

Научная статья | Original paper

## Специфика функций самоконтроля письменной деятельности у младших школьников с дисграфией

А.И. Богданова 

Московский государственный психолого-педагогический университет,  
Москва, Российская Федерация  
 e-mail: andriashinaai@mgppu.ru

### Резюме

**Контекст и актуальность.** Функции регуляции и контроля деятельности — одни из важнейших для освоения школьной программы. Особую значимость приобретают исследования операций самоконтроля у младших школьников с нарушениями письма в контексте междисциплинарного подхода: именно дефицит регуляторного компонента может быть причиной большого количества специфических ошибок письма. **Цель.** Изучить особенности функций самоконтроля в письменной деятельности у младших школьников с дисграфией. **Гипотеза:** регуляторный компонент письменной деятельности при выполнении учебной задачи — наиболее сложный для младших школьников вид самоконтроля. **Методы и материалы.** В исследовании участвовали 52 ученика третьих классов. В логопедическом заключении у всех детей выделено нарушение письма на почве несформированности операций языкового анализа и синтеза. Для изучения уровня сформированности регуляторного компонента письменной деятельности использованы модифицированный тест простых поручений и модифицированные задания по русскому языку. **Результаты.** Выявлено, что 100% школьников экспериментальной группы справились с тестом поручений безошибочно, при этом с диагностическими заданиями, направленными на оценку состояния функций самоконтроля в структуре письменной деятельности, 36% учащихся справились на среднем уровне и 64% учеников испытывали значительные трудности. **Выводы.** Для детей с нарушением письма характерен дефицит развития функций самоконтроля в письменных работах. Также существуют особенности контроля за выполнением инструкций: учащиеся не выделяют ее ключевые моменты, отсутствует сравнение полученного результата с начальным заданием. Возможно, эти трудности связаны с многокомпонентностью заданий и с отсутствием направляющего контроля со стороны педагога. Полученные данные могут быть использованы специалистами коррекционного профиля и учителями начальных классов для уточнения методов работы с заданиями и текстовыми инструкциями.

**Ключевые слова:** регулятивные функции, дисграфия, младшие школьники, письменная деятельность, нарушения речи

**Для цитирования:** Богданова, А.И. (2025). Специфика функций самоконтроля письменной деятельности у младших школьников с дисграфией. *Аутизм и нарушения развития*, 23(3), 14–21. <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230302>

## Specific features of self-control functions in writing activity among primary school children with dysgraphia

А.И. Bogdanova 

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation,  
 e-mail: andriashinaai@mgppu.ru

### Abstract

**Context and Relevance.** Regulatory and control functions are among the most essential for mastering the school curriculum. Research on self-monitoring operations in primary school children with writing disorders is particularly important in  
© Богданова А.И., 2025



CC BY-NC

the context of an interdisciplinary approach, as deficits in the regulatory component may underlie a large number of specific writing errors. **Objective.** To examine the specific features of self-monitoring functions in writing activity among primary school children with dysgraphia. **Hypothesis.** The regulatory component of writing activity during academic tasks is the most challenging type of self-monitoring for primary school children. **Methods and Materials.** The study involved 52 third-grade students. According to speech therapy reports, all children demonstrated writing impairments associated with underdeveloped operations of language analysis and synthesis. To assess the level of formation of the regulatory component of writing activity, a modified "Simple Instructions Test" and modified Russian language tasks were used. **Results.** It was found that 100% of the students in the experimental group successfully completed the Simple Instructions Test without errors. However, when completing diagnostic tasks aimed at assessing self-monitoring functions within writing activity, 36% of the students performed at an average level, while 64% experienced significant difficulties. **Conclusions.** Children with writing disorders are characterized by an underdevelopment of self-monitoring functions in writing tasks. Specific difficulties were also observed in following instructions: students failed to identify key points of the instruction and did not compare the obtained result with the original task. These difficulties may be related to the multicomponent nature of the tasks and the lack of guiding control from the teacher. The findings can be used by special education professionals and primary school teachers to refine methods for working with tasks and text-based instructions.

