

Елена Викторовна Каракулова

Elena V. Karakulova

**ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ
К ВЫЯВЛЕНИЮ
И КОРРЕКЦИИ ТИПИЧНЫХ
ДИСГРАФИЧЕСКИХ
ОШИБОК
У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЫ**

**BASIC APPROACHES
TO IDENTIFICATION
AND CORRECTION
OF TYPICAL DYSGRAPHIC
ERRORS IN SECONDARY
SCHOOL STUDENTS**

Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, elena.evik@yandex.ru

Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, elena.evik@yandex.ru

Аннотация. Нарушения письма и чтения продолжают оставаться социально значимыми проблемами, так как негативно влияют на личностное развитие ребенка, становление его языковых компетенций. Существуют разные подходы к диагностике и коррекции дисграфии; первыми со специфическими ошибками на письме сталкиваются педагоги начальной школы, которые должны быть знакомы с базовыми приемами обследования, алгоритмом анализа и технологиями преодоления типичных, наиболее часто встречающихся ошибок.

В статье представлены результаты обследования письма третьеклассников общеобразовательной школы, полученные при активном привлечении к экспресс-диагностике учителей начальных классов. На основе анализа письменных работ обучающихся выделены типичные дисграфические ошибки, проанализированы причины

Abstract. Writing and reading disabilities continue to be socially significant problems, as they negatively affect the personal development of the child and slow down the formation of their language competences. There are different approaches to the diagnostics and rehabilitation of dysgraphia. It is primary school teachers that are the first to face specific errors in writing. They should be familiar with basic examination techniques, analysis algorithms and technologies for overcoming typical most commonly observed errors.

The article presents the results of a survey of written works of third-graders of a general education secondary school, obtained with the active engagement of primary school teachers in express diagnostics. Based on the analysis of students' written works, typical dysgraphic errors have been identified, the causes of their occurrence have been analyzed and the main ways of their correction are

их возникновения и обозначены основные пути коррекции. У учеников чаще всего встречается дисграфия, связанная с недоразвитием языкового анализа и синтеза. Пропуски, перестановки, вставки букв, слогов, трудности обозначения границ предложений являются ведущими ошибками в работах этих обучающихся. Устранение данного типа ошибок у младших школьников предполагает не только формирование представлений о единицах речи, фонематической системы языка, но и совершенствование successивных функций, произвольного внимания и слуховой памяти. Недоразвитие фонематического слуха (первичного или вторичного характера) приводит к специфическим заменам гласных и согласных, дети не дифференцируют звуки, близкие по акустико-артикуляционным признакам. Поэтому важно сформировать у обучающихся четкие артикуляционные противопоставления и слуховые дифференцировки, уточнить представления о смысловозначительной роли фонем. Развитие буквенного гнозиса и графомоторных навыков будет способствовать устранению трудностей написания букв, сходных по оптико-кинетическим признакам. Обозначена необходимость повышения компетентности педагогов в области выявления и коррекции дисграфии через разработку и реализацию программ дополнительного образования.

Ключевые слова: дисграфия, нарушения письма, письменная речь, типичные ошибки, начальная школа, младшие школьники, коррекция дисграфии, логопедия, нарушения речи, дети с нарушениями речи, инклюзивное образование.

indicated. Students most often demonstrate dysgraphia associated with underdevelopment of language analysis and synthesis. Omissions, permutations, inserts of letters and syllables, and difficulties with marking sentence boundaries are the leading errors in the written works of these students. The elimination of this type of errors in junior schoolchildren involves not only the formation of ideas about the units of speech and the phonemic system of the language, but also the improvement of successive functions, arbitrary attention and auditory memory. Underdevelopment of phonemic awareness (primary or secondary) leads to specific vowel and consonant substitutions; children do not differentiate sounds that are similar in acoustic and articulatory characteristics. Therefore, it is important to form clear articulatory oppositions and auditory differentiations in the students, and to clarify and explain the significative function of the phoneme. The development of the literal gnosia and graphomotor skills can contribute to the elimination of difficulties in writing letters that are similar in visual and kinetic characteristics. The article outlines the need to increase the competence of teachers in the field of detection and rehabilitation of dysgraphia through the development and implementation of supplementary education programs.

