

ПОРУШЕННЯ ПИСЬМА ЯК ОДНА З ПРОБЛЕМ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Відомості про автора: Журавльова Лариса Станіславівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, Україна, laura.69@list.ru

Contact: Profesor Zhuravlova Larysa, PhD, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Social work, Social Pedagogics and Preschool Education, Melitopol, Ukraine. Email: laura.69@list.ru

Журавльова Л.С. Діти молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями у системі освіти / Л.С. Журавльова // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 19 : Корекційна педагогіка та психологія: [зб. наук. праць]. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – Вип. 32. – Ч 1. С. (101-107).; **Журавльова Л.С.** До проблеми корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією / Л.С. Журавльова // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М.Синьов, О.В.Гаврилова. – Вип. 7 у 2-х томах;– Кам'янець-Подільський: ПП Медобори -2006, 2016. – Т.1. – 452 с. (С.133-144) ; **Журавльова Л.С.** Сучасні підходи до вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів / Л.С. Журавльова //Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. В.М.Синьова, О.В.Гаврилова. – Вип. 8;– Кам'янець-Подільський: ПП Медобори -2006, 2016. – 362с. (С. 89-101)

Журавльова Л.С. Порушення письма як одна з проблем шкільного навчання. У статті розглядається проблема порушення письма як одного з видів писемного мовлення. Описані та конкретизуються поняття «письмо», «дисграфія». Підкреслюється складність письма як психофізіологічного процесу. Розглянуті етапи формування навичок письма. Подані основні класифікації дисграфії, що відображають різний стан науки на момент їх розробки та свідчать про різне розуміння вченими механізмів цього розладу. Зазначено, що з позиції психофізіологічного підходу дисграфія розглядається як наслідок порушення аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів. З зазначеної позиції розроблена класифікація дисграфії М. Хватцева. Підкреслюється, що з позиції клініко-

психологічного підходу дисграфію вивчав О. Корнєв. Т. Ахутіною подано класифікацію дисграфії з позиції нейропсихологічного підходу. Зауважено, що автор виділила труднощі під час письма, які часто зустрічаються у дітей, але механізми яких рідко обговорюються у логопедичній літературі. А. Сиротюк виділяє три види дисграфії спираючись на дослідження нейропсихологів стосовно складної мозкової організації письма. Представлено класифікація дисграфії розроблена Р. Лалаєвою та колективом її кафедри.

Ключові слова: письмо, дисграфія, класифікації, клініко-психологічний підхід, психофізіологічний підхід, нейропсихологічний підхід.

Журавлєва Л.С. Нарушение письма как одна из проблем школьного обучения. В статье рассматривается проблема нарушения письма как одного из видов письменной речи. Конкретизируются понятия «письмо», «дисграфия». Подчеркивается сложность письма как психофизиологического процесса. Рассмотрены этапы формирования навыков письма. Представлены основные классификации дисграфии, отражающие разное состояние науки на момент их разработки и которые свидетельствуют о разном понимании учеными механизмов этого расстройства. Указано, что с позиции психофизиологического подхода дисграфия рассматривается как следствие нарушения аналитико-синтетической деятельности анализаторов. С указанной позиции разработана классификация дисграфии М. Хватцева. Подчеркивается, что с позиции клинико-психологического подхода дисграфии изучал А. Корнєв. Т. Ахутиной представлена классификация дисграфии с позиции нейропсихологического подхода. Отмечено, что автор выделила трудности в процессе письма, которые часто встречаются у детей, но механизмы которых редко обсуждаются в логопедической литературе. А. Сиротюк выделяет три вида дисграфии, опираясь на исследования нейропсихологов относительно сложной мозговой организации письма. Представлена классификация дисграфии, разработанная Р. Лалаевой и коллективом её кафедры.

Ключевые слова: письмо, дисграфия, классификации, клинико-психологический подход, психофизиологический подход, нейропсихологический подход.

