

розвиття; принцип тоническої гармонізації; принцип верховенства афферентації і полісенсорної інтеграції; принцип пріоритету м'язевого реліза; вібраційно-волнової принцип упрямнення. В виводах кратко констатується, що спробы створення теоретико-методологічної платформи относительно преодолення спастики у дітей і зв'язаних з нею проблем носять фрагментарний і розрознений характер. В определений мере степені відсутствует також комплексний інтегральний науково-практичний підхід в преодоленні указанної проблеми у дітей раннього і дошкільного віку.

Ключевые слова: педагогічні принципи, реабілітація, спастика, ранній дошкільний вік, двигальні порушення.

Efimenko N.N., Moga N.D. Some theoretical aspects of correction of spastic forms of motive violations for the children of early age.

In the article, based on the analysis of available literature was determined the range of basic theoretical positions, postulates, approaches that can be put in perspective in the base of theoretical and methodological principles of correcting spastic forms of motor disorders in children of early and preschool age through physical education. First, general philosophical concepts of rehabilitation were analyzed: external regulation by the physician and the teacher and subsequent internal self-regulation of the organism, which can self-heal with proper adjustment; the principles of life duality (including the life of the child's organism) and triplicity, in which it is possible to remove the problematic contradiction between the two dual extremes (for example, spasticity and hypotonia). In the theoretical works of correctional pedagogy was revealed a systemic synergetic approach to rehabilitation systems, as well as a promising direction related to the attractor structure of human brain. The principle of vertical localization of the lesion of the nervous system (on the reflex ring) was singled out from the theoretical bases of constructing the infant's motor activity as a promising one. From the standpoint of medical rehabilitation were crystallized approaches based on the principles of early initiation of rehabilitation activities, complexity, consistency, individuality, and a multidisciplinary solution to the problem. It was found that the functional-systemic approach in the rehabilitation of children with organic lesions of the nervous system presupposes adherence to such a sequence of rehabilitation activities: sensory training - motor - conical and speech - emotional, communicative and motivational, which allows us to raise the question of the primacy of sensorics in the development and rehabilitation of early age children. The article describes and briefly reveals special principles of motor rehabilitation of preschool children with neurogenic motor disorders: the principle of kinesophilia and primacy of motility; the principle of naturalness; phylogenetic principle; the principle of hierarchy of motor development; the principle of tonic harmonization; the principle of the primacy of afferentation and polysensory integration; the principle of the muscle release primacy; vibration-wave principle of exercise. The conclusions briefly state that attempts to create a theoretical and methodological platform in respect to overcoming of children spasticity and related problems have a fragmentary and fragmented character. To the necessary degree, there is no integrated integral scientific and practical approach to overcome this problem in children of early and preschool age.

Key words: pedagogical principles, rehabilitation, spasticity, early preschool age, motor disorders.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2017 р.

Статтю прийнято до друку 20.10.2017 р.

Рецензент: д.пед.н., Глоба А.П.

УДК: 73.3.091.21:616.89-008.435

Журавльова Л.С.

**СУЧАСНИЙ СТАН ЛОГОПЕДИЧНОЇ ПРАКТИКИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ
З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ДИСГРАФІЄЮ**

У статті розглядається проблема корекції порушень письма в учнів молодшого шкільного віку з дисграфією. Зазначено, що у сучасній логопедії висвітлюються питання симптоматики, механізмів, структури цього мовленнєвого розладу, активно вивчаються як загальні методологічні підходи, так і напрями, зміст та диференційовані методи корекції різних видів дисграфії. Підкреслено, що на сучасному етапі розвитку корекційної педагогіки порушення процесу формування писемного мовлення вивчають у різних аспектах. Зауважено, що стратегія логопедичного впливу формується з урахуванням того чи іншого виду дисграфії, симптоматики, структури дефекту, психологічних особливостей учнів із дисграфією. Виокремлено основні методологічні підходи щодо організації логокорекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з порушенням письма, подані методики корекції дисграфії. Зазначено, що ефективність логопедичної роботи з корекції дисграфії на сьогодні недостатньо висока та не відповідає сучасним вимогам мовленнєвої компетенції молодших школярів. Підкреслюється, що проблема вивчення мовленнєвого розвитку дітей з порушенням письма залишається актуальною й дотепер.

Ключові слова: діти молодшого шкільного віку, логопедична практика, дисграфія, методи корекції.

Дисграфія є найбільш поширеною формою мовленнєвої патології в учнів молодших класів. У сучасній логопедії висвітлюються питання симптоматики, механізмів, структури цього мовленнєвого розладу, активно вивчаються як загальні методологічні підходи, так і напрями, зміст та диференційовані методи корекції різних видів дисграфії.

Багатогранність проблеми корекції мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з дисграфією висвітлюється в фундаментальних класичних і сучасних наукових дослідженнях (О. Гопіченко, О. Гриненко, Е. Данилавічуте, Л. Єфименкова, Р. Левіна, О. Корнев, Р. Лалаєва, О. Мاستюкова, Л. Назарова, Н. Нікашина, С. Мнухін, Д. Орлова, Т. Пічугіна, О. Російська, І. Садовникова, Є. Собонович, Л. Спірова, В. Тарасун, О. Токарева, М. Хватцев, Н. Чередніченко, Г. Чиркіна). Аналіз літературних джерел засвідчує різні аспекти клінічних досліджень, присвячених сучасним методам діагностики й подолання порушень письма у молодших школярів (О. Балашова, Н. Корсакова, Ю. Мікадзе, Л. Московичуте). На думку авторів, письмо може бути не сформоване або порушене в різних ланках (залежно від різних зон ураження мозку), а відтак визначаються різні методи його відновлення й формування.

