

373.3.056.264

Л.С.Журавльова
laura.69@list.ru

**ДО ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ДИСГРАФІЄЮ**

Відомості про автора: Журавльова Лариса, кандидат педагогічних наук, доцент Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького, Мелітополь, Україна. Email: laura.69@list.ru

Contact: Zhuravlova Larysa, PhD, Profesor Melitopol Bohdan Khmelnitsky State Pedagogical University, Melitopol, Ukraine. Email: laura.69@list.ru

Журавльова Л.С. До проблеми корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією. У статті розглядається проблема корекції мовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку з порушенням писемного мовлення, зокрема дисграфією. Акцентується увага на необхідності формування базових навичок мовлення у молодших школярів, які мають складні мовленнєві порушення в умовах загальноосвітніх навчальних закладах. Підкреслюється важливість розвитку мовлення як провідного принципу в початковій ланці загальної шкільної мовної освіти.

Здійснено аналіз сучасних наукових досліджень щодо проблеми формування усного і писемного мовлення, а також діагностики та корекції мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з дисграфією. Визначено, що недоліки мовленнєвого розвитку призводять до порушеного чи затриманого розвитку вищих психічних функцій, опосередкованих мовленням і до дисграфії. Виявлено тенденцію до прогресуючого розповсюдження порушень усного і писемного мовлення, що проявляється не тільки у змінах кількісного складу дітей з відхиленнями в мовленнєвому розвитку, але і якісними змінами мовленнєвій патології. Визначено чинники, що негативно впливають на розвиток дитини. Здійснено аналіз теоретико-методичних підходів до корекції дисграфії. Висвітлено закономірності та механізми формування письма, що складають основу цілеспрямованої навчальної діяльності в аспекті становлення і розвитку писемного мовлення учнів початкової школи. Розкрити психологічні механізми немовленнєвих і мовленнєвих форм дисграфії. Описано етапи моделювання звукової структури слова за допомогою літер, як однією з причин, що викликають труднощі під час письма. Охарактеризовано психологічні передумови формування письма у дітей. Підкреслюється, що проблема корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією повинна бути розв'язана на основі належної організації процесу навчання усного та писемного мовлення у їх взаємозв'язку. Перспектива подальшого дослідження вбачається у розробці науково-теоретичної, практико-орієнтованої основи організації та забезпечення комплексної діагностики і корекції мовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку із дисграфією

Ключові слова: корекція, мовленнєвий розвиток, усне і писемне мовлення, діти молодшого шкільного віку, дисграфія.

Журавлёва Л.С. К проблеме проблеме коррекции речевого развития младших школьников с дисграфией. В статье рассматривается проблема коррекции речевого развития детей младшего школьного возраста с нарушением письменной речи, в частности дисграфией. Акцентируется внимание на необходимости формирования базовых навыков речи у младших школьников, имеющих сложные речевые нарушения в условиях

общеобразовательных учебных учреждениях. Подчеркивается важность развития речи как ведущего принципа в начальном звене общего школьного языкового образования. Проведен анализ современных научных исследований по проблеме формирования устной и письменной речи, а также диагностики и коррекции речевого развития детей младшего школьного возраста с дисграфией. Определено, что недостатки речевого развития приводят к нарушению или задержки развития высших психических функций, опосредованных речью и к дисграфии. Выявлена тенденция к прогрессирующему распространению нарушений устной и письменной речи, которая проявляется не только в изменениях количественного состава детей с отклонениями в речевом развитии, но и качественными изменениями речевой патологии. Определены факторы, которые негативно влияют на развитие ребенка. Осуществлен анализ теоретико-методических подходов к коррекции дисграфии. Освещены закономерности и механизмы формирования письма, составляющие основу целенаправленной учебной деятельности в аспекте становления и развития письменной речи учащихся начальной школы. Раскрыты психологические механизмы неречевых и речевых форм дисграфии. Описаны этапы моделирования звуковой структуры слова с помощью букв, как одной из причин, вызывающих трудности во время письма. Охарактеризованы психологические предпосылки формирования письма у детей. Подчеркивается, что проблема коррекции речевого развития младших школьников с дисграфией должна быть решена на основе надлежащей организации процесса обучения устной и письменной речи в их взаимосвязи. Перспектива дальнейшего исследования рассматривается в разработке научно-теоретической, практико-ориентированной основы организации и обеспечения комплексной диагностики и коррекции речевого развития детей младшего школьного возраста с дисграфией.

