

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЇ В
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Кваліфікаційна робота(проект)

На здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконала: здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти
09-291-М групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
Програми Спеціальна освіта
Горбатюк Дарія Романівна

Керівник: к психол.н., доцентка Ляшко В.В.

Рецензент: директорка Комунальної установи
«Херсонський інклюзивно-ресурсний центр №2»
Левченко Т.Ю.

Івано-Франківськ, 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти дослідження проблеми діагностики та корекції дисграфії в учнів початкових класів	7
1.1. Сутність поняття «дисграфія», види, причини та механізми виникнення.	7
1.2. Психологічні особливості молодшого школяра з дисграфією.....	13
1.3. Педагогічні підходи до корекції дисграфії молодших школярів	16
РОЗДІЛ 2. Практичні аспекти діагностики дисграфії в учнів молодших класів	21
2.1. Організація та методика проведення дослідження дисграфії.	233
2.2. Емпіричне дослідження проявів оптичної дисграфії у молодших школярів та їх аналіз	288
РОЗДІЛ 3. Зміст практичних рекомендацій корекційної роботи для учнів молодших класів з дисграфією та аналіз їх застосування	377
3.1. Теоретичне обґрунтування змісту практичних рекомендацій корекційної роботи для учнів з дисграфією та його етапи	377
3.2. Результати впровадження практичних рекомендацій корекційної роботи для учнів з дисграфією та їх аналіз.	39
3.3. Психолого-педагогічні умови корекції дисграфії в учнів молодших класів.....	599
ВИСНОВКИ	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68

ВСТУП

Актуальність теми. Актуальність дослідження проблеми психолого-педагогічних умов корекції дисграфії в учнів молодших класів зумовлена високою розповсюдженістю цього порушення у дітей. Саме воно гальмує подальший розвиток. Тому вкрай важливо дослідити його поняття, причини, умови корекції та особливості перебігу для подальшого його уникнення та коригування.

У сучасних умовах, коли грамотність і здатність письмово формулювати свої думки відіграють ключову роль для успішного навчання та професійного становлення, проблема дисграфії набуває критичного значення. Постійні помилки на письмі, характерні для цього порушення, не лише ускладнюють освітній процес, але й негативно впливають на самооцінку учня та його загальну успішність у школі. У разі відсутності належної корекції дисграфія може перешкоджати повноцінному розвитку особистості та адаптації дитини в соціальному середовищі [31].

Особливо гостро ця проблема постає саме в початкових класах, коли закладаються основи грамотності та формуються базові навички письма. Саме в цей період найбільш ефективним є втручання спеціалістів та застосування корекційних методик. Вчасна діагностика та правильно підібрані психолого-педагогічні умови корекції дисграфії можуть суттєво покращити ситуацію і допомогти дитині подолати труднощі у навчанні [22].

Крім того, дослідження в цій галузі є важливими для розвитку інклюзивної освіти, яка набуває все більшого поширення в Україні та світі. Розуміння особливостей роботи з дітьми, які мають дисграфію, допоможе вчителям та шкільним психологам створити оптимальні умови для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Вивчення психолого-педагогічних умов корекції дисграфії також сприяє розвитку міждисциплінарного підходу в освіті, об'єднуючи знання

з педагогіки, психології, нейропсихології та логопедії. Це дозволяє розробити комплексні та ефективні стратегії допомоги дітям з труднощами письма.

Таким чином, дослідження цієї теми не лише допомагає вирішити конкретні проблеми окремих учнів, але й сприяє вдосконаленню системи освіти в цілому, роблячи її більш інклюзивною та орієнтованою на індивідуальні потреби кожної дитини.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами: дослідження кваліфікаційної роботи виконані відповідно до напряму 6 науково-дослідної роботи кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» № 0119U101727 від 22.11.2019 р.

Мета дослідження: визначити психолого-педагогічні умови, що сприяють ефективній корекції дисграфії в учнів молодших класів, розробити практичні рекомендації для їх впровадження в освітній процес.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз сучасних підходів до вивчення дисграфії у психолого-педагогічній літературі.
2. Класифікувати основні типи дисграфії, що зустрічаються у школярів молодших класів, та визначити їх особливості.
3. Емпірично дослідити прояви оптичної дисграфії у молодших школярів та проаналізувати їх.
4. Розробити практичні рекомендації з метою вдосконалення корекційних методів роботи з дітьми, що мають дисграфію.
5. Визначити психолого-педагогічні умови, які сприяють успішній корекції дисграфії у спеціалізованих закладах освіти.

Об'єкт дослідження: процес корекції порушень письма (дисграфії) у дітей молодшого шкільного віку.

Предметом дослідження: психолого-педагогічні умови, методи та технології, що сприяють ефективній корекції дисграфії у молодших школярів.

Методи дослідження. Теоретичні методи: аналіз і узагальнення наукової літератури з питань дисграфії, її проявів та методів корекції; систематизація психолого-педагогічних підходів до корекції порушень письма. *Емпіричні методи:* спостереження за діяльністю учнів під час виконання письмових завдань для виявлення типових помилок, аналіз продуктів писемної діяльності школярів, виконання тестових завдань, проби Хеда, тестування з використанням спеціально розроблених діагностичних методик для оцінки рівня сформованості навичок письма. *Статистичні методи:* Обробка отриманих даних для визначення ефективності впроваджених рекомендацій.

Наукова новизна одержаних результатів. Розширено та поглиблено розуміння психологічних особливостей молодших школярів з дисграфією, що сприяє більш ефективному підбору корекційних стратегій. Досліджено психолого-педагогічні умови корекції дисграфії в учнів початкових класів з урахуванням сучасних освітніх тенденцій та інноваційних методик. Складено практичні рекомендації які враховують індивідуальні особливості учнів та інтегрує сучасні педагогічні та психологічні підходи.

Практичне значення. Полягає у можливості використання отриманих результатів у педагогічній практиці для корекції порушень письма (дисграфії) у дітей молодшого шкільного віку. Рекомендації, запропоновані у роботі, допоможуть батькам зрозуміти специфіку труднощів дітей з дисграфією, організувати домашні вправи та сприяти ефективній співпраці з учителями й психологами. Результати дослідження можуть бути інтегровані у роботу вчителів початкової школи, забезпечуючи їх знаннями про методики та умови роботи з дітьми, які мають порушення письма. Отримані напрацювання можливі для вдосконалення освітнього процесу в контексті забезпечення

індивідуального підходу до навчання дітей із особливими освітніми потребами.

Апробація результатів дослідження: відбувалася на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України», Херсонський державний університет 23-24 березня 2023 року.

Публікації: результати дослідження висвітлено у статтях: Психолого-педагогічні умови корекції дисграфії в учнів початкових класів. Сучасні наукові дослідження в спеціальній та інклюзивній освіті: збірка тез Студентської наукової конференції 23 травня 2024 року / за заг.ред. В.В. Ляшко. Івано-Франківськ, 2024. С.20-24.

Структура роботи: кваліфікаційна робота викладена на 72 сторінку друкованого тексту, з них 67 – основного. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (44 назви).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1. Сутність поняття «дисграфія», види, причини та механізми виникнення.

Дисграфія є специфічним порушенням писемного мовлення, що виражається в стійких помилках письма, які не можна пояснити загальними труднощами навчання або відсутністю знань [12]. Це порушення не пов'язане із загальним інтелектуальним розвитком дитини, але воно негативно впливає на формування навичок письма, ускладнюючи засвоєння письмової мови. Основними ознаками дисграфії є повторювані помилки, що свідчать про порушення процесів аналізу та синтезу звукових і мовних одиниць [12].

Причини виникнення дисграфії можуть бути різноманітними. Серед них виділяють органічні ураження центральної нервової системи, затримку мовленнєвого розвитку, недостатню зрілість або дисфункцію мовних зон мозку, а також порушення взаємодії між сенсорними та моторними аналізаторами (зоровими, слуховими, моторними). Часто дисграфія виникає внаслідок дефіциту фонематичного сприйняття або недорозвитку мовленнєвої системи, що ускладнює здатність дитини правильно сприймати і відтворювати звуки на письмі [34, 40].

Механізми дисграфії включають порушення когнітивних і мовленнєвих функцій, відповідальних за письмову мову. Це можуть бути труднощі з розпізнаванням звуків, порушення просторового сприйняття або дефекти в синтезі і аналізі звукових одиниць. Розуміння причин та механізмів виникнення дисграфії дозволяє ефективніше будувати

корекційну роботу, спрямовану на розвиток мовних і когнітивних процесів у дітей, які страждають від цього порушення [20, 36].

В Україні дослідженням дисграфії займалися ряд провідних науковців, О. Азова, Н. Голуб, О. Гопіченко, Е. Данілавічюте, Л. Коваль, Ю. Коломієць, Г. Місаренко, Є. Соботович, Є. Синьова, В. Тарасун, Л. Тенцер, Н. Чередніченко, та інші, що зробили вагомий внесок у розвиток української логопедії, зокрема у вивчення механізмів і причин порушення письма (дисграфії) та її корекції у дітей. Їх роботи допомагають розуміти природу мовних розладів і шляхи їх компенсації у спеціальній освіті.

Коли діти ідуть школу, то кожен з них проявляє різний прогрес розвитку у всіх сферах навчання. Деякі діти мають швидкий розвиток, а іншим можуть бути притаманні затримки. Дуже часто трапляється таке явище як дисграфія.

Дисграфія – це частковий розлад процесу письма, пов'язаний з недостатньою сформованістю психічних функцій, що беруть участь у реалізації та контролі письмової мови. Дисграфія проявляється у вигляді стійких, типових і повторюваних помилок у письмі, які не зникають самостійно, без цілеспрямованого навчання. При дисграфії також страждають читання й ефективність сприйняття [23, 27].

Такі діти, які страждають на даний розлад, мають проблеми із запам'ятовуванням слів, вони не можуть вимовити своє ім'я окремими літерами. Під час письма, можна спостерігати, що вони мають недбалий почерк, він неохайний, нерівномірний і дуже мінливий.

Дисграфія – це порушення, яке потребує особливої уваги з боку і вчителя, і логопеда, і батьків для успішної корекції, яка має проходити комплексно командою фахівців, а за потреби, то її долученням психолога [10].

Причини виникнення дисграфії можуть бути різноманітними. Зокрема можуть бути органічні причини виникнення даного явища [5, 10, 18]:

- порушення координації між сигналами, які надсилаються руховими нервами головного мозку;
- неправильне функціонування тієї частини мозку, яка відповідає за обробку інформації та перетворення думок у слова.

Окрім цих причин можуть мати місце органічні та функціональні зміни головного мозку. Такі зміни виникають унаслідок того, що плід перебуваючи в утробі має недорозвинутість. Також можуть бути різні патології вагітності, різні інфекційні захворювання, що відображають свій слід на нервовій системі людини [18].

Причиною дисграфії можуть бути й соціально-психологічні чинники. Серед них двомовні сім'ї, неправильне мовлення оточуючих, ранне навчання письма або ж, навпаки, неувага до розвитку мовлення дитини [32].

З позиції психофізіологічного підходу дисграфія трактувалася як наслідок порушення аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів, на основі чого була розроблена класифікація М. Хватцева. О. Корнєв вивчав дисграфію з клініко-психологічного підходу, а Т. Ахутіна представила класифікацію, базуючись на нейропсихологічному підході, звернувши увагу на труднощі, які рідко обговорюються в логопедичній літературі. А. Сиротюк виділила три види дисграфії, спираючись на нейропсихологічні дослідження, що стосуються складної мозкової організації письма. Також представлено класифікацію дисграфії, розроблену Р. Лалаєвою та її колективом [13].

Класифікація дисграфії базується на різних критеріях, таких як порушення роботи аналізаторів, психічних функцій та недоліки в операціях письма. Згідно з підходом О.А. Токаревої, можна виділити три основні типи дисграфії: акустичну, оптичну та моторну [12, 13].

Акустична дисграфія виникає через труднощі з диференціацією звуків, недостатній розвиток фонематичного аналізу й синтезу. Це проявляється у змішуванні, пропусках або заміні букв, що позначають

схожі за звучанням або артикуляцією звуки, а також у відображенні на письмі дефектів звуковимови.

Моторна дисграфія характеризується труднощами в керуванні рухами руки під час письма, що пов'язано з порушенням зв'язків між моторними образами звуків і слів та їхніми зоровими відповідниками.

Оптична дисграфія обумовлена нестабільністю зорових образів і уявлень. У таких випадках дитина може не розпізнавати окремі літери або не співвідносити їх із відповідними звуками.

Сучасні дослідження у психології та психолінгвістиці підтверджують, що письмо є складною формою мовної діяльності. Воно включає багаторівневі операції, серед яких семантичні, мовні та сенсомоторні процеси.

Дисграфію, як частковий розлад письма пов'язують з помилками, що мають системний характер і зумовлені несформованістю вищих психічних функцій, які беруть участь у процесі оволодіння письмом. Існують різні підходи щодо класифікації форм дисграфії. Найуживанішою з практичної точки зору є класифікація дисграфій, розроблена Р. Лалаєвою, в основу якої покладено операції процесу письма [2, 10,13]:

1. Артикуляторна форма – характеризується пропусками та замінами букв. Найчастіше зустрічається при поліморфній дислалії, дизартрії, ринології. Процес неправильної звуковимови (фонетичні спотворення) переноситься на процес письма.

2. Акустична форма – це форма, яка спричинена недорозвиненням фонематичного слуху та недиференційованістю слухового сприйняття. Проявляється на письмі у стійких замінах букв, які відповідають фонетично близьким звукам (о→у, ц→с, т→д, п→б, р→л і т. д.).

3. Дисграфія на основі порушень мовного аналізу і синтезу. Типові помилки включають викривлення будови слів та речень, зміна порядку літер або складів у словах, об'єднання кількох окремих слів в одне при написанні.

4. Аграматичнадисграфія зумовлена тим, що відбувається недорозвинення граматичної будови мовлення. Характеризується така дисграфія тим, що дитина замінює префікси та суфікси, змінює відмінкові закінчення.

5. Оптична дисграфія – пов'язана з недорозвиненням зорових функцій: зорового аналізу та синтезу, оптикопросторових уявлень. У процесі оволодіння письмом у таких дітей спостерігаються труднощі у засвоєнні графічно схожих літер, дзеркальне написання букв.

Деякими так званими механізмами виникнення дисграфії є несформованість фонематичного сприйняття, тому що, діти не можуть правильно розрізнити звуки мови. Також можливе порушення зорово-просторового сприйняття: дитина складно орієнтується на аркуші паперу та має проблеми з розрізненням схожих за формою букв. Ще один механізм - недорозвинення дрібної моторики, адже саме в такому випадку виникають труднощі з координацією рухів руки під час письма, олівець та ручка в неправильному положенні використовуються.