**Keywords:** regulatory functions, dysgraphia, primary school students, written activity, speech disorders

**For citation:** Bogdanova, A.I. (2025). Specific features of self-control functions in writing activity among primary school children with dysgraphia. *Autism and Developmental Disorders*, 23(3), 14–21. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/autdd.2025230302>

## Введение

Овладение письмом, как его технической, так и смысловой стороной, требует от ребенка определенного уровня сформированности познавательных функций, речевого развития, физиологической и функциональной зрелости (Волковская, 2024; Выготский, 2025; Талызина, 2024; Эльконин, 1998; Šafárová, 2021; Shevchenko, Dubiaha, Saienko, 2024; Tarvainen et al., 2020). Регулятивные функции являются одними из важных для младших школьников, так как являются основой успешной учебной деятельности.

По мнению отечественных исследователей в области психологии (Алмазова и др., 2024; Чернокова, 2014), функции самоконтроля заключаются в возможности сопоставлять выполняемые действия с предложенным эталоном и конечной целью и необходимы для становления базовых учебных навыков, при формировании мотивационного компонента у учащегося. В современных Федеральных образовательных стандартах отводится значимое место вопросам формирования регулятивных компонентов у обучающихся и указано, что именно младший школьный возраст – период активного формирования функций планирования, контроля и оценки деятельности.

Согласно данным всероссийского опроса (Величенкова и др., 2019) на сегодняшний день наиболее частотным среди младших школьников является нарушение письма. Стоит отметить, что оно может проявляться как первичная патология, и в структуре другого нарушения развития.

В отечественной науке навык письма рассматривается как сложный психофизиологический процесс (Букинич и др., 2024; Корнеев и др., 2023; Лурия, 2002), реализующийся за счет работы нескольких анализаторов. Также письмо определяют как компонент

письменной деятельности, состоящий из последовательности операций, образующих систему (Андиашина, Тишина, 2024, Кузь, 2013; Мисаренко, 2024),

Таким образом, вопросы изучения функций регуляции и контроля деятельности в контексте междисциплинарного подхода остаются актуальными и на сегодняшний день, и особую значимость приобретают исследования операций самоконтроля у младших школьников с нарушениями письма.

На сегодняшний день существует несколько подходов к определению механизмов нарушений письма, существует и несколько классификаций дисграфии. С точки зрения психологического подхода, нарушения письма обусловлены несформированностью высших психических функций, участвующих в этом процессе. Современные исследователи (Муршрова, 2021; Андиашина, Тишина, 2023), рассматривая проблематику с точки зрения нейропсихологического подхода, в качестве частотной причины нарушения письма определяют дефицит регуляторного компонента в процессе письменной деятельности, который проявляется как в наличии специфических ошибок на письме, так и в трудностях поиска собственных ошибок, удержании инструкции, составлении алгоритма действий, применении изученных правил. Поскольку перечисленные навыки являются базой при обучении в школе, исследование поставленного вопроса с точки зрения различных подходов, на наш взгляд, достаточно значимо.

## Программа исследования

С целью изучения особенностей функций самоконтроля в письменной деятельности у младших школьников с дисграфией, был проведен констати-

рующий эксперимент. Стоит отметить, что значимым для нас было рассмотрение регуляторного компонента именно в структуре выполнения учебных задач, так как, мы предполагаем, что это наиболее сложный вид контроля, при этом необходимый школьнику в условиях любого урока.

В исследовании приняли участие 52 ученика третьих классов с нарушениями речи, имеющие сохранный интеллект, слух и регулярно посещающие школу. У всех детей в структуре логопедического заключения было выделено нарушение письма на почве несформированности операций языкового анализа и синтеза. По данным психолого-педагогической документации, все обучающиеся получают коррекционную помощь: посещают занятия с педагогом-психологом, направленные на развитие познавательной сферы, и учителем-логопедом, направленные на коррекцию нарушений письменной речи, — согласно рекомендациям Центральной психолого-медико-педагогической комиссии.

Констатирующий эксперимент состоял из двух этапов (рис. 1).

*Основной этап* исследования включал два блока заданий.