Zhuravliova L.S. Writing breaches as a schooling problem. The author observes the problem of writing breaches as one of the aspects of written speech. The concepts of writing and dysgraphia have been described and specified. The author emphasizes the complexity of writing as a psychological and physiological process. The article covers the stages of writing skills formation. The author highlights herein the difficulties of writing skills formation on the primary stage of schooling. The author analyses the reasons that determine dysgraphia origin as well as provides the main classifications of dysgraphia which reflect different phases of science at the moment of such classifications development and show different understanding of mechanisms of these breaches. It is stated in the article that according to the psychological and physiological approach dysgraphia is reviewed as a result of wrong analytical and synthetic activity of analyzers. M.Khvatseva's classification of dysgraphia is based on

the position expressed hereabove. There is also a clinical and psychological (medical and psychological) approach, according to which dysgraphia is considered as one of the symptoms being part of the complex of other, mainly neurological or encephalopathic, breaches. Dysgraphia has been researched by A.Kornyev on the basis of the clinical and psychological approach. T.Akhutina has developed the classification of dysgraphia on the basis of the neuropsychological approach. The author has separated problems that children often face at the moment of writing thought the mechanisms of these problems are not usually discussed in the logopedic literature. A.Syrotyuk emphasizes three types of dysgraphia (speech, nonspeech ones as well as the breaches (or immaturity) of purposeful behavior, its organization and control, motives immaturity) on the basis of the researches of neuropsychologists as to the complex cerebral organization of writing. The author of the article includes the classification developed by R.Lalayeva at al. In accordance with this classification such types of dysgraphia as articulatory and acoustic ones, dysgraphia based on the breaches of phonemic differentiation, dysgraphia based on the breaches of linguistic analyses and synthesis, nongrammatical and optical dysgraphia are selected.

Key words: writing, dysgraphia, classifications, clinical and psychological approach, psychological and physiological approach, neuropsychological approach.

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сьогодні система початкової освіти стає необхідним ключем до удосконалення особистості, слугує створенню фундаменту для її подальшої освіти впродовж всього життя. Фундаментальність початкової освіти є не лише у формуванні знаннєвої сфери, а й у формуванні ключових компетентностей, серед яких базовою є спілкування українською мовою. 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.). В початковій ланці загальної шкільної мовної освіти розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу, який забезпечує компетентнісний підхід до навчання мови [4]. Водночас, для формування компетенцій з розвитку навичок мовлення у молодших школярів, які мають складні мовленнєві порушення, зокрема дисграфію, в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, не приділено належної уваги.

Аналіз досліджень та публікацій. Підвищення ефективності та якості навчання учнів молодшого шкільного віку загальноосвітніх закладів передбачає своєчасне виявлення, попередження та усунення у них наявних недоліків усного та писемного мовлення. Порушення мовленнєвої діяльності у дітей має багатоаспектний характер, що підтверджується багатьма дослідженнями психолого-педагогічного (Л. Бартенєва, С. Конопляста, Р. Левіна, І. Мартиненко, С. Миронова, Т. Пічугіна, Л. Спірова, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.), психолінгвістичного (Л. Андрусішина, О. Гопіченко, В. Ковшиков, Р. Лалаєва, М. Савченко, Є. Соботович та ін.) і медико-педагогічного (О. Балашова, Д. Ісаєв, О. Корнєв, Ю. Мікадзе, В. Ковалева ін.) напрямів.

Багатогранність проблеми діагностики та корекції мовленнєвого розвитку

дітей молодшого шкільного віку з порушенням письма розкривається у класичних і сучасних наукових дослідженнях (О. Гопіченко, О. Гриненко, Е. Данілавічюте, Л. Єфименкова, Р. Левіна, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Р. Левіна, О. Мастюкова, С. Мнухін, Д. Орлова, Л. Назарова, Н. Нікашіна, Т. Пічугіна, І. Садовнікова, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, О. Токарева, М. Хватцев, Н. Чередніченко, Г. Чіркїна та ін.). Різнобічні аспекти формування письма у дітей з психофізичними вадами досліджували українські науковці О. Гопіченко, Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, Т. Пічугіна, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.