Ключевые слова: коррекция, речевое развитие, устная и письменная речь, дети младшего школьного возраста, дисграфия.

Zhuravlyova L.S. To the subject of studying and speech correction of primary school students with dysgraphia. The author studies the problem of speech correction of the primary school students with dysgraphia. Much attention is paid to the necessity of formation of basic speaking skills of primary school children who have complicated speech breaches, dysgraphia in particular, in secondary school environment. The author underlines the importance of speech development as the main principle of speech education in primary school. Up-to-date scientific researches according to the problem of oral and written speech were analyzed in the article. It is stated that speech deficiencies lead to the breaches and delay of higher psychological functions determined by speech. The author detected the tendency of progressing spread of oral and written speech, which is in quantitative change of number of children with speech deviations and in

qualitative change of speech pathology. Factors that influence a child development are given in the article. The author made the analysis of theoretical and methodological approaches to the dysgraphia correction, highlighted the mechanisms of writing formation, which are in the basis of purposeful educational activity in the aspect of writing speech development of primary school children. Psychological mechanisms of nonverbal and speech dysgraphia are given in the article. Phases of modelling of sound structure of words with the help of letters are shown in the article. The author characterized psychological backgrounds of children's writing skills. The author underlined that the problem of speech correction of primary school students with dysgraphia must be solved on the basis of proper organization of learning of oral and written speech in their correlation. The further researches lay in development of theoretical and practical basis for organization and supplying of complex diagnostics and speech correction of primary school students with dysgraphia.

Key words: correction, speech development, oral and written speech, primary school children, dysgraphia.

Постановка проблеми. Розвиток української держави, інтеграція в Європейську і світову спільноту, перехід до високотехнологічного інформаційного суспільства вимагають подальшого переосмислення змісту, методів, форм організації освіти, зокрема в початковій школі. Модернізація освіти в українській державі має сприяти зростанню інтелектуального потенціалу дітей та учнівської молоді, тим самим актуалізуючи прискорення прогресивних змін у процесах забезпечення їх базових освітніх потреб. Система початкової освіти стає необхідним ключем до удосконалення особистості, слугує створенню фундаменту для подальшої освіти впродовж всього життя.

На сьогодні у системі освіти України спостерігається ситуація, що характеризується наявністю законодавчих ініціатив, які проголошують необхідність оволодіння учнями початкової школи ключовими компетенціями, серед яких – спілкування на українській мові, спілкування на іноземній мові [4, с. 5-10]. Водночас, для формування компетенцій у розвитку фундаментальних базових навичок мовлення у молодших школярів, які мають складні мовленнєві порушення, зокрема дисграфію, в умовах загальноосвітніх навчальних закладах, не приділено належної уваги.

Про важливість розвитку мовлення як провідного принципу в початковій ланці загальної шкільної мовної освіти наголошується у Державному стандарті початкової загальної освіти [4, с. 8-9]. Належний рівень мовленнєвого розвитку дитини, що передбачає сформованість всіх його сторін і сприяє удосконаленню спеціальних мовних знань, умінь та навичок усного й писемного мовлення, якісному оволодінню іншими навчальними дисциплінами, розширює знання про навколишнє – є однією із умов успішного шкільного навчання (М. Шеремет, В. Тарасун,

Є. Соботович). Повноцінне оволодіння мовою є необхідна умова вирішення завдань розумового, естетичного, духовно-морального виховання, засвоєння культури свого народу, національних та загальнолюдських цінностей (В. Бондар, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.). Особливої актуальності ця проблема набуває стосовно навчання дітей, яким притаманні певні мовленнєві вади, що зумовлюють серйозні утруднення в опануванні основними програмовими навчальними дисциплінами та викликають значну кількість помилок на письмі (О. Корнєв, Р. Левіна, Н. Нікашина, І. Садовникова, Л. Спірова, В. Тарасун, Н. Чередниченко, А. Ястребова та ін.).