Keywords: dysgraphia, writing disorders, written speech, typical errors, primary school, junior schoolchildren, rehabilitation of dysgraphia, logopedics, speech disorders, children with speech disorders, inclusive education, graphomotor skills.

Информация об авторе: Каракулова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, УрГПУ; адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

Для цитирования: Каракулова, Е. В. Основные подходы к выявлению и коррекции типичных дисграфических ошибок у обучающихся общеобразовательной школы / Е. В. Каракулова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2023. — № 1 (69). — С. 6-18. — DOI 10.26170/1999-6993_2023_01_01.

Введение

Проблема нарушений письма и чтения у обучающихся общеобразовательной школы продолжает оставаться актуальной уже на протяжении многих десятилетий. Более 70 лет отечественные ученые изучают симптоматику и механизмы нарушений письма у младших школьников с сохранным интеллектом (Т. В. Ахутина, О. В. Величенкова, Р. Е. Левина, Н. А. Никишина, Л. Г. Парамонова, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, З. А. Репина, Ю. Е. Розова, Л. Ф. Спирова, Г. В. Чиркина). Ими убедительно доказана тесная связь нарушений письма с недоразвитием фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов устной речи, а также с несформированностью высших психических процессов.

На сегодняшний день количество обучающихся с нарушениями письма и чтения неуклонно

Author's information: Karakulova Elena Viktorovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Logopedics and Clinics of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

For citation: Karakulova, E. V. (2023). Basic Approaches to Identification and Correction of Typical Dysgraphic Errors in Secondary School Students. *Special Education*, 1(69), pp. 6-18. (In Russ.). DOI: 10.26170/1999-6993_2023_01_01.

растет. По данным Т. В. Ахутиной [1], О. А. Величенковой, М. Н. Русецкой [3], Е. В. Мазановой [10], Л. Г. Парамоновой [11], Н. Г. Свободиной [17], от 20 % до 65 % первоклассников испытывают значительные трудности при обучении письму, дисграфия наблюдается у 30–45 % учеников общеобразовательной школы. Специфические дисграфические ошибки остаются на письме у обучающихся 5–8-х классов [11].

Основная задача учителей-логопедов и педагогов начальных классов состоит в своевременном предупреждении, выявлении и устранении нарушений письма, так как без необходимой коррекции они приводят к неуспеваемости по всем учебным дисциплинам.

Процесс письма имеет многоуровневую структуру, включающую в себя большое количество операций, описанных в трудах Л. С. Выготского [2], А. Н. Корнева

[7], А. Р. Лурия [9]. Они отмечали, что уже на этапе обучения письму у детей должны быть сформированы необходимые предпосылки:

- правильные произносительные и слуховые дифференцировки, лежащие в основе фонетического принципа написания;

- осознание фонематической структуры слова и сформированные навыки фонематического анализа;

- сформированные представления о языковых и речевых единицах и владение синтаксическим членением речевого потока на предложения, слова и т. д.;

- устойчивые звукобуквенные связи, усвоение правил символизации фонем по законам графики;

- достаточный уровень базовых графомоторных навыков, необходимых для осуществления безотрывного письма;

- мотивация и потребность к осуществлению письменной деятельности как нового и сложного вида речи.

В работах Р. Е. Левиной [8], З. А. Репиной [13], И. Н. Садовой [16], А. В. Ястребова [18] и других авторов акцентируется внимание на том, что к нарушениям письма и чтения приводят общее, фонетико-фонематическое и фонематическое недоразвитие речи.

В исследованиях Т. В. Ахутиной [1], О. А. Величенковой и

М. Н. Русецкой [3], Т. Г. Визель [4], О. Б. Иншаковой [5], А. Н. Корнева [7] отмечается, что младшие школьники с дисграфией представляют неоднородную группу не только с точки зрения приема, переработки и хранения информации, но и программирования, регуляции и контроля деятельности, подчеркивается важная роль в процессе письма оптико-пространственных представлений и зрительно-моторных навыков.