Мета статті – розглянути особливості формування навичок письма та здійснити теоретичний аналіз літератури з проблеми порушень письма.

Виклад основного матеріалу. Вчені розглядають письмо як один із видів писемного мовлення (Б. Головін, Л. Зіндер, Л. Щерба та ін.), як складний психофізіологічний процес, який ще недостатньо вивчений і до складу якого входять механізми артикуляції, слухового аналізу, зорової пам'яті, зорового контролю, зорово-моторної координації і моторного контролю, перцептивної регуляції і комплексу лінгвістичних умінь (здатність диференціювати звуки, звуко-буквений аналіз тощо) [2; 3; 11].

Письмо є складною інтегративною навичкою, формування якої передбачає проходження ряду стадій, пов'язаних з включенням у діяльність багатьох сенсорних систем і багатьох структур мозку (М. Бернштейн, Є. Гур'янов, О. Лурія, L. Belmont, B. Boshier, H. Myklebust, J. Wann, J. Alston, J. Taylor та ін.).

Дефіцит або несформованість будь-якої зі структур, які входять у функціональну систему, можуть призвести до різноманітних труднощів у процесі навчання (Т. Ахутїна, М. Безруких, О. Лурія, Е. Сімерницька, M. Livingstone, D. Bakker та ін.).

Базисним для формування навичок письма є ряд пізнавальних функцій, несформованість або порушення яких можуть по-різному проявлятися у вигляді труднощів письма (М. Безруких, Н. Дубровїнська, Г. Сугрובה, Д. Фарбер та ін.).

М. Безруких вказує на декілька етапів у процесі формування навичок письма. [2; 3]. Так, на першому етапі (елементарне письмо) формується зоровий і руховий образ букв, усвідомлюється їх різниця й диференціація. Діти вчать звуко-буквеного аналізу, переводять фонемі в графемі; навчаються вільного й правильного виконання всіх графічних елементів, букв, буквосполучень; зв'язного письма букв у словах, письма слів, речень; учаться дотримуватися графічних норм і правил письма (ширини, висоти, нахилу букв, співвідношення елементів); набувають здатності списувати слова (перекодувати писані (рукописні) й друковані літери).

На наступному етапі (грамотне письмо) вже можливим є написання тексту під диктовку (усвідомлене використання звуко-буквеного аналізу); виклад нескладної своєї думки на письмі; застосування основних елементарних правил правопису, пунктуації; розуміння й використання різноманітної лексики, створення власних письмових текстів (переказ на основі прочитаного або чиєїсь

розповіді); формування образного грамотного писемного мовлення, розуміння відмінностей між його різними формами – описом, розповіддю, міркуванням – і правильне використання їх.

На останньому етапі (грамотне писемне мовлення) формується розуміння особливостей різних жанрів писемного мовлення й уміння використовувати їх; стає можливим структуроване, послідовне, грамотне складання письмового тексту відповідно до запропонованої теми (вір); застосування в писемному мовленні виражальних засобів мови; ефективне використання словників; розуміння особливостей і грамотне написання коротких письмових повідомлень (sms, електронна пошта) [2].

Вчені (Р. Лалаєва, Р. Левіна, L. Myklebust, U. Friht, L. Bradley) зазначають, що причиною виникнення труднощів письма на початкових етапах можуть бути різні порушення мовленнєвого розвитку. Вважається, що недостатній розвиток основних складників мовлення (сенсомоторний бік мовлення: артикуляційні навички і розуміння мовлення; навички мовного аналізу, граматична будова мовлення, процеси словотворення, розуміння логіко-граматичних відношень і зв'язне мовлення) може призвести до порушень формування навичок письма (О. Гопіченко, Е. Данілавічюте, Р. Лалаєва, Т. Фотекова, R. Nicolson, A. Fawcett, M. Mody).