Аналіз досліджень і публікацій. Багатогранність проблеми діагностики та корекції мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з дисграфією розкривається у фундаментальних класичних і сучасних наукових дослідженнях (О. Гопіченко, О. Гриненко, Е. Данілавичюте, Л. Єфименкова, Р. Левіна, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Р. Левіна, О. Мастюкова, С. Мнухін, Д. Орлова, Л. Назарова, Н. Нікашина, Т. Пічугіна, О. Російська, І. Садовникова, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, О. Токарєва, М. Хватцев, Н. Чередниченко, Г. Чіркїна). У наукових розробках Л. Вавіної, Л. Волкової, М. Земцової, С. Конопляста, С. Коробко, Б. Коваленко, Н. Крилової, Л. Логвинової, О. Російської, Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередниченко, М. Шеремет та ін. порушено проблеми діагностики мовленнєвого розвитку, виявлення загальних і специфічних особливостей цього процесу та розробки методик навчання письма дітей з різними вадами розвитку.

Мета статті – розглянути передумови формування писемного мовлення та механізмів його порушення для здійснення ефективної корекції порушень мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Виклад матеріалу дослідження. Навчання у школі ставить певні вимоги до розвитку мовлення дітей. Першочерговими завданнями, що визначаються у початковій мовній освіті, є формування мовленнєвих вмінь і навичок, набуття мовної і мовленнєвої компетенції (М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Лобчук та ін.). Мовна компетенція – широке поняття, що охоплює спектр мовних здібностей, знань, вмінь та навичок, які забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності [3; 6]. Рівень мовленнєвої компетентності особистості залежить від знань щодо особливостей усного і писемного мовлення, опанування умінь орієнтуватися в ситуації спілкування, володіти інтонацією, використовувати позамовні засоби, уважно слухати співрозмовника, повно й ґрунтовно викладати думку, аналізувати й редагувати мовлення (В.І. Бадер, А.М. Богуш, М.С. Вашуленко, Т.К. Донченко, Л.І. Мацько, М.І. Пентилюк, Г.П. Лещенко).

Проблема формування усного і писемного мовлення не може бути розв'язана без належної організації процесу взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів. Навички грамотного письма неможливо формувати в учнів у відриві від навичок вимови [6;8; 9].

Оволодіння писемним мовленням, яке розпочинається з першого класу шкільного навчання, ґрунтується на усному мовленні дітей, оскільки грамотне письмо полягає в умінні учня переводити звукові сигнали в графічні образи.

Оволодіння правильним усним мовленням – процес, який складається з активних дій дитини: фізичних рухів мовних органів (зовнішні дії) та зусиль інтелектуально – емоційних (внутрішні дії). Писемне мовлення - це вторинна, більш пізня за часом виникнення форма мовної діяльності, яка формується тільки в умовах цілеспрямованого навчання грамоті і потім удосконалюється. У результаті рефлексорного повторення утворюється динамічний стереотип слова в єдності акустичних, оптичних і кінетичних подразрень (Л. Виготський, Б. Ананьєв).

Неповноцінна мовленнєва діяльність негативно впливає на формування психічної сфери дитини та становлення її особистісних якостей (Л. Андрусина, Л. Белякова, І. Власенко, Л. Єфіменкова, Н. Жукова, В. Ковшиков, Р. Лалаєва, І. Марченко, О. Мастюкова, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Філічева, Л. Цветкова, Г. Чиркіна, М. Шеремет, А. Ястребова та ін.). Формування інтелектуальної сфери дитини залежить від рівня розвитку її мовлення, а мовлення, у свою чергу, доповнюється і вдосконалюється під впливом постійного розвитку й ускладнення психічних процесів (О. Лурія, Л. Виготський). Отже, недоліки мовленнєвого розвитку призводять до порушеного чи затриманого розвитку вищих психічних функцій, опосередкованих мовленням (вербальна пам'ять, смислове запам'ятовування, слухова увага, словесно-логічне мислення) і до дисграфії [5; 7].

