

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Специальное образование. 2025. № 1 (77).

Special Education. 2025. No 1 (77).

УДК 376.37+372.45+372.881.161.1

ББК Ч457.024.130.1+Ч457.6819=411.2-243

ГРНТИ 14.29.01

Код ВАК 5.8.3

Елена Викторовна Каракулова^{1✉}
Екатерина Александровна Конева^{2✉}
Нина Алексеевна Конева^{3✉}
Нина Владимировна Обухова^{4✉}

Elena V. Karakulova^{1✉}
Ekaterina A. Koneva^{2✉}
Nina A. Koneva^{3✉}
Nina V. Obukhova^{4✉}

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ПИСЬМА

THE INTEGRATIVE APPROACH TO TEACHING RUSSIAN TO YOUNGER STUDENTS WITH WRITING DISORDERS

^{1,2,3,4} Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

¹ logo@uspu.ru, SPIN-код: 4899-5256

² logo@uspu.ru, SPIN-код: 4915-8520

³ logo@uspu.ru, SPIN-код: 7280-8042

⁴ logo@uspu.ru, SPIN-код: 2441-1826

Аннотация. Проблема нарушений письма и чтения остается одной из актуальных в современной российской образовательной среде. Количество обучающихся с дисграфией в общеобразовательных школах достаточно высоко и требует внимания как логопедов, так и учителей начальных классов. Ведущей тенденцией развития современного образования является интегрированный подход при изучении различных предметных областей. В статье рассматривается возможность профилактики и коррекции нарушений письма специфици-

^{1,2,3,4} Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

¹ logo@uspu.ru, SPIN code: 4899-5256

² logo@uspu.ru, SPIN code: 4915-8520

³ logo@uspu.ru, SPIN code: 7280-8042

⁴ logo@uspu.ru, SPIN code: 2441-1826

Abstract. The problem of writing and reading disorders remains one of the most urgent in the modern Russian educational environment. The number of students with dysgraphia in general education schools is quite high and requires the attention of both logopedists and primary school teachers. The integrative approach to the study of various subject areas is the leading trend in the development of modern education. The article considers the possibility of prevention and reduction of writing disorders of a specific nature in the Russian language classroom.

© Каракулова Е. В., Конева Е. А., Конева Н. А., Обухова Н. В., 2025

ческого характера на уроках по учебному предмету «Русский язык».

С целью определения возможности интегрировать в процесс преподавания учебного предмета «Русский язык» коррекционных приемов работы над письмом проведено исследование. На основе анализа письменных работ (N = 471) обучающихся 2–4 классов общеобразовательной школы систематизированы типичные дисграфические ошибки школьников, определены механизмы их появления. Как правило, такие ошибки обусловлены несформированностью фонематического слуха и восприятия, языкового анализа и синтеза, оптико-пространственных представлений и моторных функций. При письме у младших школьников встречаются трудности регуляторного характера, что приводит к нарушению самоконтроля в процессе выполнения письменных работ.

Проанализированы учебные программы предмета «Русский язык», методические материалы, представленные в специальной литературе по профилактике и коррекции нарушений письма, сделаны выводы о возможности применения приемов работы над дефицитными функциями у обучающихся на уроках русского языка. Представлены методические рекомендации для учителей начальных классов по осуществлению коррекционной деятельности по профилактике и коррекции нарушений письма.

Ключевые слова: начальная школа, младшие школьники, русский язык, начальное обучение русскому языку, дисграфия, нарушения письма, письменная речь, дисграфические ошибки, интегративный подход, ме-

The authors conducted a study in order to determine the possibility of integrating special corrective writing techniques into the teaching of the subject “Russian Language”. Based on the analysis of the written works of 471 students in grades 2-4 of a secondary school, the authors systematized typical dysgraphic errors of the participants, and identified the mechanisms of their emergence. As a rule, such errors are caused by the non-formation of the phonemic awareness and perception, language analysis and synthesis, optical-spatial representations and motor functions. When writing, younger students encounter difficulties of a regulatory nature, which leads to the impairment of self-control in the process of writing.

The study analyzes the Russian Language curricula and methods guides and materials presented in the specialized literature on the prevention and rehabilitation of writing disorders, and draws conclusions about the possibility of using special techniques in order to develop the deficient functions in students in Russian language lessons. It also presents an authorial handbook for primary school teachers with support materials on the prevention and reduction of writing disorders.

Keywords: primary school, younger students, Russia language, teaching Russian in primary school, dysgraphia, writing disorders, written speech, dysgraphic errors, integrative approach, methods of teaching Russian, prevention

тодика преподавания русского языка, профилактика нарушения письма, коррекция нарушений письма, инклюзивное образование.

Благодарности: исследование выполнено при поддержке Научно-методического центра сопровождения педагогических работников ФГАОУ ВО «УрГПУ» в рамках реализации университетского гранта «Технологии работы с обучающимися с нарушениями письма в условиях инклюзивного образования при взаимодействии участников образовательных отношений».

Информация об авторах: Каракулова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет, адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, email: logo@uspu.ru.

Конева Екатерина Александровна, ассистент, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет, адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, email: logo@uspu.ru.

Конева Нина Алексеевна, старший преподаватель, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет, адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, email: logo@uspu.ru.

Обухова Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра логопедии и клиники дизон-

of writing disorders, reduction of writing disorders, inclusive education.

Acknowledgments: the study was carried out with support of the Science Research Methods Center for Support for Pedagogical Workers of the Federal State Autonomous Education Institution of Higher Education “Ural State Pedagogical University” within the framework of the implementation of the university grant “Technologies for Working with Students with Writing Disorders in the Context of Inclusive Education during the Interaction between the Participants of Education Processes”.

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

Koneva Ekaterina Aleksandrovna, Assistant Lecturer of Department of Logopedics and Clinics of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Koneva Nina Alekseevna, Senior Lecturer of Department of Logopedics and Clinics of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Obukhova Nina Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Logopedics and Clin-

тогенеза, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет, адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, email: logo@uspu.ru.

Для цитирования: Каракулова, Е. В. Интегративный подход в обучении русскому языку младших школьников с нарушениями письма / Е. В. Каракулова, Е. А. Конева, Н. А. Конева, Н. В. Обухова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2025. — № 1 (77). — С. 5-24.