В первом блоке был предложен модифицированный тест простых поручений, задания в котором были направлены именно на оперирование языковыми единицами. Например, «в первом квадрате, если в слове «пожар» букв и звуков одинаковое количество, нарисуйте квадрат, если разное — круг»; «в пятом квадрате нарисуйте на один треугольник меньше, чем букв в слове соловей». При этом условия проведения теста соответствовали классической форме.

Второй блок диагностических заданий включал типичные задания по русскому языку, применяемые на уроках в рамках школьной программы, но в них, с учетом принципов нейропсихологического подхода, инструкции были модифицированы следующим образом. Предложенные задания частично соответствовали привычным для школьников упражнениям,

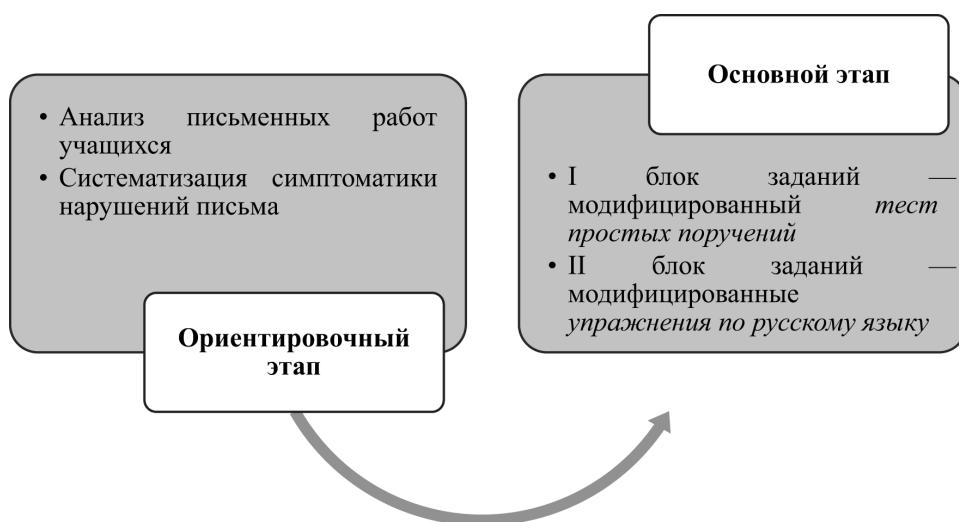


Рис. 1. Структура констатирующего эксперимента

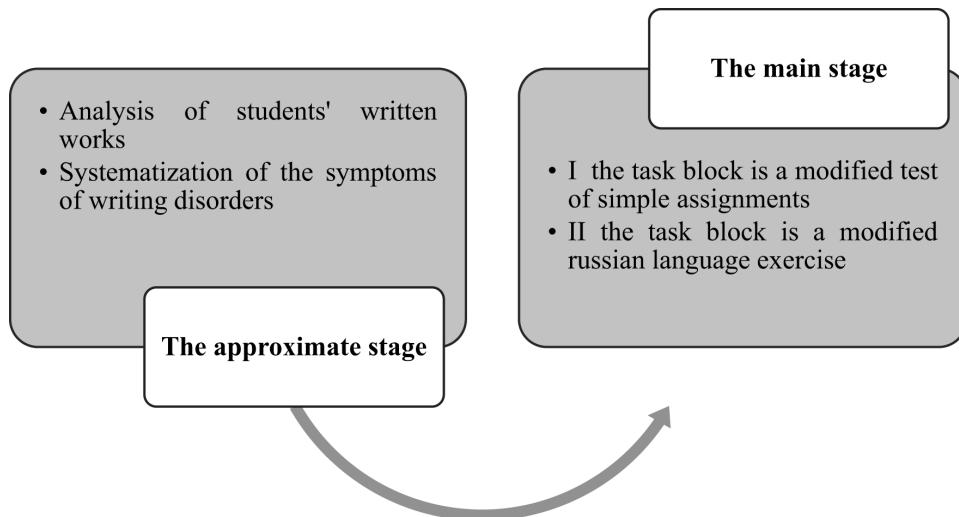


Fig. 1. Structure of the ascertaining experiment

однако вводилось условие, требующее дополнительного контроля и ориентировки на конкретную инструкцию. Например, «заполни пропуск только там, где пропущена гласная буква»; «прочитай текст. В именах существительных обведи ударный слог».