Наступний механізм - порушення зв'язку між звуковим образом слова та його графічним зображенням: дитина не може правильно перевести звуки в букви. Також дитина може мати порушення уваги та пам'яті та складнощі з концентрацією на завданні.

Інший спосіб, що породжує дане явище - недостатня сформованість операцій мовного аналізу та синтезу, що включають проблеми з розділенням слів на склади та звуки та труднощі з об'єднанням окремих звуків у слова

Порушення взаємодії півкуль головного мозку також є складником, що породжує дисграфію, адже таке відхилення може призвести до дзеркального письма та створити труднощі з визначенням напрямку письма

Ці механізми можуть діяти як окремо, так і в комбінації, створюючи індивідуальну картину дисграфії у кожної дитини. Важливо враховувати, що раннє виявлення та корекція можуть значно покращити ситуацію.

Узагальнюючи все вищезазначене, можна відзначити, що писемне мовлення є складним системним і довільним психічним процесом, що включає спільну роботу різних аналізаторів. З позиції клініко-психолого-педагогічного та психо-лінгвістичного підходів, в основі порушення письма лежить несформованість певних операцій процесу письма та вищих психічних функцій [36].

Зазначимо, що дисграфія є специфічним порушенням письма, яке виникає через недостатню сформованість психічних функцій, відповідальних за процес письма, і не пов'язана з інтелектуальним розвитком дитини. Вона характеризується стійкими і системними помилками, що зумовлені порушенням процесів мовного аналізу і синтезу, недорозвитком фонематичного сприйняття та дефектами просторового сприйняття. Причини дисграфії можуть бути органічного, соціально-психологічного та когнітивного характеру, що робить це явище комплексним і вимагає глибокого вивчення [39, 42].

Механізми дисграфії включають порушення фонематичного сприйняття, зорово-просторового сприйняття, дрібної моторики та координації рухів, а також труднощі з обробкою мовної інформації. Взаємодія цих факторів може варіюватися у різних дітей, створюючи індивідуальну картину порушення. Рання діагностика та корекційна робота з логопедом і педагогом можуть значно покращити ситуацію і допомогти дитині подолати труднощі з письмом [11].

Отже, дисграфія потребує комплексного підходу до її вивчення і корекції, зокрема залучення різних фахівців – логопедів, педагогів, психологів. Важливим аспектом є індивідуалізація навчання та робота з розвитку мовних і когнітивних функцій, що сприяють покращенню писемної діяльності дітей.

1.2. Психологічні особливості молодшого школяра з дисграфією

Діти віком від 6 до 11 років вважаються молодшими школярами. Цей період знаменує завершення раннього дитинства. Хоча навчання стає їхньою основною діяльністю, гра все ще займає значну частину їхнього часу та енергії. Через ці види діяльності формуються їхні відносини з однолітками та дорослими, розвивається їхнє психічне життя та з'являються нові психологічні характеристики. Це дозволяє дітям повному сприймати світ, пізнавати себе та відкривати нові можливості [23].

Ключовою рисою особистості молодшого школяра є усвідомлення свого внутрішнього стану, що дозволяє характеризувати цей вік як період зрілого дитинства.

Психологічний та особистісний розвиток у цьому віці значною мірою визначається соціальним контекстом – навчанням у початковій школі. На цьому етапі навчання стає провідною діяльністю, в основі якої лежать пізнавальний інтерес та нова соціальна роль учня [31].

Молодші школярі з дисграфією мають ряд специфічних психологічних особливостей, які впливають на їхнє навчання та соціальну адаптацію [4, 20, 23]:

1. Емоційна сфера: у діток підвищена тривожність, особливо пов'язана з письмовими завданнями, низька самооцінка через постійні невдачі у письмі, фрустрація і розчарування при виконанні письмових робіт.

2. Когнітивні процеси: виникають труднощі з концентрацією уваги на письмових завданнях та проблеми з короткочасною та робочою пам'яттю. У дитини уповільнене сприйняття та обробка візуальної інформації, складнощі з просторовою орієнтацією на папері.

3. Мотиваційна сфера: школяр має занижену мотивацію до навчання, особливо до письмових завдань та уникає ситуацій, пов'язаних з необхідністю писати

4. Поведінкові особливості: підвищена втомлюваність при виконанні письмових завдань, також можлива гіперактивність або, навпаки, пасивність, що проявляється як метою уникнення письмових завдань.

5. Соціальна взаємодія: можуть виникати труднощі у спілкуванні з однолітками через почуття неповноцінності та можлива соціальна ізоляція або уникнення групових активностей

6. Особливості самосприйняття: формування негативного образу "Я" як учня.

7. Особливості навчальної діяльності: значні труднощі при виконанні письмових завдань.

8. Психосоматичні прояви: можливі головні болі, особливо після тривалого письма, напруження м'язів руки та плеча та загальне фізичне напруження під час письмових робіт.

Розуміння цих психологічних особливостей є ключовим для створення ефективної стратегії допомоги дитині з дисграфією. Важливо підкреслити, що кожна дитина унікальна, і прояви дисграфії можуть варіюватися. Тому індивідуальний підхід у роботі з такими дітьми є надзвичайно важливим для їхнього успішного навчання та розвитку [16].

Якщо у дитини є прояви дисграфія, то потрібно пам'ятати, що в цих моментах варто зважати на емоційно-психологічний стан дитини і не лайте її за помилки, не змушуйте по багато разів переписувати текст, інакше ви досягнете лише невпевненості дитини у своїх силах і викличете нелюбов до письма та читання [13].

Потрібно враховувати при діагнозі «дисграфія», що це, як правило, такий стан, при якому розвивається хороша зорова пам'ять (як заміщення дефекту), тому таким дітям не варто пропонувати вправи, де потрібно виправити спочатку допущені помилки. Це може надати дитині «ведмежу послугу». Диктанти в таких випадках пишуться повільно, з промовляння

всіх букв і розділових знаків перед початком письма, а потім і під час нього [22].

Вивчення та увага до психологічних особливостей молодшого школяра з дисграфією є надзвичайно важливими з багатьох причин. Вивчення цих особливостей - це перший крок до ефективної діагностики. Розуміння психологічних особливостей допомагає точніше діагностувати дисграфію та відрізнити її від інших проблем навчання. Це дозволяє виявити дисграфію на ранніх стадіях, що критично важливо для своєчасного втручання.

Знання психологічних особливостей кожної дитини з дисграфією дозволяє розробити персоналізований план корекції. Індивідуальний підхід в свою чергу підвищує ефективність терапевтичних заходів та прискорює прогрес.

Розуміння емоційних труднощів, пов'язаних з дисграфією (тривожність, низька самооцінка), допомагає запобігти розвитку депресивних станів [30].

Тому аналіз стану дитини дозволяє створити емоційно безпечне середовище для навчання, а знання особливостей сприйняття та обробки інформації дітьми з дисграфією допомагає адаптувати навчальні матеріали та методики. Це сприяє кращому засвоєнню знань та розвитку навичок письма. Розуміння сильних сторін дитини з дисграфією дозволяє розвивати альтернативні навички та стратегії навчання.

Також знання психологічних особливостей допомагає створити ситуації успіху, що підтримує інтерес до навчання. Це запобігає розвитку негативного ставлення до школи та освіти в цілому. Розуміння труднощів у соціальній взаємодії, пов'язаних з дисграфією, допомагає розробити стратегії для покращення комунікації з однолітками, що в свою чергу сприяє кращій інтеграції дитини в колектив та запобігає соціальній ізоляції. Знання про вплив дисграфії на самосприйняття дитини дозволяє розробити стратегії для підтримки здорової самооцінки.

Розуміння стресорів, пов'язаних з дисграфією, допомагає створити менш стресове навчальне середовище [1]. Це допомагає сприяти кращій концентрації та навчальним результатам. Розуміння ризиків розвитку вторинних психологічних проблем (наприклад, тривожних розладів) дозволяє вжити превентивних заходів.

Важливо також зауважити, що вивчення цих особливостей допомагає розвивати сильні сторони, адже розуміння унікальних здібностей кожної дитини з дисграфією дозволяє розвивати їх таланти в інших сферах.

Отже, вивчення та врахування психологічних особливостей молодших школярів з дисграфією є критично важливим для забезпечення їхнього академічного успіху, емоційного благополуччя та загального розвитку. Це дозволяє створити комплексний підхід до навчання та підтримки, який враховує не лише специфічні труднощі з письмом, але й загальний психологічний стан дитини.

1.3. Педагогічні підходи до корекції дисграфії молодших школярів

Існує цілий ряд різних напрямів та методів для того щоб проводити корекційну роботу, яка спрямована на подолання порушень писемного мовлення, зокрема дисграфії.

Педагогічні підходи до корекції дисграфії будуються з урахуванням різних нюансів, зокрема до уваги беруть: який саме вид дисграфії (яка форма проявлення), симптоматика, структура дефекту та індивідуальні особливості учнів [15, 25 а ін.].

Однак деякі науковці підкреслюють, що логопедична робота з корекції порушень писемного мовлення досі часто будується практиками за симптоматичним принципом, без урахування провідного механізму

порушення, оскільки дисграфія розглядається переважно як мовленнєве порушення [9].

Логопедична робота у молодших школярів із дисграфією на фоні порушення мовного аналізу та синтезу проводиться за трьома напрямками: розвиток аналізу структури речень, розвиток складового аналізу і синтезу і розвиток фонематичного аналізу і синтезу [10, 11].

Значний внесок науковці надають ще такому підходу, що має превентивну функцію – превентивному навчанню. Тобто цей підхід полягає в тому, що досліджуються стани дітей, а саме сформованість елементарних базових компонентів письма. Є розроблені з цього приводу спеціальні превентивні методики, що спрямовані на формування у дітей графічних навичок.

Ці методики є комплексними та складаються із системи вправ, що виробляють вміння співвідносити букви і звуки, створювати рукою плавні рухи при написанні літер, аналізувати графічні символи та порівнювати те, що виконано із зразком. По-факту, така структура такої превентивної системи, передбачає те, що до уваги беруться вправи, які передбачають врахування корекційних принципів [28]:

- принцип нормативності;
- принцип корекції «зверху донизу»;
- принцип системності розвитку;
- принцип поступового ускладнення навчального матеріалу.

Увага в такому підході спрямована на корекцію та удосконалення операційних компонентів мислення [35].

Загалом у сучасному світі склалася така система роботи, що для подолання дисграфії використовуються найбільш педагогічні підходи. Якщо порівнювати із педагогічними підходами саме англійської літератури, то варто зазначити, що там використовуються аккомодативні та модифікаційні, що передбачають різні зміни.

Перша зміна – зміна вимог щодо швидкості виконання письмових завдань. Тобто, учитель дозволяє використовувати більшу кількість часу, також не забороняє здійснювати нотатки, копіювання, готувати завдання заздалегідь.

Наступна зміна – зміна самого обсягу письмового завдання: робиться акцент не на кількість, а на якість. Замість того, щоб виконувати велику кількість серійних завдань, учитель дозволяє виконувати їх частково. Наприклад, учень може надавати скорочені відповіді обсягом 2-3 речення, навіть в тому випадку, якщо завдання передбачає надання повної відповіді.

Третя зміна – зміна складності щодо письмових завдань. Наприклад, якщо письмо є досить складне, то до його виконання можна підійти поетапно. Якщо воно складне, то дозволяється робити виправлення, замість того, щоб переписувати весь текст. Тут важливо навчити учня редагувати виконане завдання, щоб воно було якомога найбільш наближене до ідеального виконання, тобто надає допомогу у його редагуванні [24].

Вчитель може почекати перед перевіркою завдання, щоб учень перевірів після деякої перерви. Також зміна складності може полягати в тому, щоб шукати альтернативні підходи виконання завдання: записати за допомогою технічних засобів чи виконати деякі завдання усно. Вчитель може заохочувати і зацікавлювати за допомогою використання новітніх технологій – того ж самого комп'ютера.

І ще одна зміна – зміна інструментів, які використовуються для виконання письмової роботи. Наприклад, дозволяється писати або писаними, або друкованими літерами. Ручки для письма використовуються різних кольорів [40, 41].

Зважаючи на вищезазначені зміни, варто зауважити, що ремедіація сходиться до того, що потрібно застосовувати певні педагогічні підходи. Використовуючи їх варто пам'ятати, що навички письма в дітей

закріплються досить рано. І дуже часто на ранньому етапі вчителі забороняють писати друкованими літерами, але як показує практика та дослідження іноземних джерел, учні з дисграфією краще опановують саме друкований шрифт.

Молодші школярі мають працювати систематично, але короткими підходами, тобто 3 систематичних підходи по 10 хвилин значно краще та ефективніше ніж один, але більш тривалий (30-хвилинний). При більш тривалому навчальному періоді результати письма стають менш ефективними. Такі підходи забезпечать зменшення впливу на якість письма.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що корекційна робота з подолання дисграфічних помилок письма має на меті допомогти дитині з дисграфією повірити в себе, навчитися працювати і не боятися невдач. Серед педагогічних прийомів з подолання дисграфії, варто виділити такі [34, 35]:

- працюйте з дитиною спокійно, без докорів, нарікань;
- не підганяйте дитину нехай працює повільно;
- намагайтеся знайти кожного разу, за що похвалити дитину;
- у випадку невдачі повторюйте завдання, даючи аналогічні;
- починаючи кожне заняття, постійно повертайтеся до вивченого матеріалу;
- не переходьте до наступного завдання, доки не закріплене попереднє;
- ускладнюйте завдання тільки тоді, коли успішно виконані попередні;
- завдання, які ви ставите перед дитиною, повинні бути під силу, а на початковому етапі легкодосяжними; складність завдань краще збільшувати поступово;

- не поспішайте отримати результат: успіх прийде, якщо дитина буде довіряти вам, буде впевнена у собі.

Отже, психолого-педагогічні умови корекції дисграфії у молодших школярів вимагають комплексного підходу, що враховує індивідуальні особливості дітей та їхні труднощі з письмом. В основі корекційної роботи лежить необхідність систематичного підходу, що включає роботу над розвитком аналізу та синтезу мовлення, складової і фонематичної діяльності. Дослідження свідчать про ефективність превентивного навчання, яке допомагає сформувати базові компоненти письма у дітей ще на ранніх етапах.

Отже, сучасні підходи до подолання дисграфії охоплюють як традиційні логопедичні методи, так і інноваційні підходи, такі як акомодатії та модифікації письмових завдань. Використання педагогічних прийомів, що знижують стрес у дітей під час навчання, таких як поступове ускладнення завдань, повторення вивченого матеріалу, похвала за досягнення, дозволяє дітям відчувати впевненість у своїх можливостях [12].