Таким образом, на первый план выходит необходимость своевременного выявления дисграфии у младших школьников и определения механизмов, лежащих в основе нарушений письма.

Однако на сегодняшний день существует противоречие между необходимостью своевременного выявления детей с дисграфией с целью оказания логопедической помощи и неготовностью педагогов к диагностике, анализу типов ошибок и, в дальнейшем, к устранению нарушений письма.

Цель исследования — выявление и анализ типичных дисграфических ошибок у обучающихся в условиях общеобразовательной школы с активным привлечением к экспресс-диагностике учителей начальных классов и определение основных путей преодоления выявленных нарушений.

Материалы и методика

Исследования, проведенные в 2022 г. на базе общеобразовательных организаций г. Екатеринбурга, выявили достаточно большое количество младших школьников с дисграфией.

На первом этапе проводилась экспресс-диагностика дисграфии учителями начальных классов с помощью диктанта «Ночью в лесу» (И. Н. Садовникова [16, с. 56]).

Второй этап обследования — углубленное логопедическое изучение младших школьников, в диктантах которых выявлены дисграфические ошибки, диагностика осуществлялась учителем-логопедом по традиционной методике [3; 16].

В обследовании приняли участие 242 ученика в возрасте 9–10 лет (3-й класс), диагностика проводилась в 4-й четверти.

Результаты и обсуждение

Проверка диктанта, проведенного учителями начальных классов на этапе экспресс-диагностики, выявила у 25 % младших школьников (60 обучающихся из 242) наличие дисграфических ошибок, т. е. ошибок, связанных с неувоенным фонетическим принципом письма. Типы

ошибок представлены в таблице 1.

Наибольшее количество ошибок у обучающихся 3-го класса при письме по слуху обусловлено несформированностью языкового анализа и синтеза, что проявлялось как на уровне буквы, слога, так и слова, предложения. В письменных работах детей наблюдались многочисленные пропуски, перестановки, вставки букв, слогов, слов, трудности выделения предложений и обозначения их границ на письме с помощью заглавной буквы и точки.

Такие ошибки указывают на несформированность сукцессивных процессов, представлений о звуко-слоговой структуре слова, трудности определения последовательности, места и количества основных единиц членения речи [6; 7; 9; 10]. Пропуски или вставки слов во время письма по слуху чаще всего связаны с недоразвитием вербальной памяти [7; 10; 18].

Ошибки на правописание приставок и предлогов свидетельствуют о непонимании обучающимися смыслового значения слов и несформированности умения делить предложения на отдельные слова [7; 12; 16; 18].

Таблица 1

Дисграфические ошибки в диктантах у обучающихся
3-го класса общеобразовательной школы

1		2	3	4
Типы ошибок		Кол-во обучающихся, допустивших дисграфические ошибки (из 242)	% обучающихся, допустивших дисграфические ошибки (из 242)	% от общего количества обучающихся, допустивших дисграфические ошибки (из 60)
Ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха (первичного или вторичного характера)	Расщепление и смещение аффрикат	16	6,6	26
	Обозначение твердости-мягкости с помощью гласных и ь	15	6,2	25
	Звонкость-глухость	11	5	18
	Замены гласных в сильной позиции (е-о, е-а, е-и)	11	5	18
	Разделительный ь	6	2,5	10
	Смещение шипящих	6	2,5	10
	Замены слов, близких по звуковому составу	2	0,8	3,3
	Смещение л-р	1	0,4	1,7
Ошибки, связанные с недоразвитием языкового анализа и синтеза	На уровне буквы, слога			
	Пропуск/вставка, перестановки гласного/согласного	28	12	47
	Пропуски, вставки, перестановки слогов	1	0,4	1,7

