

УДК: 373.3.091.21:616.89-008.434.37  
DOI 10.31494/2412-9208-2019-1-1-196-208

## **Scientific and theoretical foundations for complex diagnostics of speech development of junior schoolchildren with dysgraphia**

### **Науково-теоретичні основи комплексної діагностики мовленнєвого розвитку молодших школярів з дисграфією**

**Larysa Zhuravlova,**  
Candidate of Pedagogical  
Sciences, Associate Professor

<https://orcid.org/0000-0002-4007-1140>

zuravlovalarisa@gmail.com

*Melitopol Bogdan Khmelnitsky  
State Pedagogical University,*

✉ 20, Getmanska Str.  
Melitopol, Zaporizhzhia region,  
72312

**Лариса Журавльова,**  
кандидат педагогічних наук, доцент

*Мелітопольський державний  
педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

✉ вул. Гетьманська, 20  
м. Мелітополь, Запорізька область,  
72312

*Original manuscript received January 27, 2019*

*Revised manuscript accepted April 21, 2019*

#### **ABSTRACT**

*The article reveals the theoretical foundations for complex diagnostics of junior schoolchildren's speech development. The author highlights the issue of junior schoolchildren's speech development and the timely prevention of their written speech disorders, which are extremely important directions of logo-correctional work. It is emphasized that teaching junior schoolchildren in elementary school requires effective diagnostics of their speech function taking into account modern interdisciplinary data on speech activity, which should be studied in a complex way. It is stressed that speech development of junior schoolchildren who have difficulty with writing or writing disorders considerably depends on the organization of effective correctional and educational process in institutions of general secondary education. The essential characteristics of the concepts "diagnostics" and "diagnosing" are revealed.*

*It has been found out that regardless of the number and names of the diagnostic process stages, which are distinguished by different authors, general approaches and patterns characterizing its structure are preserved. Among them there are: identification and recognition of the diagnostic features possessed by the object and their identification with the phenomenon of its essence; making the final diagnosis (conclusion about the affiliation of the essence, expressed in a single unit, to a definite, established by the science class, type, series of objects); realization of the acquired knowledge in practice to choose the appropriate means of influence; realization of forecasting, modeling the possible future of the diagnosed phenomenon.*

*The types of diagnostics such as medical, psychological, pedagogical, logopedic, social and others which differ in content, methods and methodology are distinguished, and the close connection between medical, psychological and pedagogical diagnostics is indicated. It is emphasized that the development of a complex approach to the speech disorders diagnostics is due to the need to overcome the false view on the detection of these disorders only on the basis of quantitative*

*evaluation of the results of the children examination.*

*It is noted that solving the problem of the complex assessment of the development level of junior schoolchildren with speech disorders is determined by the unity and specificity of the contribution of the natural-scientific and humanistic directions in psychology, medicine and special pedagogy, which reveal the features of the organization and content of assistance to children in the conditions of a general education institution.*

**Key words:** *complex diagnostics, primary schoolchildren, dysgraphia, writing disorders*

**Актуальність проблеми.** Вивчення мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку та вчасне запобігання порушенням у них писемного мовлення – надзвичайно важливі напрями логокорекційної роботи, що є невіддільними від гармонійного розвитку особистості загалом, а тому, безсумнівно, дуже актуальні на сьогодні. Розвинене мовлення сприяє здобуттю міцних і ґрунтовних знань, а також цілісному та всебічному зростанню особистості. Проблеми розвитку й удосконалення системи початкової освіти в сучасних умовах спрямовуються в площину цінностей особистісного розвитку, що підтверджується пріоритетним спрямуванням Концепції Нової української школи та Законом України “Про освіту” (2017 р.).

Ефективність мовленнєвого розвитку молодших школярів, яка є одним з ключових завдань сучасної початкової школи, суттєво залежить від урахування даних сучасної психології, психолінгвістики, нейропсихології та лінгводидактики, що, на нашу думку, цілком достатньо відображено в чинному Державному стандарті початкової освіти, затвердженому Постановою Кабінету Міністрів України (№ 87 від 21 лютого 2018 року). З огляду на це в процесі навчання молодших школярів у початковій школі необхідно застосовувати комплексну результативну діагностику їх мовленнєвої функції з урахуванням сучасних міждисциплінарних даних про мовленнєву діяльність дітей.