Особливої актуальності ця проблема набуває стосовно навчання молодших школярів, яким притаманні певні мовленнєві вади, що зумовлюють серйозні утруднення в опануванні основними програмовими навчальними дисциплінами та викликають значну кількість помилок на письмі (А. Колупаєва, О. Корнєв, Р. Левіна, Н. Нікашина, І. Садовникова, Л. Спірова, В. Тарасун, А. Ястребова та ін.).

Аналіз результатів обстеження стану мовленнєвого розвитку дітей, які йдуть до школи, виявив тенденцію до прогресуючого розповсюдження порушень усного і писемного мовлення. Серйозна заклопотаність станом мовлення молодших школярів обумовлена не тільки зміною кількісного складу дітей з відхиленнями в мовленнєвому розвитку, але і якісними змінами мовленнєвій патології: ступенем виразності дефекту, колом структурних компонентів мовлення, які розширюються та схильні до порушення. До чинників, що негативно впливають на розвиток дитини, можна віднести погіршення соціальної і екологічної обстановки, недиференційований підхід до навчання, завищені вимоги шкільної освіти, що випереджають темпи розвитку головного мозку дитини.

Аналіз літературних джерел засвідчує про наявність клінічних досліджень, присвячених сучасним методам діагностики і подолання

порушень письма у молодших школярів (Н. Корсакової, Ю. Мікадзе, О. Балашової). На думку авторів письмо може бути не сформоване або порушене в різних ланках і мати різні зони ураження мозку та різні методи його відновлення й формування. Своєрідність протікання процесів письма в учнів з різною латеральною організацією розкрито в дослідженнях Є. Сімерницької, Л. Московічуте, А. Семенович, О. Іншакової.

Процес формування писемного мовлення вченими (Л. Бартенева, О.Гриненко, Г. Каше, Р. Левіна, Н. Нікашина, Л. Спірова, В. Тарасун, Н. Чередниченко А. Ястребова) розглядався в рамках єдиного процесу мовленнєвого та мовного розвитку дитини, а процес корекції порушень письма і читання ґрунтувався на розвитку фонетико-фонематичних та лексико-граматичних засобів мовлення (Т. Вербицька, Л. Єфіменкова, Р. Левіна, І. Садовнікова, О. Смірнова, Л. Токарева, В. Тарасун, М. Шевченко, А. Ястребова,). В цьому випадку корекційна робота логопедів носить локальний характер, орієнтована на скроневу ділянку лівої півкулі і не є ефективною.

Дослідження останніх років (С. Конопляста, О. Логінова, С. Марченко, І. Мартиненко, Т. Пічугіна, В. Тарасун) довели, що успішність формування писемного мовлення у молодших школярів залежить не лише від несформованості мовних операцій, необхідних для реалізації висловлювання, але й від несформованості невербальних психічних функцій – зорово-просторових уявлень, слухо-моторної та оптико-моторної координації, загальної моторики, цілеспрямованої свідомої діяльності, самоконтролю за діями та уваги.

У вітчизняній логопедії висвітлені питання симптоматики, механізмів дисграфії, структури цього мовленнєвого розладу, розроблені як загальні методологічні підходи, так і напрями, зміст і диференційовані методи корекції різних видів дисграфії (І. Єфіменкова, О.Корнєв, Р. Лалаєва, Л. Парамонова, І. Садовнікова, Є. Соботович, О. Токарева та ін.). Порушення процесу оволодіння писемним мовленням на сучасному етапі розвитку корекційної педагогіки розглядається в різних аспектах: клінічному, психологічному, нейропсихологічному, психолінгвістичному, педагогічному (Т. Ахутіна, Л. Єфімшенкова, О. Корнєв, Р.Лалаєва, Р. Левіна, Л.Спірова, О.Токарева, М.Хватцев, С.Шаховська, А.Ястребова та ін.).