Порушення процесу оволодіння писемним мовленням на сучасному етапі розвитку корекційної педагогіки вивчають у різних аспектах: клінічному, психологічному, нейропсихологічному, психолінгвістичному, педагогічному (Т. Ахутіна, Л. Єфименкова, Н. Голуб, Е. Данилавічуте, О. Корнев, Р. Лалаєва, Р. Левіна, Л. Спірова, Т. Тарасун, В. О. Токарева, С. Шаховська, М. Хватцев, Л. Цветкова, Н. Чередніченко, А. Ястребова та ін.). Однак ефективність логопедичної роботи з корекції дисграфії недостатньо висока. Проблема корекції порушень письма є актуальною й на сьогодні.

На сучасному етапі розвитку логопедичної науки слід відзначити розмаїття напрямів, методів корекційної роботи, спрямованих на подолання недоліків писемного мовлення, зокрема дисграфії. Стратегія логопедичного впливу формується з урахуванням того чи іншого виду дисграфії, симптоматики, структури дефекту, психологічних особливостей учнів із дисграфією (Л. Бенедиктова, 2001; А. Винокур, 1977; Н. Голуб, 2014; О. Гопіченко, 1979; Е. Данилавічуте, 1997; Л. Єфименкова, 1991; С. Іваненко, 1988; Р. Лалаєва, 2000, 2001; О. Логінова, 2004; І. Марченко, Т. Кобилякова, 2009; Г. Мисаренко, 2004, Н. Нікашина, 2003; Л. Парамонова, 2006; Н. Розживіна, 2008; І. Садовникова, 1997; Л. Спірова, 1988, 2003; А. Тараканова, 2001; О. Токарева, 1969, 1971; Н. Чередніченко, 1999; Н. Чередніченко, Д. Горбачова, 2016; А. Ястребова, 1984 та ін.).

Слід виокремити декілька методологічних підходів щодо організації логокорекційної роботи з дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. О. Логінова визначає три основні підходи, які ми кваліфікуємо як найбільш ефективні в сучасній логопедичній практиці.

Перший – характеризує логопедичну роботу відповідно до сучасної теорії логопедії. В основу цього підходу покладено принцип привілеєвого впливу на «слабкі» ланки системи письма, формування їх з урахуванням зони найближчого розвитку дитини й нормативних вікових еталонів. Логокорекційна робота планується на основі логопедичної діагностики, здійснюється з урахуванням певних видів дисграфії (в індивідуальній чи підгруповій формі з дітьми одного віку) і спирається на наявні методичні рекомендації з подолання різних видів дисграфії. Найбільш детально логопедична робота з корекції певних видів дисграфії відображена в дослідженнях таких авторів, як: О. Гопіченко, 1979; Р. Лалаєва, 2001; Г. Мисаренко, 2004; Е. Мазанова, 2006; І. Марченко, Т. Кобилякова, 2009 у відповідному розділі підручника «Логопедія» за ред. проф. М.К. Шеремет, 2013; Л. Парамонова, 2006 та ін.).

Другий підхід розкриває всеосяжність корекційно-розвивальної роботи, що спрямована на розвиток усіх компонентів мовленнєвої функціональної системи та мовних здібностей, удосконалюючи в молодших школярів навички невимушених операцій із мовним матеріалом та з урахуванням змісту шкільної програми з рідної мови. Цей підхід передбачає не лише корекційну, але й профілактичну спрямованість, що відповідно має відчутні переваги – є можливість охопити більшу кількість учнів (Л. Єфименкова, Г. Мисаренко, 1991; А. Ястребова, 1984, 1997).

Наступний (симптоматичний) підхід, як і перший, ґрунтується на результатах логопедичного обстеження дітей із дисграфією, що дозволяє виявити порушені ланки функціональної системи письма, вивчити види й характер специфічних помилок при написанні та на основі цього визначити провідні напрями

логопедичної корекції. Однак, на відміну від першого, цей підхід до корекції не вимагає співвіднесення виявлених порушень із тим чи тим видом дисграфії, не вимагає обов'язкового наслідування певного алгоритму в процесі логопедичної роботи. Всебічно цей підхід досліджений С. Іваненко, 1984; І. Садовниковою, 1995; Н. Разживіною, 2008; А. Таракановою, 2001.

Учені (О. Корнєв, 2003; О. Логінова, 2002; Л. Цветкова, 2000) зазначають, що логопедична робота з корекції порушень писемного мовлення нерідко визначається за симптоматичним принципом, без урахування ведучого механізму порушення, оскільки дисграфія визначається переважно як мовне порушення. Це призводить до певного розриву між теорією та практикою логопедії. Чимало випадків дисграфії неможливо пояснити лише недорозвитком усного мовлення, оскільки в деяких дітей із дисграфією або дислексією порушення усного мовлення або не виявляються, або не розпізнаються належним чином, що, як наслідок, може призвести до виникнення порушень письмового мовлення.

На думку ряду авторів (Н. Голуб, 2014; Л. Єфименкова, Г. Мисаренко, 1991; Р. Лалаєва, 1997; І. Садовникова, 1995; Л. Спирина, 1985; Н. Чередніченко, 2014; А. Ястребова, 1978), у роботі з молодшими школярами, що мають дисграфію, необхідно застосовувати диференційований індивідуальний підхід, що передбачає врахування особистісних, індивідуальних особливостей кожної дитини. Специфіка логопедичної роботи полягає в різнобічному впливові на особистість дитини.