Зазначимо, що аналіз іноземної практики показує, що доцільно застосовувати гнучкі методи, наприклад, дозвіл використовувати друковані літери або технічні засоби для виконання письмових завдань. Система короткочасних, але регулярних занять є більш ефективною для молодших школярів, ніж тривалі, що підтверджує важливість оптимізації навчального процесу.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДІАГНОСТИКИ ДИСГРАФІЇ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Діагностика дисграфії є комплексним процесом, який вимагає уважного спостереження та використання різноманітних інструментів оцінювання. Фахівці проводять діагностику різними методами, часто починають з аналізу письмових робіт учня, звертаючи увагу на характерні помилки, такі як пропуски літер, заміни звуків, дзеркальне написання букв та неправильне з'єднання літер у словах.

Важливим етапом є проведення спеціалізованих тестів, які оцінюють різні аспекти письма: швидкість, розбірливість, правопис та граматичну структуру. Логопеди часто використовують диктанти та завдання на списування тексту, щоб виявити специфічні труднощі. Крім того, оцінюється рівень розвитку фонематичного слуху, зорово-просторового сприйняття та дрібної моторики, оскільки ці навички тісно пов'язані з процесом письма [15, 31].

Психологічне обстеження також відіграє важливу роль, допомагаючи виявити можливі емоційні або поведінкові фактори, які можуть впливати на здатність дитини до письма. Комплексний підхід до діагностики дисграфії дозволяє не лише виявити проблему, але й розробити ефективну стратегію корекції, враховуючи індивідуальні особливості кожного учня [16].

Діагностика дисграфії передбачає визначення причин, типології, характеру, поширеності та стійкості патологічних помилок у письмових роботах учнів, вивчення залежності між станом сформованості усномовленнєвих передумов та рівнем сформованості навички письма.

Проводити діагностику дисграфії потрібно з раннього періоду, щоб розпочинати ефективне лікування. Це особливо важливо, оскільки раннє виявлення проблем з письмом дозволяє вжити своєчасних заходів, які

можуть значно покращити результати корекції. Вже в дошкільному віці можна помітити ознаки, які вказують на ризик розвитку дисграфії [16]. Наприклад, труднощі з розпізнаванням і відтворенням звуків мови, проблеми з запам'ятовуванням букв або складнощі у виконанні завдань, пов'язаних з дрібною моторикою.

У початковій школі, коли діти активно вчаться писати, важливо уважно стежити за процесом формування навичок письма. Вчителі та батьки повинні звертати увагу на такі ознаки, як постійні помилки при написанні букв, нерозбірливий почерк, повільний темп письма або явний дискомфорт дитини під час виконання письмових завдань. Регулярні перевірки навичок письма, а також оцінка загального мовленнєвого розвитку дитини допоможуть вчасно виявити проблему [9, 27].

Важливо розуміти, що дисграфія - це не просто "погане письмо", а комплексна проблема, яка може впливати на загальну успішність дитини в школі та її емоційний стан. Тому раннє виявлення та втручання можуть запобігти розвитку вторинних проблем, таких як низька самооцінка або втрата мотивації до навчання [14].

Ефективна корекція дисграфії зазвичай включає комплексний підхід, який може охоплювати роботу з логопедом, спеціальні вправи для розвитку дрібної моторики, тренування фонематичного слуху та зорово-просторового сприйняття.

У деяких випадках може бути корисною допомога психолога або ерготерапевта. Чим раніше розпочато корекційну роботу, тим більше шансів на успішне подолання труднощів з письмом та повноцінну інтеграцію дитини в навчальний процес [23].

1. Для початку важливо визначити рівень розвитку фонематичного сприйняття та уявлення. Причиною помилок, які виникають у процесі писемного мовлення, може бути недостатнє вміння визначити ті корелюючі фонемі, що розрізняються за певними ознаками та відповідають сприйнятим звукам.

Щоб визначити стан розвитку такого вміння, можна використати методики, запропоновані Є. Соботович та О. Гопіченко. Розпочати дослідження автори рекомендують із найпростішого завдання, спрямованого на те, щоб розрізнити слова, які різняться одним звуком (коза -коса, гірка-гілка) [33].

2. Як тільки виявиться, що дитина гарно володіє такою навичкою, як виділяти звук зі слова, то наступний етап це використання спеціального завдання, яке зосереджене на тому, щоб дитина виділяла окремі звуки у словах на основі сприйняття на слух.

Тобто, дитина сплеском долоньок виділяє звук, той який обрав логопед. Триває цей процес в моменті, коли логопед повторює різні слова з цим звуком. Тут важливий нюанс, що потрібно підбирати ті слова, де обраний звук є у різних позиціях слова, тобто як на початку, так і в кінці те середині.

3. Визначення рівня розвитку навичок звукового аналізу слів. Для точного визначення звукового складу слова дитині необхідно оволодіти розумовою дією виділення окремих звуків та їх співвіднесення з фонемами, а також вміти визначати їх послідовність і кількість. Щоб оцінити рівень розвитку цих навичок, можна запропонувати дитині виконати звуковий аналіз слова на слух.

2.1. Організація та методика проведення дослідження дисграфії

Письмо є складною формою мовленнєвої діяльності, що представляє собою багаторівневий процес. У цьому процесі задіяні різні аналізатори: мовно-слуховий, мовно-руховий, зоровий та загально-руховий. Між ними встановлюється тісна взаємодія та взаємозалежність.

Особливості структури письма визначаються етапом засвоєння цієї навички, її завданнями та характером. Письмо нерозривно пов'язане з мовленням і можливе лише за умови достатнього рівня його розвитку.

Аналіз методичної літератури, а також власні спостереження за навчальним процесом у закладі освіти дали змогу виявити, що загальний недолік педагогічної практики – недостатня спрямованість на послідовне, систематичне опрацювання навички сформованості письма у молодших школярів.

Діти з дисграфією можуть відчувати труднощі у навчанні. Їм потрібно більше часу для виконання контрольних робіт та домашніх завдань. Вони відставатимуть від інших учнів, якщо не матимуть змоги записувати конспекти на уроці. Все це в результаті може негативно вплинути на оцінки і призвести до стресу [4].

Якщо їх розлад не виявлено, то оточуючи можуть подумати, що ці учні просто ліниві, неуважні та неакуратні. Через це у школярів знижується самооцінка та пропадає мотивація до навчання. Діти стають замкнутими, іноді навіть агресивними, погано контактують із однолітками.

У такій ситуації важливо пояснити дитині, що її проблеми ніяк не пов'язані з особистими якостями та інтелектом. Потрібно хвалити її за працьовитість та успіхи. Потрібно переконатися, що вчителі розуміють стан дитини та надають їй необхідну підтримку.

Наше дослідження було організоване у 2023-2024 навчальному році на базі спеціальної школи I-II ступенів №12 Дарницького району м.Києва в якій навчаються діти віком від 6 до 16 років з особливими освітніми потребами, які мають тяжкі порушення мовлення.

Метою емпіричного дослідження було визначити порушення писемного мовлення оптичного характеру учнів, проаналізувавши прояви оптичної дисграфії у письмі учнів, скласти систему рекомендацій щодо корекції виявлених порушень.

Обстеження писемного мовлення проводилося з урахуванням таких провідних принципів, як принцип комплексності, системності, патогенетичний, діяльнісний, особистісний принцип розвитку. В

обстеженні письма нами застосовувалися різноманітні методи – констатуючий експеримент, аналіз продуктів діяльності (роботи дітей), статистична обробка одержаних результатів.

Вивчення проявів оптичної дисграфії у школярів складалося з декількох послідовних етапів і включало дослідження зорово-просторових функцій, що представлені нами у таблиці 2.1 [10, 15, 27, 38 та ін.].

Таблиця 2.1

Дослідження проявів оптичної дисграфії у школярів молодших класів

№	Етап	Зміст етапу
1.	<i>Стан біологічного зору</i>	за медичними картами, зі слів батьків вчителів
2.	<i>Дослідження ручного гнозопраксису</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Визначення провідної руки (якою рукою діти пишуть, визначили зі слів вчителя; потім попросили виконати ряд рухів – кинь м'ячик однією рукою, розріж ножицями аркуш паперу, поплескай у долоні зверху вниз); - Визначення ведучої ноги (пострибай на одній нозі, штовхні м'яч ногою); - Визначення ведучого ока (заплющ очі, а тепер відкрий одне око і скажи, що тут намальовано).
3.	<i>Дослідження оптико-просторового гнозису</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Знаходження та показ правої та лівої частин свого тіла. - Виконання проби Хеда (покажи правою рукою ліве вухо, лівою рукою праве вухо, покажи у мене праву руку, ліву ногу, я при цьому сиджу навпаки). - Вказати рукою щодо тіла напрямом: ліворуч, праворуч, попереду, ззаду, вгорі, вниз. - Визначення свого положення щодо предметів (де ти перебуваєш щодо столу, підвіконня?)
4.	<i>Дослідження оптико-кінестетичної організації рухів</i>	З'єднати 1 і 2 палець у вигляді кільця, стиснути пальці в кулак. А потім витягнути 2 та 3 пальці, потім 2 та 5 пальці.

5.	<i>Дослідження оптико-просторового праксису</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Відтворити по пам'яті низку геометричних фігур. - Скласти картинку із 3, 4 частин. - Скласти з лічильних паличок геометричних фігур (трикутник, квадрат). - Скласти з лічильних паличок букв друкованого шрифту (л, а, ш, п). - Перероби л в х, н - в і, а - в п).
6.	<i>Дослідження літерного гнозису.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Знання літер (друкованих та рукописних). Дається завдання назвати літери, запропоновані впереміш. - Впізнавання букв у ускладнених умовах: «зашумлених» букв, зображених пунктиром, недописаних, стилізованих, правильно та неправильно (дзеркально) написаних. - Впізнавання літер, накладених одна на одну, на кшталт фігур Попельрейтера. - Впізнавання подібних за накресленням букв, пред'явлених ізольовано або у ряду. - Здатність впізнавати правильні та дзеркально написані літери.

За сформованістю умінь та якістю виконання завдань нами визначено чотири рівні проявів оптичної дисграфії у школярів:

1. Початковий рівень:

- Учень демонструє слабе володіння технікою письма.
- Літери часто нерозбірливі, різного розміру та нахилу.
- Часто порушується розташування тексту на сторінці.
- Багато орфографічних та пунктуаційних помилок.
- Низька швидкість письма.
- Учень швидко втомлюється під час письма.
- Слабке розуміння правил оформлення письмових робіт.

2. Середній рівень:

- Учень демонструє базове володіння технікою письма.
- Літери більш розбірливі, але все ще нестабільні за розміром та нахилом.
- Розташування тексту на сторінці в цілому правильне, але з відхиленнями.
- Наявні орфографічні та пунктуаційні помилки, але їх менше.
- Швидкість письма наближається до вікової норми.
- Учень може писати довше без значної втоми.
- Розуміння основних правил оформлення письмових робіт.

3. Вище середнього рівень:

- Учень добре володіє технікою письма.
- Літери розбірливі, в основному однакового розміру та нахилу.
- Правильне розташування тексту на сторінці.
- Незначна кількість орфографічних та пунктуаційних помилок.
- Швидкість письма відповідає віковій нормі.
- Учень може писати тривалий час без значної втоми.
- Добре розуміння та дотримання правил оформлення письмових робіт.

4. Високий рівень:

- Учень відмінно володіє технікою письма.
- Літери чіткі, однакового розміру та нахилу, естетично привабливі.
- Бездоганне розташування тексту на сторінці.
- Мінімальна кількість орфографічних та пунктуаційних помилок або їх відсутність.
- Швидкість письма перевищує вікову норму.
- Учень може писати тривалий час без ознак втоми.
- Глибоке розуміння та творче застосування правил оформлення письмових робіт.

Кожен з цих рівнів можна оцінювати за такими критеріями:

- Техніка письма (форма літер, їх розмір, нахил, з'єднання)
- Грамотність (орфографія та пунктуація)
- Швидкість письма
- Розташування тексту на сторінці
- Акуратність та естетичність письма
- Витривалість під час письма
- Розуміння та дотримання правил оформлення письмових робіт

Отже, зазначимо, що важливо розуміти, що дисграфія - це не просто проблема з письмом, а комплексне порушення, яке зачіпає різні аспекти мовленнєвого розвитку та когнітивних функцій дитини. Помилки на рівні букв і складів часто вказують на фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, тоді як помилки на рівні слів і речень можуть свідчити про загальний недорозвиток мовлення. Раннє виявлення та корекція дисграфії можуть значно полегшити навчальний процес дитини не тільки в початковій школі, але й на подальших етапах освіти [16].

2.2. Емпіричне дослідження проявів оптичної дисграфії у молодших школярів та їх аналіз

Аналізуючи отримані в результаті констатувального експерименту дані зазначимо, що у школярів, які приймали участь у дослідженні за медичними даними зір у всіх дітей 100%; косоокість, астигматизм відсутні. Усі діти пишуть правою рукою.

Аналіз письмових робіт школярів дозволив виявити специфічні оптичні помилки. Відсоток оптичних помилок виглядав так (табл.2.2).

При аналізі результатів дослідження ручного гнозопраксису було отримано результати, що наведено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.2

Оптичні помилки допущені молодшими школярами при виконанні письмових робіт (% від кількості робіт)

Помилка	% робіт учнів
оптичні за принципом з'єднання (ш – т, п – та ін.)	41,6 %
оптичні за кількістю елементів (л – м, і – ш, п – т, тощо)	83,3%
оптичні, за написанням першого елемента (і – у, б – д, п – до та ін.)	100%
помилки на додатковий елемент (ш – щ, ц – і)	75 %
дзеркальне письмо	91,6 %
схожі літери (о – е, о – а, о – с, п – р та ін.)	83,3 %

Було визначено, що у більшості дітей проявляються ознаки прихованої ліворукості, так, точні рухи, що вимагають координації та вже закріплені в школі на уроках праці (робота з ножицями) усі діти виконують правою рукою, проте поштовхові рухи, які вимагають сили та спритності деякі школярі роблять лівою кінцівкою оскільки їм зручніше.

Це свідчить про те, що значна частина дітей, яка раніше була віднесена до праворуких, перемістилася до групи "слабкої праворукості". У 75% обстежених школярів було виявлено несформованість домінантного профілю.

Це підтверджують дані таблиці 2.3, переважна кількість школярів, а саме, 58, 4% кидали м'яча лівою рукою, різали папір правою 100%, плескали вдолоні з переважанням різної руки - 50%.

Визначення ведучої ноги дало змогу засвідчити, що для стрибків більша половина учнів обирає ліву кінцівку - 66% і б'є по м'ячу лівою ногою така ж кількість дітей.

Зазначимо, що у 41,6% молодших школярів провідним визначено ліве око.