Дисграфія, будучи одним з найпоширенішим дефектом мовлення у дітей молодшого шкільного віку, робить негативний вплив на весь процес навчання, на шкільну адаптацію дітей, на формування особистості і характер психічного розвитку дитини в цілому. Такі діти зазнають труднощі в засвоєнні і розумінні текстів, логічному мисленні. Неуспіх у школі часто формує у них негативне відношення до навчання, утрудняє спілкування з однолітками [5; 7].

Закономірності та механізми формування письма, розкрити у традиційних і сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, складають

основу цілеспрямованої навчальної діяльності в аспекті становлення і розвитку писемного мовлення учнів початкової школи.

До психологічних механізмів немовленнєвих форм дисграфії відносять розлади праксису і гнозису, які забезпечують сприйняття простору і часу, а також порушення симультанного і сукцесивного аналізу та синтезу (В. Ковшіков, О. Корнєв). Крім того, в основі дисграфії може бути несформованість довільної моторики, недостатність слухо-моторної координації і почуття ритму (І. Садовнікова). Кінцевою ланкою в ряду операцій, які становлять процес письма, є графо-моторні навички. Порушення цих навичок, що виникають внаслідок порушення зорово-моторної координації, а також міжсенсорної інтеграції кінестетичних відчуттів і зорових образів, призводить не тільки до каліграфічних труднощів, але й до виникнення моторної (диспраксічної) дисграфії (О. Корнєв, Р. Левіна). Механізмом оптичної дисграфії є несформованість зорово-просторових функцій: зорового гнозису, зорового мнєзису, зорового аналізу і синтезу, просторових уявлень (Р. Лалаєва). І. Садовнікова зазначає, що при несформованості кінетичної і динамічної сторони рухового акту кінестезії не можуть мати направленої значення, і тоді відбувається змішування кінестетично подібних букв.

Дисграфію розглядають як наслідок недорозвинення мовлення (Л. Бартенєва, О.Гриненко, Г. Каше, Р. Левіна, Л. Спірова В. Тарасун, Н. Чередниченко та ін.), пов'язаного з несформованістю мовних узагальнень (фонематичних, морфологічних, синтаксичних). Так, Р. Левіна вважає, що труднощі в оволодінні писемним мовленням виникають як наслідок системного недорозвинення усного мовлення, тобто порушення формування фонетико-фонематичного і лексико-граматичного будови мовлення. Найчастішою причиною труднощів під час письма є нездатність до моделювання звукової структури слова за допомогою літер. Цей процес включає два етапи: 1) фонологічне структурування звукової сторони слова, тобто встановлення тимчасової послідовності фонем, з яких воно складається (фонематичний аналіз); 2) трансформація часової послідовності фонем у просторову послідовність літер.

Порушення першого етапу – фонематичного аналізу, на думку більшості дослідників, має вирішальне значення у механізмі дисграфії. Наслідком несформованості дії звукового аналізу є різні типи специфічних помилок (пропуск, перестановка, вставка букв або складів та ін.). О. Корнєв називає цей вид порушення письма дисграфією «аналізу-синтезу». У класифікації, запропонованої вченими (Р. Лалаєва, В. Ковшіков, Є. Соботович), порушення фонематичного аналізу є одним з механізмів дисграфії на основі порушення мовного аналізу і синтезу. Необхідно відзначити, що фонематичний аналіз є одним з компонентів мовного аналізу, що включає поділ тексту на речення і речення – на слова. Порушення цих компонентів мовного аналізу призводить до таких помилок

письма, як відсутність крапки і великої літери, написання разом двох або більше слів, або роздільне написання частин одного слова, контамінації, морфемний аграматизм. Але порушення етапу трансформації часової послідовності фонем в просторовий ряд графем відіграє не менш важливу роль у механізмі дисграфії. Зазначене порушення поряд з недоречною когнітивною обробкою мовних явищ лежить в основі метаязикової дисграфії. Таким чином, основою для формування досвіду літерного позначення фонем є розвиток здатності до графічної символізації і диференційованість слухового, кінестетичного і зорового сприйняття, сформованість процесів аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення на фонемному рівні.