Ще один підхід до корекції дисграфії й дислексії, який істотно відрізняється від попередніх, запропонував О. Корнєв [6]. Цей підхід поєднує психотерапевтичну роботу, медикаментозне лікування й лікувально-педагогічні заходи.

Ми розкрили основні методологічні підходи щодо організації логопедичної роботи, спрямованої на подолання порушень письма у молодших школярів і вважаємо за необхідне проілюструвати їх наявними методичними розробками з корекції дисграфії. Вивчення процесу письма в нормі та при патології в дослідженнях Б. Ананьєва, 1959; О. Гопіченко, 1979; Г. Каше, 1985; Р. Лалаєвої, 1993; Р. Левіної, 1961; О. Лурії, 1950; С. Ляпідевського, 1969; В. Орфінської, 1955; Є. Соботович, 1997; Л. Спириной, 1988, В. Тарасун, 2007; О. Токаревої, 1971 та ін. дозволяє виокремити основні принципи корекційно-логопедичної роботи з подолання дисграфії. Одним із найважливіших принципів дослідники слушно вважають патогенетичний принцип (принцип урахування механізму порушення письма), згідно з яким вид дисграфії визначає вибір конкретних прийомів та видів корекції. При розробці методик корекції дисграфії в молодших школярів визначальним є принцип урахування «зони найближчого розвитку», принцип опори на зберезувальну ланку порушень психічної функції, принцип максимального опори на полімодальні аферентації, принцип максимального опори на якнайбільшу кількість функціональних систем, принцип максимального опори на різні аналізатори.

У логопедичних джерелах розроблено глибокі й обґрунтовані системи методів подолання різних видів дисграфії. О. Токарева [10] наголошує, що логопедична робота при розладах письма з різними групами дітей повинна проводитися з урахуванням механізму порушення залежно від того, який із аналізаторів первісно постраждав. У цій методиці корекційна робота тісно пов'язана з корекцією порушень звуковимови, розвитком фонематичного слуху й формуванням звукового аналізу слова. Як один із найважливіших принципів роботи зазначено принцип наочності.

Зміст методики логопедичної роботи з корекції порушень писемного мовлення в дітей, розроблений Р. Лалаєвою [7], залежить від виду дисграфії та порушених механізмів письма й читання. Тому при артикуляторно-акустичній дисграфії, дисграфії на основі порушень фонемного розпізнавання й фонематичної дислексії корекційну роботу проводять у два етапи. На першому етапі проробляють кожен із звуків, що змішуються, на другому етапі логопед працює над слуховою та вимовною диференціацією звуків, що змішуються. Окрім цього, передбачено роботу з корекції звуковимови. Формування й розвиток вимовних диференціювань здійснюється в тісному зв'язку з розвитком фонематичного аналізу й синтезу. Логопедична робота в молодших школярів із дисграфією на ґрунті порушення мовного аналізу й синтезу та фонематичної дислексії проводиться за трьома напрямками: розвиток аналізу структури речення, розвиток складового аналізу й синтезу та розвиток фонематичного аналізу й синтезу. Серед основних напрямів корекційної роботи при граматичній дисграфії та дислексії автор визначає такі: робота над морфологічною системою мови й формування структури речення. Роботу над розвитком морфологічної системи мови здійснюють у тісному зв'язку із засвоєнням структури речення, розвитком лексики, формуванням фонематичного аналізу й синтезу. При корекції оптичної дисграфії та дислексії основну увагу спрямовано на розвиток зорового сприйняття,

зорового аналізу й синтезу та зорової пам'яті, формування просторових уявлень і мовних позначень зорово-просторових відношень, диференціацію букв, що змішуються.

У дослідженнях О. Гопіченко (1979); В. Орфинської (1963) розроблено систему методів корекції дисграфії, зумовленої несформованістю фонематичних функцій. Фонематичний аналіз автори тлумачать як складну розумову дію, формування якої відбувається поетапно (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Леонт'єв).

О. Гопіченко [3] обґрунтовує педагогічні засоби оптимізації корекційної роботи при порушенні письма. При корекційному навчанні головним завданням дослідниця окреслює вміння робити складово-звуковий аналіз слова з опертям на кінестезію, слухове сприймання та уявлення. Особливу увагу автор приділяє розвитку зорового контролю під час письма. О. Гопіченко актуалізує проблему порушення акустичної дисграфії в дітей із фонетично чистим мовленням, визначає причини фонематичних помилок у розумово відсталих учнів (порушення координації між операціями, що забезпечують фонематично правильне написання та несформованість навичок самоконтролю в цих операціях). Дослідниця також встановлює зв'язок між порушеннями письма та патологічними особливостями учнів. Будуючи методику корекційної роботи, вчена бере до уваги комплекс медико-педагогічних заходів, спрямованих на подолання психопатологічних порушень у дітей.