Введение

Статистические данные свидетельствуют о примерно одинаковых цифрах распространенности нарушений письменной речи в мире: около 15–20 % людей сталкиваются с трудностями в обучении, у них наблюдаются дисграфия, дислексия, дискалькулии, все это приводит к проблеме становления учебных навыков, а также эмоциональным, социальным и поведенческим отклонениям [5; 9; 16; 18; 33]. Причем в странах, где используются иероглифические системы письма, таких как Китай и Япония, дисграфия и дислексия встречаются гораздо реже, примерно у 5 % населения, что связано с необходимостью зрительного запоминания иероглифов [32], а не сложного механизма перевода фонемы в графему [16].

На уровне государственной политики Российской Федерации осуществляется поддержка русского языка, подчеркивается

importance of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

For citation: Karakulova, E. V., Koneva, E. A., Koneva, N. A., Obukhova, N. V. (2025). The Integrative Approach to Teaching Russian to Younger Students with Writing Disorders. *Special Education*, 1(77), pp. 5-24. (In Russ.)

важность формирования программ общего образования по учебному предмету «Русский язык», освоение которого тесно связано с особыми образовательными потребностями обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). Перед системой образования ставятся задачи своевременного выявления особых образовательных потребностей обучающихся данной категории, в письме Минпросвещения РФ от 10 апреля 2020 № 07-2627 «О направлении методического пособия» подчеркивается необходимость организации психолого-педагогической помощи обучающимся с нарушениями чтения и письма. Безусловно, устранение дисграфии и дислексии входит в компетенции учителей-логопедов, но многие обучающиеся с нарушениями письменной речи не имеют статус ОВЗ и логопедическую помощь не получают, несмотря на то, что нуждаются

в психолого-педагогическом сопровождении и коррекционной работе.

О педагогической интеграции и больших возможностях для реализации связи русского языка с другими предметами, особенно филологического цикла, писали А. В. Коренева, О. В. Саватеева, А. П. Салищева. Авторами описаны метапредметные связи русского языка с иностранными языками, математикой, дисциплинами естественно-научного цикла, историей [12]. Понимая под педагогической интеграцией «создание укрупненных педагогических единиц на основе взаимосвязи различных компонентов учебно-воспитательного процесса нескольких разделов подготовки учащихся» [3, с. 18], видим возможность интеграции в процесс освоения учебного предмета «Русский язык» коррекционно-развивающих задач, направленных на профилактику и коррекцию дисграфии у обучающихся.

Материалы и методы исследования

Целью исследования являлось определение возможности интегрировать в процесс преподавания русского языка методы и приемы профилактики и коррекции нарушений письма у обучающихся посредством решения следующих задач:

1) выделения дисграфических ошибок у обучающихся начальных классов общеобразовательной школы;

2) анализа содержания рабочих программ учебного предмета «Русский язык» для 1–4 классов начального общего образования;

3) изучения и систематизации методических материалов по профилактике и коррекции нарушений письма у обучающихся;

4) представления педагогам начальных классов общеобразовательных школ методических рекомендаций по профилактике и устранению дисграфических ошибок на уроках русского языка.

В исследовании применялся метод констатирующего эксперимента, направленный на выявление типичных дисграфических ошибок у обучающихся; сравнительно-сопоставительное изучение и обобщение данных о типологии ошибок письма; теоретическое изучение содержательного аспекта программ по учебному предмету «Русский язык» и систематизация существующих методов развития и коррекции дефицитных высших психических функций и компонентов речевой системы обучающихся с нарушениями письма на уроках русского языка.

Результаты и обсуждение

Проведенное в период с 2022 по 2024 г. в общеобразовательных учреждениях г. Екатерин-

бурга исследование показало наличие большого числа младших школьников с дисграфией. В эксперименте приняли участие 92 ученика вторых классов, 242 — третьих и 137 — четвертых. Скрининг-диагностика осуществлялась с использованием диктанта «Ночь в лесу» [27] в конце 3-й четверти.

Результаты анализа письма по слуху выявили 25 % обучающихся-

ся, допустивших более 3 дисграфических ошибок, связанных с трудностями усвоения фонетического принципа письма. Первоклассники в диагностике не участвовали, так как они находились на этапе формирования навыков письма. Типы дисграфических ошибок младших школьников 2–4 классов представлены в таблице.

Таблица

Дисграфические ошибки в диктантах у обучающихся 2–4 классов общеобразовательной школы

Типы ошибок		Количество обучающихся		
		% обуч-ся 2-х классов, допустивших дисграфические ошибки (из 92)	% обуч-ся 3-х классов, допустивших дисграфические ошибки (из 242)	% обуч-ся 4-х классов, допустивших дисграфические ошибки (из 137)
Ошибки, связанные с недораз- витием фонемати- ческого слуха (первично- го или вторичного характера)	Обозначение твердо- сти-мягкости с помо- щью гласных	15 %	3 %	0 %
	Обозначение твердо- сти-мягкости с помо- щью ь	9 %	3 %	7 %
	Звонкость-глухость	10 %	5 %	5 %
	Разделительный ь	17 %	3 %	3 %
	Смешение шипящих	4 %	3 %	1 %
	Смешение свистящих — шипящих	1 %	0 %	0 %
	Расщепление и смеше- ние аффрикат	5 %	7 %	5 %

Ошибки, связанные с недоразвитием языкового анализа и синтеза	На уровне буквы, слога			
	Пропуск/вставка, перестановки гласного/согласного	13 %	12 %	14 %
Пропуски, вставки, перестановки слогов	9 %	5 %	6 %	
На уровне слова и предложения				
Слитное/раздельное написание слов	3 %	2 %	7 %	
Пропуски и вставки слов	5 %	5 %	6 %	
Предлоги-приставки	5 %	2 %	1 %	
Обозначение границ предложений	14 %	5 %	3 %	
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)	4 %	3 %	4 %
	Оптически сходные буквы (с-е, о-с, у-д-з, л-и, м-ш, в-д)	4 %	2 %	2 %
	Зеркальное написание букв	3 %	1 %	0 %

Наибольшее количество ошибок у обучающихся 2-х классов было связано с *несформированностью фонематического слуха*, трудностями дифференциации близких по акустико-артикуляционным признакам звуков. Значительную сложность для них представляет обозначение мягкости согласных на письме. В работах школьников наблюдались такие типичные ошибки: побрел — *«поброл»*, деревню — *«деревну»*, собрались — *«собралис»*, только — *«толко»*. Они часто возникают в результате нарушения дифференциации твердых и мягких согласных и

незаконченного процесса овладения способами обозначения твердости-мягкости на письме [5; 22; 23; 27; 28; 31]. Динамика проявления данных ошибок это доказывает: в 3-м и 4-м классах их количество уменьшилось в 3 раза.

