позиции.

У детей с нормативным развитием подобные ошибки если и встречаются, то единичны и корректируются после нескольких повторений правила, тогда как у школьников с ЗПР они носят массовый и стойкий характер. Особую сложность для этой категории обучающихся представляет позиционный анализ – определение места звука в слове относительно других. Все перечисленные типы ошибок нередко в письменных работах.

При обследовании процессов письма использовался текст из диагностического комплекса О. И. Азовой для 3 класса по И. Соколову-Микитову «Рассвет в лесу». При проверке диктанта были выявлены наиболее низкие результаты. Частотность и примеры ошибок представлены в таблице.

Тип ошибки	Статистика	Примеры
Повторение букв, слогов, слов (персеверация)	В 1 работе ошибки этого типа отсутствовали, в остальных количество варьировалось от 1 до 4.	«прокрыкрыла» вместо «покрыла», «птиццы» вместо «птицы»,

		«ЗВОНКО» вместо «ЗВОНКО» и др.
Пропуск букв, слогов (элизии)	Ошибки данного типа встретились во всех работах, минимальное количество – 1, максимальное – 6 ошибок в одной работе.	«зкуковала» вместо «закуковала», «летяя» вместо «летняя», «печие» вместо «певчие», «тепло» вместо «теплое» и др.
Предвосхищение (антиципация) букв	Пять детей не допустили подобных ошибок, в остальных работах допущено по 1-2 ошибки.	«на девевьях» вместо «на деревьях», «нан лесом» вместо «над лесом», «листвту» вместо «листву» и др.
Слипание (контаминация) слов	Ошибки данного типа встретились в 4 работах, количество варьировалось от 1 до 3.	«надлесом» вместо «над лесом», «зайцем» вместо «за зайцем», «егопугл» вместо «его пугал» и др.
Перестановки букв, слогов	В двух работах ошибки отсутствовали, в остальных были допущены в количестве от 1 до 5.	«гланась» вместо «гналась», «кукукша» вместо «кукушка», «обшусыло» вместо «обсушило» и др.
Нарушение границ предложения	В двух работах пропущены точки между двумя предложениями, в двух работах новое	«Оно обсушило росу радостно запели птицы».



	предложение начиналось со строчной буквы.	«Проснулись певичие птицы. звонко закуковала кукушка».
--	---	--

Таким образом, в письменных работах встретилось большое количество специфических ошибок, характерных для дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, наиболее частотными являются звукового и слогового анализа и синтеза: пропуск букв и слогов, повторения, вставки и перестановки букв, слогов и слов. Преимущественно ошибки допущены в словах сложной слоговой структуры, содержащих стечения согласных. Реже всего были допущены ошибки на определение границ предложения.

Частотность подобных ошибок у детей с ЗПР объясняется недостаточной сформированностью слухо-речевой памяти, слабостью удержания последовательности элементов и трудностями переключения с одной артикуляторной программы на другую.

Отдельного внимания заслуживает тот факт, что дисграфические ошибки у детей с ЗПР часто переплетаются с дизорфографическими. Начиная с третьего класса, когда программный материал усложняется и вводится большое количество орфографических правил, на первый план выходят ошибки на правило, но в их основе по-прежнему лежит недостаточность операций анализа и синтеза. Ребенок не может применить орфограмму, если не владеет звуко-буквенным разбором слова или не различает морфемные границы.

Анализ письменных работ младших школьников с ЗПР показывает: дети с трудом удерживают в памяти инструкцию, быстро истощаются, допускают большое количество ошибок к концу работы. Недостаточность произвольного внимания проявляется в пропусках элементов букв, «застревании» на предыдущей букве или слоге, в неумении проверить написанное. Слабость зрительно-пространственных представлений приводит к смешениям оптически сходных букв, зеркальному письму, нарушениям в ориентировке на странице

тетради. Нарушения моторной сферы усугубляют картину дисграфии и замедляют темп письма.

Современные нейропсихологические исследования указывают на связь между типами дисграфических ошибок и функциональным состоянием различных отделов мозга. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза связана с недостаточностью левополушарных структур, обеспечивающих переработку последовательно организованной информации, и слабостью регуляторных функций лобных долей [13]. Это объясняет, почему у детей с ЗПР одновременно страдают и операции анализа, и процессы планирования, контроля и коррекции собственной деятельности. Речь идет не столько о локальном дефекте, сколько о системной незрелости механизмов, обеспечивающих письмо.

Логопедическая работа по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза строится в соответствии с принципами системности, комплексности, дифференцированного и индивидуального подхода, онтогенетического принципа, опоры на сохранные функции, поэтапности формирования навыка [11]. Системность предполагает воздействие на все компоненты речевой системы и учет взаимосвязи устной и письменной речи. Комплексность обеспечивается взаимодействием учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя начальных классов и родителей – только при согласованной работе всех участников образовательного процесса можно достичь устойчивого результата.

Дифференцированный подход реализуется через учет механизмов и формы дисграфии: коррекционная программа для ребенка с преобладанием нарушений фонематического анализа будет отличаться от программы для ребенка с грубыми дефектами анализа предложений. Индивидуализация работы предполагает учет темпа усвоения материала, особенностей мотивационно-волевой сферы, состояния познавательных процессов каждого обучающегося. Онтогенетический

принцип требует соблюдения естественной последовательности формирования навыка: от простого к сложному, от устной речи к письменной, от изолированных операций к их включению в письмо.