У роботах В. Орфинської (1963) визначено основні функції фонематичної системи (смыслорозрізнавальна, слухо-вимовна диференціація фонем, функція фонематичного аналізу й синтезу). На думку В. Орфинської, ці функції, з одного боку, можуть порушуватися ізольовано, з іншого боку, – їх розвиток є взаємозумовленим. У зв'язку з цим при подоланні дисграфії, пов'язаної з недорозвитком фонематичної системи, необхідно враховувати послідовність появи форм фонематичного аналізу в онтогенезі та ступінь їх складності, тісну взаємодію всіх фонематичних функцій. У методичних рекомендаціях А. Ястребової (1984, 1997) корекційно-розвивальна робота пов'язана з удосконаленням усного мовлення дітей, розвитком мовномисленнєвої діяльності й формуванням психологічних передумов для здійснення повноцінної навчальної діяльності. Як один із головних принципів логопедичної роботи автор виокремлює комунікативну спрямованість комплексу корекційно-виховного впливу.

Слід зауважити при цьому, що одночасно розв'язується декілька завдань (розвиток мовномисленнєвої активності й самостійності, формування повноцінних навчальних умінь та раціональних прийомів організації навчальної роботи, формування комунікативних умінь, попередження чи подолання дислексії та дисграфії, попередження функціональної неграмотності тощо).

Робота за задекларованими вище напрямками реалізується поза залежністю від видів порушення писемного мовлення й проводиться поетапно. Вона виконується з дітьми, у яких мовлення не відповідає шкільним вимогам, які не здатні впоратися з програмою з рідної мови й допускають велику кількість помилок на письмі та в процесі читання.

Профілактична робота розпочинається з учнями першого класу, які складають «групу ризику» (мають порушення або недорозвиток усного мовлення). А. Ястребова виокремлює в логокорекційній роботі декілька етапів, кожен із яких має провідний напрям. Основним завданням навчального етапу корекційно-розвивального навчання є заповнення прогалин у розвитку звукового складника в мовленні дітей. Цей напрям є основним для школярів із фонетико-фонематичним порушенням та фонематичним недорозвитком мовлення, у той час як для дітей із загальним недорозвитком мовлення воно становить лише перший етап корекційно-розвивального навчання. Другий етап логопедичної роботи з учнями із загальним недорозвитком мовлення спрямований на розширення словникового запасу й формування граматичного ладу мовлення дітей. Метою третього етапу є розвиток й удосконалення умінь та навичок побудови зв'язного висловлювання. З учнями 2-4 класів логопедична робота здійснюється за тими самими напрямками на матеріалі шкільної програми, що відповідає певному етапові навчання; при цьому рівень складності й самостійності виконуваних дітьми усних та письмових завдань підвищується [12].

Поетапна робота передбачена в методиці Л. Єфименкової, Г. Мисаренко (1991). На думку авторів, основним напрямом корекційної роботи на першому етапі навчання є формування зв'язного мовлення, оскільки впродовж першого року навчання діти належним чином не оволодівають читанням та письмом. Основна увага на цьому етапі приділяється роботі над словом, що вивчається з погляду його лексичного та граматичного значення; реченням, його структурою, граматичним та інтонаційним оформленням; формуванням зв'язного мовлення.

На другому році навчання логопед переходить до подолання порушень письма в учнів других класів. Цей напрям роботи передбачає вивчення звуків та складів у слові, розвиток звукобуквеного аналізу й синтезу слів, фонематичного сприйняття. Крім цього, продовжується робота над словом, яке на цьому етапі вивчають із погляду його лексичного значення та морфологічного складу. Розвиток зв'язного мовлення проводиться в середині кожної теми у вигляді роботи над деформованими текстами, висловленнями, творами за картинкою тощо.

У методиці І. Садовникової [9] висвітлено напрями роботи з подолання дисграфії. Автор пропонує свою методику діагностики порушень письма, виокремлює можливі напрями роботи, формує систему вправ для її реалізації. На перших етапах велика увага приділяється розвиткові й уточненню просторово-часових уявлень. Корекційна робота на фонетичному рівні спрямована на розвиток фонематичного сприйняття й формування навичок звукового аналізу слів. Наступний напрям роботи – на лексичному рівні – передбачає розширення словника засобами якісних та кількісних змін.

На синтаксичному рівні логопедична робота спрямована на подолання аграматизмів у мовленні учнів та вдосконалення зв'язного мовлення шляхом ознайомлення з явищами багатозначності, синонімії, антонімії, омонімії, особливостями побудови синтаксичних конструкцій. Автор переконливо аргументує, що формування мисленнєвих операцій у системі логопедичного впливу сприяє підвищенню ефективності роботи з корекції дисграфії у молодших школярів.

С. Іваненко (1984) одним із головних напрямів корекційної роботи визначає виховання слухової уваги, що починається з навчання дітей слухати мовлення, з яким до них звертаються. Автор пов'язує наявні труднощі в оволодінні грамотою у дітей із порушеннями вимови, з неправильним розумінням учнями адресованого їм мовлення та відзначає, що у них може бути порушення пам'яті, уваги, фонематичного слуху. Слід відзначити, що формування фонематичного слуху логопед розпочинає значно пізніше. Перед цим дитина вчиться оперувати словом у різних варіантах та ситуаціях, що значно збагачує його словниковий запас. Крім того, значна увага приділяється розвитку пам'яті та зосередженості, а також мисленнєвим операціям над словом.

Корекційний вплив з урахуванням особливостей розвитку вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку з дисграфією пропонує Н. Разживіна (2008). Ця методика спроектована на комплексний та диференційний підхід до корекції порушень письма, спрямований на виправлення дефектів усного мовлення, а також на формування й розвиток психічних процесів учнів із дисграфією.

Серед розмаїття засобів і способів логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярів з урахуванням особливостей пізнавальної діяльності дослідниця виокремлює такі напрями роботи: формування навичок програмування, реалізації та контролю діяльності; розвиток уваги; формування перцептивно-мнестичних процесів; формування мисленнєвих операцій; корекція порушень мовленнєвого розвитку.