На втором месте были ошибки в написании слов с разделительным *ь*: ночью — *«ночю»*, деревня — *«деревя»*.

Нарушения дифференциации звонких и глухих звуков наблюдались у 10 % второклассников и 5 % учеников 3-х и 4-х классов. Например, дети писали вместо *«побрел»* — *«попрел»*, *«снеж-*

ный» — «*знежный*», «зайцы» — «*сайцы*», «волк» — «*волг*». Сложности различения аффрикат и их расщепление, смешение свистящих и шипящих звуков встречались реже, выражались в таких ошибках, как «лисица» — «*лисится*», «*лиситца*», «*лишится*», «тишина» — «*чишина*», «умчалась» — «*умчались*». Отметим, что среди обучающихся 3-х и 4-х классов данные ошибки оставались часто встречающимися.

Проблемы буквенного обозначения на письме звуков из группы свистящих и шипящих, а также расщепление и смешение аффрикат обусловлены сходством данных звуков по артикуляторным признакам и нечетким, пролонгированным проговариванием слов со звуками [ц] и [ч].

Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявлялось у второклассников в пропусках букв и слогов: «опушке» — «*опшки*», «ветки» — «*втки*», «только» — «*тольк*», «легкий» — «*лехкй*», раздельном написании частей одного слова: «леса» — «*ле са*», «испугались» — «*и стугались*». Пропуски, вставки, перестановки букв и слогов являются самыми распространенными ошибками у младших школьников. В диктанте обучающихся третьих классов они оставались ведущими, что связано с несформированным анализом звуко-слогового состава слова. Помимо

этого, такие ошибки часто обусловлены недоразвитием сукцессивных процессов, недостаточностью вербальной памяти и трудностями регуляторного характера [2; 4; 6; 11].

Написание предлогов и приставок вызывало наибольшие затруднения у второклассников. Так, в работах встречались пропуски и слитное написание предлогов со словом, например: «побрел к деревне» — «*побрел деревни*», «с еловой» — «*селовой*», «на опушке» — «*наопушке*», «из леса» — «*излеса*»; раздельное написание приставок: «вылезла» — «*вы лезла*», «испугались» — «*ис пугались*». Такие нарушения обусловлены несформированностью пространственных представлений и недоразвитием лексико-грамматической стороны речи [2; 4; 6; 13; 26; 28]. Письменные работы младших школьников показали проблемы в усвоении правила обозначения границ предложения на письме (14 % второклассников), более 5 % детей пропускали в предложении слова.

Оптико-кинетико-пространственные нарушения отражались на уровне написания букв: обучающиеся смешивали сходные по написанию графемы, например: «чашу» — «*чаиу*», «кругом» — «*кригом*», небольшая часть учеников 2-х и 3-х классов писала буквы зеркально. Смешение букв по кинетическому сходству оста-

валось стабильным у младших школьников на всем периоде освоения начального общего образования. По данным ряда авторов, такие ошибки к 4-му классу являются достаточно распространенными [5; 9; 10; 27], что подтверждается и нашими данными.

Регуляторные ошибки, связанные с дефицитностью третьего блока мозга, ответственного за программирование, регуляцию и контроль протекания психической деятельности, проявлялись в таких ошибках, как «ветке» — «ветки». Процесс самоконтроля на письме истощается у обучающихся 4-х классов, что приводит к увеличению количества случайных ошибок, кроме того, такая тенденция обусловлена увеличением темпа письма и более сложным речевым материалом.

Систематизация типичных дисграфических ошибок у младших школьников позволила выделить основные подходы к их профилактике и устранению, обосновать необходимость включения в структуру уроков русского языка коррекционных приемов, дидактических игр и упражнений.

Методические рекомендации

Методологические подходы к работе по профилактике и коррекции ошибок, связанных с недоразвитием фонематического слуха (первичного или вторично-

го характера), описаны целым рядом авторов: О. В. Величенко-вой, Т. Г. Визель, М. Н. Русецкой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, В. К. Орфинской, З. А. Репиной, И. Н. Садовниковой и другими. Известно, что уже к концу второго года жизни нормотипичные дети на слух дифференцируют все звуки родного языка и это дает возможность развития речевой системы в целом [29].

Важнейшим условием развития фонематического слуха является взаимодействие речедвигательного и речеслухового анализаторов; подробный анализ исследований по данной проблеме был проведен З. А. Репиной [24]. Автор подчеркивает, что «специфические замены букв, соответствующих гласным и согласным звукам, преодолевались путем развития фонологических представлений в движениях артикуляции и формирования смысло-различительной роли гласных и согласных звуков» [23, с. 128]. В современной школе ведущим методом обучения грамоте является аналитико-синтетический, который основывается на различении первоклассниками всех фонем родного языка на слух. Поэтому так важно, чтобы у обучающихся уже в период подготовки к обучению грамоте в дошкольном возрасте было сформировано правильное звукопроизношение и четкое различение всех фонем, близких по

артикуляторным и акустическим признакам.

В период обучения грамоте учителя проводят работу по развитию фонематического слуха, умению различать звуки речи в речевом потоке, выделять звуки из слогов и слов [1; 17]. В программе 1 класса на изучение тем, связанных со звуками речи, отводится более 30 часов, во 2-м классе — более 22 часов, в 3-м и 4-м классах примерно по 10 часов за весь период обучения. Так как программа рассчитана на хорошо подготовленных обучающихся, младшим школьникам с несформированностью фонематического слуха и восприятия данного количества времени может быть недостаточно.