**Аналіз останніх публікацій.** Питання діагностики мовленнєвих порушень висвітлювались у працях зарубіжних (G. DeGangi, L. Balzer-Martin, R. Nicolson, A. Fawcett, Kenneth G. Shipley, Julie G. McAfee), російських (Т. Ахутіної, В. Ковшикова, О. Корнева, В. Лалаєвої, Р. Левіної, Т. Філічевої, Т. Фотекової, Л. Цветкової, Г. Чиркіної) та вітчизняних (С. Коноплястої, І. Мартиненко, Н. Манько, Н. Пахомова, Н. Савінова, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.) науковців, які підтверджують актуальність і значущість вчасного вивчення розвитку мовленнєвої функції для успішного навчання дитини в школі, оскільки мовлення – це засіб спілкування з учителем і однолітками, засіб набуття знань, формування й удосконалення психічних функцій. Особливим видом діяльності, що дає змогу виявити мовленнєві порушення у дітей, є логопедична діагностика.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема дослідження мовленнєвого розвитку молодших школярів з дисграфією набуває дедалі більшої актуальності, бо мовленнєві порушення сьогодні є доволі

поширеним явищем. Труднощі у сформуванні навичок письма та їх порушення, що виникають у молодших школярів, зазвичай перешкоджають оволодінню дітьми писемним мовленням як особливою формою, своєрідним засобом спілкування й узагальнення досвіду, засвоєння якого пов'язано з якісними змінами інтелектуальної, емоційної, вольової та інших сфер особистості учнів. Саме тому від організації ефективного корекційно-освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти значною мірою залежить мовленнєвий розвиток учнів молодшого шкільного віку, у яких спостерігаються труднощі у формуванні письма або його порушення. І першим етапом системи логокорекційної роботи є діагностика.

У контексті окресленої нами проблеми вважаємо за доцільне докладніше зупинитися на сутнісних характеристиках понять “діагностика”, “діагностування”.

Термін “діагностика” походить від грецького слова *diagnostikos*, що означає “здатний розпізнавати” (Фізер, с. 65). Спочатку цей термін використовували винятково в медицині й розуміли під ним “розділ медичної науки, що вивчає методи дослідження хворого для розпізнавання захворювання”. Сьогодні він має декілька різних значень, зокрема: “розділ клінічної медицини, що вивчає зміст, методи й послідовні кроки процесу розпізнавання хвороб або особливих фізіологічних станів” (Енциклопедичний тлумачний словник фармацевтичних термінів, 2014: 210); “процес розпізнавання хвороби та оцінки індивідуальних біологічних і соціальних особливостей суб'єкта, що передбачає цілеспрямоване медичне обстеження, інтерпретацію отриманих результатів та їх узагальнення у вигляді діагнозу” (Енциклопедичний тлумачний словник фармацевтичних термінів, 2014: 210); “встановлення діагностичних ознак чогось з метою ідентифікації, визначення тотожності чи доброякісності” (Енциклопедичний тлумачний словник фармацевтичних термінів, 2014: 210); “розділ медицини, який вивчає ознаки хвороб, методи і принципи дослідження організму для встановлення діагнозу” (Словники української мови. Академічний тлумачний словник, 1970-1980); “процес розпізнавання хвороби й визначення її; наука про методи встановлення діагнозу” (Словник іншомовних слів). Підкреслимо, що діагностика визнається не одноразовим актом, а процесом, що триває в часі та просторі.

Аналіз дефініції свідчить, що діагностику розуміють і як форму, і як процес, що уможливує визначення стану об'єкта, предмета, явища або процесу управління за допомогою реалізації комплексу дослідницьких процедур.

Основним завданням діагностики є визначення заходів, спрямованих на налагодження роботи всіх складників системи та способів їх реалізації. Зауважимо, що завдання діагностики тісно переплітаються з прогнозом і аналізом походження, адже дослідження процесу розвитку об'єкта уможливує краще усвідомлення його

нинішнього стану. Загалом діагностика є вихідним пунктом прогнозу, оскільки без чіткої та достовірної констатації сформованого положення неможливо оцінити альтернативи розвитку об'єкта. Саме тому проведення діагностичних досліджень є вкрай необхідним.

На думку К. Інгенкампа, результатом діагностичної діяльності педагога (у процесі якої визначають рівень засвоєння знань, умінь і навичок, здійснюють спостереження за вихованцями, проводять анкетування, опрацьовують і аналізують одержані результати, формулюють узагальнення й висновки про хід процесу навчання, проходження учнів на наступні сходинки навчання, про ефективність роботи вчителів, а також аналізують динаміку, тенденції, прогнозують подальший розвиток) є педагогічне діагностування (Інгенкамп, 1991: 9–12). Важливим у контексті нашого дослідження є зауваження вченого про те, що правильно організоване педагогічне діагностування дає змогу “підтвердити успішні результати навчання; мотивувати та стимулювати учнів до навчально-пізнавальної діяльності за допомогою заохочення за досягнуті успіхи в навчанні; скорегувати результати навчання; виявити прогалини в знаннях і уміннях учнів; спланувати подальші етапи навчального процесу; поліпшити умови навчання” (Інгенкамп, 1991: 85).