□ Таблиця 2.3

**Результати дослідження ручного гнозопраксису у школярів
молодших класів**

Ім'я учня	Ведуча рука			Ведуча нога		Ведуче око
	М'яч	Папір	Долоні	Стрибки	М'яч	1 око
Міша А.	пр.	пр.	пр.	лів.	пр.	пр.
Саша А.	пр.	пр.	пр.	пр.	пр.	пр.
Данило З.	лів.	пр.	лів.	лів.	лів.	лів.
Крістіна К.	лів.	пр.	пр.	пр.	лів.	пр.
Діма В.	пр.	пр.	пр.	пр.	пр.	лів.
Еліна Р.	лів.	пр.	лів.	лів.	лів.	лів.
Рома К.	лів.	пр.	пр.	пр.	лів.	пр.
Артем Т.	пр.	пр.	лев.	лев.	лев.	пр.
Оля С.	лів.	пр.	лів.	лів.	лів.	лів.
Інна В.	лів.	пр.	пр.	лів.	пр.	пр.
Віка М.	пр.	пр.	лів.	лів.	лів.	пр.
Антон П.	лів.	пр.	лів.	лів.	лів.	лів.
	Пр-41,6% Лів-58,4%	Пр- 100% Лів-0%	Пр- 50% Лів- 50%	Пр-33,3% Лів- 66,7%	Пр-33,3% Лів- 66,7%	Пр- 58,4% Лів-41,6%

При дослідженні оптико-просторового гнозису всі діти показали праву та ліву частини свого тіла (права рука, права нога, ліва рука, ліва нога).

При виконанні проб Хеда були отримані наступні результати, представлені в таблиці 2.4.

Зазначимо, що при виконанні завдання переважна кількість дітей вагалися при показі частин тіла, довго думали, намагалися приміряти свої частини тіла до частин тіла дослідника, що поверталися, щоб визначити сторону правильно.

У легшому завданні визначення вірних напрямів по відношенню до себе (вказати рукою щодо тіла напрямом: ліво, право, попереду, ззаду, угорі, вниз) діти впоралися краще.

Таблиця 2.4

Результати виконання молодшими школярами проби Хеда

Ім'я учня	покажи правою рукою ліве вухо	покажи лівою рукою праве вухо	покажи у мене праву руку	покажи у мене ліву ногу
Міша А.	-	-	+	+
Саша А.	+	+	-	-
Данило З.	+	-	-	-
Крістіна К.	+	-	+	-
Діма В.	-	-	-	+
Еліна Р.	+	+	-	-
Рома К.	+	+	+	-
Артем Т.	-	+	-	+
Оля С.	+	+	+	-
Інна В.	+	-	+	-
Віка М.	+	+	-	+
Антон П.	-	+	-	-
	+ 66,6% - 33,4%	+ 58,3% - 41,7%	+ 41,7% - 58,3%	+ 33,4% - 66,6%

+ - правильне виконання завдання;

- неправильне виконання завдання.

Більша половина учнів, відповідно 67% та 58% виконали завдання правильно. Значно складніше давалося це завдання коли необхідно було визначити сторону у іншої людини. Впоралися тільки 42% та 33% учнів.

Ще складнішим виявилось завдання щодо свого положення відносно предметів (де ти знаходишся щодо столу, підвіконня?), при цьому школярі плутали право і ліво, попереду та ззаду. Не могли співвіднести розташування предмета по відношенню до себе.

При дослідженні *оптико-кінестетичної організації рухів* усі діти правильно з'єднали 1 і 2 палець у вигляді кільця, при наступному завданні виникли труднощі з показом пальців по рахунку (2 і 3 пальці, потім 2 і 5 пальці). 2. і 3 пальці правильно показали 2 людини. Це говорить про несформовану функцію організації тонких рухів дрібної моторики та їхньої зорової координації. Діти не можуть виконати завдання за слуховою інструкцією, не можуть зосередити увагу на потрібній позі.

Під час дослідження *оптико-просторового праксису* діти відтворювали по пам'яті ряд геометричних фігур (подивися та поклади так, як лежали раніше). Ряд фігур одного кольору відтворили правильно усі діти.

Потім було вирішено ускладнити завдання та запропонувати дітям відтворити ряд фігур аналогічної геометрії, але різних кольорів. Із завданням впоралися усі, крім 2 осіб (табл. 2.5).

При відтворенні фігур, як правило, помилки мають характер просторових порушень і пов'язані з спотворенням просторової структури однієї чи кількох фігур. На наш погляд, помилки пов'язані з порушенням орієнтування у просторі.

При складанні картинки з 3 частин усі діти впоралися (картинка «Чайник» була розрізана довільно на нерівні шматки).

Картинку із 4 частин також усі діти склали («лікар зі шприцем у руці»), проте змінився спосіб виконання завдання. Якщо у першому випадку картинку складали при уявному співвіднесенні предметів, то у другому випадку використовувався метод механічного підбору та зорового підбору з коментуванням та без нього. У деяких випадках спостерігалось порушення цілісного орієнтування фігури у просторі.

Із завданням на складання з лічильних паличок геометричних фігур усі діти впоралися (трикутник, квадрат). Труднощів при цьому не відчували. При складанні з лічильних паличок букв друкованого шрифту

(л, а, ш, п.) також труднощів не було. А ось прохання переробити букви Л в Х, Н у И, А в П успіху не принесло.

Таблиця 2.5

Дослідження оптико-просторового праксису у молодших школярів

Ім'я учня	Відтворити по пам'яті геометричних фігур	Скласти картинку із 3, 4 частин	Скласти з лічильних паличок геометричних фігур (трикутник, квадрат)	Скласти з лічильних паличок букв друкованого шрифту (л, а, ш, п.	Переробити літери
Міша А.	+	+	+	+	-
Саша А.	+	+	+	+	-
Данило З.	+	+	+	+	-
Крістіна К.	+	+	+	+	+
Діма В.	+	+	+	+	-
Еліна Р.	+/-	+	+	+	-
Рома К.	+	+	+	+	+
Артем Т.	+	+	+	+	-
Оля С.	+	+	+	+	+
Інна В.	+	+	+	+	-
Віка М.	+/-	+	+	+	-
Антон П.	+	+	+	+	-
	100%/83,4%	100%	100%	100%	25%

Було виконано лише 25 % проб, причому у двох випадках діти склали літери «навмання». Це говорить про недорозвинення візуально-просторової функції при відтворенні необхідних графем, порушення оптико-просторового праксису.

Дослідження літерного гнозису проводилося за таблицями, взятими з альбому оптичних проб, розробленого на основі досліджень Б. Г. Ананьєва, А.Р.Лурії, Е.П.Кок та ін. Результати представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Таблиця результатів дослідження літерного гнозису

Ім'я учня	Зашумлені літери			Літери пунктирні			Літери недопис.			Літери стилізовані			Правильні та дзеркальні		
	м	к	д	в	н	л	и	ф	ж	с	г	х	в	р	с
Міша А.	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+
Саша А.	-	+	+	+	+	+	-	-	+	+	-	-	+	-	-
Данило З.	+	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-
Кріст. К.	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	-	-	-	-
Діма В.	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-	-	+	-	-	+
Еліна Р.	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-	+	+	-
Рома К.	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-
Артем Т.	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-	+
Оля С.	+	+	+	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-
Інна В.	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	-	+	-
Віка М.	-	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	-
Антон П.	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+	-	-	+
	9	8	9	7	8	7	6	9	7	5	7	6	2	3	4
	72,2%			61%			66,6%			49,9			24,9		

Діти назвали всі літери, запропоновані їм уперемішку.

При впізнанні букв у ускладнених умовах: «зашумлених» букв, зображених пунктиром, недописаних, стилізованих, правильно та неправильно (дзеркально) написаних, були отримані такі результати:

Найбільша кількість помилок була при визначенні правильних літер серед дзеркально написаних, найменша кількість помилок – при розпізнавання зашумлених літер.

При визначенні зашумлених букв правильно виконано 72,2% проб, пунктирних букв – 61 %, недописаних букв – 66,6 %, стилізованих букв – 49,9%, дзеркальних та правильних – 24,9%.

При впізнанні літер, накладених один на одного, на кшталт фігур Попельрейтера слід зазначити, що діти визначали літери, але не всі.

Вони вагалися у визначенні всіх трьох букв на малюнку (н, ф, б), могли визначити 1 або 2 літери, але жоден учень не побачив усіх трьох літер. Це ще раз доводить, що зорове сприйняття дітей не скоординоване, немає можливості виділити предмет із групи. Деякі діти навіть після

показу не побачили букву, що говорить про недорозвинення просторового гнозису.

При впізнанні подібних за накресленням букв, пред'явлених у літерному ряду (р, в, ь, б, я, ф) діти дізналися більшість літер, причому траплялися змішання.

Діти плутають оптично подібні літери, розташування складових елементів у просторі, що говорить про недостатній розвиток літерного гнозису.

Аналіз отриманих в результаті констатувального експерименту даних та використання розроблених рівнів прояву оптичної дисграфії у молодших школярів дало можливість узагальнити отримані результати, представлені нами в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні проявів оптичної дисграфії у молодших школярів (% учнів)

Рівень проявів оптичної дисграфії	Кількість учнів	Відсоток
Високий	1	8,33%
Вище середнього	6	50%
Середній	5	41,6%
Низький	0	--
Всього	12	100%

Загальні результати представлено нами у вигляді діаграми на малюнку 2.1.

Нами було виявлено, що в учнів, які приймали участь у дослідженні спостерігаються різні рівні проявів дисграфії, а саме, високий рівень дисграфії визначено у одного учня, що становило 8% від загальн кількості дітей, рівень вище середнього виявлено у 6 школярів, що становило 50% дітей і середній, найлегший рівень прояву дисграфії виявлено у 5 дітей,

що становило 41,6 %. Низького рівня проявів оптичної дисграфії у молодших школярів, на жаль, не виявлено.

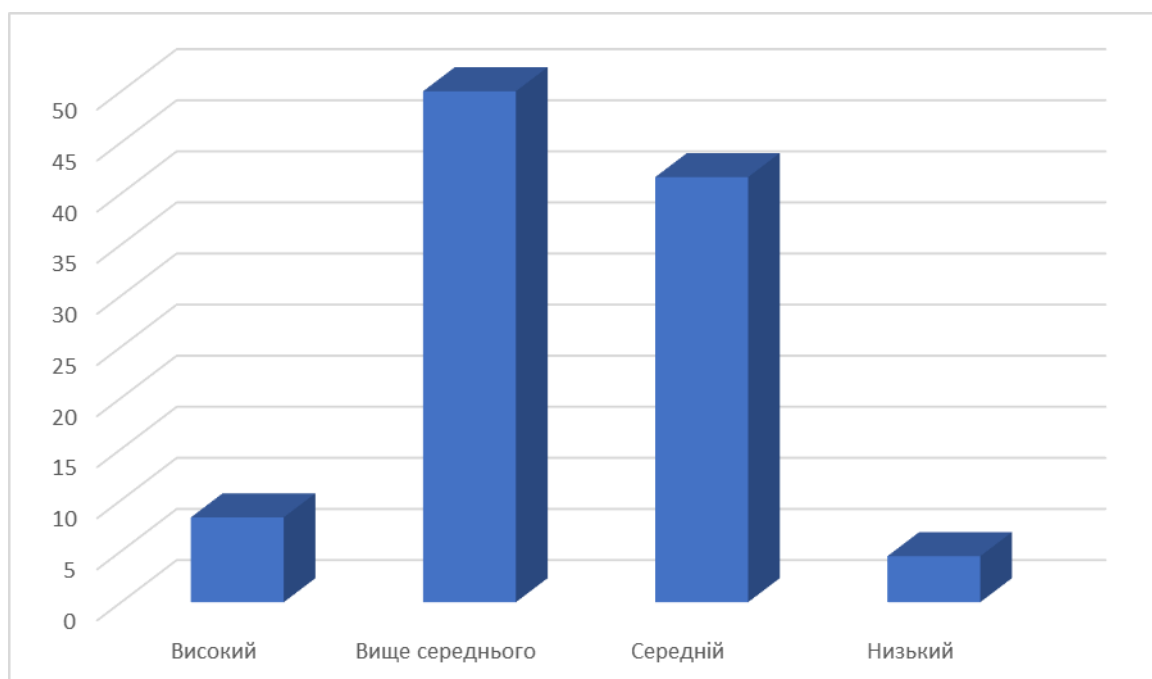


Рис 2.1. Рівні проявів оптичної дисграфії у молодших школярів (% учнів)

Отже, можна дійти висновку, що у молодших школярів виявлено оптичну дисграфію, обумовлену недостатньою сформованістю оптико-просторового та літерного гнозису, а також оптико-просторового праксису. У ряду дітей порушення письма дзеркального характеру спричинені незакінченим процесом формування латерального профілю учнів, дискоординацією діяльності провідної руки та провідного ока.

Для формування правильного, без специфічних оптичних помилок письма в учнів необхідний комплекс вправ, спрямованих на розвиток оптико-просторового та літерного гнозису, а також оптико-просторового праксису.

РОЗДІЛ 3

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ДЛЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ З ДИСГРАФІЄЮ ТА АНАЛІЗ ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ

3.1. Теоретичне обґрунтування змісту практичних рекомендацій з корекційної роботи для учнів з дисграфією та його етапи

У сучасному світі, де письмова комунікація відіграє ключову роль, здатність чітко та грамотно висловлювати свої думки на папері є фундаментальною навичкою. Однак для дітей з дисграфією ця навичка стає справжнім викликом, який може призвести до значних труднощів у навчанні, зниження самооцінки та навіть соціальної ізоляції.

Корекційна робота для учнів із дисграфією базується на теоретичних підходах до вивчення причин і механізмів порушень письма. Одним із важливих завдань такої системи є комплексна робота з мовними та когнітивними процесами, що сприяють формуванню навичок письма. Серед методів, що використовуються в корекційній роботі, особлива увага приділяється розвитку фонематичного сприйняття, дрібної моторики та координації рухів, що відіграють важливу роль у формуванні правильного письма [4, 15].

Корекційна робота має складатися з кількох етапів. Перший етап включає діагностику й визначення специфіки порушення письма у кожного учня, що дає можливість розробити індивідуальний план корекції. Другий етап спрямований на активну роботу з корекції мовних і когнітивних навичок: фонематичної диференціації, звукового аналізу й синтезу, зорово-просторового сприйняття. Завершальний етап полягає у закріпленні набутих навичок, підготовці до подальшого навчання, а також моніторингу прогресу учіння [21].

Така послідовність і систематичний підхід допомагають забезпечити успішність корекції дисграфії, сприяючи кращій адаптації учнів до навчальної діяльності та підвищенню їхнього рівня успішності.

Також, ці теоретичні відомості можна розглядати з різних аспектів, зокрема з нейропсихологічного підходу обґрунтування корекційної роботи з учнями, що мають дисграфію полягає в тому, що воно має місце зі: взаємозв'язком між різними психічними функціями та їх мозковою організацією [25].

Теоретична основа з психолінгвістичного підходу: розглядає письмо як складний психолінгвістичний процес та розглядає формування навички письма як поетапний процес

Когнітивний підхід враховує роль уваги, пам'яті та інших когнітивних процесів у формуванні навички письма, а індивідуальний підхід враховує індивідуальні особливості кожного учня з дисграфією [18].