Повысить эффективность работы по формированию фонематических процессов можно за счет устранения дефицитности на коррекционных часах и реализации на уроках специфических приемов при знакомстве со звуками и буквами в период обучения грамоте:

– уделять большое внимание связи звука и буквы (игра «На что похожа буква?», в которой название картинки со зрительным образом буквы начинается на соответствующий ей звук, например: О — обруч, Ш — шарф, С — сыр, З — змея);

– при знакомстве с буквой обучать выделению звука в рече-

вом потоке (упражнения «Поймай звук», «Покажи букву, когда услышишь звук», «Помести картинку, в названии которой есть определенный звук, под нужной буквой»; «Слышишь звук — пиши соответствующую букву»);

– использовать настольные зеркала при знакомстве со звуками, акцентируя внимание обучающихся на работу органов артикуляции;

– анализировать артикуляцию звука с применением тактильно-вибрационного контроля для усиления понимания особенностей произношения звонких и глухих согласных;

– уделять достаточное внимание характеристике звука при обучении букве, работать с карточками с визуальной характеристикой звука;

– при определении ударения использовать телесно ориентированные техники для определения места ударного слога в слове (хлопки, прыжки и др.), а также прием «Позови» («собака — собака — собАка»);

– во время изучения йотированных букв давать варианты чтения с буквами І (а, о, у, э, ы) и ІІ ряда (я, ё, ю, е, и) парами, делая акцент на звучании предыдущего согласного, с выделением цветом твердых и мягких звуков в графических схемах;

– после формирования навыка различения твердых и мяг-

ких звуков на слух длительное время отрабатывать на письме два способа обозначения мягкости согласных на письме с использованием следующего алгоритма:

1. Наблюдать в сравнении артикуляцию гласных I и II ряда (а-я, о-ё, у-ю, э-у, ы-и), анализируя речедвигательные и слуховые ощущения с опорой на зрительное восприятие, а затем без него.
2. Читать прямые слоги, затем слова, попарно с гласными I и II ряда.
3. Упражняться в слухопроизносительной дифференциации твердых и мягких согласных в слогах с гласными I и II ряда, в словах с данными слогами.
4. Использовать диктант слогов, слов и предложений с предварительным составлением графической схемы.

Овладение вторым способом обозначения мягкости согласных посредством буквы *ь* осуществляется через работу со словами, с опорой на их семантику и написание слова после анализа его звучания (кон — конь, стал — сталь, мел — мель, угол — уголь, кони — конь, лошади — лошадь и другие). С отработанными словами составляются и записыва-

ются словосочетания и предложения.

Во втором классе по программе проходит тема «Разделительный мягкий знак», на изучение которой выделяется несколько часов. Для детей эта тема очень сложна в усвоении. С одной стороны, это орфографическое правило, а с другой — обучающиеся с речевыми нарушениями не различают соответствующие слова акустически. Поэтому рекомендуем идти от анализа семантики слов, разобрав по значению пары, например, *семья* — *семья*, *Полю* — *полью*, *Коля* — *колья*, к их фонетическому анализу и длительно отрабатывать орфограмму.

Методологические подходы к работе по профилактике и коррекции ошибок, связанных с недоразвитием языкового анализа и синтеза, широко представлены в трудах Т. Г. Визель, О. В. Величенковой, Е. В. Каракуловой, Р. И. Лалаевой, Е. А. Логиновой, И. Ю. Оглоблиной, Е. В. Мазанова, З. А. Репиной, И. А. Филатовой, Ю. Е. Розовой, И. Н. Садовниковой и других авторов.

Большинство специалистов рекомендуют начинать формирование представлений о единицах языка и речи на подготовительном этапе обучения грамоте. Работа над такими понятиями, как текст, предложение, слово, слог, звук, проходит на протяжении

всего периода освоения программы русского языка в начальной школе. Однако для предупреждения ошибок, связанных с несформированностью языковых представлений, необходимо развивать пространственные, временные и сукцессивные процессы. Эта работа будет успешнее осуществляться при выполнении представленных ниже рекомендаций.

1. Для формирования ориентировки в схеме собственного тела уместно использовать дидактические упражнения: правой рукой возьми карандаш, левой кубик; ходьба, прыжки в различных направлениях; что находится выше, что ниже; спереди — сзади; дальше — ближе и т. п.

2. Ориентировка в окружающем пространстве посредством игр: «Кто где стоит?» (по описанию местонахождения ученика дети отгадывают, о ком идет речь); «Диспетчер» (один ребенок — диспетчер, другие — пилоты, диспетчер руководит пилотами, проговаривая, куда кому лететь); «Моя комната» (обучающемуся необходимо описать расположение предметов мебели). Развитию пространственных представлений будет способствовать работа с географическими картами, пространственными схемами, написание графических диктантов.

3. Понимание и употребление предложных конструкций,

обозначающих пространственные отношения, отрабатывается с помощью наглядных средств обучения, например, требуется посмотреть на картинку и ответить: «Где мяч?», «Куда залез котенок?», «Что на шкафу, а что под столом?»; манипуляция с предметами: положи линейку под тетрадь, пенал на учебник; определить, кто на каком этаже живет, если мышка поселилась под кошкой, собака — над козой, а кошка — под козой.

4. Формирование временных представлений начинается с закрепления знаний о последовательности времен года, месяцев, дней недели, частей суток. Отрабатываются понятия: вчера, завтра, позавчера, послезавтра. Обучаем детей находить ответ на вопрос: «Что было сделано раньше?» («Дети пообедали после прогулки», «Миша поиграл в футбол до уроков в школе»). Важной составляющей работы по развитию временных представлений является обучение ориентировке в циферблате часов.