Порівняльний аналіз літературних джерел дав змогу дійти висновку, що незалежно від кількості етапів та їх назв, виокремлених різними вченими (О. Воробйова, І. Корч, І. Подласий та ін.) у загальній теорії діагностування, загальні підходи та закономірності, що визначають структуру процесу діагностики, зберігаються. Загалом можемо констатувати наявність трьох важливих етапів діагностичного процесу:

1 етап – полягає у виявленні й розпізнаванні властивих цьому об'єктові діагностичних ознак та їх ідентифікації з явищем та його сутністю (розрізняють два основні напрями цього етапу: безпосередній, здебільшого речовий, і опосередкований, у якому переважають мовно-знакові форми);

2 етап – передбачає визначення остаточного діагнозу, під яким у філософії прийнято розуміти висновок про належність суті, вираженої в одиничному, до визначеного, встановленого наукою класу, виду, низки предметів;

3 етап – полягає в реалізації на практиці здобутих знань для вибору відповідних засобів впливу, що перетворюються на дії, пов'язані з управлінням системою, об'єктом, а також з контролем за їх станом; здійснюється прогнозування, моделювання можливого майбутнього діагностованого явища.

Виділення або невиділення різними авторами третього (умовно) етапу діагностування залежить від того, як вони відповідають на методологічно важливе питання щодо належності діагностики до відповідного рівня наукового пізнання.

На наше переконання, такий етап є важливим, зважаючи на дослідження В. Лекторського, В. Штаффа, П. Копніна, які наголошують на тому, що діагностична діяльність неможлива лише на базі

теоретичного рівня.

Це підтверджують і дослідження О. Воробйової, результати яких доводять, що теоретичне оволодіння сутністю об'єкта є передумовою та умовою більш глибокого його практичного освоєння, а діагноз так само є особливим пізнавальним процесом, що характеризується “як гносеологічна операція співвіднесення теоретичного рівня знання з властивостями конкретного об'єкта для виконання практичної діяльності особливого роду – контролю й управління діагностованою системою” (Воробьева, 1971: 15–18).

Цієї думки дотримується і М. Поваляєва, яка слушно зауважує, що діагностика є теорією і практикою визначення діагнозу, а тому необхідно розрізняти: по-перше, теоретичну діагностику, що визначає діагноз; по-друге, практичну діагностику, що реалізує сам процес визначення діагнозу (Поваляева, 2002: 55).

З огляду на це, зауважимо, що практика для діагностики є основою, метою, джерелом, засобом розпізнавання та критерієм її істинності. Діагностичне пізнання не є самоціллю, а слугує насамперед конкретним практичним завданням. Здобуте внаслідок діагностичного процесу знання використовують для запобігання відхиленням об'єкта від нормального стану.

Отже, метою діагностики є встановлення діагнозу (від грецького слова *diagnosis*) – розпізнавання характеру, сутності й результативності діяльності (Лизинский, 1999: 109–126).

Водночас О. Корнев зазначив, що “завданням проведення “психологічної діагностики”, “логопедичної діагностики”, “педагогічної діагностики” не є встановлення діагнозу, бо у відповідних дисциплінах такої категорії немає. Діагностика в цих випадках не передбачає виявлення хвороби». На думку дослідника, «діагностика в строгому значенні слова (особливо клінічна) у логопедії повинна співвідноситися з клінічною класифікацією мовленнєвих порушень, яка на сьогодні є застарілою й за останні десятиліття поступилася пріоритетом психолого-педагогічної класифікації” (Корнев, 2006).

У логопедії результатом діагностичного процесу прийнято вважати “логопедичний висновок” (“логопедичний діагноз”) (М. Поваляева, 2002; Р. Лалаева, 2000]. У спеціальній психології й у дефектології методологічна основа для використання такої категорії, як “діагноз”, розроблена в роботах А. Гезелла (1930) та Л. Виготського (1983). Останній, зокрема, визначає таке інтегральне поняття, як “діагноз розвитку”, що містить оцінку рівня розвитку різних систем організму (як психологічних, так і фізіологічних), розглянутих у їх системній взаємодії. Водночас “рівень розвитку” для науковця, як зазначає О. Корнев, є певним етапом онтогенезу, якому властива особлива якість. Саме тому в процесі діагностики рівня розвитку дітей з дизонтогенезом важливо не обмежуватися її симптоматологічним, описовим рівнем, щоб дати змогу актуалізуватися якісному змістовному аналізу всього симптомокомплексу, “динамічним процесам” і причинним механізмам, на яких вони базуються

(Корнев, 2006). З огляду на це, учені наполягають на необхідності доповнення діагностики динамічними спостереженнями, адже вона повинна охоплювати прогноз подальшого розвитку. Ця ідея була розвинена в роботах Т. Ахутіної, Н. Полонської та інших дослідників, які наголошують на важливості спостережливої діагностики щодо дітей.