1	2	3	4	
Ошибки, связанные с недоразвитием языкового анализа и синтеза (оконч.)	На уровне слова и предложения			
	Слитное/раздельное написание слов	4	2	6,7
	Пропуски и вставки слов	12	4,9	20
	Предлоги-приставки	4	1,7	6,7
	Обозначение границ предложений	13	5,3	22
Оптико-кинетико-пространственные ошибки	Кинетически сходные буквы (о-а, б-д, и-у, п-т, л-м, х-ж, и-ш, л-я, а-д)	8	3	13
	Оптически сходные буквы (с-е, о-с, у-д-з, л-и, м-ш, в-д)	2	0,8	3,3
	Зеркальное написание букв	1	0,4	1,7

Неправильное написание слов с твердыми-мягкими, звонкими-глухими звуками, аффрикатами, разделительным мягким знаком, замены гласных в сильной позиции и т. д. встречались достаточно часто и являлись следствием как фонематического недоразвития, так и фонетико-фонематического или общего недоразвития речи у детей с артикуляторными расстройствами. Это связано с тем, что правильная артикуляция и сформированные кинестетические противопоставления являются необходимыми условиями развития фонематического слуха и восприятия (Н. И. Жинкин, В. К. Орфинская,

Н. Х. Швачкин). При таких речевых нарушениях, как артикуляторно-фонематическая дислалия, дизартрия, ринолалия, моторная алалия, данные предпосылки письма нарушены, это отражается на письме в соответствующих специфических ошибках [8; 13; 14].

Таким образом, специфические замены гласных и согласных букв, соответствующих звукам, близким по акустико-артикуляционным признакам, являются следствием недоразвития фонологических представлений и несформированности смысловоразличительной роли фонем (Р. Е. Левина [8], З. А. Репина [13]).

Оптико-кинетико-пространственные ошибки в работах учеников 3-го класса наблюдались реже: в основном обучающиеся допускали смешение кинетически сходных по написанию букв. Так как в процессе письма контроль за движением руки осуществляется благодаря зрительно-буквенному гнозису и костно-мышечным ощущениям, то в работах детей, у которых недостаточно сформированы связи между фонемой, артикулемой и графемой-кинемой, наблюдаются смешения букв, начертание первого элемента которых требует одинаковых движений [5; 16].

Зеркальное написание букв в 3-м классе встречалось редко, но важно отметить, что несформированность пространственных представлений не только негативно отражается на правильном расположении букв и цифр обучающимися, но и затрудняет понимание и употребление предлогов и сложных логико-грамматических конструкций.

Дальнейшее углубленное логопедическое обследование обучающихся, допустивших дисграфические ошибки в письме по слуху, подтвердило наличие дисграфии и необходимость проведения с ними коррекционной логопедической работы.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи и псевдобулбарная дизартрия наблюдались

у 73 % обучающихся; у них встречались ошибки, связанные с вторичным недоразвитием фонологической системы и моторными трудностями.

Общее недоразвитие речи IV уровня выявлено у 15 % учеников, системное недоразвитие речи (при задержке психического развития, подтвержденной ПМПК) — у 12 % детей. У обучающихся данных групп установлены смешанные формы дисграфии.

Следует отметить, что количество ошибок, связанных с несформированностью языкового анализа и синтеза при самостоятельном письме (составление и запись рассказа с опорой на серию из 3 картинок), значительно увеличивается, что наблюдалось у 62 % обучающихся.

При записи повествовательного текста у обучающихся появлялись морфологические и структурные аграмматизмы (27 %). Наличие данных ошибок свидетельствует о системном или общем недоразвитии и требует коррекции лексико-грамматических нарушений, в первую очередь в устной речи. Только с помощью диктанта наличие аграмматической дисграфии выявить не всегда удается.

Количество ошибок, связанных с несформированностью фонематического слуха при самостоятельном письме, снижалось, но оставались трудности обозна-

чения на письме твердых-мягких звуков — у 20 %, звонких-глухих звуков и аффрикат — у 8 % учеников.