Створення корекційної програми для учнів початкових класів з дисграфією є надзвичайно важливим аспектом освітнього процесу, який має глибокий вплив не лише на академічні досягнення дитини, але й на її загальний розвиток та майбутнє життя.

Корекційна робота повинна бути розроблена з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня, вона стає потужним інструментом подолання цих труднощів. Вона не лише допомагає дитині покращити свої навички письма, але й відкриває двері до повноцінної участі в освітньому процесі. Завдяки систематичній та цілеспрямованій роботі, учні з дисграфією отримують можливість розкрити свій потенціал, не обмежуючись труднощами з письмом [29].

Особливо важливим є впровадження такої програми саме в початкових класах. Цей період є критичним для формування базових навичок та установок щодо навчання. Своєчасна корекція дисграфії допомагає запобігти накопиченню академічних проблем та формуванню

негативного ставлення до школи в цілому. Крім того, пластичність дитячого мозку в цьому віці дозволяє досягти найбільш ефективних результатів корекційної роботи.

Важливість створення корекційної програми також полягає в її комплексному підході. Вона не обмежується лише роботою над технікою письма, але й охоплює розвиток пов'язаних когнітивних функцій - уваги, пам'яті, просторового орієнтування. Це сприяє гармонійному розвитку дитини та підвищує ефективність корекційної роботи [29, 34].

Більше того, вона стає точкою взаємодії між різними учасниками освітнього процесу - логопедами, вчителями, психологами та батьками. Ця співпраця створює сприятливе середовище для розвитку дитини, забезпечуючи послідовність та системність у подоланні труднощів з письмом.

Не можна недооцінювати і психологічний аспект корекційної роботи. Успіхи в подоланні дисграфії суттєво підвищують самооцінку дитини, формують позитивне ставлення до навчання та віру у власні сили. Це має далекосяжний вплив на особистісний розвиток учня та його майбутні досягнення [36].

Отже, створення корекційної програми дисграфії для учнів молодших класів є не просто освітнім завданням, а важливою інвестицією в майбутнє кожної дитини. Вона відкриває шлях до повноцінної освіти, соціальної адаптації та особистісного розвитку, допомагаючи дітям з дисграфією подолати бар'єри та розкрити свій потенціал у повній мірі. У контексті інклюзивної освіти така програма стає незамінним інструментом, що забезпечує рівні можливості для всіх учнів, незалежно від їхніх початкових труднощів з письмом.

3.2. Результати впровадження практичних рекомендацій корекційної роботи для учнів з дисграфією та їх аналіз

У сучасній освітній парадигмі особлива увага приділяється індивідуалізації навчального процесу та створенню умов для повноцінного розвитку кожної дитини, незалежно від її початкових можливостей. Одним з ключових викликів у цьому контексті є робота з учнями, які мають специфічні труднощі навчання, зокрема дисграфію. Ця проблема, що характеризується стійкими помилками у письмі, може суттєво вплинути на академічну успішність дитини та її подальший освітній шлях.

Корекційна робота для учнів з дисграфією стає тим інструментом, який дозволяє ефективно подолати ці труднощі та відкрити дитині шлях до повноцінної освіти. Розробка такої програми вимагає глибокого розуміння природи дисграфії, врахування індивідуальних особливостей кожного учня та застосування сучасних педагогічних методик [9].

Для подолання дисграфії під час корекційної роботи доцільно систематично виконувати спеціальні вправи на подолання відповідного типу розладу письмового мовлення [9, 31].

При порушенні писемного мовлення оптичного характеру у дітей відзначаються порушення зорового сприйняття, неточність уявлень про формі, величині, кольорі, недорозвинення зорової пам'яті, просторового сприйняття і уявлень, труднощі оптичного та оптикопросторового аналізу, недиференційованість оптичних образів літер.

У зв'язку з цим при усуненні таких порушень читання та письма проводиться робота у таких напрямках [9, 31]:

- а) розвиток зорового сприйняття та гнозису;
- б) уточнення та розширення обсягу зорової пам'яті;
- в) формування просторового сприйняття та уявлень;
- г) розвиток зорового аналізу та синтезу;
- д) формування мовних позначень зорово-просторових відносин;
- е) диференціація літер, що змішуються ізольовано, у складах, словах, речення, тексти.

На першому етапі ми проводили з дітьми заняття, що дозволяють усунути недорозвинення зорового сприйняття та зорового гнозису.

Робота з розвитку зорово-просторового сприйняття була спрямована на вдосконалення у дітей точності, обсягу, зорової пам'яті, формування вміння виділяти частини предмета, порівнювати два предмета, послідовно перекладати погляд при називанні предметів зліва праворуч, розташовувати предмети у певній послідовності.

У процесі занять діти працювали з орнаментом, складеним з паличок, геометричних фігур, зображень овочів, фруктів. Щоб наблизити орнаментальне малювання до графічного зображення літер, учням пропонувалося порівняти два орнаменти, складених, наприклад, з кольорових паличок у вигляді букв т і г, п і н та ін. При цьому розвивали пам'ять, логічне мислення, увагу.

Учні викладали фігури по пам'яті, за словесною інструкцією, що сприяло розвитку точності зорових орієнтувань, збільшення обсягу зорової пам'яті, формуванню предметно-просторової уяви.

З метою розвитку зорового гнозиса нами пропонувалися наступні завдання [7, 8, 17, 26, 30 та ін.]:

1. Назвати предмети з їх контурам.
2. Назвати недомальовані предмети.
3. Назвати перекреслені зображення.
4. Виділити предметні зображення, накладені друг на друга.
5. Визначити, що неправильно намалював художник.
6. Розподілити предмети за величиною (з огляду на реальні розміри).
7. Розподілити зображення предметів за їх реальною величиною (пропонувалися однакові за величиною зображення предметів, що реально різняться за величиною).
8. Підібрати картинки до певного фону кольору. Дітям пропонувалися фони різного кольору "галявини": червоного, зеленого, жовтого, синього, а також картинки із зображенням предметів різного

кольору: кавуна, огірка, листа; дині; помідора; полуниці; сливи, волошка, синій стрічки. Давалося завдання покласти картинку на свою "галявинку".

9. Гра "Геометричне лото". У дітей великі карти. На кожній із геометричні фігури: коло, квадрат, прямокутник, овал, трикутник. Крім того, є картинки із зображенням різних предметів. Ми показували намальовану річ. Діти визначали, на що схожий цей предмет (на коло, овал, трикутник, квадрат). Зображення предмета кладеться на карту зі схожою геометричні фігури.

Можна запропонувати такі предметні картинки: тарілка, кавун, м'яч, кулька; яйце, диня, огірок; дах будинку, лист трикутної форми, дорожній; хустка, скатертина, шахова дошка; кузов машини, картина, книга; знак.

10. Підбір парних карток із геометричними фігурами. Пропонувалися картки з трьох геометричних фігур.

Кожній дитині давалася серія із трьох карток. Фігури могли бути розфарбовані різним кольором: червоний трикутник, синій квадрат, зелене коло, жовтий овал і т.д.

11. Знаходження фігури серед інших, схожих на зразок.

12. Домальовування незакінчених контурів кіл, трикутників.

13. Домальовування симетричних зображень.

14. Складання розрізаних частин картинок (на 2, 3, 4, 5, 6).

15. Гра "Відкриття вікон у будиночку". Дітям пропонувався макет будиночка, в якому можна відкривати віконця. У будиночку 4 віконця два зверху, два знизу. Дітям пропонувалося відкрити праве верхнє віконце, нижнє ліве віконце, верхнє ліве віконце, закрити праве нижнє віконце і т.д.

16. Доповнення малюнка. Пропонувалося намалювати будиночок, праворуч та зверху від будиночка - сонце, зліва від будиночка - паркан, праворуч внизу намалювати озеро, праворуч від паркану – квіти.

17. Конструювання фігур із сірників, паличок.

18. Конструювання з кубиків Кооса. Кожен кубік розділений по діагоналі та розфарбований різним кольором. Передбачалося скласти різні візерунки.

19. Аналіз безглуздих картинок. Дітям пропонувалося розглянути картинки та визначити, що у них намальовано неправильно.

Після роботи над розвитком предметного гнозиса поступово перейшли до формування літерного гнозиса.

У процесі роботи з розвитку літерного гнозису, на другому етапі, ми пропонували наступні завдання [3, 7, 8, 17, 26, 30 та ін.]:

1. Знайти літеру серед інших (після тривалого і короткочасного пред'явлення). Спочатку дітям докладно пояснювали, що від них потрібно. Розбирали, з яких елементів складається потрібна нам літера, літери з якими елементами зображені на картках, дітям давався час не поспішаючи, уважно розглянути їх, після чого діти знаходили потрібну літеру. Пред'явлення карток скорочувалося, дітей привчали аналіз літер робити подумки.

2. Порівняти одні й самі літери, але написані різним шрифтом (друкованим та рукописним). Для цього пропонували дітям картки з різними літерами: а, б, в, г.

3. Назвати або написати літери, перекреслені додатковими лініями. Спочатку пред'являються літери, добре знайомі дитині.

4. Визначити букву в неправильному положенні та написати її правильно.

5. Обвести контурні зображення літер.

6. Дописати букву.

7. Виділити літери, накладені одна на одну (написати чи назвати).

8. На тлі контурних зображень предметів знайти літери, що "сховалися" .

9. Конструювання друкованих та рукописних літер з елементів.

10. Реконструювання букв:

а) додаючи елементи (наприклад, зробити з літери Р букву В),

б) зменшуючи кількість елементів (наприклад, зробити з літери ж літеру к),

в) змінюючи просторове розташування елементів (наприклад, зробити з літери Р літеру Ь або з літери Т – літеру Г).

Дані завдання виконують поряд зі спеціальними та загальнорозвиваючим завданням розвиток зорової, слухової пам'яті, формування довільної уваги, його розподілу та стійкості.

Важливе місце у системі роботи з корекції оптичної дисграфії займає робота з формування просторового сприйняття, просторових уявлень, візуально-просторового аналізу та синтезу [3, 7, 8, 17, 26, 30 та ін.]:

У констатувальному експерименті нашого дослідження ми вже зазначали, що у дітей були виявлені ознаки прихованої ліворукості, коли основні рухи, що вимагають сили та спритності, деякі школярі робили лівими кінцівками. При визначенні провідного ока у деяких учнів переважали лівосторонні реакції, що вказує на незакінченість процесу формування латерального профілю учнів.

Діти не могли при показі частин тіла, особливо при показі у навпроти сидячої людини. Вони довго думали, намагалися приміряти свої частини тіла до частин тіла дослідника, поверталися, щоб визначити бік правильно.

Звідси випливає необхідність приділити формуванню просторового сприйняття та просторових уявлень особливу увагу, оскільки саме розуміння правої та лівої сторін є передумовою для успішного засвоєння навичок письма.

У процесі роботи з розвитку просторових уявлень, на третьому етапі, необхідно враховувати особливості та послідовність формування просторового сприйняття та просторових уявлень в онтогенезі,

психологічну структуру візуально-просторового гнозису та праксису, стан просторового сприйняття та просторових уявлень у школярів.

Просторове орієнтування включає два види орієнтувань, тісно пов'язаних між собою [3, 7, 8, 17, 26, 30 та ін.]:

1) орієнтування у власному тілі, диференціацію правих та лівих його частин;

2) орієнтування у навколишньому просторі.

Диференціацію правих та лівих частин тіла ми починали з виділення провідної правої руки. Рекомендуються такі види завдань:

1. Показати, якою рукою треба їсти, писати, малювати, вітатись.

Потім пропонується сказати, як називається ця рука. У випадку труднощів експериментатор сам відповідає, а діти повторюють кілька разів.

Далі дається завдання підняти праву руку та назвати її.

2. Показати ліву руку. Якщо діти не можуть назвати лівої руки, то логопед називає її сам, а діти повторюють.

3. Підняти то ліву, то праву руку, показати олівець лівою, правою рукою, взяти книгу лівою, правою рукою.

Після засвоєння мовних позначень правої та лівої руки ми переходимо до диференціації інших правих та лівих частин тіла: правої та лівої ніг, правого та лівого ока, вуха.

На закінчення дітям пропонуються складніші завдання: показати лівою рукою праве око, праве вухо, ліву ногу; правою рукою показати ліве око, ліве вухо, праву ногу (так звані проби Хеда).

На четвертому етапі, при усуненні оптичної дисграфії – уточнення просторового розташування різних фігур та літер. Дітям пропонуються картки, на яких намальовано коло, прямокутник, хрестик, кружок, крапка. Зразкові завдання [3, 7, 8, 17, 26, 30 та ін.]:

1. Написати певні літери праворуч або ліворуч від вертикальної лінії.

2. Покласти кружок, праворуч від нього – хрестик, ліворуч від хрестика поставити крапку.

3. Намалювати крапку, нижче точки – хрестик, праворуч від точки – коло.

Аналогічні завдання: намалювати кружечок, праворуч від нього – хрестик, зверху хрестика поставити крапку; намалювати трикутник, зліва від трикутника - кружок, вище трикутника поставити крапку і т.д.

4. Визначення просторових співвідношень елементів графічних зображень та літер.

Подібні завдання ми виконували протягом усієї роботи, вони можуть видозмінюватися, повторюватися. Головне, щоб подібних вправ було достатньо для того, щоб діти чітко засвоїли зоровий склад букв, розміщення їх елементів у просторі.

Також, під час проведення корекційних заходів з подолання дисграфії у молодших школярів нами були використані вправи, що дозволяли розвивати різні сфери дитини, зокрема, когнітивну [3, 7, 8, 17, 26, 30 та ін.]:

Вправа «Коректурна правка»

Це дуже просте та наочне завдання. Його сенс полягає в наступному: учень щодня по 5-6 хвилин працює над задачею – викреслює у запропонованому фрагменті тексту певні букви. Доцільно, щоб шрифт був великим, причому спочатку варто обирати по 1 букві, а потім поступово ускладнюючи, обирати по 2 та більше букв.

Для ефективності вправи перехід на наступний рівень складності має відбуватися не раніше, як за 5-6 днів [20]. Вправа використовується на початку програми корекції, щоб якомога детально пропрацювати звуки та букви. Зразок тексту в якому багато літер «г» зображено на рис. 3.1.

**Гриб у лісі заблукав,
бо листок на нього впав.
Глянув вліво він і вправо
Та й подумав:
«Кепські справи».
Тут горобчик пролітав
І листочок з гриба зняв.**



Рис. 3.1. Вправа «Коректурна правка»

Складність тексту залежить від віку учнів та від пропрацьованості навички. В цій вправі покращується розвиток уважності до тексту: діти навчаються фокусувати увагу на правильності написання слів, а також розпізнавати помилки. Поліпшення орфографічних навичок: поступово діти починають менше допускати помилок у правописі.