Нові можливості й перспективи з'явилися завдяки входженню в науковий обіг мультидисциплінарного поняття "функціональний діагноз" (В. Ковальов, 1985; І. Коробейніков, 1995, 2002), що розглядається в психологічному, логопедичному й соціальному аспектах, адже в ньому віддзеркалені індивідуальні особливості психічного розвитку, рівень соціально-психологічної адаптації, своєрідність переживання індивідом своїх проблем і недоліків, характерологічні й патологічні форми реакції особистості на труднощі, пов'язані з дизонтогенезом, особливості компенсаторних психологічних утворень і явища декомпенсації.

На сьогодні виділяють різні види діагностики (медичну, психологічну, педагогічну, логопедичну, соціальну та ін.), що відрізняються змістом, методами та методологією.

Зважаючи на тісний зв'язок між медичною, психологічною та педагогічною діагностикою, найбільш повною в інформаційному сенсі, на наше переконання, є комплексна діагностика. Таку думку обстоює і О. Мастюкова, наголошуючи на тому, що в процесі проведення комплексної діагностики обов'язково враховуються дані клінічної медицини (дитячої психоневрології, медичної генетики, педіатрії, ендокринології та інших дисциплін), а також спеціальної педагогіки та психології.

Сучасний рівень розвитку медичної генетики, дитячої психоневрології та психології уможлиблює не лише діагностування різних форм відхилень у розвитку (затримка психічного розвитку, загальна недорозвиненість мовлення, аномалії розвитку, зумовлені різними спадковими захворюваннями нервової системи, дитячим церебральним паралічем тощо), а й оцінку ступеня сформованості вищих психічних функцій, виявлення клінічних і психологічних механізмів порушень. Отже, клінічна діагностика має важливе значення для розв'язання логокорекційних питань.

Психологічна діагностика (психодіагностика) є виміром індивідуально-психологічних властивостей особистості або інших об'єктів, до яких застосовується психологічний аналіз (група, організація). Її метою є встановлення психологічного діагнозу як висновку про актуальний стан психологічних особливостей особистості (або інших об'єктів) і прогнозування їх подальшого розвитку.

Метою педагогічної діагностики є, по-перше, оптимізація процесу індивідуального навчання; по-друге, визначення результатів навчання, поле прогнозу; по-третє, зменшення до мінімуму діагностичних помилок. Педагогічна діагностика враховує і прогнозує ті зміни педагогічного процесу, що зумовлюють ті чи ті зміни в учня. При цьому слід зауважити: якщо для психолога педагогічний процес є тільки умовою дослідження, то для педагога він є об'єктом дослідження, а отже, можна твердити, що всі

компоненти педагогічного процесу є об'єктами педагогічної діагностики, а саме – педагог, учень, зміст, методи, засоби та результати педагогічної діяльності, а також закономірності самого педагогічного процесу.

Аналіз науково-методичної літератури з окресленої проблеми свідчить про те, що в процесі педагогічної діагностики не лише встановлюються передумови навчання, а й визначаються умови для організації планомірного корекційно-освітнього процесу та його аналізу. Отже, педагогічна діагностика спрямована на вивчення особистості дитини та дитячого колективу для забезпечення індивідуального й диференційованого підходу в процесі навчання і виховання, більш ефективної реалізації його основних функцій. Педагоги вивчають особистість дитини в педагогічному процесі, використовуючи педагогічні засоби. Педагогічна діагностика оцінює дитину з погляду певних соціальних норм та еталонів, що часто зумовлює оцінне ставлення до особистості учня та небажання його безумовного прийняття.

Аналізуючи методологію психолого-педагогічного обстеження, О. Мастоюкова акцентує на тому, що вона має ґрунтуватися на цілісності й конкретичі педагогічної діагностики, метою якої має бути спочатку оцінка наявного рівня психічного розвитку, а надалі – визначення зони найближчого розвитку. На думку дослідниці, педагог і психолог обов'язково мають оцінити здатність дитини до навчання, тобто можливість засвоєння нею знань і способів дій (Мастоюкова, 1997).

Психолого-педагогічні дослідження дитячого мовлення здійснюються за трьома напрямками (за класифікацією Ф. Сохіна):

– у структурному – досліджують питання формування різних структурних рівнів системи мови (фонетичного, лексичного та граматичного);

– у функціональному – досліджують проблему формування навичок володіння мовою в комунікативній функції;

– у когнітивному – досліджують проблему формування елементарного усвідомлення явищ мови та мовлення. У контексті дослідження мовленнєвого розвитку молодших школярів з дисграфією слід ураховувати всі ці напрями.

Наголосимо, що мовленнєва функція має визначальне значення для правильного психічного розвитку дитини (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонт'єв, О. Лурія). Без неї неможливе повноцінне становлення пізнавальної діяльності й розвиток здатності до понятійного мислення. Саме тому логопедична діагностика є способом одержання інформації про стан психічного розвитку дитини для визначення рівня відставання від норми або порушення роботи психічних функцій, зокрема мовлення.