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. Причини труднощів можуть критися у несформованості різних пізнавальних функцій, зокрема розвитку моторики (О. Токарева, R. Nicolson, A. Fawcett, R. Fulbright), зорового сприйняття (О. Токарева, J. Stein, J. Talcott, C. Von Karolyi), інтегративних функцій (зорово-просторових уявлень, слухо-моторної та зорово-моторної координації) (А. Benton, М. Безруких, І. Садовнікова, Л. Цветкова), функціональної зрілості кори й регуляторних структур мозку (Т. Ахутіна, М. Безруких, О. Лурія, Р. Мачинська, Г. Сугрובה, С. Rahmany). Крім того, простежуються неспецифічні труднощі, пов'язані зі станом здоров'я, функціональним напруженням, утомою, низькою, нестійкою працездатністю (М. Безруких, С.Єфімова, Т. Miles). Причини труднощів можуть бути пов'язані також з розладами короткочасної пам'яті, з низькою концентрацією уваги [3; 12; 13].

Вчені (Д. Ісаєв, Т. Deeneу, О. Корнеv) вказують на виражену нерівномірність психічного розвитку, на недостатню сформованість вищих психічних функцій (уваги, пам'яті, мислення), дисгармонію у розвитку окремих інтелектуальних функцій (Р. Лалаєва, О. Корнеv, І. Прищєпова та ін.).

Велика група авторів (О. Токарева, М. Хватцев, Е. Warrington, Р. Rabin, J. Bradshaw) вважає, що домінантною причиною труднощів формування навичок письма є порушення зорового сприйняття. При цьому одні дослідники пов'язують труднощі набуття цих навичок з середніми зорово-просторовими здібностями (R. Sinatra, Е. Winner), а інші – з низькими (О. Токарева, А. Benton)

або високими (А. Bannatyne, Н. Swanson). Несформованість зорового сприйняття, а також зорово-просторової та зорово-моторної координації призводить до характерних помилок, що виявляються під час письма (М. Безруких, С. Єфімова, Р. Лалаєва, J. Stein, J. Talcott, С. Von Karolyi).

Дані сучасних досліджень свідчать, що причини труднощів формування навичок письма в учнів молодших класів криються в низькій, нестійкій працездатності, підвищеній виснаженості, нестійкій увазі, низькій пізнавальній активності, що може бути зумовлено змінами стану регуляторних структур стовбура мозку, насамперед фронто-таламічних зв'язків (М. Безруких, І. Лукашевич, Р. Мачинська, Г. Сугрובה, М. Фішман.). Відставання в розвитку регуляторних структур мозку може поєднуватися з порушенням організації діяльності (О. Лурія, В. Лебединський, І. Марковська, О. Нікольська). У дітей, які мають труднощі письма, можуть бути недостатньо сформовані системи, що забезпечують регуляцію та контроль за власною діяльністю (М. Безруких, Т. Ахутіна).

Порушення письма є найбільш поширеною формою мовленнєвої патології в учнів молодших класів. У логопедичній і медичній літературі порушення письма визначається терміном – «дисграфія». Р. Лалаєва розглядає дисграфію як часткове порушення процесу письма, яке виявляється в стійких і частих специфічних помилках. Причину виникнення порушень вона вбачає в несформованості вищих психічних функцій, що беруть участь у процесі письма [7].

На думку І. Садовнікової, дисграфія являє собою частковий розлад письма (у молодших школярів – труднощі оволодіння писемним мовленням). Вона також пропонує розглядати як основний симптом дисграфії наявність стійких специфічних помилок. Виникнення таких помилок в учнів загальноосвітньої школи автор не пов'язує ні зі зниженням інтелектуального розвитку, ні з вираженими порушеннями слуху і зору, ні з нерегулярністю шкільного навчання [8].

О. Корнєв розглядає дисграфію як стійку нездатність оволодіти навичками письма за правилами графіки (тобто керуючись фонетичним принципом письма) навіть, незважаючи на достатній рівень інтелектуального і мовленнєвого розвитку та відсутність грубих порушень зору і слуху [5]. На думку автора, дисграфія є не тільки педагогічною, але й медичною проблемою. Однак, у медичній статистиці, згідно міжнародної класифікації хвороб 10-го перегляду ВООЗ, дисграфію не виділяють окремим пунктом в рубриці F81 – Специфічні розлади розвитку шкільних навичок.