Оптико-кинетику-пространственные ошибки при составлении и самостоятельной записи рассказа у учеников 3 класса проявлялись в том же процентном соотношении, что и при письме по слуху.

Таким образом, устранение нарушений в устной речи является одним из ведущих направлений коррекционной работы, которая должна начинаться как можно раньше. Так как дисграфия часто обусловлена не только речевыми расстройствами, но и несформированностью неречевых компонентов функциональной системы письма, то работа по преодолению нарушений письма должна строиться с учетом нейропсихологических особенностей, состояния высших психических функций детей изучаемой категории.

Однако не все образовательные организации имеют в штате учителя-логопеда, нейропсихолога и дефектолога. Часто работа с обучающимися, имеющими нарушения письма, проводится только силами педагогов начальных классов. Поэтому важно для педагогов инклюзивной практики обозначить основные проблемы и направления коррекционной работы с обучающимися с нарушениями письма.

Исходя из анализа типичных ошибок, которые наблюдаются в письменных работах обучающихся 3-го класса, на первое место выходит коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В публикациях А. Н. Корнева [7], Е. В. Мазановой [10], И. Н. Садовниковой [16], А. В. Ястребовой и Т. П. Бессоновой [18] и других авторов подчеркивается необходимость формирования у младших школьников с данной формой дисграфии четких представлений о языковых и речевых единицах, умения выделять их в речи и обозначать на письме. На уроках рекомендуется предлагать детям упражнения по развитию сукцессивных процессов, слуховой памяти, произвольного внимания, самоконтроля.

Специфические замены гласных и согласных букв как результат недоразвития фонематического слуха корректируются через формирование смыслоразличительной роли фонемы на словах-паронимах, упражнения для обучающихся на узнавание и различение звуков на слух, их соотношение с буквой, а при работе с твердыми и мягкими согласными — через обучение правильно обозначению их на письме с помощью гласных и мягкого знака [8; 13; 14; 16].

Не менее важным направлением работы с обучающимися

является развитие зрительной памяти, гнозиса и пространственных представлений, ориентировки на листе бумаги. Достаточно большое количество ошибок моторного характера у учеников 3-го класса связаны с несформированностью технической стороны письма и повышением требований к его скорости, поэтому следует уделять больше времени освоению графического навыка письма, написанию элементов букв и их соединений начиная с первого класса [5; 16; 18].

Заключение

1. Выявление дисграфии у обучающихся младших классов общеобразовательной школы требует психолого-педагогического изучения состояния устной речи, моторики, нейропсихологического анализа сформированности высших психических функций, участвующих в процессе письма.

2. Особое внимание должно уделяться правильно организованному взаимодействию учителя-логопеда и учителей начальных классов уже на диагностическом этапе работы.

3. Экспресс-диагностика состояния письма может проводиться педагогами в начальных классах с помощью диктанта, помогает выявить обучающихся с «подозрением на дисграфию» и своевременно направить их на углубленную диагностику неречевых

процессов, устной речи, письма и чтения к учителю-логопеду.

4. Типичными ошибками у обучающихся 3-го класса общеобразовательной школы являются ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха (первичного или вторичного характера), языкового анализа и синтеза, моторными трудностями при быстром написании слов и предложений.

5. Педагогам начальных классов рекомендуется уделять особое внимание развитию фонематических процессов, языковых представлений и графомоторных навыков у младших школьников начиная с периода обучения письму.

Так как эффективность коррекционной работы во многом зависит от своевременности выявления трудностей письма и чтения, условий психолого-педагогического сопровождения и готовности педагогов к работе с обучающимися, имеющими нарушения письменной речи, то целесообразно разрабатывать и реализовывать программы дополнительной профессиональной подготовки, направленные на совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников инклюзивной практики в области применения специальных технологий и методов коррекционно-развивающей работы с обучающимися с нарушениями письма и чтения.