Сьогодні у світовій практиці є безліч ресурсів для діагностики мовленнєвого розвитку дітей, проте вітчизняні й зарубіжні вчені одноставно визнають, що патології мовлення іноді можуть бути одним з найскладніших розладів у плані діагностування. Це не дивно, якщо взяти до уваги різноманітність і складність мовлення. Так, учені розглядають мовлення як складну форму психічної діяльності людини, соціальну за

походженням і системну за будовою (Т. Візель, С. Конопляста, О. Лурія, Р. Левіна, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.), що ґрунтується на діяльності багатьох структур головного мозку, кожна з яких виконує специфічні операції мовленнєвої діяльності.

Кеннет Дж. Шиплі, Джулі Дж. Макафі визначають різні фактори впливу на мовленнєвий розвиток. Висвітливо основні позиції вчених. Так, на їхню думку, на розвиток мовлення впливають інші аспекти розвитку, зокрема такі, як пізнання, розвиток рухового апарату та соціальний розвиток. Медичні діагнози (розумова відсталість, погіршення слуху, різні генетичні синдроми та аутизм) також впливають на мовлення. Компоненти мови (наприклад, прагматичні, семантичні, синтаксичні, морфологічні та фонологічні) не є ізольованими; вони інтегровані один з одним. Отже, окрема діагностика цих компонентів не надає інформацію про використання людиною мови цілісно. Мова і мовлення змінюються з віком. Що є нормальним у віці 1-го року, може бути девіантним у віці 3-х років. Люди, які розмовляють однією мовою не є однорідною групою. Індивідуальний досвід і навички кожної окремої людини передбачають широке визначення того, що є "нормальним мовленням". Унаслідок того, що кожна людина є індивідуальністю, немає "найкращого" підходу до оцінювання мовлення (Shipley, McAfee, 2015).

Основною формою вивчення мовлення у дітей є логопедичне обстеження, що дає змогу виявити стан мовлення учня на певному етапі його розвитку.

Л. Соловейова зазначає, що логопедичне обстеження передбачає кілька важливих складників (Соловьева, 1996):

– ретельне вивчення умов виховання й динаміки мовленнєвого й загального психічного розвитку, яке проводять на основі бесіди з батьками та аналізу документів про дитину;

– логопедичне й психолого-педагогічне обстеження з докладною реєстрацією вербальної і невербальної діяльності, аналіз і педагогічна оцінка всіх одержаних даних. При цьому важливо, щоб діти з порушеннями мовлення були обстежені дитячим невропатологом, а також отоларингологом;

– логопедичне обстеження спрямоване на виявлення у дітей сформованості граматичної будови мовлення, словникового запасу та звуковимови; останнє передбачає обстеження вимови звуків, складової структури слів і рівня фонематичного сприйняття.

Порушення звуковимови, що зачіпають лексику та граматичну будову мови, здебільшого несприятливо позначаються на формуванні читання і письма. Наявність навіть слабо виражених дефектів у фонематичному розвитку створює серйозні перешкоди для успішного засвоєння програмового матеріалу з читання та письма. Чим раніше починається корекція мовленнєвих порушень в учнів, тим вищою є її результативність щодо ліквідації вторинних дефектів у читанні та письмі (Н. Жукова і співавт., 1990; Л. Ефименкова, Г. Мисаренко, 1991; С. Шаховська, О. Орлова, Ю. Василенко, 1996; А. Ястребова, 1997).



Першочергового значення набувають виявлення у дітей потенційних можливостей щодо подальшого оволодіння усним і письмовим мовленням і усунення мовленнєвих порушень, адже розвиток особистості дитини визначається трьома факторами:

- передумовами (генотипом з вродженими особливостями);
- умовами, що охоплюють соціальне оточення, сім'ю, освітньо-виховний заклад, інші соціальні структури та ситуації, що визначають розвиток особистості за допомогою зацікавлених близьких і професіоналів;
- внутрішньою позицією самої людини, що формується в процесі її індивідуального розвитку й залежить від ціннісних орієнтацій сім'ї.

Отже, логопедична діагностика розробляє методи розпізнавання й вимірювання стану та розвитку мовлення, індивідуально-психологічних особливостей особистості дитини насамперед для з'ясування первинності чи вторинності мовленнєвих порушень, залежно від її психічного розвитку та інтелекту. Може проводитися самостійно чи у складі психолого-педагогічної та нейропсихологічної діагностики дитини.

Особливості психомовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з дисграфією можуть зумовлюватись структурою та ступенем важкості порушення вищих психічних функцій і пояснюватись за допомогою нейропсихологічної діагностики як важливого інструментарію комплексної діагностики мовленнєвого розвитку дітей. Учені (Т. Ахутіна, О. Корнев, Ю. Мікадзе, Н. Пилаєва, А. Семенович) підкреслюють, що нейропсихологічна симптоматика порушень розвитку, різні прояви індивідуальних варіантів перебігу психічної діяльності часто зумовлюють труднощі в навчанні, зокрема порушення письма.