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 О. Іншакової, Л. Московічуте, Е. Сімерницької, А. Семенович,.

А. Сиротюк визначає дисграфію як часткове порушення навичок письма внаслідок осередкового ураження, недорозвинення або дисфункції кори головного мозку [9, С. 38-42].

У сучасній логопедії існують кілька класифікацій дисграфії, що відображають різний стан науки на момент їх розробки, а також свідчать про різне розуміння авторами механізмів цього розладу (О. Корнєв, Р. Лалаєва, О. Токарева, М. Хватцев).

Так, з позиції психофізіологічного підходу, дисграфія розглядається як наслідок порушення аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів (М. Аділова, С. Ляпідевський, О. Токарева) Характеризуючи причин і механізмів дисграфії, вчені зазначають, що первинне недорозвинення аналізаторів і межаналізаторних зв'язків призводить до недостатнього аналізу і синтезу різномодальної перцептивної інформації, порушення перекодування сенсорної інформації з однієї модальності в іншу. Для оволодіння письмом дитина повинна засвоїти графічні образи букв, вміти співвідносити їх з відповідними акустичними і мовленнєворуховими (артикуляторними) характеристиками. У неї мають бути сформовані навички звукового та кінестетичного аналізу, розвинені процеси візуально-просторового сприйняття, психофізіологічною основою яких є повноцінний розвиток аналізаторів і встановлення координованих зв'язків між ними.

З позиції психофізіологічного аналізу механізмів порушень письма розроблена класифікація дисграфії М. Хватцева [10]. Характеризуючи види дисграфії, вчений розглядав не тільки психофізіологічні механізми порушень, а й відповідні їм розлади мовленнєвої функції і мовних операцій процесу письма. М. Хватцев і Р. Левіна пов'язували дисграфію, перш за все, з недостатністю мовленнєвого розвитку дітей. Класифікація М. Хватцева на сьогодні не використовується в практичній діяльності логопедів, але її значення величезне. Розроблені вченим теоретичні уявлення про дисграфію, як про мовленнєвий розлад, лежать в основі сучасних логопедичних класифікацій порушень письма у дітей. М. Хватцев виділив п'ять видів дисграфії, з яких – дисграфія на підставі розладів усного мовлення і оптична дисграфія є в сучасній класифікації.

З позиції клініко-психологічного підходу дисграфія розглядається не як самостійний розлад, а як один із симптомів, що входить до комплексу інших, переважно неврологічних або енцефалопатичних порушень (О. Корнєв, І. Марковська тощо). Причини і симптоматика дисграфії пов'язують, перш за все, з явищами недорозвинення і ураження центральної нервової системи, що виявляються в нейродинамічних порушеннях і парціальної дефіцитарності вищих психічних функцій, у функціональній недостатності їхніх вищих форм регуляції. У зв'язку з цим багато авторів вказують на те, що порушення писемного мовлення найчастіше виявляється у синдромі мінімальної мозкової дисфункції, при затримці або інших порушеннях психічного розвитку.

О. Корнєв, характеризуючи можливі варіанти дисграфії, виділяє не тільки відповідні помилки під час письма дітей, але й симптоми клінічних розладів, що обумовлюють і супроводжують той чи інший варіант порушення письма [5].