Вправа «Опиши картинку»

Її суть полягає в тому, щоб учень описував картинку кількома фразами, але є умова. Кожне наступне речення, що описує зображення має повторювати попередній фрагмент і доповнювати опис таким чином, щоб кожне речення було більшим на одне слово мінімум від попереднього. Наприклад: «Діти грають на вулиці. Діти грають на вулиці з м'ячем. Діти грають на вулиці з м'ячем у футбол».

Приклади фото для опису:.



Рис. 3.2. Вправа «Опиши картинку»

Покращення зв'язного мовлення: діти розвивають навички побудови логічних і послідовних висловлювань. Збагачення словникового запасу: учні активніше використовують нові слова, описуючи об'єкти та дії на картинках.

Вправа «Пишемо вголос»

Її суть полягає в тому, щоб дитина писала слова і озвучувала їх вголос. Дітки, що мають ознаки дисграфії досить важко дописують слова до кінця, тому записуючи їх і промовляючи вони вчаться розрізняти звуки ти перетворювати їх у букви.

В цій вправі покращується вимова букв та слів, розвивається розуміння, як правильно будувати речення.

Вправа «Пропущені літери»

Суть і користь цієї гри полягає в наступному: учень читає текст і на місці пропусків ставить літери, ці літери він ставить відповідно до того як чує і вимовляє слова. Такі вправи допомагають правильно співставляти літери із звуками. Складність таких вправ може бути різною. Такі вправи

розвивають уважність письма. Приклад завдання зображено на рисунку 3.3

Приклад тексту:

Яка красива наша місцевість. Біля школи росте великий парк. Тут багато дубів, кленів, тополь. Є також веселі берізки, зелені туї і ялинки. Щороку восени і навесні діти нашої школи прибирають парк. Біля пам'ятника «Невідомому солдату» великий квітник. Влітку там ростуть троянди, айстри, тюльпани, півонії. Швидко перелітають з квітки на квітку бджоли. Вони п'ють солодкий сік.

Приклад завдання:

Яка крас_ва наша міс_евість. Біля шк_ли росте велики_ парк. Тут ба_ато дубів, кле_ів, т_поль. Є також ве_елі берізки, зел_ні туї і ялинки. Щороку восени і нав_сні діти нашої школи прибирають парк. Біля пам'ят_ика «Невід_мому солдату» ве_икий квітник. Влітку т_м ростуть троянди, а_стри, тю_ьпани, пів_нії. Швидко пе_елітають з квітки на квітку б_жולי. Вони п'ють соло_кий сік.

Рис. 3.3. Вправа «Пропущені літери»

Вправа дає можливість підвищенню орфографічної грамотності: учні навчаються правильно визначати пропущені літери, що сприяє їхній здатності впізнавати структуру слів.

Вправа «Лабіринт»

Всім добре знайома вправа із дитячих зошитів та підручників. Суть вправи полягає в тому, щоб від початку лабіринти знайти вихід в кінець. Такі вправи добре розвивають велику моторику та увагу дітей. До того ж варто зауважити, що такі завдання дітки виконують із задоволенням.

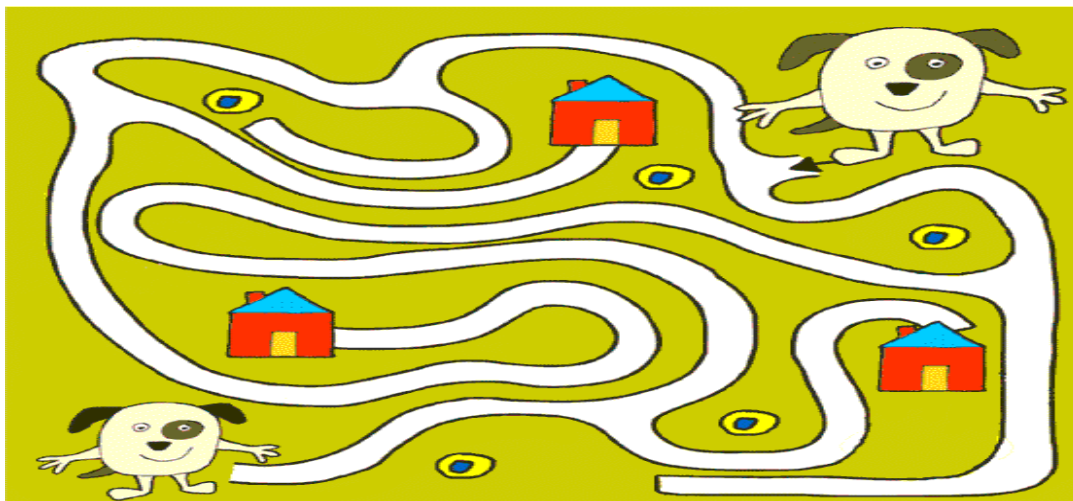


Рис. 3.4. Вправа «Лабіринт»

Такі вправи можна ускладнювати, наприклад на початку різних шляхів писати слова чи склади, а в кінці закінчення і таким чином утворювати речення, словосполучення та просто слова.

Нижче наведенні інші приклади завдань із лабіринтами.

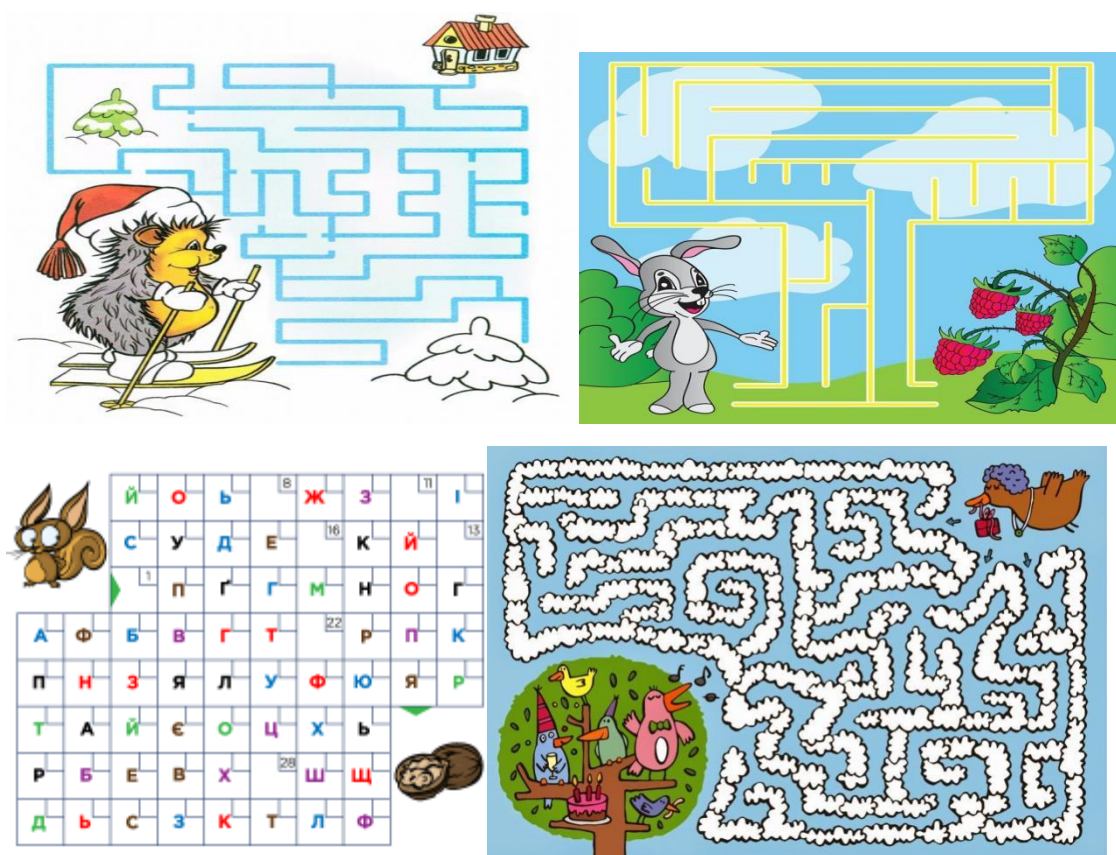


Рис. 3.5. Вправа «Лабіринт»

Ця вправа надзвичайно корисна при оптичній дисграфії. Виконання завдань такого формату буде сприяти кращому запам'ятовуванню та розпізнаванню букв та цифр за відповідними параметрами.

Розвиток логічного мислення: вирішення таких завдань тренує здатність до планування дій і пошуку правильних рішень.

Формування просторового мислення: учні розвивають навички орієнтації в просторі, що важливо для організації думок і побудови текстів.

Вправа «Знайди правильне положення»

При дисграфії учні пишуть літери неправильно, не втому напрямку та положенні. Дана гра допомагає запам'ятати правильний правопис літери. Суть її полягає в тому, щоб відшукати правильно написані літери. Приклад зображений на рис.3.6.

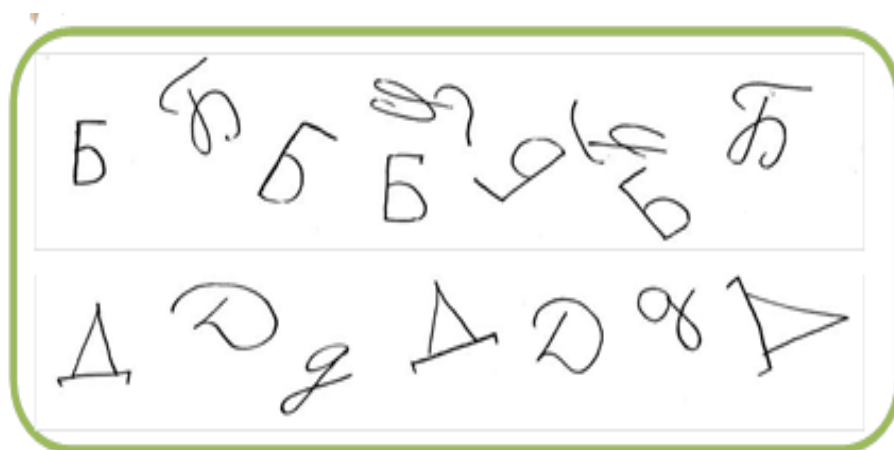


Рис. 3.6. Вправа «Знайди правильне положення»

Розвиток критичного мислення: діти вчаться аналізувати можливі варіанти і вибирати правильний, що також розвиває уважність.

Формування навички аналізу інформації: учні стають більш схильними до пошуку найкращого рішення в різних ситуаціях.

Вправа «Знайди слова(Філворд)»

Вправи «Знайди слова (Філворд)» також відомі як венгерські кросворди або пошук слів, є цікавим і потенційно корисним інструментом для розвитку мовленнєвих навичок та корекції певних аспектів дислексії у дітей. Ці головоломки представляють собою сітку літер, в якій потрібно знайти приховані слова, що можуть бути розташовані горизонтально, вертикально або по діагоналі.

Використання цих вправ може бути особливо корисним для дітей з дислексією, оскільки ці вправи сприяють розвитку важливих навичок, які часто є проблемними для таких дітей. Насамперед, філворди допомагають покращити зорове сприйняття та розпізнавання слів. Діти вчаться ідентифікувати слова серед хаотичного набору літер, що може допомогти їм краще розпізнавати слова під час читання звичайного тексту.

Крім того, робота з філвордами сприяє розвитку уваги та концентрації. Дітям потрібно уважно переглядати сітку літер, щоб знайти приховані слова, що тренує їхню здатність фокусуватися на деталях - навичка, яка часто є складною для дітей з дислексією.

Філворди також можуть допомогти у розширенні словникового запасу дитини. Включаючи нові слова у завдання, можна заохотити дітей дізнаватися їх значення, тим самим збагачуючи їхній лексикон. Це особливо важливо для дітей з дислексією, які можуть мати труднощі з засвоєнням нових слів через проблеми з читанням.

Ще одним важливим аспектом використання філвордів є розвиток орфографічних навичок. Знаходячи слова у сітці, діти візуально запам'ятовують їх правильне написання, що може допомогти у покращенні загальної грамотності.

Однак, важливо зазначити, що філворди не можуть бути єдиним інструментом у корекції дислексії. Вони повинні використовуватися як частина комплексної програми, що включає різноманітні методи та підходи. Крім того, складність філвордів повинна відповідати рівню

дитини, щоб завдання були достатньо складними для стимулювання розвитку, але не настільки важкими, щоб викликати фрустрацію.

У контексті корекційної роботи філворди можуть бути особливо ефективними, якщо їх використовувати у поєднанні з іншими вправами на розвиток фонологічної усвідомленості, швидкості читання та розуміння прочитаного. Вони можуть служити своєрідним "мостом" між традиційними методами навчання читання та більш ігровими, захоплюючими формами роботи.

Вони пропонують забавний та ефективний спосіб розвитку важливих навичок, необхідних для подолання труднощів з читанням та письмом. Проте, як і з будь-яким методом, їх ефективність залежить від правильного застосування та інтеграції у загальну стратегію корекційної роботи. Приклад вправи «Знайди слова (Філворд)» на рис. 3.7.

К	И	Ц	И	Б	У	Л	Я	Д	Х
Б	П	О	М	І	Д	О	Р	Н	А
Ж	А	В	Б	У	Р	Я	К	Б	Ь
С	М	О	Р	О	Д	И	Н	А	З
Д	Б	А	К	Л	А	Ж	А	Н	Т
А	С	Ю	Я	Б	Л	У	К	О	Е
Л	В	И	Н	О	Г	Р	А	Д	К

Рис. 3.7. Вправа «Знайди слова(Філворд)»

Вправа покращує увагу та сприйняття: завдання вимагає уважності до деталей та розпізнавання слів серед іншої інформації.

Розширення словникового запасу: під час пошуку нових слів діти запам'ятовують їх.

Вправа «Злиття»

Ця вправа полягає в тому, щоб розділити суцільний текст на слова. Приклад: «Улісіжиливовкталисиця», з цього має вийти текст: «У лісі жили вовк та лисиця».

Ця вправа створена для розширення можливостей бачити слова не лише тоді, коли вони окремо пишуться, а й разом.

В цій вправі розвивається фонематичний слух, діти навчаються правильно поєднувати звуки для утворення слів, що сприяє поліпшенню вимови та правопису. Покращення навичок читання, злиття літер чи складів допомагає дітям краще розпізнавати слова під час читання.

Ця вправа використовується тоді, коли дитина навчилася керувати звуками та літерами і потрібно переходити на рівень вгору – керування словами. Приклад вправи «Склади слова» на рис.3.8.

Скласти зі складів слова. Записати їх. Підкреслити Б - Д. Визначити місце звуків [Б], [Д] відносно інших звуків.

БАК, РИ	КЛА, ЖАН, БА	ДА, РИН, МАН
ТА, СУ, БО	БА, СА, КОЛ	РО, ГА, ДО
НОК, БУ, ДИ	БА, КА, СО	НОК, ПО, РУ, ДА
ДІ, ЛЕ, БЕ	БА, ФАР	КА, ГА, ДЮ

Рис. 3.8. Вправа «Склади слова»

Формуються навички комбінаторного мислення, діти вчаться поєднувати окремі елементи для створення цілих слів. Збільшення лексичного запасу, складаючи слова, учні вивчають нові терміни та конструкції.