Як зазначає О. Логинова, психофізіологічний, клініко-психологічний і нейропсихологічний розгляд дисграфії з позиції її природи (порушення мозкових механізмів, порушення формування та розвитку вищих психічних функцій) мають важливе значення для з'ясування причин виникнення цього дефекту, його психопатологічних механізмів (Логинова, 2004). Клінічні та нейропсихологічні дослідження дають змогу розширити уявлення про симптоматику дисграфії, не обмежуючи її лише помилками в процесі письма, а й характеризуючи особливості психічної організації дитини з порушенням письма. Це допомагає організувати більш ефективну допомогу учням молодшого шкільного віку, що мають труднощі у формуванні письма або його порушення.

З огляду на це, особливого значення набуває первинна діагностика, адже саме в процесі відбору, коли дитина проходить медико-педагогічну комісію, вперше визначається основний шлях її навчання.

При цьому правильна оцінка поточного стану, позитивні сторони й недоліки діагностики мовленнєвих порушень залежать від розгляду проблеми в трьох аспектах: теоретичному, методичному та практичному.

Аналіз проблеми в теоретичному плані веде до виявлення теоретичної концепції, на якій базується діагностика порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів, тих методологічних

настанов, спираючись на які можна створювати або підбирати методики, діагностичний інструментарій, а також тих відправних положень, які визначають практичне застосування методик, обробку та оцінку результатів.

З методичного погляду аналіз пов'язаний з уточненням характеру методик, їх відповідністю вихідним теоретичним положенням, діагностичним критеріям, з валідністю та надійністю цих методик; зі з'ясуванням принципу аналізу фактичних даних і способів їх обробки та оцінки результатів; з виявленням співвідношення між якісними та кількісними показниками; зі "стійкістю" методик щодо індивідуальних особливостей експериментатора; з оцінкою практичної зручності застосування прийнятих до використання методик.

У практичному плані з'ясовується результативність, успішність діагностики, "якісні" можливості методики: її точність, безпомилковість. Суттєвим питаннями практичного застосування мовленнєвих діагностичних методик є зручність їх використання, простота оброблення даних, їх доступність і зрозумілість.

На основі попередньої діагностики здійснюють диференціальну діагностику, що встановлює відмінність певного порушення мовлення від інших, схожих за проявами.

Як зазначає А. Шацкова, "завдання диференційної діагностики мовленнєвих порушень вимагають розробки нових дослідницьких завдань і синтетичного підходу, що об'єднує методологічний апарат різних спеціальностей (клінічна, клініко-педагогічна і психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих розладів, нейропсихологічний підхід у діагностиці тощо)" (Шацкова, 2009).

Клініко-психологічні й нейропсихологічні дослідження підтверджують, що дисграфія найчастіше не є моносимптоматичним станом (Л. Цветкова, О. Корнев, Т. Ахутіна та ін.). Розлади письма часто не тільки виникають на тлі недостатності церебральних функцій, а й супроводжуються когнітивними, неврозоподібними та психоорганічними порушеннями. Спеціалісти твердять, що є багато факторів, що зумовлюють появу такого складного порушення, як дисграфія (Корнев, 2006).

З огляду на викладене вище, важливо виявляти й урахувати можливі психопатологічні особливості дитини з дисграфією (емоційно-вольова незрілість, низька розумова працездатність, підвищена стомлюваність, складність довільної концентрації уваги тощо). Така інформація про дитину зможе надати повну картину мовленнєвої патології, більш грамотно організувати систему корекційної роботи, залучити до участі суміжних фахівців, що може позитивно позначитися на термінах та ефективності корекційного впливу.

Отже, диференціальна діагностика необхідна для з'ясування оптимальних шляхів побудови корекційного процесу, для визначення умов, змісту, методів і засобів корекційно-педагогічної роботи з молодшими школярами з дисграфією. Зміст цієї роботи, як і методи та засоби, корегуються з урахуванням тих матеріалів, які фахівець отримує.

Уважаємо, що необхідним є проведення поглибленої діагностики, спрямованої на виявлення індивідуальних особливостей (характеристик мовленнєвої й пізнавальної діяльності, особистісної сфери), що властиві тільки конкретній дитині й повинні братися до уваги під час організації індивідуальної корекційно-розвивальної роботи. Поглиблена діагностика проводиться протягом усього навчального року з використанням різних методів логопедичного обстеження.