Т. Ахутіна з позиції нейропсихологічного підходу виокремила труднощі під

час письма, які часто зустрічаються у дітей, але механізми яких рідко розглядаються у логопедичній літературі [1, С. 225-246.]. Зокрема, автор виділила ці проблеми по типу регуляторної дисграфії, обумовленої несформованістю довільної регуляції дій (функцій планування і контролю). Так, у дітей з зазначеними порушеннями виявляються проблеми з утриманням довільної уваги, труднощі в орієнтуванні під час виконання завдань, включення в завдання, імпульсивність рішень та інертність, труднощі під час переходу від одного завдання до іншого. Для письма характерні помилки спрощення програми по типу патологічної інертності. До них відносяться: інертне повторення (персеверація) букв, складів, слів, типів завдань; пропуски букв і складів; передбачення (антиципація) букв і злиття (контамінація) слів. Для дітей з регуляторною дисграфією характерні помилки у мовному аналізі, це є яскравим проявом зниження орієнтованої діяльності. Неможливість розподілити увагу між технічною стороною письма і орфографічними правилами призводить до того, що діти не дотримуються правил написання великої літери, ненаголошених голосних тощо.

Другий варіант порушень письма обумовлений труднощами підтримки робочого стану, активного тону кори головного мозку. У дітей спостерігається підвищена стомлюваність, коливання працездатності – її рівень змінюється протягом чверті, тижня, уроку. Зазвичай ці діти не відразу включаються у виконання завдань, а, почавши робити його, швидко втомлюються; через деякий час робочий стан нормалізується, але вже на зниженому рівні, внаслідок чого дитина знову втомлюється. На фоні втоми дитина припускається багатьох грубих помилок і, перш за все, тих, які притаманні учням з проблемами програмування і контролю. Вони пишуть повільно, навичка письма автоматизується з великими труднощами, під час письма може збільшуватись тонус м'язів, дитині важко утримати робочу позу. Величина букв, натиск, нахил коливаються в залежності від рівня втоми.

Третій різновид проблем під час письма Т. Ахутіна визначає як зорово-просторову дисграфію за правопівкульним типом. Від роботи правої півкулі залежать зорово-моторна координація, можливість співвіднесення руху з вертикальною і горизонтальною координатами, можливість об'єднання в одне ціле і сприйняття цілісного образу [1].

Аналізуючи труднощі письма у дітей з зазначеним видом дисграфії, Т. Ахутіна виявила характерні для них особливості: складність в орієнтуванні на сторінці зошита, в знаходженні початку рядка, труднощі в утриманні рівного письма в рядку; постійне недотримання нахилу і висоти букв, невідповідність елементів літер за розміром, роздільне написання букв в слові; затримці актуалізації графічного і рухового образів потрібної літери, заміни візуально схожих і близьких за написанням букв, заміни рукописних букв друкованими, неправильне написання букв, особливо великих; дзеркальність при написанні букв; заміни букв; неможливість формування ідеограмного письма; пропуски і заміни голосних, зокрема наголошених; порушення порядку букв у слові; тенденція до «фонетичного» письма; труднощі виділення цілісного образу слова, внаслідок чого два слова, а також слова з прийменниками пишуться разом

(пізніше у зв'язку з підвищеною увагою, яка приділяється правилам написання прийменників, префікси діти пишуть окремо від коренів).

Виділені особливості Т. Ахутіна співвідносять з одним механізмом – труднощами оперування просторовою інформацією і спробами їх компенсації.

На відміну від «правопівкульних», «лівопівкульні» проблеми під час письма виявляються в замінах букв на близькі за звучанням і вимовою звуків; в порушеннях програмування і контролю. Т. Ахутіна підкреслює, що охарактеризовані труднощі під час письма можуть бути різного ступеня вираженості, і не обов'язково вони сягають того рівня важкості, який передбачається при дисграфії. Визначити механізм наявної дисграфії і прогнозувати можливі варіанти майбутніх проблем письма у старших дошкільників дозволяє, на думку Т. Ахутіної, нейропсихологічний аналіз стану вищих психічних функцій дитини [1].

А. Сиротюк виділяє, спираючись на дослідження нейропсихологів стосовно складної мозкової організації письма, три провідні види його порушення [9, С.42]: 1) мовленнєву дисграфію (моторну і сенсорну), що йде у системі різних форм порушень; 2) немовленнєву дисграфію (гностичну) – виявляється у синдромі порушення сприйняття: зорового, просторового, оптико-просторового; 3) дисграфію як порушення (або несформованість) цілеспрямованої поведінки, її організації і контролю, несформованості мотивів.