Количественная оценка проб позволила выделить общий уровень сформированности изучаемых функций, а также оценить и сравнить качество выполнения каждого задания.

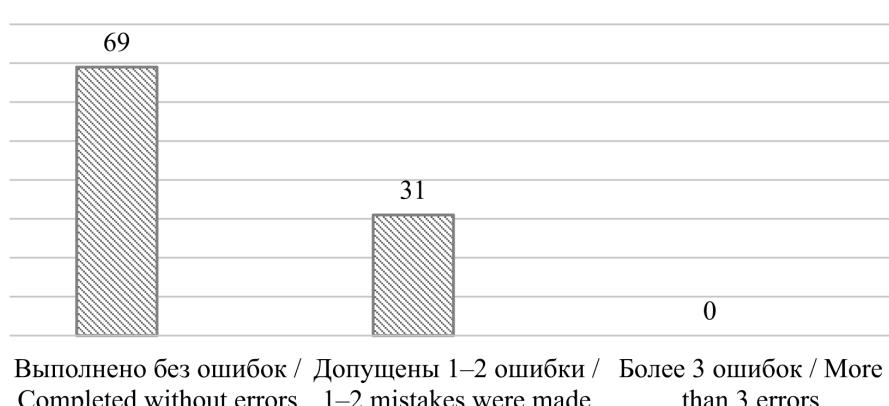
При составлении диагностических проб учитывался тип дисграфии и предлагались именно задания на оперирование языковыми единицами. При качественной оценке выполнения заданий детьми обеих групп учитывался способ выполнения заданий, способность к самокоррекции, стратегия работы с инструкцией и возможность удержания инструкции. При анализе ошибок, допущенных при выполнении заданий, учитывались только ошибки, связанные с нарушением инструкции, орфографические и смысловые ошибки не анализировались.

## Результаты

На ориентировочном этапе были проанализированы письменные работы обучающихся. Полученные результаты позволили определить типологию допущенных ошибок и их количественное распределение (таблица 1).

**Количественное распределение специфических ошибок, допущенных в письменных работах**  
**Quantitative distribution of specific errors made in written works**

Тип ошибки / Error type	Количество ошибок / number of errors	%
Нарушение обозначения границ предложения / Violation of the designation of sentence boundaries	257	53
Пропуск букв / Deleting letters	124	25
Пропуск слогов / Deleting syllables	48	10
Пропуск предлога / Deleting prepositions	35	7
Персеверации / Perseveration	24	5
Всего / Total:	488	100



**Рис. 2.** Качество выполнения первого блока диагностических заданий обучающимися с дисграфией (в %)  
**Fig. 2.** The quality of the first block of diagnostic tasks performed by students with dysgraphia (in %)

чество выполнения заданий детьми с дисграфией и уровни сформированности функций самоконтроля в структуре письменной деятельности (таблица 2).

Проанализировав полученные данные, мы определили, что для школьников с дисграфией со *средним уровнем* сформированности функций самоконтроля характерно игнорирование фрагментов инструкции. У этих учеников отмечалось увеличение количества ошибок к концу работы, что может свидетельствовать о снижении концентрации внимания. Случаев само-коррекции при выполнении диагностических заданий не было. Также дети этой группы не обращались за помощью к педагогу. Обучающимся с дисграфией с *критическим уровнем* сформированности операций саморегуляции в структуре письма свойственны ошибки, связанные с действием по отработанным, привычным алгоритмам работы с текстом или словами. Школьники игнорировали фрагмент инструкции и выполняли задание, ориентируясь на ее начало. Фиксировались случаи, когда дети начинали выполнение задания верно, а затем переходили на привычный для них тип решения подобных упражнений. Так в одной из проб, где необходимо было выделить ударный слог, дети начинали выделять корень в слове. Такой тип заданий как работа с морфемами на уроках русского языка в третьем классе встречается чаще, чем работа со слоговым составом слова. На наш взгляд, переход на привычную стратегию решения учебной задачи связан с неспособностью самостоятельно удерживать контроль при работе с нетипичной инструкцией. У детей этой группы также отмечалась инертность при переходе от одного задания к другому, которая выражалась в ошибочном определении языковых единиц. Процесс самокоррекции у всех детей был затруднен. Также трудности возникали при проверке правильности выполнения задания с помощью сравнения результата с изначальной инструкцией.