Варто звернути увагу і на ігри та вправи, що є запобіжними заходами для виникнення дисграфії. Наприклад, гра «Будь уважним». Метою якої є навчитись визначати кількість звуків у слові. Хід гри: педагог, кидаючи м'яча, вимовляє слово. Дитина, яка впіймала м'яча, визначає кількість звуків у слові. На початковому етапі доцільно називати слова, які складаються не більше як з 4 звуків, поступово ускладнюючи завдання. Такий формат навчання дозволяє у захопливій формі напрацювати навичку зіставлення букв і звуків.

Закріплення орфографічних правил: учні навчаються правильному вживанню літер у словах, що сприяє кращому запам'ятовуванню правопису.

Розвиток фонетичних навичок: виконуючи вправу, діти усвідомлюють звукову структуру слова і покращують свою вимову.

Значна частина труднощів письма пов'язана з порушеннями зорово-просторового сприйняття, які дуже ускладнюють і повільнюють процес літерного гнозису, а отже, ускладнюють та уповільнюють процес формування навички письма. Ці порушення не мають яскраво виражені специфічні прояви на початковому етапі. Водночас відсутність своєчасної допомоги призводить до труднощів освоєння навички письма. Виділити причину труднощів може спеціаліст логопед, а заняття зі специфічної корекції цих труднощів –необхідна умова успішного формування навички письма [6].

Результати впровадження корекційних вправ та ігор для учнів з дисграфією демонструють значний позитивний вплив на розвиток навичок письма та загальну академічну успішність дітей. Систематичне застосування спеціально розроблених вправ у рамках комплексної корекційної програми призводить до помітних змін у різних аспектах письмової діяльності учнів.

Перш за все, спостерігається суттєве покращення каліграфії. Учні, які раніше мали труднощі з формуванням літер та їх з'єднанням, демонструють більш чітке та розбірливе письмо. Це не лише полегшує читання їхніх робіт, але й підвищує впевненість дітей у власних здібностях.

Значно зменшується кількість специфічних помилок, характерних для дисграфії. Зокрема, діти рідше пропускають літери та склади, менше плутають схожі за звучанням або написанням літери. Це свідчить про

покращення фонематичного сприйняття та зорово-просторового орієнтування.

Важливим результатом є підвищення швидкості письма. Учні, які раніше витрачали багато часу на написання навіть коротких текстів, починають писати більш вільно та швидко. Це дозволяє їм ефективніше працювати на уроках та виконувати домашні завдання.

Спостерігається також покращення граматичної та пунктуаційної грамотності. Хоча ці аспекти не є прямим проявом дисграфії, корекційні вправи сприяють загальному розвитку мовленнєвих навичок, що позитивно впливає на грамотність письма.

Важливим результатом є зростання мотивації до навчання. Учні, які раніше уникали письмових завдань через труднощі, починають проявляти більший інтерес до уроків мови та літератури. Вони стають більш впевненими у своїх здібностях, що позитивно впливає на їхню загальну академічну успішність.

Покращується і самооцінка учнів. Успіхи у подоланні труднощів з письмом сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання в цілому. Діти починають вірити у свої сили, що є важливим фактором для їхнього подальшого розвитку.

Варто відзначити і вплив корекційних вправ на розвиток когнітивних функцій. Зокрема, покращується увага, пам'ять, здатність до концентрації. Ці навички є важливими не лише для письма, але й для успішного навчання в цілому.

Результати впровадження корекційних вправ також показують позитивний вплив на соціальну адаптацію учнів. Покращення навичок письма дозволяє дітям більш впевнено почуватися в колективі, активніше брати участь у групових проектах та презентаціях. Важливо зазначити, що ефективність корекційних вправ значною мірою залежить від систематичності їх виконання та індивідуального підходу до кожного учня. Найкращі результати спостерігаються при тісній співпраці між

логопедом, вчителями та батьками, які забезпечують підтримку та закріплення навичок у повсякденному житті дитини.

Аналіз результатів впровадження практичних рекомендацій корекційної роботи для учнів з дисграфією

Проведення повторного дослідження за методиками представленими у 2 розділі нашої роботи дають можливість говорити про достатню ефективність запропонованих корекційних вправ та ігор у подоланні труднощів письма та загальному розвитку учнів з дисграфією. Його результати представлено у таблиці 3.1 та на малюнку 3.9.

Вони не лише покращують технічні навички письма, але й сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання, підвищенню самооцінки та кращій соціальній адаптації учнів. Це підкреслює важливість своєчасного виявлення проблем з письмом та впровадження відповідних корекційних програм у початковій школі.

Таблиця 3.1

Порівняльний аналіз рівнів прояву оптичної дисграфії у молодших школярів до та після проведення корекційної роботи (% учнів)

Рівень проявів оптичної дисграфії	Констатувальний експеримент		Формувальний експеримент	
	Кількість учнів	Відсоток	Кількість учнів	Відсоток
Високий	1	8,33%	0	--
Вище середнього	6	50%	5	41,6%
Середній	5	41,6%	6	50%
Низький	0	--	1	8,33%
Всього	12	100%	12	100%

Аналіз даних, представлених у таблиці 3.1 дає можливість говорити про позитивну динаміку у корекції дисграфії молодших школярів.

Оскільки корекційний вплив тривав всього 5 місяців (протягом одного навчального семестру), можна припустити, що при більш тривалому застосуванні якісні і кількісні показники були б вищими.

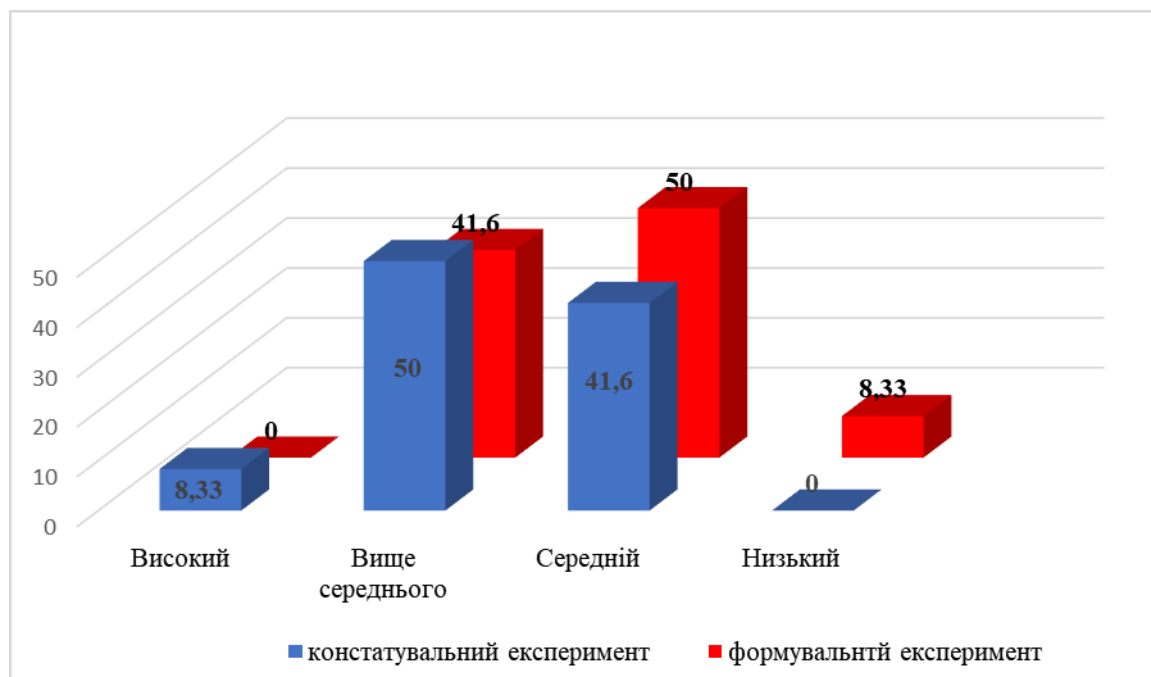


Рис.3.9. Порівняльний аналіз рівнів прояву оптичної дисграфії у молодших школярів до та після проведення корекційної роботи (% учнів)

Зазначимо, що у школярів зник високий рівень дисграфії, учень перейшов на рівень “вище середнього” роблячи відчутно менше помилок при письмі ніж при первинному констатувальному дослідженні.

Зменшилася кількість дітей на рівні вище середнього. Вони, покращили свої показники і перейшли на середній рівень прояву дисграфії. На цьому рівні кількість школярів зменшилася із 50% до 41,6%.

Відповідно, збільшилася кількість молодших школярів на середньому рівні прояву дисграфії, що можна вважати позитивним зрушенням, із 41,6% до 50%.

Було визначено одного учня рівень якого перейшов із середнього до низького. У його письмі ще спостерігалися певні огріхи, він міг пропускати літери, писати зайві букви, але зазвичай швидко виправляв власні помилки після перевірки.

На наш погляд, можна вважати, що система занять, ігор та вправ з подолання порушень оптичної дисграфії у дітей дала свої результати. Учні стали краще орієнтуватися у просторі, на площині, дізнаватися літери на листі та співвідносити звуки з відповідними графемами. Дітям стало легше перекладати друкований шрифт у письмовий і навпаки, вони стали орієнтуватися у складових елементах літер.

За результатами формувального експерименту ми дійшли висновку, що система корекційних завдань та вправ, спрямована на розвиток орієнтування у просторі, у власному тілі, формування зорового сприйняття та гнозису, оптико-просторового праксису тощо, надає позитивний вплив на стан писемного мовлення дітей та розвиває їх загальнопізнавальні функції.

Необхідна цілеспрямована робота з корекції проявів оптичної дисграфії у дітей, спонтанно, без відповідної корекційної роботи порушення не зникне.

3.3. Психолого-педагогічні умови корекції дисграфії в учнів молодших класів

Дисграфія – специфічний розлад письма, що виражається в помилках, пов'язаних з порушенням процесу письма. Такий розлад впливає на навчальний процес, соціалізацію дитини. Корекція дисграфії учнів початкових класів передбачає застосування комплексного підходу, який включає в себе різні психолого-педагогічні умови [6].

Можна виділити такі психолого-педагогічні умови, які допоможуть і підвищать якість корекції дисграфії в учнів початкових класів.:

Індивідуальний підхід. Дуже важливо зрозуміти дитину, зрозуміти причини, які заважають їй навчатися. Саме тому, то кожній дитини потрібний індивідуальний підхід у виборі програми, плану корекційної роботи, розвивальної роботи та добору засобів навчання. Такий підхід

дозволяє враховувати особливості вищої нервової діяльності кожної дитини, соціальні умови виховання, ступінь працездатності, особливості моторного розвитку, структуру мовленнєвого порушення, соматичний стан тощо [6, с.16].

Кожен учень має свої особливості розвитку, важливо розробити саме індивідуальний план корекційної роботи, враховуючи вік дитини, стан її психологічного розвитку, рівень мовної компетенції та інші психологічні аспекти. Така індивідуалізація навчання дозволяє максимально адаптувати методи корекції до потреб учнів.

Створення комфортного середовища навчання. Середовище має бути комфортним для дитини, підтримуючим, стимулюючим до навчання. Таке середовище мінімалізує рівень стресу та тривожності, забезпечить доброзичливу атмосферу, де учні вільно працюватимуть і не боятимуться осуду.

Таке середовище може включати елементи психологічної підтримки, заохочення до самовираження та конструктивного зворотнього зв'язку. По-факту, комфортне середовище є одним із ключових аспектом для ефективності корекційної роботи з дітьми, які мають дисграфію. Психологічний комфорт допомагає знизити рівень тривожності, а це в свою чергу позитивно впливає на навчальний процес. Діти мають відчувати безпеку та підтримку, що буде сприяти їх відкритості до навчання та прийнятті нових знань [7, 26]

Створення комфортного середовища тісно пов'язане з соціалізацією учнів у класі. Соціальні навички є дуже важливою складовою розвитку дитини. Педагоги мають стимулювати участь дитини в групових заняттях та проектах. Така залученість допоможе покращити комунікативні навички і тим часом допоможе створити дружню атмосферу у колективі.

Максимальне включення допоміжних засобів, таких як картки, ілюстрації, аудіо та відеосупроводи. Максимальне включення аналізаторів під час вивчення та закріплення нового мовленнєвого матеріалу.

Полімодальність сприйняття забезпечується використанням схем, мовленнєвих профілів звуків, розрізної абетки, карток, ігрових вправ, технічних засобів навчання тощо [26].

Також важливо урізноманітнювати методи корекції. Це мають бути як наглядні, так і ігрові та практичні завдання та методики. Дійсно поширеним є використання робочих зошитів для письма, мультимедійні програми, інтерактивні платформи. Але важливий нюанс, що всі допоміжні засоби були адаптовані до індивідуальних потреб кожної дитини.

Часта зміна видів діяльності на занятті. Це спричинене тим, що одноманітність завдань дуже швидко втомлює дитину, завантажує її і наступне навчання стає неефективним, неякісним. З огляду на це увагу дитини потрібно переключати з одного виду діяльності на інший. Така зміна діяльності розвантажить дитину, оптимізує темп.

Формування мовлення і в тому числі писемного мовлення у тісному зв'язку з моторним розвитком дитини, зокрема розвитком дрібної моторики пальців рук. З одного боку, дотримання цієї умови дозволить пригнічити моторну розгальмованість дитини, з іншого, - поєднання мовлення з руховим супроводом, сприяє розвитку регулюючої функції мовлення [14].

Поступове ускладнення мовленнєвого матеріалу та завдань. Це пов'язано із специфікою пізнавальної діяльності та особливостями особистісного розвитку зазначеної категорії учнів. Будь-яке завдання має бути розкладеним на більш прості складові, створюючи таким чином ситуацію успіху, що підвищує мотивацію дитини на виправлення своїх порушень [21].

Постійний моніторинг. Моніторинг корекційної роботи є важливим та постійним компонентом. Саме він дозволить виявляти постійні зміни, спостерігати за процесом, виявляти успішні ознаки та прогалини. Виявлення прогалин забезпечить зміну і адаптацію самої корекційної

програми. Моніторинг має бути нормованим, часом втручальним, але не завжди, щоб випрацьовувати самотійність.

Дослідження психолого-педагогічних умов корекції дисграфії має важливе значення, оскільки дозволяє розробити ефективні програми підтримки та програми корекції для учнів початкових класів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та дослідження представлені у роботі дають підстави стверджувати, що корекція дисграфії у молодших школярів потребує комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості дитини та специфіку її порушень. Основні психолого-педагогічні умови, які забезпечують ефективність корекційної роботи можна визначити як наступні [1, 10, 18, 20, 28, 44 та ін.]:

Педагогічні умови:

Організація навчального процесу.