Порушення фонематичного сприйняття та уявлення обумовлені порушенням міжаналізаторної взаємодії мовленнєвослухового й мовленнєвого аналізаторів, коли слуховий аналізатор перестає бути засобом самоконтролю за правильністю вимови дитини, або неповноцінні кінестетичні зразки при дефектній вимові деформують слухові еталони фонем. Таким чином, В. Бельтюков акцентує увагу на анатомо-фізіологічних особливостях дітей з дисграфією, зазначаючи, що дитина неправильно чує звуки, тому що слуховий аналізатор випереджає у розвитку мовно-руховий, відчуваючи гальмівний вплив останнього [2]. У подальшому слуховий аналізатор звільняється від цього впливу, стимулюючи пізніше розвиток і вдосконалення артикуляційних навичок. На думку Г. Каше, Р. Левіної, Л. Спірової, якщо недоліки вимови супроводжуються порушенням слухової диференціації, несформованістю фонематичних уявлень, вони призводять до виникнення артикулярно-акустичної дисграфії. М. Хватцев, який вперше виділив цю форму дисграфії, позначає її дисграфією на основі розладів усного мовлення. О. Корнєв відносить дану форму до дисфонологічної дисграфії і називає її паралалічною, так як вона є наслідком паралалії. Недорозвинення фонематичного сприйняття проявляється в запізненні процесу усвідомлення звукової сторони слова та її сегментів. Наслідком цього є утруднене оволодіння фонематичним аналізом. Недостатній або порушений розвиток фонематичного сприйняття призводять до таких помилок письма, як системні заміни букв, які відповідають звукам, що змішуються під час вимови (Р. Левіна). Звуковимова при цьому залишається, як правило, збереженою. Це пояснюється тим, що в процесі письма для правильного розрізнення і вибору фонем необхідний тонкий аналіз всіх акустичних ознак звуку, причому цей аналіз здійснюється у внутрішньому плані, за уявленням» (Р. Лалаєва). Описане порушення є механізмом дисграфії на основі порушення фонемного розпізнавання (Р. Лалаєва), акустичної дисграфії (за класифікацією О. Токаревої), фонематичної дисграфії (за класифікацією О. Корнєва). В даний час виділяється ще одна форма дисграфії – аграматична. Механізм цього виду дисграфії є несформованість лексичних та граматичних узагальнень (Р. Лалаєва, С. Яковлев). Більшість

помилки при цій формі дисграфії виражається в порушенні зв'язку слів у реченні: в неправильному узгодженні й керуванні, що обумовлено недостатнім рівнем мовних узагальнень.

Порушення письма часто корелюють з різними розладами у дітей, які зумовлюють недорозвинення функцій регуляції, контролю та програмування довільної психічної діяльності (Т. Ахутіна [1]). До таких станів можуть бути віднесені синдром дефіциту уваги з гіперактивністю і церебрастенія (М. Ніканорова, А. Дробінська, Є. Осіпова, Н. Панкратова). Дослідження дизонтогенеза зазначених станів виявили недостатній розвиток певних структур головного мозку (I і III структурно-функціональних блоків головного мозку (О. Лурія) і лімбіко-ретикулярної формації стовбура головного мозку), що дозволило авторам говорити про недорозвинення довільної психічної діяльності (В. Лебединський, К. Лебединська, І. Марковська, М. Фішман). Порушення письма у дітей нерідко пов'язані з особливостями стану їх рухової сфери (мовленнєвої і немовленнєвої).

Отже, психологічними передумовами формування письма у дітей є: сформованість усного мовлення; різних модальностей сприйняття (зорово-просторового, слухо-просторового, схеми числа); сформованість моторної сфери тонких рухів, предметних дій, їх рухливості, переключення, стійкості; формування абстрактних способів діяльності; сформованість загальної поведінки, його регуляції, контролю над діями, намірами, мотивами поведінки.