Литература

1. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — Санкт-Петербург : Питер, 2008. — 320 с. — Текст : непосредственный.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва : Лабиринт, 1996. — 415 с. — Текст : непосредственный.
3. Величенкова, О. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая. — Москва : Национальный книжный центр, 2015. — 391 с. — Текст : непосредственный.
4. Визель, Т. Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста : учеб.-метод. пособие / Т. Г. Визель. — Москва : Астрель : Хранитель, 2007. — 127 с. — Текст : непосредственный.
5. Иншакова, О. Б. Изменчивость форм дисграфии у школьников в период начального обучения / О. Б. Иншакова // Специальное образование. — 2018. — № 1 (49). — С. 115–124.
6. Каракулова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников в инклюзивной среде / Е. В. Каракулова. — Текст : непосредственный // Современный учитель — взгляд в будущее : сборник научных статей. Ч. 3 / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург : [б. и.], 2022. — С. 85–88.
7. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. — Санкт-Петербург : Речь, 2003. — 330 с. — Текст : непосредственный.
8. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. — Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 311 с. — Текст : непосредственный.
9. Лурия, А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования : учеб. пособие / А. Р. Лурия. — Москва : Академия, 2002. — 352 с. — Текст : непосредственный.
10. Мазанова, Б. В. Коррекция дисграфии на почве нарушений языкового анализа и синтеза : конспекты занятий для логопедов / Е. В. Мазанова. — Москва : ГНОМ и Д, 2006. — 128 с. — Текст : непосредственный.
11. Парамонова, Л. Г. К вопросу дисграфии у учащихся общеобразовательных школ / Л. Г. Парамонова. — Москва : Изд-во МСГИ, 2004. — 374 с. — Текст : непосредственный.
12. Преодоление речевых ошибок в письменной речи учащихся младших классов общеобразовательной школы : учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. — Москва : РУДН, 2008. — 74 с. — Текст : непосредственный.
13. Репина, З. А. Преодоление специфических замен букв у школьников с дисартрией / З. А. Репина, И. А. Филатова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2013. — № 2. — С. 119–128.
14. Репина, З. А. Теоретические представления о роли речевых кинестезий для развития фонематических процессов (звуко-различения и фонематического анализа) / З. А. Репина. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2014. — № 3. — С. 94–98.
15. Российская, Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Российская. — 2-е изд. — Москва : Айрис-пресс, 2005. — 240 с. — Текст : непосредственный.
16. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И. Н. Садовникова. — Москва : АРКТИ, 2005. — 400 с. — Текст : непосредственный.
17. Свободина, Н. Г. Коррекция нарушений письма: просто о сложном в вопросе дисграфии детей. — Москва : ТЦ «Сфера», 2019. — 160 с. — Текст : непосредственный.
18. Ястребова, А. В. Обучаем писать и читать без ошибок : комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и

письма / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. — Москва : [б. и.], 2007. — 360 с. — Текст : непосредственный.

References

1. Akhutina, T. V., & Pylaeva, N. M. (2008). *Preodolenie trudnostey ucheniya: neyropsikhologicheskij podkhod* [Overcoming the difficulties of teaching: a neuropsychological approach]. St. Petersburg: Peter, 320 p. (In Russ.)

2. Vygotsky, L. S. (1996). *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech]. Moscow: Labyrinth, 415 p. (In Russ.)

3. Velichenkova, O. A., & Rusetskaya, M. N. (2015). *Logopedicheskaya rabota po preodoleniyu narusheniy chteniya i pis'ma u mladshikh shkol'nikov* [Speech therapy work on overcoming reading and writing disorders in younger schoolchildren]. Moscow: National Book Center, 391 p. (In Russ.)

4. Wiesel, T. G. (2007). *Narusheniya chteniya i pis'ma u detey doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta* [Reading and writing disorders in preschool and primary school age children] [Teaching and method. manual]. Moscow: Astrel, Keeper, 127 p. (In Russ.)

5. Inshakova, O. B. (2018). Izmenchivost' form disgrafii u shkol'nikov v period nachalnogo obucheniya [Variability of forms of dysgraphia in schoolchildren during primary education]. *Special Education*, 1(49), 115–124. (In Russ.)