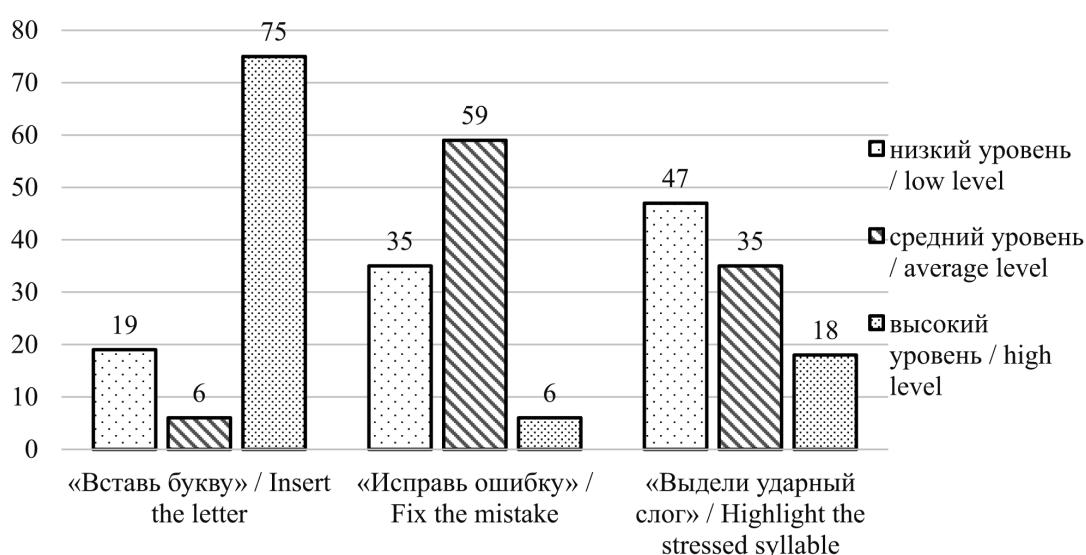
Рассмотрим качество выполнения детьми с дисграфией каждого задания второго блока основного этапа (рис. 3).

Отметим, что лучше всего дети справились с заданием, где необходимо было только вставить гласные буквы в места пропусков. Наиболее сложной для всех детей оказалась проба, где необходимо было найти определенный тип ошибки и исправить только его. Часто школьники начинали исправлять все найденные ошибки или исправляли слово без ошибки. На мой взгляд, это связано с многокомпонентностью представленного задания, требующей от ребенка самостоятельного определения последовательности действий, сформированности орографических на-

Таблица 2 / Table 2

**Распределение обучающихся с дисграфией по уровню сформированности операций самоконтроля в структуре письменной деятельности**  
**The distribution of students with dysgraphia according to the level of formation of self-control operations in the structure of writing activity**

Уровень сформированности / Level formations	число обучающихся / quantity of students	%
Оптимальный / Optimal	0	0
Средний / Average	19	36
Критический / Critical	33	64
Всего / Total:	52	100



**Рис. 3. Качество выполнения письменных заданий обучающимися с дисграфией (в%)**  
**Fig. 3. The quality of written assignments performed by students with dysgraphia (in%)**

выков, достаточной степени сформированности функций контроля и внимания.

Также мы сопоставили результаты выполнения школьниками заданий, схожих с учебными упражнениями, и результаты выполнения теста простых поручений (таблица 3).

Все дети, вошедшие в экспериментальную группу, справились с тестом на высоком уровне. На наш взгляд, это связано с тем, что ученикам не нужно было длительно держивать одну инструкцию во внимание; также присутствовал внешний направляющий контроль со стороны педагога, который озвучивал инструкции, в то время как письменные задания дети выполняли полностью самостоятельно.