Опора на сохранные функции – один из важнейших принципов коррекционной работы с детьми с ЗПР означает максимальное использование зрительных, кинестетических, тактильных опор для компенсации слабости слухового анализа, применение схем, моделей, алгоритмов для поддержки регуляторных функций. Поэтапность формирования навыка предполагает последовательное прохождение всех стадий: от узнавания к воспроизведению, от развернутых внешних действий к свернутым умственным операциям, от максимальной помощи взрослого к самостоятельному выполнению.

Таким образом, дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза, у младших школьников с задержкой психического развития представляет собой сложное системное нарушение письменной речи, в основе которого лежит недостаточная сформированность операций членения речевого потока в сочетании с замедленным темпом развития высших психических функций. Специфика проявления данной формы дисграфии определяется взаимодействием речевых и познавательных дефицитов, что обуславливает необходимость комплексного подхода к диагностике и коррекции.

Характерные ошибки на письме, такие как слитное написание предлогов со словами, отдельное написание приставок, пропуски и перестановки букв и слогов, нарушения границ предложений носят устойчивый характер и не исчезают самостоятельно без целенаправленной логопедической работы. В отличие от орфографических ошибок, которые связаны с незнанием правил, дисграфические ошибки обусловлены несформированностью базовых операций анализа и синтеза на уровне предложения, слога и звука.

Успешность коррекционной работы определяется своевременностью начала вмешательства, дифференцированным подходом с учетом структуры

дефекта, систематичностью занятий и согласованностью действий всех специалистов образовательного учреждения и семьи. Основные направления логопедической помощи включают формирование операций языкового анализа и синтеза на всех уровнях, развитие фонематического восприятия, обогащение словаря и грамматического строя речи, коррекцию неречевых психических процессов, формирование навыков самоконтроля.

Применение специальных методов и приемов – использование графических схем, алгоритмов предварительного анализа слова, опоры на сохраняемые анализаторы, нейропсихологических техник, интерактивных игр – позволяет компенсировать имеющиеся дефициты и сформировать у детей с ЗПР навык грамотного письма. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на разработку дифференцированных программ коррекции с учетом вариантов ЗПР, изучение возможностей цифровых технологий в логопедической работе, а также на совершенствование диагностического инструментария для раннего выявления предпосылок дисграфии у дошкольников с задержанным развитием.

### **Список литературы**

1. Азова О. И. Диагностика письменной речи у младших школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Ахутина Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под ред. Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. – М.: В. Секачев, 2008. – 128 с.
3. Ахутина Т. В., Фотекова Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 157 с.
4. Бухвостова, А. В. Виды нарушений слоговой структуры слова. Особенности нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи / А. В. Бухвостова. — Текст :

- непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 48 (495). — С. 148-150. — URL: <https://moluch.ru/archive/495/108531>.
5. Дружинина, Н. А. Коррекция дисграфии у учащихся начальных классов с задержкой психического развития: комплексный подход // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2025. №12-2 (111). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-disgrafii-u-uchaschihsya-nachalnih-klassov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya-kompleksnyu-podhod> (дата обращения: 30.04.2025).
  6. Жулина Елена Викторовна, Лебедева Ирина Владимировна, Бочкарева Мария Руслановна / Интерактивные игры как средство коррекции дисграфии детей с нарушениями языкового анализа и синтеза // Современные педагогические технологии // Проблемы современного педагогического образования. 2025. №87-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-igry-kak-sredstvo-korreksii-disgrafii-detey-s-narusheniyami-yazykovogo-analiza-i-sinteza> (дата обращения: 30.04.2025).
  7. Заводова В. М., Лещенко С. Г. Развитие фонематических процессов у младших школьников с дисграфией // Вестник науки. 2025. №6 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-fonematiceskikh-protsessov-u-mladshih-shkolnikov-s-disgrafiye> (дата обращения: 30.04.2025).
  8. Корсакова Н. К., Микадзе Ю. В., Балашова Е. Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика младших школьников: учеб. пособие для вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2024. — 136 с.
  9. Лалаева Р. И. Нарушения письменной речи: логопедия / под ред. Л. С. Волковой. — М.: Просвещение, 1989. — С. 345–382.
  10. Рудникова А. И. Особенности методических подходов к коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития // Специальное образование и коррекционная педагогика // Вестник науки.

2025. №6 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-metodicheskikh-podhodov-k-korreksii-disgrafii-u-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 30.07.2025).
11. Станченкова Марина Алексеевна, Каштанова Светлана Николаевна / Здоровьесберегающий подход в профилактике дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №81-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschiy-podhod-v-profilaktike-disgrafii-u-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 30.04.2025).
12. Филютина Татьяна Николаевна, Юровских Ольга Васильевна / Особенности операций анализа и синтеза у младших школьников с дисграфией // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2024. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-operatsiy-analiza-i-sinteza-u-mladshih-shkolnikov-s-disgrafiye> (дата обращения: 30.04.2025).
13. Черемухина Елизавета Сергеевна, Шешукова Наталья Николаевна / Изучение дисграфии на почве нарушений языкового анализа и синтеза у младших школьников с задержкой психического развития // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования. 2025. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-disgrafii-na-pochve-narusheniy-yazykovogo-analiza-i-sinteza-u-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 20.05.2026).
14. Щеглакова Любовь Ефимовна, Шереметьева Елена Викторовна / Проблема предупреждения нарушений письменной речи у младших школьников с ЗПР на современном этапе // Вестник педагогических инноваций. 2024. № 2. С. 34–42. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-preduprezhdeniya-narusheniy-pismennoy-rechi-u-mladshih-shkolnikov-s-zpr-na-sovremennom-etape> (дата обращения: 20.04.2025).