Розроблена класифікація дисграфій Р. Лалаєвою та її робочою групою, в основі якої лежить несформованість певних операцій процесу письма. У створенні цієї класифікації брали участь Г. Волкова, Л. Волкова, В. Ковшиков, Р. Лалаєва, Л. Парамонова та інші вчені. Згідно цієї класифікації виділяються такі види дисграфії: артикуляторно-акустична, на основі порушень фонемного розрізнення (диференціації фонем), на підставі порушення мовного аналізу і синтезу, аграматична і оптична дисграфія.

Дисграфія може супроводжуватися і немовленнєвою симптоматикою (неврологічними порушеннями, порушеннями пізнавальної діяльності, сприйняття, пам'яті, уваги, психічними порушеннями). Немовленнєві симптоми визначаються в цих випадках не характером дисграфії і у зв'язку з цим не входять до її симптоматики, а спільно з порушеннями письма відносяться до структури нервово-психічних і мовленнєвих розладів (при алалії, дизартрії, порушення мовлення при розумовій відсталості та ін.).

У психолого-педагогічній літературі зазначається, що у дітей з мовленнєвою патологією виявляються значні труднощі оволодіння програмовим матеріалом з рідної мови, а також порушення в оволодінні орфографією. Орфографічні помилки у дітей з мовленнєвими порушеннями численні й стійкі (Р. Левіна, І. Прищєпова, Л. Спірова, А. Ястребова).

Висновки. Проведений нами аналіз спеціальної літератури, яка висвітлює проблеми порушення письма в учнів молодших класів, дозволив зробити висновки. Формування навички письма – це тривалий і складний процес, складний і за структурою самого акту письма, і формування навичок, і психофізіологічних механізмів, що лежать в його основі. Накопичено великий теоретичний і методичний матеріал з проблеми етіології, механізмів і

симптоматики зазначеного розладу. Кількість дітей, які мають труднощі у формуванні навичок письма, неухильно зростає. Відзначається збільшення порушень під час письма в учнів загальноосвітніх шкіл.

Труднощі у процесі формування навичок письма учнями молодших класів носять інтегральний характер. Перспективою подальшого дослідження є комплексне дослідження мовленнєвого розвитку молодших школярів, що передбачає детальне вивчення їх психофізіологічних, мовленнєвих та нейропсихологічних особливостей. А саме, актуального мовленнєвого розвитку й мовленнєвих здібностей, вивчення інтелектуальних функцій, зорової пам'яті й зорово-моторної координації, а також вивчення сформованості нейропсихологічних параметрів когнітивної діяльності, що дозволяють виявити порушення в роботі основних структурно-функціональних блоків мозку.

Бібліографія

1. **Ахутина Т.В.** Нарушения письма: диагностика и коррекция / Т.В. Ахутина // Актуальные проблемы логопедической практики / Под ред. М.Г. Храковской. – СПб.: «Акционер и К°», 2004. – С. 225-246.
2. **Безруких М.М.** Обучение письму / М.М. Безруких. – Екатеринбург: Рама Паблишинг. – 2009. – 607 с.
3. **Безруких М.М.** Трудности обучения в начальной школе / М.М. Безруких. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
4. **Вашуленко М. С.** Концепція мовної освіти в Україні / М. С. Вашуленко, О. М. Біляєв, В. М. Плахотнік // Рідна школа. – 1994. – № 9. – С. 71-77.
5. **Корнев А.Н.** Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. - СПб.: ИД«МиМ», 1997. – 286 с.
6. **Лалаева Р.И.** Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб. : Союз, 2003. – 221 с.
7. **Лалаева Р.И.** Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учебное пособие [для студентов высших учебных заведений] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, СВ. Зорина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
8. **Садовникова И.Н.** Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. — М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997. – 255с.
9. **Сиротюк А.Л.** Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л. Сиротюк. - М.: ТЦ Сфера, 2003 – 288с.
10. **Хватцев М.Е.** Предупреждение и устранение недостатков речи: : пособие [для логопедов, пед. вузов и родителей] / М.Е. Хватцев. – Санкт-Петербург : Дельта КАРО, 2004. – 272 с.
11. **Цветкова Л.С.** Нейропсихология счета, письма, чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. — М. : Юристъ, 1997. – 256 с.
12. **Deeney T.** «I like to take my own sweet time»: Case study of a Child With Naming-Speed Deficits and Reading Disabilities/ T. Deeney., M. Wolf, A.G. Goldberg // Journal of Special Education. – 2001. – v. 35, Issue 3. – P. 145 -156.
13. **Snowling M.J.** Developmental dyslexia/ M.J Snowling // Current Paediatrics. – 2001. – N 1(11). – P. 10-13.