В Федеральном государственном стандарте начального общего образования отмечено, что у обучающихся в рамках освоения школьной программы формируются регулятивные универсальные действия. Предполагается, что к концу третьего класса ученик способен самостоятельно выстраивать план действий для решения орфографической задачи, определять последовательность действий для достижения верного выполнения учебного задания, находить ошибку при работе с языковым материалом и сравнивать результаты своей деятельности с поставленной задачей, а также корректировать свои действия для исправления ошибки. Рассмотренные в ходе исследования параметры являются структурными компонентами перечисленных действий. Таким образом, способность оперирования различными языковыми единицами, понимание особенностей стратегий работы с инструкцией, специфики состояния функций самоконтроля в различных учебных

ситуациях является необходимыми для планирования работы специалистов общего и коррекционного профиля с обучающимися с нарушениями письма, а также для выбора ими технологий, методов и приемов работы с детьми.

## Заключение

Обобщив данные, можно утверждать, что для детей с нарушением письма характерен дефицит развития функций самоконтроля в письменных работах. Существуют особенности контроля за выполнением инструкции: учащиеся не используют стратегии сравнения полученного результата с начальной инструкцией и при работе с ней не выделяют ключевые моменты. На наш взгляд, это требует внимания к специфике разработки и определения содержания коррекционной работы педагога-психолога и учителя-логопеда с обучающимися, чьи образовательные результаты должны полностью соответствовать результатам нормотипичных сверстников.

Учитывая тенденцию к увеличению числа детей с нарушениями письма в начальной школе, можно говорить об актуальности продолжения исследования для создания конкретных методических рекомендаций. Это обусловлено тем, что полученные данные могут быть использованы не только специалистами коррекционного профиля, но и учителями начальных классов для уточнения методов работы над формированием навыка выполнения заданий и работы с текстовыми инструкциями, с текстом и при подготовке к написанию выпускных проверочных работ. ■■■

Таблица 3 / Tabl 3

### Распределение обучающихся с дисграфией по уровню сформированности регуляторных функций на письме

The distribution of students with dysgraphia by the level of formation of regulatory functions in writing

Уровень сформированности / Level formations	Письменные задания/ Written tasks		Тест простых поручений/ Test of simple assignments	
	количество учащихся / quantity of students	%	количество учащихся / quantity of students	%
Оптимальный / Optimal	0	0	52	100
Средний / Average	19	36	0	0
Критический / Critical	33	64	0	0
Всего / Total:	52	100	52	100

### Список источников / References

1. Алмазова, О.В., Бухаленкова, Д.А., Веракса, А.Н., Гаврилова, М.Н., Асланова, М.С. (2024). Развитие регуляторных функций у детей 5–9 лет. *Сибирский психологический журнал*, 93, 130–154. <https://doi.org/10.17223/17267080/93/8>
- Almazova, O.V., Bukhalenkova, D.A., Veraksa, A.N., Gavrilova, M.N., Aslanova, M.S. (2024). Development of regulatory functions in children aged 5–9 years. *Siberian journal of psychology*, 93, 130–154. <https://doi.org/10.17223/17267080/93/8>
2. Андриашина, А. И., Тишина, Л.А. (2023). Специфика формирования операций вербально-логического мышления у младших школьников с трудностями в обучении. *Специальное образование*. 1(69), 81–89. [https://doi.org/10.26170/1999-6993\\_2023\\_01\\_07](https://doi.org/10.26170/1999-6993_2023_01_07)