**Висновок.** Отже, розв'язання проблеми комплексної оцінки рівня розвитку учнів молодших класів з мовленнєвими порушеннями визначається єдністю та специфікою внеску природно-наукового й гуманістичного напрямів у психології, медицині та спеціальній педагогіці, що розкривають особливості організації та змісту допомоги дітям в умовах загальноосвітнього закладу. Застосування комплексного підходу до діагностики мовленнєвих порушень зумовлено необхідністю подолання хибного погляду на визначення цих порушень лише на основі кількісної оцінки результатів обстеження дітей.

Об'єднання підходів різних наук у методиці діагностування мовленнєвого розвитку молодших школярів з труднощами формування письма та його порушеннями видається нам важливим, оскільки дає змогу глибоко, ефективно та всебічно оцінити рівень мовленнєвого розвитку дитини, вчасно виявити у неї мовленнєві порушення й провести відповідні корекційні заходи.

#### **Література**

1. Воробьева Е. И. Диагностика как вид познавательной деятельности : дисс. ...канд. филос. наук : спец. 09.00.01 / Воробьева Елена Ивановна. – Воронеж, 1975. – 160 с.
2. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика : пер. с нем. / К. Ингенкамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
3. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
4. Лизинский В. М. Диагностика и анализ учебного процесса / В. М. Лизинский // Завуч. – 1999. – № 5. – С. 109–126.
5. Логинова Е. А. Актуальные вопросы логопедии в изучении дисграфии, вопросы ее диагностики и коррекции / Е. А. Логинова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. – М. : Изд. МСГУ, 2004. – С. 167–174.
6. Мاستюкова Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст : Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии) / Е. М. Мастюкова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 304.
7. Перцев І. М. Енциклопедичний тлумачний словник фармацевтичних термінів : українсько-латинсько-російсько-англійський : навч. посіб. для студ. вищих. навч. закладів / уклад: С. І. Світличенко, О. А. Рубан; за ред. проф. В. П. Черниха. Вінниця : Нова Книга, 2014. 824 с.
8. Поваляева М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 448 с.
9. Словник іншомовних слів. URL : <http://slovopedia.org.ua/36/53396/238765.html> (дата звернення : 12.12.2016).
10. Словники української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980). [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://sum.in.ua/s/movlennja>.
11. Соловьева Л. Г. Формирование диалога у детей с общим

недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности / Л. Г. Соловьева // Дефектология. – 1996. – № 6. – С. 67–71.

12. Український дефектологічний словник / за ред. В. І. Бондаря. – К. : Милосердя України. – 2001. – С. 58, С. 93–94.

13. Шацкова А. М. Дифференциальная диагностика минимальных проявлений речевой патологии у детей при сходных нарушениях произносительной стороны речи : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)» / А. М. Шацкова; Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2009. – 19 с.

14. Фізер Л.І. Психокорекція особистості засобами графічних методик / Л.І. Фізер // Scientific Journal «ScienceRise» – 2015. – №12/1(17). – С. 65

15. Shipley K.G, McAfee J.G. Assessment in Speech-Language Pathology: A Resource Manual / Kenneth G. Shipley, Julie G.McAfee. – 5th Edition, United States, Cengage Learning, 2015. – 736 pages

### References

1. Vorobieva, E. I. (2014). *Diagnostika kak vid poznavatelnoy deyatelnosti : diss. ...kand. filos. nauk : spets. 09.00.01* [Diagnostics as a Type of Cognitive Activity : thesis : speciality 09.00.01]. Voronezh. [in Russian]

2. Ingenkamp K. (1991). *Pedagogicheskaya diagnostika : per. s nem.* [Pedagogical Diagnostic] / K. Ingenkamp. – M. : Pedagogika, – 240. [in Russian]

3. Kornev, A. N. (2006). *Osnovy logopatologii detskogo vozrasta : klinicheskie i psihologicheskie aspekty* [Basics of Logopathology in Child Age]. SPb. : Rech. [in Russian]

4. Lizinskiy V. M. (1999). *Diagnostika i analiz uchebnogo protsessa* [Diagnostics and analysis of the educational process] / V. M. Lizinskiy // *Zavuch*, 5, 109-126. [in Russian]

5. Loginova, E. A. (2004). *Aktualnyie voprosy logopedii v izuchenii disgrafii, voprosy ee diagnostiki i korrektsii* [Important Issues of Speech Therapy in Dysgraphia Studies, Problems of Its Diagnostics and Correction]. In: *Izuchenie narusheniy pisma i chteniya. Itogi i perspektivy*. Moscow : Izd. MSGU, 167–174. [in Russian]

6. Mastuykova, E. M. (1997). *Lechebnaya pedagogika (ranniy i doskolnyy vozrast : Sovety pedagogam i roditelyam po podgotovke k obucheniyu detey s osobymi problemami v razvitiy)* [Medical Pedagogy (Early and Preschool Age : Tips to Teachers and Parents on Preparation to Teaching Children with Special Education Needs)]. Moscow : Gumanit. izd. tsentr VLADOS. [in Russian]