- Систематичність і послідовність у проведенні корекційних занять.
- Дробність навчального матеріалу для уникнення перевантаження дитини.
- Використання інтерактивних методів навчання (ігри, практичні завдання).
- Інтеграція корекційних вправ у звичайний навчальний процес.

Розвиток мовленнєвих навичок:

- Робота над фонематичним слухом (розпізнавання та диференціація звуків).
- Формування лексико-граматичних структур мовлення (вправи на узгодження слів, корекція граматичних помилок).
- Навчання зв'язного мовлення (створення текстів, перекази).

Корекція письмових навичок

- Вправи для вдосконалення техніки письма.
- Навчання правильного захоплення ручки і посадки під час письма.
- Використання спеціальних друкованих зошитів із вправами для подолання дисграфії.

Розвиток дрібної моторики

- Використання вправ для розвитку координації рухів пальців (штрихування, малювання, ліплення).

- Робота з дидактичними матеріалами (пазли, конструктори).

Застосування інноваційних підходів

- Використання мультимедійних засобів (навчальні програми, інтерактивні завдання).

- Арт-терапія: малювання, аплікація, казкотерапія для закріплення навичок.

Співпраця з батьками

- Проведення консультацій для батьків щодо підтримки дитини вдома.

- Спільне виконання завдань із розвитку мовленнєвих і письмових навичок.

- Формування єдиного підходу між вчителем і батьками.

Психологічні умови

Емоційний комфорт

- Створення доброзичливої атмосфери на заняттях.

- Уникнення критики та осуду за помилки.

- Заохочення позитивних результатів і зусиль дитини.

Формування позитивної мотивації

- Використання похвали, нагород та стимулів для формування інтересу до навчання.

- Включення ігрових методів для підвищення зацікавленості в роботі.

Психологічна підтримка

- Робота з тривожністю та страхом невдач через психологічні вправи.

- Розвиток впевненості у своїх силах.

- Навчання прийомів самоконтролю для виправлення помилок.

Розвиток когнітивних функцій

- Вправи для поліпшення уваги (диференціація схожих букв, виконання завдань на уважність).

- Тренування пам'яті через запам'ятовування текстів, послідовностей слів.

- Розвиток логічного мислення через рішення кросвордів, ребусів.

Психотерапевтичні методи

- Використання арт-терапії для зняття емоційного напруження.

- Проведення групових занять для розвитку комунікативних навичок і соціалізації.

Індивідуальний підхід

- Врахування особливостей характеру дитини, її темпу навчання.

- Розробка індивідуальної програми корекції відповідно до потреб учня.

Розмежування педагогічних і психологічних умов дозволяє цілісно підійти до подолання дисграфії, забезпечуючи успішний розвиток як мовленнєвих, так і особистісних якостей учня.

ВИСНОВКИ

1. Дисграфія визначається як специфічне порушення письма, пов'язане із частковою недорозвиненістю чи розладом психічних функцій, необхідних для оволодіння навичками письма. У сучасній літературі вона розглядається через призму когнітивних, лінгвістичних та нейропсихологічних підходів. Основні причини дисграфії включають: недоліки у формуванні фонематичного сприйняття, мовного аналізу та синтезу, а також порушення пам'яті, уваги та дрібної моторики.

2. На основі сучасних досліджень (Л. Єкжанова, Р. Лалаєва) виділяють такі типи дисграфії у молодших школярів: Акустична дисграфія: пов'язана з недорозвиненістю фонематичного слуху, що ускладнює розрізнення схожих за звучанням звуків. Дисграфія на основі порушення мовного аналізу та синтезу: проявляється у складності поділу слів на склади, складів на звуки. Аграматична дисграфія: виникає через недоліки в засвоєнні граматичних правил. Оптична дисграфія: пов'язана із порушенням зорово-просторового сприйняття. Моторна дисграфія: проявляється у складностях координації моторних процесів, що впливають на написання літер і слів. Кожен тип дисграфії має свої прояви та причини, які визначають специфіку корекційної роботи.

3. Аналіз письмових робіт школярів дозволив виявити специфічні оптичні помилки, а саме: оптичні за принципом з'єднання (ш – т, п – та ін.) - 41,6 % робіт, оптичні за кількістю елементів (л – м, і – ш, п – т, тощо) - 83,3%, оптичні, за написанням першого елемента (і – у, б – д, п – до та ін.) - 100%, помилки на додатковий елемент (ш – щ, ц – і) - 75 %, дзеркальне письмо - 91,6 %, схожі літери (о – е, о – а, о – с, п – р та ін.) - 83,3 %.

Аналіз даних констатувального експерименту дозволив виявити, що в учнів, які приймали участь у дослідженні спостерігаються різні рівні проявів дисграфії, а саме, високий рівень дисграфії визначено у одного учня, що становило 8% від загальної кількості дітей, рівень вище середнього виявлено у 6 школярів, що становило 50% дітей і середній, найлегший

рівень прояву дисграфії виявлено у 5 дітей, що становило 41,6 %. Низького рівня проявів оптичної дисграфії у молодших школярів, на жаль, не виявлено.

У молодших школярів виявлено оптичну дисграфію, обумовлену недостатньою сформованістю оптико-просторового та літерного гнозису, а також оптико-просторового праксису. У ряду дітей порушення письма дзеркального характеру спричинені незакінченим процесом формування латерального профілю учнів, дискоординацією діяльності провідної руки та провідного ока.

4. Результати впровадження корекційних вправ та ігор для учнів з дисграфією демонструють значний позитивний вплив на розвиток навичок письма та загальну академічну успішність дітей. Систематичне застосування спеціально розроблених вправ у рамках комплексної корекційної роботи призводить до помітних змін у різних аспектах письмової діяльності учнів.

Аналіз отриманих даних дає можливість говорити про позитивну динаміку у корекції дисграфії молодших школярів. У школярів зник високий рівень прояву дисграфії, учень перейшов на рівень “вище середнього”. Зменшилася кількість дітей на рівні вище середнього із 50% до 41,6%. Збільшилася кількість молодших школярів на середньому рівні прояву дисграфії із 41,6% до 50%. Було визначено одного учня рівень якого перейшов із середнього до низького. У його письмі ще спостерігалися певні огріхи, він міг пропускати літери, писати зайві букви, але зазвичай швидко виправляв власні помилки після перевірки.

5. Корекція дисграфії у молодших школярів потребує комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості дитини та специфіку її порушень. Основні психолого-педагогічні умови, які забезпечують ефективність корекційної роботи можна визначити як наступні:

Педагогічні умови: організація навчального процесу, розвиток мовленнєвих навичок, корекція письмових навичок, розвиток дрібної моторики, застосування інноваційних підходів, співпраця з батьками.

Психологічні умови: емоційний комфорт, формування позитивної мотивації, психологічна підтримка, розвиток когнітивних функцій, психотерапевтичні методи, індивідуальний підхід.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бартенєва Л. І. Мовленнєва готовність семирічок із НЗНМ до засвоєння норм правопису. Дефектологія. 2000. № 1. С. 34-38.
URL:<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7816/Cherednichenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Белєткова О.В. Система логопедичної роботи при усуненні вад писемного мовлення , 2018. с.98
3. Блінова Г.І., Пічугіна Т.В. Дидактичний матеріал для подолання вад писемного мовлення у дітей. Благоді, 2000. 163с.
URL:<https://osobluvadutuna.com.ua/exercise?id=3023>
4. Боднар Н. М. Корекційна робота із запобігання дисграфії в дітей молодшого шкільного віку. Педагогічний альманах. Херсон, 2016. Вип. 30. С.17-22
URL:http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvidgu_2015_33_4
5. Борищук Г.С. Усунення вад письма (1-4 класи). Тернопіль: Богдан, 2003. 167с. URL:<https://www.calameo.com/books/0050384629b1158658a81>
6. Волосюк А. А. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять : тематичний збірник праць / Упоряд. За заг. Ред. Гузь Н. Л. Рівне : РОІППО, 2014. 56 с.
7. Голуб Н. М. Дидактичний матеріал з корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку: навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2014. Ч.1. 384с.
URL:<https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0ff01679-f470-4840-8e8f-8a7f57ad9089/content>

8. Голуб Н. М. Дидактичний матеріал з корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку : навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2014. Ч.1. 384 с.

9. Голуб Н. М. Корекція писемного мовлення в дітей молодшого шкільного віку : монографія. Харків : Майдан, 2014. 346 с.

10. Голуб Н. М. Науково-теоретичні засади досліджень писемного мовлення та його порушень. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : збірник наукових праць. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 21, 54-62 с.

11. Голуб Н. М. Особливості індивідуального підходу до учнів молодшого шкільного віку при корекції в них недоліків писемного мовлення. Теорія та методика навчання та виховання : збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків, 2012 Вип.32. 22-33 с.
URL:http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znpkhnpu_ttmniv_2012_32_5

12. Дисграфія в дітей: причини, прояви, лікування. Розвиток дитини, URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/health/347/>

13. Дисграфія та її прояви у школярів Консультація для батьків. URL: <https://solotvino.irc.org.ua/news/10-03-05-18-06-2020/>

14. "Дисграфії у дітей та шляхи корекційної роботи" НАУРОК URL:<https://naurok.com.ua/prezentaciya-disgrafi-u-ditey-ta-shlyahi-korekciyno-roboti-349535.html>

15. Журавльова Л. С. Комплексна діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей із дисграфією як наукова проблема. Науковий журнал Хортицької національної академії. 2021. №1 (4). С.1-16.
URL:<https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-11>

16. Журавльова Л. С. Порухення письма як одна з проблем шкільного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. 2017. Вип. 9(1). 55-65 с. URL:<https://aqce.com.ua/vipusk-n9-2017/zhuravlova-ls-porushennja-pisma.html>
17. Збірка вправ, URL: <https://naurok.com.ua/usunennya-optichno-disgrafi-zbirka-vprav-328498.html>
18. Зеленьак Н. М. Причини виникнення дисграфії у молодших школярів, її види та корекція. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Наука та освіта під впливом глобальних викликів" 2024, 72 с
19. Ігри та вправи для подолання дисграфії, URL: <https://naurok.com.ua/post/igri-ta-vpravi-dlya-podolannya-disgrafi>
20. Кабельнікова Н. В., Ігнатенко Т. П. Психолого-педагогічні умови формування усного мовлення у молодших школярів з гіперактивністю., 2016
21. Карпенко В. В., Зелінська-Любченко К. О. Напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярів. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : збірник наукових статей. Суми, 2019. С. 71-73.
22. Коломієць Ю. В., Ніжинська О. В. Особливості порушень писемного мовлення у молодших школярів загальноосвітніх шкіл. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 21. С. 118-123.
23. Логопедія. Підручник / [М.К. Шеремет, В.В. Тарасун, С.Ю. Конопляста та ін.]; за ред. М.К. Шеремет. Виконавчий дім «Слово», 2010 рік, 376с.
24. Малярчук А. Я. Розвиток усного та писемного мовлення молодших школярів. Київ : Літера ЛТД, 2006. 336 с.

25. Олійник І. М., Тищенко Л. Р., Яценюк Л. І. До питання корекції дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. Імідж сучасного педагога. Вип. 3 (204). 91–94 с.

26. Практичні завдання розвиток дитини, URL: https://childdevelop.com.ua/worksheets/tag-free-languagepuzzles-read-sortpop-word_finder/

27. Пічугіна Т. В. Рання діагностика дітей із дислексією та дисграфією (методичні рекомендації). Дефектологія. 1998. № 1. С. 6–13.

137. Пічугіна Т. В. порушення письма у дітей з важкими мовленнєвими вадами. Дефектологія. 1998. № 2. С. 6–9.

28. Психологічні особливості розвитку особистості молодшого школяра. Studfiles, URL: <https://studfile.net/preview/5643960/page:2/>

29. Рібцун Ю. В. Програми з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (підготовчий, 1-4 класи). Київ, 2015. 64 с. <https://vseosvita.ua/library/korektsiia-rozvytku-kalendarno-tematychno-planuvannia-dlia-ditei-z-tpm-4-klas-724934.html>

30. Руденко Л. В. Порушення писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку: сучасний огляд. Вісник Сковородинівської академії молодих учених: збірник наукових праць. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. 316-321с.

31. Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень: науково-методичний посібник. Київ : МП Леся, 2007. 151 с.

32. Тарасун В. В. Нетрадиційний метод формування у дітей писемного мовлення: читання «з першого погляду». Дефектологія. 2000. № 4. С. 30-35. [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%83%D0%BD%20%D0%92\\$](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%83%D0%BD%20%D0%92$)

33. Тарасун В. В. Нетрадиційний метод формування писемного мовлення: письмо «з одного розчерку». Дефектологія. 2002. № 2. С. 27-38.<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714740/1/%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%9E%D0%94%D0%98%D0%94%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%90.%202017.pdf>
34. Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень : науково-методичний посібник. Київ : МП Леся, 2007. 151 с.
35. Тенцер Л. В. Організація та зміст корекційної логопедичної роботи з молодшими школярами із порушеннями писемного мовлення. Логопедія. № 3. 2013. С. 80-90.
<https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/44141?show=full>
36. Тенцер Л. В. Психолінгвістичні механізми виникнення різних форм дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип.26. С. 221-227.
37. Тенцер Л. В. Науково-методичні основи навчання грамоти молодших школярів із дисграфією. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 27. С. 198-203.http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nchnpu_019_2014_27_43
38. Чередніченко Н.В., Курбатова А.І. Вивчення особливостей графічної навички письма у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. Педагогіка та методики: спеціальні : збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2000.https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/695630/mod_resource/content/1/%20%28z-lib.org%29.pdf

39. Чередніченко Н. В., Курбатова А.І. Формування графічної навички письма у дітей з різними вадами мовлення в умовах корекційного навчання : навчально-методичний посібник. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 96 с.

40. Чередніченко Н.В. Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. К.: Журнал Логопедія 2/2012. – 94-102 с. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=logoped_2012_2_25

41. Чередніченко Н. В., Клименко І. В., Тенцер Л. В. Порушення письма у молодших школярів: діагностика та корекція : навчально-методичний посібник. Київ : ДІА, 2016. 248 с

42. Cavey D.W. Dysgraphia: WhyJohnnyCan'tWrite: A handbookforTeachersandParents / DianeWaltonCavey. [the 3-d edition]. AnInternational Publisher PRO-ED, 2000. 83 p.<https://www.amazon.com/Dysgraphia-Johnny-Handbook-Teachers-Parents/dp/9990635625>

43. Richards R.G. TheWritingDilemma: UnderstandingDysgraphia / Regina G. Richards. RET CentrePress URL:<https://phsreda.com/e-articles/10351/Action10351-101005.pdf>

44. Розвиток дитини. Здоров'я дитини. URL:<https://childdevelop.com.ua/articles/health/347/>