5. Развитие сукцессивных процессов будет способствовать пониманию линейной структуры речевых единиц. Предлагаем обучающимся в качестве подготовительных упражнений выкладывать различные геометрических фигур в определенной последовательности, продолжение цифрового, буквенного ряда, вос-

произведение по порядку месяцев и дней недели, повторение различных ритмических рисунков, слоговых цепочек. Потом эти навыки переносятся на языковой уровень и проводится работа по анализу структуры текста, предложения и слова. Осуществляя профилактику и коррекцию структурных аграмматизмов, учим определению границ предложения в тексте и их обозначению на письме. Работа может проводиться на основе повествовательных текстов с цепной связью (в 1-м и 2-м классах) и описательных — с параллельной (начиная с 3-го класса). Обучающимся предлагается разделить текст на части (предложения), восстановить последовательность предложений в тексте, дополнить текст и т. д. Рекомендуется визуализировать эту деятельность, использовать графические схемы текстов и предложений перед письменным выполнением заданий.

С целью устранения слитного написания слов и раздельного написания его частей применяются задания на определение границы слов в предложении, составление предложения по картинке, по заданной схеме, из ряда слов, представленных в случайном порядке. Для преодоления данных ошибок необходимо достаточно длительное время учить школьников различать предлоги и приставки, например: *отойти*

от дома, добежать до леса, въехать в гараж и др. Отметим, что в программе данные темы проходят только в 3-м классе, но дифференциация предлогов и приставок на практическом уровне в 1-м и 2-м классах позволит сформировать четкие представления о их роли в речи и быстрее освоить графические правила их написания.

С целью коррекции ошибок на пропуск или вставку лишних слов в предложении помимо вышперечисленных приемов необходимым направлением работы будет развитие слухоречевой памяти и регуляторных функций. Эффективны следующие дидактические упражнения: «Мысленные образы» (детям предлагается к словосочетаниям, названным учителем, нарисовать рисунок, затем воспроизвести эти словосочетания); «Осознание словесного материала» (ведущий читает слова, учащиеся представляют себе качества предметов, затем припоминают слова, ориентируясь на прилагательные); «Снежный ком» (первый игрок произносит нераспространенное предложение, каждый последующий должен повторить предложение и добавить свое слово, например: *Мальчик рисует. Мальчик рисует кошку* — и т. д.). Полезны упражнения на распределение, концентрацию и увеличение объема произвольного внимания посредством корректур-

ных проб, таблицы Шульте, заданий на нахождение сходства и отличий на 2 рисунках и другие.

Работу по развитию слогового анализа и синтеза целесообразно начинать с приема отхлопывания или отстукивания слогов в слове, сопровождать послоговое произношение слова движением руки, считать количество слогов с опорой на количество гласных звуков.

Работая на уровне слова, следует начинать с простых форм анализа: выделение звука на фоне слова («Посмотри на картинку и назови слова, в которых есть заданный звук»; «Какой звук общий для всех изображенных на картинке предметов?»); отбор предметных картинок, в названии которых есть заданный звук; определение места звука в слове. Сложные формы фонематического анализа и синтеза совершенствуются посредством фонетического разбора слов, сначала с помощью графической схемы и звуковых фишек, потом фонематический анализ осуществляется с опорой на проговаривание, затем — в умственном виде. Полезно выкладывать схемы слов и слогов, формировать навыки синтеза слов из заданных букв, слогов, осуществлять преобразования и изменения слов за счет добавления, перестановки, вставки, слияния слогов, слов, букв.

Методологические подходы к работе по профилактике и кор-

рекции ошибок, связанных с недоразвитием оптико-пространственных функций и кинетической основы движений руки при письме, представлены в работах Т. В. Ахутиной, О. А. Величенковой, О. Б. Иншаковой, Р. И. Лалаевой, Е. В. Мазановой, И. Н. Садовниковой, А. В. Семенович и других авторов.

Оптико-кинетико-пространственные составляющие письма необходимо развивать с первого класса, знакомить с гигиеническими нормами письма, осуществлять развитие графомоторных навыков, ориентировку в тетради и на школьной доске. На данном этапе используются и упражнения на совершенствование мускульной и тактильной памяти (рисование, обводка, штриховка).

При знакомстве с новой буквой, ее графическим обликом необходимо осуществлять четкую связь «графема — фонема», проговаривать звук при написании буквы. Буква подвергается поэлементному анализу, сравнению с уже изученными буквами, сопоставляется с образом схожих предметов, конструируется и переконструируется, определяются недостающие элементы, написанные буквы сравниваются с образцом. Желательно осуществлять дифференциацию графически сходных печатных и письменных букв, проводить показ с объяснением процесса написа-

ния новой буквы. На этапе упражнения в письме широко применяется списывание, послоговое списывание слов с их маркировкой пастой разного цвета, письмо под диктовку.

Начиная со 2-го класса, школьники учатся работать с информационными источниками, представленными в текстовом, графическом и звуковом виде, «читать» информацию по схеме и таблице, создавать схемы и таблицы для визуализации словесной информации [1; 17]. Форма подачи учебного материала имеет различный характер, что требует сформированности пространственных представлений.

Заключение

Результаты исследования подтверждают имеющиеся в научной литературе данные о серьезности проблемы нарушений письма среди русскоязычных обучающихся общеобразовательной школы, которые носят стойкий характер на протяжении всего периода обучения в начальной школе. Значимо то, что дисграфия часто встречается у обучающихся, не имеющих статуса ОВЗ, поэтому интегративная работа педагогов по профилактике и коррекции нарушений письма является одной из первостепенных.

Анализ результатов диагностики (N = 471) обучающихся 2–4-х классов показал полиморф-

ную природу ошибок, раскрыл механизмы появления и динамику их трансформации. Первая группа ошибок связана с несформированностью фонематического слуха и восприятия, для их профилактики и устранения педагогам рекомендуется использовать дополнительную интонационную акцентуацию; визуальный и тактильно-вибрационный контроль; анализ и сопоставление речедвижительных и слуховых ощущений; опору на артикуляцию, цветовые сигнальные карточки, семантику слова.

Вторая группа ошибок обусловлена недоразвитием языкового анализа и синтеза, преодолению которых будут способствовать нейропсихологические упражнения; формирование пространственно-временных и сукцессивных процессов, речеслуховой памяти и тщательная отработка навыков анализа и синтеза слогов, слов, предложений и текстов сначала с помощью схем, затем на основе проговаривания и только затем в умственном плане.