З урахуванням особливостей пізнавальної діяльності молодших школярів із дисграфією А. Таракановою (2001) розроблено своєрідну методику. Автор пропонує систему логопедичної роботи з формування мисленнєвих операцій у молодших школярів із дисграфією. Ця методика передбачає корекційний вплив на подолання порушень усного й писемного мовлення, а також формування операційного складника мисленнєвої діяльності. Спираючись на особливості мисленнєвих операцій, у змісті логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярів виокремлюємо п'ять основних напрямів: формування мисленнєвих операцій; формування мотивації, операційного компонента й контролю в мовленнєвій та мисленнєвій діяльності; формування перцептивно-мнестичних функцій; формування деяких спільних мовленнєвих умінь, необхідних для оволодіння операціональним складником мислення; корекція порушень мовленнєвого розвитку. Реалізація задекларованих напрямів здійснюється комплексно й системно. У процесі формування мисленнєвих операцій велика увага приділяється формуванню розчленованого й диференційованого сприйняття, розвитку часових і просторових уявлень, удосконаленню невимушеної уваги, розвитку слухової та зорової пам'яті.

Із позицій комплексного підходу О. Корнев (2005) формує такі напрями: психотерапевтичну роботу з дитиною та сім'єю, медикаментозне лікування й лікувально-педагогічні заходи. Автор, спираючись на думку окремих дослідників, зауважує, що психотерапія повинна стати одним із провідних напрямів роботи з дітьми. При цьому психотерапевтичну роботу слід проводити не лише з дитиною, але й із її сім'єю. Корекція порушення писемного мовлення пов'язана з урахуванням принципів лікувальної педагогіки (О. Мастокова,

1997).

Логопедичний напрям роботи реалізується на основі методик, розроблених Р. Лалаєвою, І. Садовниковою та ін. Як самостійний напрям О. Корнєв аналізує формування функціонального підґрунтя навичок читання та письма, що містить такі розділи: розвиток мовленнєвих навичок і функцій, необхідних для опанування грамотою; розвиток візуально-просторового сприйняття й наочно-образного мислення; формування візуально-графічних здібностей; розвиток сукцесивних здатностей дитини; розвиток здатностей до концентрації, розподілу й переключання уваги.

О. Жаркова [5] вказує на необхідність медичної, психологічної, дефектологічної допомоги учням із порушеннями писемного мовлення й мінімальної мозкової дисфункції (ММД). Корекційна робота пов'язана зі створенням особливих умов для дитини в класі й удома; містить медикаментозну терапію (медикаментозне лікування, фізіотерапію, масаж, психотерапію); логопедичну роботу; психологічну роботу, спрямовану на розвиток пізнавальної діяльності учнів, гармонізацію дитячо-батьківських стосунків, організацію груп підтримки тощо. Однак при такому комплексному підході процес корекції займає тривалий час.

Інші дослідники вказують на необхідність медикаментозного лікування дисграфії та дислексії в дітей із ММД (М. Заваденко, 2003; Л. Чутко, 2005). Так, комплексне обстеження дітей різними спеціалістами до та після курсу лікування енцефалом показало, що навіть без додаткових корекційно-педагогічних занять у 47% випадках має місце позитивний ефект. Він виявляється в покращенні поведінкових характеристик, показників читання та письма, шкільної успішності з читання та письма. На тлі лікування енцефалом спостерігаємо значне зменшення кількості оптичних і граматичних помилок, тоді як кількість помилок, пов'язаних із порушенням фонематичного сприйняття, істотно не змінюється. При цьому у жодного з пацієнтів не зафіксовано побічних ефектів. Згідно зі сказаним вище, автори роблять висновок про те, що своєчасно проведене медикаментозне лікування в поєднанні з методами психолого-педагогічної корекції сприяє найбільш оптимальній корекції порушень писемного мовлення в дітей.

Вітчизняними вченими розроблені методики, присвячені порушенням писемного мовлення в дітей із дефектами рухової та сенсорних систем. Зокрема педагогічній корекції дисграфії у слабкозорих молодших школярів присвячена робота Т. Пічугіної [8]. Автор порушує проблему диференційованого вивчення, попередження та корекції вад писемного мовлення в учнів початкових класів зі слабким зором. Із використанням нейропсихологічного та психолінгвістичного підходів досліджено стан невербальних форм психічних процесів: зорово-просторові уявлення, зорову пам'ять, увагу та контроль, оптико-моторну координацію. Розроблена система спеціальної підготовки дітей зі слабким зором, пристосована до навчання в школі, що передбачає ранню діагностику, корекцію та розвиток психічних функцій, а також забезпечує засвоєння шкільних знань і полегшує процес опанування письмом.

Е. Данилавічуте [4] пропонує систему корекційного навчання учнів II–IV класів із дитячим церебральним паралічем, розроблену з урахуванням виявлених механізмів порушень і збережених компонентів письмового виду мовленнєвої діяльності та аналізує поетапну роботу. Автор вивчає проблему помилок на письмі у молодших школярів із дитячим церебральним паралічем з урахуванням багатоланкової структури писемно-мовленнєвої діяльності та поліморфної структури дефекту, спричиненого дитячим церебральним паралічем. Відтак встановлено, що письмовій продукції таких учнів притаманні різні типи помилок, найбільш типовими і стійкими серед яких є фонемографічні. Е. Данилавічуте пропонує нове тлумачення психологічних механізмів фонемографічних помилок.