Висновки. Детальний аналіз теоретико-методичних підходів до корекції дисграфії засвідчив широку варіативність даних і міждисциплінарну роздробленість у підходах до вивчення цієї вади, складання роботи по типу «симптом-мішень», коли у виборі змісту і визначенні етапів роботи враховуються закономірності формування окремих функцій і операцій, які входять в психологічний базис письма. Саме тому проблема корекції порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією все ще залишається актуальною. Оскільки порушення писемного мовлення негативно впливають не тільки на успішність оволодіння програмою, але й на особистість дитини, спричинює негативне ставлення до навчання в цілому, а також позначаються на процесі соціальної адаптації.

Перспективою подальшого дослідження є розробка науково-теоретичної, практико-орієнтованої основи організації та забезпечення комплексної діагностики і корекції мовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку із дисграфією

Список використаних джерел

1. Ахутіна Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика / Т. В. Ахутіна // Письмо и чтение: трудности обучения и

коррекция : учебное пособие / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. – М. : МСПИ, 2001. – С. 7-20. 2. **Бельтюков В.И.** Пути исследования механизма развития речи / В.И.Бельтюков //Дефектология. – 1984. – №3. – С.24-32. 3. **Вашуленко М.С.** Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання // Початкова школа. – 2001. – №1. – С.14. 4. **Державний** стандарт початкової загальної освіти [Текст] // Початкова школа. – 2011. – №18 (594). – 96 с. 5. **Корнев А. Н.** Нарушение чтения и письма у детей : учеб.-метод. пособие / Александр Николаевич Корнев. – Спб.: МиМ, 1997. – 286 с. 6. **Методичні** рекомендації щодо усного і писемного мовлення молодших школярів (норми оцінювання знань, умінь і навичок) : [ред. А. М. Заїка, М. С. Вашуленко], 3-е вид. – К. : Магістр. – 2000. – 85 с. 7. **Парамонова Л. Г.** Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – СПб. : Детство-пресс, 2006. – 123 с. 8. **Пентилюк М.І.** Основні аспекти навчання рідної мови // Початкова школа. – 1997. – №4. 9. **Тарасун В. В.** Концепція державного стандарту освіти учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку / В. В. Тарасун // Дефектологія. – 2000. – № 2. – С. 2-10.

References

1. **Ahutina T. V.** Trudnosti pis'ma i ih nejropsihologicheskaja diagnostika / T. V. Ahutina // Pis'mo i chtenie: trudnosti obuchenija i korrekcija : uchebnoe posobie / pod obshh. red. O. B. Inshakovej. – M. : MSPI, 2001. – S. 7-20. 2. **Bel'tjukov V.I.** Puti issledovanija mehanizma razvitija rechi / V. I. Bel'tjukov // Defektologija. – 1984. – №3. – S.24-32. 3. **Vashulenko M.S.** Formuvannja movnoi' osobystosti molodshogo shkoljara v umovah perehodu do 4-richnogo pochatkovogo navchannja // Pochatkova shkola. – 2001. – №1. – S.14. 4. **Derzhavnyj** standart pochatkovoї zagal'noi' osvity // Pochatkova shkola. – 2011. – №18 (594). – 96 s. 5. **Kornev A. N.** Narushenie chtenija i pis'ma u detej : ucheb.-metod. posobie / Aleksandr Nikolaevich Kornev. – Spb.: MiM, 1997. – 286 s. 6. **Metodychni** rekomendacii' shhodo usnogo i pysemnogo movlennja molodshyh shkoljariv (normy ocinjuvannja znan', umin' i navychok) : [red. A. M. Zai'ka, M. S. Vashulenko], 3-e vyd. – K. : Magistr. – 2000. – 85 s. 7. **Paramonova L. G.** Disgrafija: diagnostika, profilaktika, korrekcija / L. G. Paramonova. – SPb. : Detstvo-press, 2006. – 123 s. 8. **Pentyljuk M.I.** Osnovni aspekty navchannja ridnoi' movy // Pochatkova shkola. – 1997. – №4. 9. **Tarasun V. V.** Konceptcija derzhavnogo standartu osvity uchniv z porushennjamu movlennjevoogo rozvytku / V. V. Tarasun // Defektologija. – 2000. – № 2. – S. 2-10.

Received 15.02.2016

Reviewed 16.03.2016

Accepted 29.03.2016