Третья группа ошибок соотносится с оптико-кинетико-пространственными и регуляторными нарушениями — коррекция таких ошибок реализуется через развитие произвольного внимания, кинестетики, тактильной памяти, пространственной ориентировки, конструирование и мо-

делирование букв; обучение работе с различными информационными источниками.

Применение представленного интегративного подхода в обучении русскому языку позволит осуществить своевременную профилактику и коррекцию нарушений письма специфического характера на уроках по учебному предмету «Русский язык» и снизить количество дисграфических ошибок.

Литература

1. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Е. С. Антонова, С. В. Боброва. — 5-е изд., стер. — Москва : Академия, 2015. — 464 с. — Текст : непосредственный.

2. Ахутина, Т. В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму / Т. В. Ахутина. — Текст : непосредственный // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств : методические материалы научно-практической конференции «Центральные механизмы речи», посвященной памяти профессора Н. Н. Трауготт / отв. ред. М. Г. Храковская. — Санкт-Петербург : [б. и.], 2001. — С. 195–211.

3. Безрукова, В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике : моногр. / В. С. Безрукова. — Екатеринбург : [б. и.], 1994. — 152 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 : АСТ [и др.], 2005. — 125, [1] с. — Текст : непосредственный.

5. 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. — 390 с. — Текст : непосредственный.

6. Величенкова, О. А. Основные подходы к развитию неречевых функций в системе коррекции дисграфии / О. А. Величенкова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2021. — № 3 (63). — С. 23–37. — DOI: 10.26170/1999-6993_2021_03_02. — EDN PIOASF.

7. Величенкова, О. А. Проблема нарушений письма и чтения у детей: данные Всероссийского опроса / О. А. Величенкова, Т. В. Ахутина. — Текст : непосредственный // Центральные механизмы речи : сборник материалов IX Всероссийской (с международным участием) научной конференции, посвященной памяти проф. Н. Н. Трауготт, Санкт-Петербург, 11–13 ноября 2019 года / под общ. ред. А. Н. Шеповальникова. — Санкт-Петербург : Издательство «ВВМ», 2019. — С. 27. — EDN LAMMEN.

8. Иншакова, О. Б. Значение психосоматического фактора в динамике дисграфии / О. Б. Иншакова, Л. И. Белякова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2016. — № 2 (42). — С. 51–65. — EDN WDNTRZ.

9. Иншакова, О. Б. Изменчивость форм дисграфии у школьников в период начального обучения / О. Б. Иншакова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2018. — № 1 (49). — С. 115–124. — DOI: 10.26170/sp18-01-10. — EDN YULHAZ.

10. Иншакова, О. Б. Несформированность письменных умений у дошкольников с нарушением речи — признак предрасположенности к трудностям овладения фонематическим принципом письма / О. Б. Иншакова. — Текст : непосредственный // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. — 2023. — № 53 (72). — С. 124–131. — EDN WYEAЕJ.

11. 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. — EDN IPEOYB.
12. Коренева, А. В. Глава 9. Использование технологии интегрированного обучения на учебных занятиях по русскому языку / А. В. Коренева, О. В. Саватеева, А. П. Салищева. — Текст : непосредственный // Вопросы образования и психологии : монография / гл. редактор Ж. В. Мурзина. — Чебоксары : Среда, 2022. — С. 150–160. — DOI: 10.31483/r-104030. — EDN ZHBDYZ.
13. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. — Ростов-на-Дону : Феникс ; Санкт-Петербург : Союз, 2004. — 224 с. — Текст : непосредственный.
14. Логинова, Е. А. Нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития / Е. А. Логинова. — Текст : непосредственный // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция : науч. моногр. / под общей редакцией О. А. Величенковой. — Москва : ЛОГОМАГ, 2018. — С. 188–200. — EDN VNZTWI.
15. Логинова, Е. А. Предпосылки овладения детьми процессом письма / Е. А. Логинова. — Текст : непосредственный // Специальное образование : материалы XII Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 21–22 апреля 2016 года. Том 2. — Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2016. — С. 90–95. — EDN WLTGWT.
16. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия ; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. — Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1950. — 83, [1] с. — Текст : непосредственный.
17. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горещкий, О. В. Сосновская. — 3-е изд., стер. — Москва : Академия, 2007. — Текст : непосредственный.
18. Мазанова, Е. 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.
19. Мазанова, Е. В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий с младшими школьниками / Е. В. Мазанова. — Москва : ГНОМид, 2006. — Текст : непосредственный.
20. Мацюк, Е. А. Междисциплинарный подход к изучению дисграфии и дислексии у младших школьников в условиях цифровизации / Е. А. Мацюк. — Текст : непосредственный // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. — 2021. — Т. 4, № 1. — С. 77–92. — DOI: 10.23947/2658-7165-2021-4-1-77-92. — EDN FLVVL3.
21. Оглоблина, И. Ю. Логопедическая тетрадь для коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников / И. Ю. Оглоблина. — Москва : ВЛАДОС, 2015. — 64 с. — Текст : непосредственный.
22. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной ; Акад. пед. наук СССР. — Москва : Просвещение, 1968. — 367 с. — Текст : непосредственный.
23. Репина, З. А. Преодоление специфических замен букв у школьников с дизартрией / З. А. Репина, И. А. Филатова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2013. — № 2 (30). — С. 119–128. — EDN QZLJCV.
24. 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 (35). — С. 94–98. — EDN TBGDEL.
25. Репина, З. А. Формирование фонематической системы языка у детей с ринолалией : учебное пособие / З. А. Репина,

И. А. Филатова. — Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2020. — 80 с. — EDN WMFXZK. — Текст : непосредственный.

26. Розова, Ю. Е. Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников : учебное пособие / Ю. Е. Розова, Т. В. Коробченко. — Москва : Редкая птица, 2017. — 304 с. — Текст : непосредственный.

27. Садовникова, И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления : пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. — Москва : Парадигма, 2011. — 279, [1] с. — Текст : непосредственный.

28. Свободина, Н. Г. Коррекция нарушений письма: просто о сложном вопросе дисграфии у детей / Н. Г. Свободина. — Москва : ТЦ «Сфера», 2019. — 160 с. — Текст : непосредственный.

29. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А. В. Семенович. — Москва : Генезис, 2007. — 474 с. — EDN UCIVNP. — Текст : непосредственный.

30. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н. Х. Швачкин. — Текст : непосредственный // Труды института психологии. — 1948. — Вып. 13. — С. 101–131.

31. 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.

32. Dohla, D. Developmental Dyslexia and Dysgraphia: What can We Learn from The One About the Other / D. Dohla, S. Heim. — Text : unmediated // Front. Psychol. — 2016. — <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02045>.

33. Grigorenko, E. L. Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 Years of Science and Practice / E. L. Grigorenko, D. L. Compton, L. S. Fuchs,

R. K. Wagner, E. G. Willcutt, J. M. Fletcher. — Text : unmediated // American Psychologist. Advance online publication. — 2019. — <http://dx.doi.org/10.1037/amp0000452>.

References

1. Antonova, E.S., & Bobrova, S.V. (2015). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka (nachal'nye klassy)* [Methods of Teaching Russian Language (Primary Schools)] (5th edition). Moscow: Akademiya, 464 p. (In Russ.)

2. Akhutina, T.V. (2001). Neiropsikhologicheskii podkhod k diagnostike i korrekcii trudnostei obucheniya pis'mu [Neuropsychological Approach to Diagnostics and Correction of Difficulties in Learning to Write]. In Khrakovskaya, M.G. (Ed.), *Sovremennye podkhody k diagnostike i korrekcii rechevykh rasstroistv: metodicheskie materialy nauchno-prakticheskoi konferentsii «Tsentral'nye mekhanizmy rechi», posvyashchenoi pamyati professora N. N. Traugott* (pp. 195–211). Saint Petersburg. (In Russ.)

3. Bezrukova, V.S. (1994). *Integratsionnye protsessy v pedagogicheskoi teorii i praktike* [Integration Processes in Pedagogical Theory and Practice]. Ekaterinburg, 152 p. (In Russ.)

4. Vizel, T.G. (2005). *Narusheniya chteniya i pis'ma u detei doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta* [Reading and Writing Disorders in Preschool and Primary School Children]. Moscow: AST et al., 125 p. (In Russ.)

5. Velichenkova, O.A., & Rusetskaya, M.N. (2015). *Logopedicheskaya rabota po predoleniyu narushenii chteniya i pis'ma u mladshikh shkol'nikov* [Speech Therapy Work to Overcome Reading and Writing Disorders in Primary School Children]. Moscow: Natsional'nyi knizhnyi tsentr, 390 p. (In Russ.)

6. Velichenkova, O.A. (2021). Osnovnye podkhody k razvitiyu nerechevykh funktsii v sisteme korrekcii disgrafii [Basic Approaches to the Development of Non-speech Functions in the System of Dysgraphia Correction]. *Spetsial'noe obrazovanie*, 3(63), 23–37. DOI: [10.26170/1999-6993_2021_03_02](https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_03_02). EDN PIOASF. (In Russ.)

7. Velichenkova, O.A., & Akhutina, T.V. (2019). Problema narushenii pis'ma i chteniya u detei: dannye Vserossiiskogo oprosa

- [The Problem of Writing and Reading Disorders in Children: Data from the All-Russian Survey]. In Shepovalnikov, A.N. (Ed.), *Tsentral'nye mekhanizmy rechi: sbornik materialov IX Vserossiiskoi (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi pamyati prof. N. N. Traugott, Sankt-Peterburg, 11—13 noyabrya 2019 goda* (p. 27). Saint Petersburg: Izdatel'stvo «VVM». EDN LAMMEN. (In Russ.)
8. Inshakova, O.B., & Belyakova, L.I. (2016). Znachenie psikhosomaticeskogo faktora v dinamike disgrafii [The Importance of Psychosomatic Factors in the Dynamics of Dysgraphia]. *Spetsial'noe obrazovanie*, 2(42), 51–65. EDN WDNTRZ. (In Russ.)
9. Inshakova, O.B. (2018). Izmenchivost' form disgrafii u shkol'nikov v period nachalnogo obucheniya [Variability of Dysgraphia Forms in Schoolchildren during Primary Education]. *Spetsial'noe obrazovanie*, 1(49), 115–124. DOI: 10.26170/sp18-01-10. EDN YULHAZ. (In Russ.)
10. Inshakova, O.B. (2023). Nesformirovanost' pis'mennykh umenii u doshkol'nikov s narusheniem rechi — priznak predispozitsionnosti k trudnostyam ovladeniya fonemicheskimi printsipami pis'ma [The Lack of Development of Written Language Skills in Preschoolers with Speech Impairment is a Sign of the Predisposition to Difficulties in Mastering the Phonetic Printing of Writing]. *Vestnik Vladimirovskogo gosudarstvennogo universiteta im. Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaya Grigor'evicha Stoletovykh. Seriya: Pedagogicheskie i psikhologicheskie nauki*, 53(72), 124–131. EDN WYEAJE. (In Russ.)
11. Karakulova, E.V. (2023). Osnovnye podkhody k vyyavleniyu i korrektsii tipichnykh disgraficheskikh oshibok u obuchayushchikhsya obshcheobrazovatel'noi shkoly [Basic Approaches to Identifying and Correcting Typical Dysgraphic Errors in Students of Comprehensive Schools]. *Spetsial'noe obrazovanie*, 1(69), 6–18. DOI: 10.26170/1999-6993_2023_01_01. EDN IPEOYB. (In Russ.)
12. Koreneva, A.V., Savateeva, O.V., & Salischeva, A.P. (2022). Glava 9. Ispol'zovanie tekhnologii integrirovannogo obucheniya na uchebnykh zanyatiyakh po russkomu yazyku [Chapter 9. Using Integrated Learning Technology in Russian Language Classes]. In Murzina, Zh.V. (Ed.), *Voprosy obrazovaniya i psikhologii: monografiya* (pp. 150–160). Cheboksary: Sreda. DOI: 10.31483/r-104030. EDN ZHBDYZ. (In Russ.)
13. Lalaeva, R.I., & Venediktova, L.V. (2004). *Narushenie chteniya i pis'ma u mladshikh shkol'nikov. Diagnostika i korrektsiya* [Impaired Reading and Writing in Primary School Children. Diagnostics and Correction]. Rostov-on-Don: Feniks, Saint Petersburg: Soyuz, 224 p. (In Russ.)
14. Loginova, E.A. (2018). Narusheniya pis'ma u mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiya [Writing Disorders in Primary School Children with Mental Retardation]. In Velichenkova, O.A. (Ed.), *Narusheniya pis'ma i chteniya u detei: izuchenie i korrektsiya: nauchnaya monografiya* (pp. 188–200). Moscow: LOGOMAG. EDN VNZTWI. (In Russ.)
15. Loginova, E.A. (2016). Predposylki ovladeniya det'mi protsessom pis'ma [Prerequisites for Children to Master the Writing Process]. In *Spetsial'noe obrazovanie: materialy XII Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Sankt-Peterburg, 21—22 aprelya 2016 goda* (Vol. 2, pp. 90–95). Saint Petersburg: Leningradskii gosudarstvennyi universitet im. A. S. Pushkina. EDN WLTGWT.
16. Luriya, A.R. (1950). *Ocherki psikhofiziologii pis'ma* [Essays on the Psychophysiology of Writing]. Moscow: Izdatel'stvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 83 p. (In Russ.)
17. Lvov, M.R., Goretsky, V.G., & Sosnovskaya, O.V. (2007). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'nykh klassakh* [Methods of Teaching Russian in Primary Schools] (3rd edition). Moscow: Akademiya, 2007. (In Russ.)
18. Mazanova, E.V. (2006). *Korrektsiya disgrafii na pocheve narusheniya 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.)