References

1. **Ahutina T.V.** Narusheniya pis'ma: diagnostika i korrekciya. / T.V. Ahutina // Aktual'nye problemy logopedicheskoy praktiki / Pod red. M.G. Hrakovskoy. – SPb.: «Акционер и К°», 2004. – S. 225-246.
2. **Bezrukih M.M.** Obuchenie pis'mu / M.M.

Bezrukih. – Ekaterinburg: Rama Publishing. – 2009. – 607 s. 3. **Bezrukih M.M.** Trudnosti obucheniya v nachal'noy shkole / M.M. Bezrukih. – M.: Eksmo, 2009. – 464 s. 4. **Vashulenko M. S.** Kontseptsiya movnoyi osviti v Ukrayini / M. S. Vashulenko, O.M. Bilyaev, V. M. Plahotnik // Ridna shkola. – 1994. – № 9. – S. 71-77. 5. **Kornev A.N.** Narusheniya chteniya i pis'ma u detey / A.N. Kornev. - SPb.: ID«MiM», 1997. – 286 s. 6. **Lalaeva R.I.** Diagnostika i korrekciya narusheniy chteniya i pis'ma u mladshih shkol'nikov: uchebno-metodicheskoe posobie / R.I. Lalaeva, L.V. Venediktova. – SPb. : Soyuz, 2003. – 221 s. 7. **Lalaeva R.I.** Narusheniya rechi i ih korrekciya u detey s zaderzhkoy psihicheskogo razvitiya: uchebnoe posobie [dlya studentov vysshih uchebnyh zavedeniy] / R.I. Lalaeva, N.V. Serebryakova, SV. Zorina. – M.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 2004. – 303 s. 8. **Sadovnikova I.N.** Narusheniya pis'mennoy rechi i ih preodolenie u mladshih shkol'nikov / I.N. Sadovnikova. — M.: Gumanit. izd. centr «VLADOS», 1997. – 255 s. 9. **Sirotyuk A.L.** Neiropsihologicheskoe i psihofiziologicheskoe sopro-vozhdenie obucheniya / A.L. Sirotyuk. - M.: TC Sfera, 2003 – 288 s. 10. **Hvatcev M.E.** Preduprezhdenie i ustranenie nedostatkov rechi: : posobie [dlya logopedov, ped. vuzov i roditeley] / M.E. Hvatcev. – Sankt-Peterburg : Del'ta KARO, 2004. – 272 s. 11. **Cvetkova L.S.** Neiropsihologiya scheta, pis'ma, chteniya: narushenie i vosstanovlenie / L.S. Cvetkova. — M. : Yuristj, 1997. – 256 s. 12. **Deeney T.** «I like to take my own sweet time»: Case study of a Child With Naming-Speed Deficits and Reading Disabilities/ T. Deeney., M. Wolf, A.G. Goldberg // Journal of Special Education. – 2001. – v. 35, Issue 3. – P. 145-156. 13. **Snowling M.J.** Developmental dyslexia/ M.J Snowling // Current Paediatrics. – 2001. – N 1(11). – P. 10-13.

Авторський внесок: Журавльова Л.С. – 100%.

Дата відправлення статті: 16.03.2017 р.