6. Karakulova, E. V. (2022). *Korreksiya disgrafii na pochove narusheniya yazykovogo analiza i sinteza u mladshikh shkol'nikov v inkluzivnoy srede* [Correction of dysgraphia on the basis of violations of language analysis and synthesis in younger schoolchildren in an inclusive environment]. In *The modern teacher — a look into the future* [A collection of scientific articles, part 3, pp. 85–88]. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University. (In Russ.)

7. Kornev, A. N. (2003). *Narusheniya chteniya i pis'ma u detey* [Violations of reading and writing in children]. St. Petersburg: Speech, 330 p. (In Russ.)

8. Levina, R. E. (1961). *Narusheniya pis'ma u detey s nedorazvitiem rechi* [Violations of

writing in children with speech underdevelopment]. Moscow: Publishing House of the APN of the RSFSR, 311 p. (In Russ.)

9. Luria, A. R. (2002). *Pis'mo i rech'. Neyrolingvisticheskie issledovaniya* [Letter and speech. Neuro-linguistic research] [studies. manual]. Moscow: Academy, 352 p. (In Russ.)

10. Mazanova, B. V. (2006). *Korreksiya disgrafii na pochove narusheniy yazykovogo analiza i sinteza* [Correction of dysgraphia on the basis of violations of language analysis and synthesis] [Summaries of classes for speech therapists]. Moscow: GNOM and D Publishing House, 128 p. (In Russ.)

11. Paramonova, L. G. (2004). *K voprosu disgrafii u uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol* [On the issue of dysgraphia in secondary school students]. Moscow: MSGI Publishing House, 374 p. (In Russ.)

12. Volosovets, T. V., & Kutepova, E. N. (Author-comp.) (2008). *Preodolenie rechevykh oshibok v pis'mennoy rechi uchashchikhsya mladshikh klassov obshcheobrazovatel'noy shkoly* [Overcoming speech errors in the written speech of elementary school students] [educational method. manual]. Moscow: RUDN, 74 p. (In Russ.)

13. Repina, Z. A., & Filatova, I. A. (2013). *Preodolenie spetsificheskikh zamen bukv u shkol'nikov s dizartriey* [Overcoming specific letter substitutions in schoolchildren with dysarthria]. *Special Education*, 2, 119–128. (In Russ.)

14. Repina, Z. A. (2014). *Teoreticheskie predstavleniya o roli rechevykh kinesteziy dlya razvitiya fonematischeskikh protsessov (zvukorazlicheniya i fonematischeskogo analiza)* [Theoretical ideas about the role of speech kinesthesia for the development of phonemic processes (sound differentiation and phonemic analysis)]. *Special Education*, 3, 94–98. (In Russ.)

15. Rossiyskaya, E. N. (2005). *Metodika formirovaniya samostoyatel'noy pis'mennoy rechi u detey* [Methodology for the formation of independent written speech in children] (2nd ed.). Moscow: Iris-press, 240 p. (In Russ.)

16. Sadovnikova, I. N. (2005). *Korreksionnoe obuchenie shkol'nikov s narusheniyami*

chteniya i pis'ma [Correctional education of schoolchildren with reading and writing disorders] [Handbook for speech therapists, teachers, psychologists of preschool institutions and schools of various types]. Moscow: ARKTI, 400 p. (In Russ.)

17. Svobodina, N. G. (2019). *Korreksiya narusheniy pis'ma: prosto o slozhnom voprose disgrafii detey* [Correction of writing disorders: Just about the complex issue of

children's dysgraphia]. Moscow: Sphere Shopping Center, 160 p. (In Russ.)

18. Yastrebova, A. V., & Bessonova, T. P. (2007). *Obuchaem pisat' i chitat' bez oshibok* [We teach writing and reading without mistakes] [A set of exercises for the work of speech therapists with younger schoolchildren on the prevention and correction of reading and writing deficiencies]. Moscow, 360 p. (In Russ.)