7. Pertsev, I. M., Svitlichenko, S. I., Ruban, O. A. (2014). *Entsiklopedichniy tlumachniy slovník farmatsevtichnih terminiv : ukraiinsko-latinsko-rosiisko-angiiskii* [Encyclopedic Dictionary of Pharmaceuticals Terms : Ukrainian-Latin-Russian-English]. VInnitsya : Nova Knyha. [in Ukrainian]

8. Povalyaeva, M. A. (2002). *Spravochnik logopeda* [Speech Therapist's Reference Book]. Rostov-na-Donu : Feniks. [in Russian]

9. *Slovník inshomovnykh sliv* [Dictionary of Foreign Words]. URL : <http://slovopedia.org.ua/36/53396/238765.html> [in Ukrainian]

10. *Slovníky ukraiinskoii movy. Akademichniy tlumachniy slovník (1970–1980)* [Dictionaries of the Ukrainian Language. Academic Dictionary (1970–1980)]. URL : <http://sum.in.ua/s/movlennja>. [in Ukrainian]

11. Solovieva, L. G. (1996). *Formirovanie dialoga u detey s obschim nedorazvitiem rechi v protsesse sovmestnoy igrovy deyatelnosti* [Formation of Dialogue in Children with General Underdevelopment in the Course of Game Activity], *Defektologiya – Defectology*, 6, 67–71. [in Russian]

12. Bondar, V. I., Ed. (2001). *Ukrainskyi defektolohichniy slovník* [Ukrainian Dictionary of Defectology]. Book 6. Kyiv. 93–94. [in Ukrainian]

13. Shatskova, A. M. (2009). *Differentsialnaya diagnostika minimalnykh proyavleniy rechevoy patologii u detey pri shodnykh narusheniyah proiznositelnoy storony rechi : avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk : spets. 13.00.03* [Differential Diagnostics of Minimum Display of Speech Pathology in Children with Similar Disorders in Pronunciation: author's abstract: specialty 13.00.03]. Moscow. [in Russian]

14. Fizer, L. I. (2015). *Psyhokorektsiia osobystosti zasobamy hrafichnykh metodyk* [Psychocorrection of Personality by Means of Graphic Technoiques], Scientific Journal "ScienceRise", 12/1(17), 65. [in Russian]

15. Shipley, Kenneth G., McAfee, Julie G. (2015). *Assessment in Speech-Language Pathology: A Resource Manual*. 5th Edition, United States, Cengage Learning. [in English]

### **АНОТАЦІЯ**

У статті розкрито теоретичні основи комплексної діагностики мовленнєвого розвитку молодших школярів. Актуалізовано питання щодо вивчення мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку та вчасного запобігання порушенням у них писемного мовлення, що є надзвичайно важливими напрямками логокорекційної роботи. Підкреслено, що навчання молодших школярів у початковій школі вимагає результативної діагностики їхньої мовленнєвої функції з урахуванням сучасних міждисциплінарних даних про мовленнєву діяльність, яка повинна досліджуватись комплексно. Наголошено на тому, що мовленнєвий розвиток учнів молодшого шкільного віку, які мають труднощі у формуванні письма або його порушення, значною мірою залежить від організації ефективного корекційно-освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Розкрито сутнісні характеристики понять "діагностика", "діагностування".

З'ясовано, що незалежно від кількості та назв етапів процесу діагностики, які виділяють різні автори, загальні підходи та закономірності до її структури зберігаються. Серед них: виявлення й розпізнавання властивих об'єкту діагностичних ознак та їх ідентифікація з явищем його сутності; постановка остаточного діагнозу (висновок про належність суті, вираженої в одиничному, до визначеного, встановленого наукою класу, виду, низки предметів); реалізація здобутих знань на практиці для вибору відповідних засобів впливу; здійснення прогнозування, моделювання можливого майбутнього діагностованого явища.

Виділено такі види діагностики, як медична, психологічна, педагогічна, логопедична, соціальна та інші, що різняться за змістом, методами і методологією, та вказано на тісний зв'язок між медичною, психологічною та педагогічною діагностиками. Підкреслено, що розроблення комплексного підходу до діагностики мовленнєвих порушень зумовлено необхідністю подолання хибного погляду на визначення цих порушень лише на основі кількісної оцінки результатів обстеження дітей.

Зазначено, що розв'язання проблеми комплексної оцінки рівня розвитку учнів молодших класів з мовленнєвими порушеннями визначається єдністю та специфікою внеску природно-наукового й гуманістичного напрямів у психології, медицині та спеціальній педагогіці, що розкривають особливості організації та змісту допомоги дітям в умовах загальноосвітнього закладу.

**Ключові слова:** комплексна діагностика, молодші школярі, дисграфія, порушення письма.