У роботах дослідників (Л. Бартенєва, 2000; О. Литовченко, 2016; І. Марченко, Т. Кобилякова, 2009; О. Мастюкова, Т. Філічева, 1990; Г. Каше, 1985; Р. Лалаєва, 1993; Р. Левіна, 1961; Л. Парамонова, 1994; І. Садовникова, 1995; В. Тарасун, 1999; Л. Трофименко, 2004; Н. Чередніченко, 2015, 2016 та ін.), висвітлено необхідність своєчасного, найбільш раннього виявлення патологічних чинників, що породжують виникнення порушень писемного мовлення. Виявлення в дошкільному віці дітей, що мають дефекти вимови, недорозвиток функцій фонематичної системи, порушення чи затримку формування лексико-граматичного аспекту мовлення, несформованість зорово-просторових та моторних функцій, є одним із важливих та необхідних напрямів профілактичної роботи з попередження специфічних розладів писемного мовлення, зокрема дисграфії.

Отже, логокорекційна робота планується на основі логопедичної діагностики з оперттям на наявні методичні рекомендації з подолання різних видів дисграфії, а також авторські методики, спрямовані на певні аспекти логокорекційної роботи з дисграфії.

Звичайно у процесі корекційної роботи використовуються посібники, що містять дидактичний матеріал із корекції та розвитку писемно-мовленнєвої діяльності. Наприклад, Н. Голуб [2] розроблено дидактичний матеріал із корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку, виокремлено завдання корекційно-розвивальної роботи з учнями з порушенням формування писемно-мовленнєвої діяльності, де враховуються рівні організації писемно-мовленнєвої діяльності. Автор приділяє увагу важливим аспектам логопедичної роботи з корекції порушень писемного мовлення: 1) подолання в дітей недоліків усного мовлення та цілеспрямований розвиток у них фонетико-фонематичних здатностей, лексико-граматичної будови, навичок зв'язного мовлення; 2) розвиток гностичних, мнестичних, мисленнєвих функцій, зорово-просторових і часових уявлень, уваги, уяви, моторних функцій, мотиваційної, емоційно-вольової сфери; 4) формування в нерозривній єдності всіх видів учнівських компетенцій: усно-мовленнєвої, писемно-мовленнєвої, мовної, комунікативної. Проте запропонований у навчально-методичному посібнику дидактичний матеріал призначається переважно для корекції недоліків і розвитку мовного та смислового рівнів організації писемного мовлення. Для оптимізації корекційно-розвивального процесу в посібнику використано, логічно структуровано й побудовано за напрямками роботи дидактичний матеріал, що сприятиме формуванню компонентів писемно-мовленнєвої діяльності (мотиваційно-цільовий, організаційно-орієнтувальний, змістовно-процесуальний) у їх єдності та взаємодії. Ці корекційно-розвивальні завдання дібрані та розроблені в межах певних лексичних тем і мають комплексний характер.

Г. Блиновою та Т. Пічугіною [1] презентовано навчально-методичний посібник, у якому міститься систематизований мовленнєвий матеріал для корекційної роботи учнів із метою подолання розладів писемного мовлення (різних видів дисграфії). Зазначено важливість активізації мультисенсорних функцій, що покращують аналітико-синтетичну діяльність і сприяють ефективній корекції недоліків писемного мовлення. Зазначається, що у більшості дітей із дисграфією порушена також і пізнавальна діяльність. Автори пропонують логопедичні заняття проводити в формі поєднання, корекції мовленнєвого недорозвитку і одночасно розвитку уваги, пам'яті, логічного мислення, доказовості, різних форм контролю й самооцінки; спонукати дітей до взаємооцінювання виконаних робіт, висловлюючи свої мотиви, міркування – як основи формування активної мовленнєво-розумової діяльності й лінгвістичної орієнтації. У посібнику підкреслюється значущість взаємозв'язку логопеда з учителями й батьками у процесі корекційної роботи.

Труднощі у формуванні та порушення письма можуть коригуватися відповідно до сучасних методичних розробок, поданих у посібниках Г. Блинової, Т. Пічугіної, 2004; А. Віонкур, 1977; К. Дяченко, 2010; А. Малярчука, 2002; І. Марченко, Т. Кобилякової, 2009; Т. Момот, 2014; О. Савченко, 1982; Н. Чередниченко, Д. Горбачової, 2016 та ін.

Відтак у сучасних логопедичних дослідженнях, присвячених проблемі корекції дисграфії, увага вчених спрямована на формування мовленнєвих умінь і навичок, розвиток вербальних і невербальних психічних функцій, що входять у системну організацію письма; вивчається взаємозв'язок порушень тих чи тих пізнавальних процесів зі ступенем вираження дисграфії та типологією специфічних помилок.

Проте традиційні методики корекції дисграфії, сучасні методичні розробки за певними напрямками логокорекційної роботи та методики комплексного впливу з урахуванням особливостей розвитку вищих психічних функцій не задовольняють запити сучасного суспільства.

Отже, ефективність логопедичної роботи з корекції дисграфії на сьогодні недостатньо висока та не відповідає сучасним вимогам мовленнєвої компетенції молодших школярів. Це пов'язано зі збільшенням кількості учнів із порушенням письма, а також із ускладненням симптоматики й механізмів цієї мовленнєвої патології.