- Andriashina, A. I., Tishina, L.A. (2023). The specifics of the formation of verbal-logical thinking operations in younger schoolchildren with learning difficulties. *Special Education*, 1(69), 81–89. [https://doi.org/10.26170/1999-6993\\_2023\\_01\\_07](https://doi.org/10.26170/1999-6993_2023_01_07)
3. Андриашина, А.И., Тишина Л.А. (2024). Общие и специфические проблемы формирования интеллектуальных операций у младших школьников с трудностями в обучении. *Клиническая и специальная психология*, 13(40), 135–148. <https://doi.org/10.17759/cpse.2024130407>
- Andriashina, A.I., Tishina L.A. (2024). General and Specific Problems of the Formation of Intellectual Operations in Younger Schoolchildren with Learning Difficulties. *Clinical Psychology and Special Education*, 13(40), 135–148. <https://doi.org/10.17759/cpse.2024130407>
4. Букинич, А.М., Сорокина, В.В., Корнеев, А.А., Матвеева, Е.Ю. (2024). Исследование способности к обобщению у младших школьников: связь с функциями регуляции и переработки информации. *Вопросы психологии*, 70(4), 66–75.
- Bukinich, A.M., Sorokina, V.V., Korneev, A.A., Matveeva, E.Yu. (2024). A study of the generalization ability of younger schoolchildren: the relationship with the functions of information regulation and processing. *Voprosy psychologii*, 70(4), 66–75.
5. Величенкова, О.А. (2021). Основные подходы к развитию неречевых функций в системе коррекции дисграфии. *Специальное образование*, 3(63), 23–37. [https://doi.org/10.26170/1999-6993\\_2021\\_03\\_02](https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_03_02)
- Velichenkova, O.A. (2021). The main approaches to the development of non-speech functions in the dysgraphia correction system. *Special Education*, 3(63), 23–37. [https://doi.org/10.26170/1999-6993\\_2021\\_03\\_02](https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_03_02)
6. Величенкова, О.А., Ахутина, Т.В., Русецкая, М.Н., Гусарова, З.В. (2019). Проблема нарушений письма и чтения у детей: данные Всероссийского опроса. *Специальное образование*, 3(55), 36–49. <https://doi.org/10.26170/sp19-03-03>
- Velichenkova, O.A., Akhutina, T.V., Rusetskaya, M.N., Gusalova, Z.V. (2019). The problem of writing and reading disorders in children: data from an All-Russian survey. *Special Education*, 3(55), 36–49. <https://doi.org/10.26170/sp19-03-03>
7. Волковская, Т.Н. (2023). Междисциплинарная связь логопедии и логопсихологии в решении проблемы социализации детей с тяжелыми нарушениями речи. В: *Большая конференция МГПУ: Сб. тезисов Том 2*, С. 326–329. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_54328299\\_55036752.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54328299_55036752.pdf) (дата обращения 30.09.2025)
- Volkovskaya, T.N. (2023). Mezhdistsiplinarnaya svyaz' logopedii i logopsikhologii v reshenii problemy sotsializatsii detei s tyazhelyimi narusheniyami rechi . *Big Conference MGPU: collection of abstracts. Vol. 2*, pp. 326–329. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_54328299\\_55036752.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54328299_55036752.pdf)
8. Выготский, Л.С. (2025). *Психология развития. Избранные работы*. М.: Юрайт.
- Vygotsky, L.S. (2025). *Developmental Psychology. Selected Works*. Moscow: Yurait (In Russ.).
9. Корнеев, А.А., Матвеева Е.Ю., Ахутина, Т.В. (2023). Нейропсихологический анализ структуры функций программирования и контроля у дошкольников и младших школьников. *Вестник Московской международной академии*, 47(2), 201–218. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-21>
- Kornev, A.A., Matveeva E.Yu., Akhutina, T.V. (2023). Neuropsychological analysis of the structure of programming and control functions in preschoolers and younger schoolchildren. *Bulletin of the Moscow International Academy*, 47(2), 201–218. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-21>
10. Кузь, Н.А. (2013). Прикладные аспекты исследования регуляторных функций в письме учащихся с ЗПР. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*, 4(14), 19–28. <https://cyberleninka.ru/article/n/prikladnye-aspekyt-issledovaniya-regulyatornyh-funktsiy-v-pisme-uchaschihsy-a-s-zpr> (дата обращения: 24.09.2025)
- Kuz', N.A. (2013). Applied aspects of the study of regulatory functions in the writing of students with mental retardation. *Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University*, 4(14), 19–28. <https://cyberleninka.ru/article/n/prikladnye-aspekyt-issledovaniya-regulyatornyh-funktsiy-v-pisme-uchaschihsy-a-s-zpr> (viewed: 24.09.22025).
11. Лурья, А.Р. (2002). *Письмо и речь: Нейролингвистические исследования*: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. М.: Академия. 352 с.
- Luria, A.R. (2002). *Writing and Speech: Neuro-linguistic Research: a textbook for students of psychology faculties*. Moscow: Akademiya, 352 p.
12. Мисаренко, Г.Г. (2024). *Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями: учебник и практикум для вузов*. М.: Юрайт.
- Misarenko, G.G. (2024). *Methods of teaching Russian with correctional and developmental technologies: textbook and workshop for universities*. Moscow: Yurait.
13. Мурашова, И.Ю. (2021). Развитие самоконтроля письма младших школьников в инклюзивном образовательном пространстве. *Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология*. Т. 35, С. 84–96.
- Murashova, I.Yu. (2021). Development of self-control of writing in elementary school students in an inclusive educational environment . *Izvestiya Irkutsk State University. Series: Psychology*. T. 35, pp. 84–96.
14. Талызина, Н.Ф. (2024). *Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников*: учебное пособие для вузов М.: Юрайт.
- Talyzina, N.F. (2024). *Psychology of primary school children: formation of cognitive activity of younger schoolchildren: a textbook for universities*. Moscow: Yurait.
15. Тишина, Л.А. (2023). Вариативность нарушений у обучающихся с дисграфией: лингвокогнитивный аспект. Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых. В: *Сб. материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. С. 102–104. Чебоксары: Среда.