19. Mazanova, E.V. (2006). *Korreksiya opticheskoi disgrafii. Konspekty zanyatii s mladshimi shkol'nikami* [Correction of Optical Dysgraphia. Lesson Plans for Younger Students]. Moscow: GNOMiD. (In Russ.)
20. Matsyuk, E.A. (2021). Mezhdistsiplinarnyi podkhod k izucheniyu disgrafii i disleksii u mladshikh shkol'nikov v usloviyakh tsifrovizatsii [An Interdisciplinary Approach to the Study of Dysgraphia and Dyslexia in Primary School Students in the Context of Digitalization]. *Innovatsionnaya nauka: psikhologiya, pedagogika, defektologiya*, 4(1), 77–92. DOI: 10.23947/2658-7165-2021-4-1-77-92. EDN FLVVLS. (In Russ.)
21. Ogloblina, I.Yu. (2015). *Logopedicheskaya tetrad' dlya korrektsii disgrafii i disleksii u mladshikh shkol'nikov* [Speech Therapy Notebook for Correction of Dysgraphia and Dyslexia in Primary School Children]. Moscow: VLADOS, 64 p. (In Russ.)
22. Levina, R.E. (Ed.). (1968). *Osnovy teorii i praktiki logopedii* [Fundamentals of the Theory and Practice of Speech Therapy]. Moscow: Prosveshchenie, 367 p. (In Russ.)
23. Repina, Z.A., & Filatova, I.A. (2020). *Formirovanie fonemicheskoi sistemy yazyka u detei s rinolaliei* [Formation of the Phonemic System of Language in Children with Rhinolalia]. Ekaterinburg: Ural'skii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 80 p. EDN WMFXZK. (In Russ.)
24. Repina, Z.A., & Filatova, I.A. (2013). Preodolenie spetsificheskikh zamen buk u shkol'nikov s dizartriei [Overcoming Specific Letter Substitutions in Schoolchildren with Dysarthria]. *Spetsial'noe obrazovanie*, 2(30), 119–128. EDN QZLJCV. (In Russ.)
25. Repina, Z.A. (2014). Teoreticheskie predstavleniya o roli rechevykh kinestezii dlya razvitiya fonemicheskikh protsessov (zvukorazlicheniya i fonemicheskogo analiza) [Theoretical Concepts of the Role of Speech Kinesthesia for the Development of Phonemic Processes (Sound Discrimination and Phonemic Analysis)]. *Spetsial'noe obrazovanie*, 3(35), 94–98. EDN TBGDEL. (In Russ.)
26. Rozova, Yu.E., & Korobchenko, T.V. (2017). *Preodolenie disgrafii na pochte narusheniya yazykovogo analiza i sinteza u shkol'nikov* [Overcoming Dysgraphia Due to Impaired Language Analysis and Synthesis in Schoolchildren]. Moscow: Redaktsiya pitsa, 304 p. (In Russ.)
27. Sadovnikova, I.N. (2011). *Disgrafiya, disleksiya: tekhnologiya preodoleniya* [Dysgraphia, Dyslexia: Technology of Overcoming]. Moscow: Paradigma, 279 p. (In Russ.)
28. Svobodina, N.G. (2019). *Korreksiya narushenii pis'ma: Prosto o slozhnom voprose disgrafii u detei* [Correction of Writing Disorders: Simply about the Complex Issue of Dysgraphia in Children]. Moscow: TTs "Sfera", 160 p. (In Russ.)
29. Semenov, A.V. (2007). *Neiropsikhologicheskaya korrektsiya v detskom vozraste. Metod zameshchayushchego ontogeneza* [Neuropsychological Correction in Childhood. Method of Substitutive Ontogenesis]. Moscow: Genezis, 474 p. EDN UCIVNP. (In Russ.)
30. Shvachkin, N.Kh. (1948). Razvitie fonemicheskogo vospriyatiya rechi v rannem vozraste [Development of Phonemic Perception of Speech at an Early Age]. *Trudy instituta psikhologii*, 13, 101–131. (In Russ.)
31. 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.)
32. Dohla, D., & Heim, S. (2016). Developmental Dyslexia and Dysgraphia: What can We Learn from The One About the Other. *Front. Psychol.* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02045>.
33. Grigorenko, E.L., Compton, D.L., Fuchs, L.S., Wagner, R.K., Willcutt, E.G., & Fletcher, J.M. (2019). Understanding, Educating, and Supporting Children with Specific Learning Disabilities: 50 Years of Science and Practice. In *American Psychologist. Advance online publication*. <http://dx.doi.org/10.1037/amp0000452>.