Детальний аналіз теоретико-методичних підходів до корекції дисграфії засвідчив широку варіативність даних і міждисциплінарну роздробленість у підходах до вивчення цієї вади, необхідність удосконалення роботи за зразком «симптом-мішень», коли у виборі змісту й визначенні етапів роботи враховуються закономірності формування окремих функцій і операцій, що складають психологічну основу письма. Проблема вивчення мовленнєвого розвитку дітей з порушенням письма залишається актуальною й дотепер.

Сучасні уявлення про мовлення як психофізичне явище, що реалізується у взаємозв'язку з когнітивними, емоційними й особистісними складниками та забезпечує всебічний розвиток дитини, а також про розмаїття механізмів порушення оволодіння письмом або його реалізації, потребують створення комплексної діагностики мовленнєвого розвитку дітей із дисграфією, зокрема активізацію на цій основі логопедичних

технологій профілактичного та корекційного впливу. Писемне мовлення – надто складна функція, що розвивається й автоматизується відповідно до етапів формування мозку.

Структурні й функціональні відхилення в центральній нервовій системі при дисграфії створюють основу для різних форм порушень. Тому при вивченні мовленнєвого розвитку дитини з дисграфією необхідно враховувати обмежувальний чинник вищих психічних функцій (співвідношення недостатності вербальних і невербальних вищих психічних функцій), стан психічного рівня організації письма (можливі психологічні механізми його порушення) та враховувати ймовірність відхилень в організації письма як виду діяльності. Порушення взаємодії між функціональними компонентами писемного мовлення, а також недостатність основоположних складників письмової діяльності в одних випадках може бути самостійною причиною розладу письма, а в інших – посилювати симптоматику дисграфії з позиції мовного розладу. Через складність та багатоаспектність проблеми корекції дисграфії її необхідно вивчати за принципом комплексності й системності – з урахуванням взаємозв'язку й зумовленості всієї психічної сфери й усіх форм діяльності.

Отже, сучасні теорія та практика логопедії вимагають інтеграції психофізіологічних, психологічних, психолінгвістичних і нейропсихологічних досліджень при вивченні дітей із порушеннями розвитку усного й писемного мовлення з інтерпретацією й систематизацією багатоаспектної інформації. Виникає необхідність у комплексному мультидисциплінарному підході до вивчення мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією, що інтегрує й систематизує наявні знання із різних наук про причини, механізми симптоми й корекцію дисграфії, що дає змогу виокремити їх взаємозв'язок із когнітивними, емоційними й особистісними структурами дитини. Втім, зважаючи на науковий інтерес до розв'язання проблем розвитку усного й писемного мовлення та відсутність теоретико-методичного аналізу, зауважимо, що фундаментальні дослідження з комплексного вивчення мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з дисграфією практично відсутні; ступінь опрацювання цієї проблеми в сучасних наукових студіях є незначним, що вимагає подальших розвідок у цьому напрямі. Перспективою подальшого дослідження є розробка науково-теоретичної основи комплексного міждисциплінарного дослідження корекції мовленнєвого розвитку дітей із дисграфією

Використана література:

1. **Блінова Г.** Дидактичний матеріал для подолання вад у дітей [Текст] / Г. Й. Блінова, Т. В. Пічугіна. - К. : Благовіст, 2004. - 196 с.
2. **Голуб Н.М.** Дидактичний матеріал з корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку: навчально-методичний посібник. – Ч.1. – Вид. 1-е. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 384
3. **Гопиченко Е.М.** Фонетические ошибки в письме умственно отсталых учащихся младших классов / Е. М. Гопиченко, Е.Ф.Соботович // Нарушения речи и голоса у детей и взрослых. – М., 1979. – С. 83–99
4. **Данілавічюте Е. А.** Порушення письма в учнів II-IV класів з дитячим церебральним паралічем та шляхи їх корекції : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 / Еляна Анатоліївна Данілавічюте. – К., 1997.– 230 с.
5. **Жаркова Е.А.** Психологические рекомендации по профилактике и коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста с ММД / Е.А.Жаркова // Материалы Всероссийской научно-практической по проблемам специального образования. / Под. ред В.Н. Скворцова -СПб., 2005.-С. 71-73.
6. **Корнев А.Н.** Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев . - СПб.: Речь, 2003.-330 с.
7. **Лалаева Р.И.** Логопедическая работа в коррекционных классах: Кн. для логопеда / Р.И. Лалаева. - М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 1998. - 224 с.
8. Пічугіна Т.В. Педагогічна корекція дисграфії у слабозорих молодших школярів : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03/ Т.В. Пічугіна // Ін-т дефектології АПН України. — К., 2001. — 20 с.
9. **Садовникова И.Н.** Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие / И.Н.Садовникова. - М.: «Гуманит. изд. центр ВЛАДОС», 1997. - 256 с.
10. **Токарева О.А.** Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков / О.А. Токарева / Под ред. С.С. Ляпидевского. - М., 1969. - С. 190 - 212.
11. **Чередніченко Н.В.** Формування фонетико-графічної грамотності у молодших школярів із порушенням мовленнєвого розвитку в умовах корекційного навчання : навчально-методичний посібник. - К. : ДІА, 2016. – 212 с.
12. **Ястребова А.В.** Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательных школы: Кн. для учителя-логопеда / А.В. Ястребова.-М.: Просвещение, 1984. - 159 с.