- Tishina, L.A. (2023). The variability of impairments in students with dysgraphia: a linguocognitive aspect. Psychological and pedagogical support of general, special and inclusive education of children and adults. *Collection of materials of the III All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation*. pp. 102–104. Cheboksary: Sreda.
16. Чернокова, Т.Е. (2014). Типы самоконтроля в познавательной деятельности. *Science Time*, 7, С. 413–418.
- Chernokova, T.E. (2014). Types of self-control in cognitive activity. *Science Time*, 7, pp. 413–418.
17. Эльконин, Д.Б. (1998). *Развитие устной и письменной речи учащихся*. (В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой, ред). М.: ИНТОР.
- El'konin, D.B. (1998). *Development of students' oral and written speech*. (V.V. Davydova, T.A. Nezhnovoi, ed.). M.: INTOR.
18. Šafárová, K. (2021). Developmental Dysgraphia: A New Approach to Diagnosis. *International Journal of Assessment and Evaluation*, 28(1), 143–160. <https://doi.org/10.18848/2327-7920/cgp/v28i01/143-160>
19. Shevchenko, Yu., Dubiaha, S., Saienko, Yu. (2024). Exploring dysgraphia in elementary school students: assessment and tailored intervention strategies from a psycholinguistic perspective. *Multidisciplinary Science Journal*, 6. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0714>
20. Tarvainen, S., Stolt, S., Launonen, K. (2020). Oral language comprehension interventions in 1–8-year-old children with language disorders or difficulties: A systematic scoping review. *Autism and Developmental Language Impairments*. Vol. 5, 1–24/ <https://doi.org/10.1177/2396941520946999>

#### **Информация об авторах**

Богданова Анастасия Ивановна, преподаватель кафедры специальное (дефектологическое) образование, факультет клиническая и специальная психология, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6412-6785>, e-mail: andriashinaai@mgppu.ru

#### **Information about the authors**

Anastasia I. Bogdanova, Lecturer of the Department of Special (Defectological) Education, Faculty of Clinical and Special Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6412-6785>, e-mail: andriashinaai@mgppu.ru

#### **Конфликт интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

#### **Conflict of interest**

The author declare no conflict of interest.

#### **Декларация об этике**

Перед началом проведения исследования было получено согласие родителей (законных представителей) на участие детей в исследовании.

#### **Ethics statement**

Before the start of the study, the consent of the parents (legal representatives) for the participation of children in the study was obtained.

Поступила в редакцию 08.05.2025

Received 2025.05.08

Поступила после рецензирования 27.08.2025

Revised 2025.08.27

Принята к публикации 11.09.2025

Accepted 2025.09.11

Опубликована 30.09.2025

Published 2025.09.30