References

1. **Blinova G.** Didaktichnyy material dlya podolannya vad u ditey [Tekst] / G. Y. Blinova, T. V. Pichugina. - K. : Blagovist, 2004. - 196 s.
2. **Golub N.M.** Didaktichnyy material z korektsii ta rozvitku pisemnogo movlennya uchniv molodshogo shkilnogo viku: navchalno-metodichnyy posibnik. – Ch.1. – Vid. 1-e. – K. : Vidavnychy Dim «Slovo», 2014. – 384

3. **Gopichenko E.M.** Foneticheskie oshibki v pisme umstvenno otstalyih uchaschihsya mladshih klassov / E.M.Gopichenko, E. F. Sobotovich // Narusheniya rechi i golosa u detey i vzroslyih. – M., 1979. – S. 83–99
4. **Danilavichyute E. A.** Porushennya pisma v uchniv II-IV klasiv z dityachim tserebralnim paralichem ta shlyahi ih korektsii : dis. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.03 / Elyana Anatoliivna Danilavichyute. – K., 1997.– 230 s.
5. **Jarkova E.A.** Psihologicheskie rekomendatsii po profilaktike i korektsii disleksii u detey mladshogo shkolnogo vozrasta s MMD / E.A.Jarkova // Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy po problemam spetsialnogo obrazovaniya. / Pod. red V.N. Skvortsova -SPb., 2005.-S. 71-73.
6. **Kornev A.N.** Narusheniya chteniya i pisma u detey / A.N. Kornev. - SPb.: Rech, 2003.-330 s.
7. **Lalaeva R.I.** Logopedicheskaya rabota v korektsionnykh klassakh: Kn. dlya logopeda / R.I. Lalaeva. - M.: Gumanit. izd. tsentr. VLADOS, 1998. - 224 s.
8. **Pichugina T.V.** Pedagogichna korektsiya disgrafii u slabozorih molodshih shkolyariv : avtoref. dis... kand. ped. nauk: 13.00.03/ T.V. Pichugina // In-t defektologii APN Ukraïni. — K., 2001. — 20 s.
9. **Sadovnikova I.N.** Narusheniya pismennoy rechi i ih preodolenie u mladshih shkolnikov: Uchebnoe posobie / I.N.Sadovnikova. - M.: «Gumanit. izd. tsentr VLADOS», 1997. - 256 s.
10. **Tokareva O.A.** Rasstroystva chteniya i pisma (disleksii i disgrafii) // Rasstroystva rechi u detey i podrostkov / O.A.Tokareva / Pod red. S.S. Lyapidevskogo. - M., 1969. - S. 190 - 212.
11. **Cherednichenko N.V.** Formuvannya fonetiko-grafichnoi gramotnosti u molodshih shkolyariv iz porushennyam movlennivogo rozvitku v umovakh korektsiynogo navchannya : navchalno-metodichnyi posibnik. - K. : DIA, 2016. – 212 s.
12. **Yastrebova A.V.** Korektsiya narusheniy rechi u uchaschihsya obscheobrazovatelnykh shkoly: Kn. dlya uchitelya-logopeda / A.V. Yastrebova.-M.: Prosveschenie, 1984. - 159 s.

Журавлева Л.С. Современное состояние логопедической практики коррекционной работы с младшими школьниками с дисграфией

В статье рассматривается проблема коррекции нарушений письма у учащихся младшего школьного возраста с дисграфией. Отмечено, что в современной логопедии освещаются вопросы симптоматики, механизмов, структуры этого речевого расстройства, активно изучаются как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии. Подчеркнуто, что на современном этапе развития коррекционной педагогики нарушение процесса формирования письменной речи изучают в различных аспектах: клиническом, психологическом, нейропсихологическом, психолингвистическом, педагогическом. Замечено, что стратегия логопедического воздействия формируется с учетом того или иного вида дисграфии, симптоматики, структуры дефекта, психологических особенностей учащихся с дисграфией. Выделены основные методологические подходы к организации логокоррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с нарушением письма, представлены методики коррекции дисграфии. Отмечено, что эффективность логопедической работы по коррекции дисграфии на сегодня недостаточно высокая и не соответствует современным требованиям речевой компетенции младших школьников. Подчеркивается, что проблема изучения речевого развития детей с нарушением письма остается актуальной до сих пор.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, логопедическая практика, дисграфия, методы коррекции.

Zhuravlyova L.S. The current state of speech therapeutic correctional work with primary schoolchildren with dysgraphia

The article deals with the issue of the correction of writing disorders of primary schoolchildren with dysgraphia. It is noted that modern speech therapy researches the issues of symptoms, mechanisms, and structure of this speech disorder. In modern science general methodological approaches as well as directions, content and differentiated methods of correction of different types of dysgraphia have being actively studied. It is emphasized that at the present stage of the correctional pedagogy development, the disorders of the process of written speech are explored in various aspects. It is also mentioned that the strategy of speech therapy is formed according to the type of dysgraphia, symptoms, defect structure, and psychological characteristics of such children. Main methodological approaches to the organization of the correctional work with primary schoolchildren with this writing disorder are developed. In this article the author also describes the methods of dysgraphia correction. It is noted that nowadays the level of the effectiveness of speech therapeutic work on the correction of dysgraphia is not high enough and it does not meet the modern requirements of primary schoolchildren's speech competence. It is emphasized that the issue of researching the speech development of children with writing disorders still remains relevant.

Key words: primary schoolchildren, speech therapeutic practice, dysgraphia, methods of correction.

Стаття надійшла до редакції 29.10.2017 р.

Статтю прийнято до друку 30.10.2017 р.

Рецензент: д.пед.н., проф. Москальова Л.Ю.