DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.48.15
УДК: 376.36:372.4

І. М. Матющенко
i.m.matyushchenko@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-0684-4154
О. Ю. Діптан
psyhologlena@gmail.com
https://orcid.org/0009-0003-0706-2036

ПОДОЛАННЯ ДИСГРАФІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлюються актуальні питання пов'язані з подоланням дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. Дисграфія розглядається як частковий специфічний розлад письма, що проявляється в стійких помилках незумовлених недостатнім оволодінням граматичними нормами чи інтелектуальним розвитком учня. Проаналізовано основні причини та форми дисграфії, які найчастіше зустрічаються у початковій ланці освіти.

Нами запропоновано ефективну корекційно-розвиткову роботу яка ґрунтується на принципах поетапного розвитку мовлення, індивідуального підходу та інтеграції логопедичних, психолого-педагогічних і лінгвістичних методів. Значну увагу приділено використанню ігрових прийомів, елементів арттерапії, логоритміки, а також розвитку фонематичного слуху, просторової орієнтації та дрібної моторики. Розкрито значення міждисциплінарної взаємодії логопеда, вчителя початкових класів та батьків для досягнення стійких результатів у подоланні дисграфічних проявів. Практичне значення дослідження полягає у розробці комплексу вправ та дидактичних матеріалів, які можуть бути впроваджені у корекційну практику закладів освіти. Результати дослідження підтверджують ефективність системного підходу до формування правильних навичок письма у дітей із порушеннями писемного мовлення.

Ключові слова: дисграфія, початкова школа, корекція, фонематичний слух, мовленнєві порушення.

Постановка проблеми. У контексті реалізації концепції Нової української школи та впровадження інклюзивної освіти, особливої актуальності набуває проблема подолання труднощів у засвоєнні базових навчальних навичок у молодших школярів. В аспекті нашого дослідження, одним із найпоширеніших і водночас найскладніших для корекції порушень писемного мовлення є дисграфія — часткове специфічне порушення процесу письма, що характеризується стійкими й типологічними помилками не зумовленими інтелектуальною недостатністю, порушеннями зору чи слуху.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічних джерел [2, 3, 5, 7, 8, 9, 10 та ін.] значна частина учнів початкової школи виявляє труднощі у формуванні навичок письма, що часто пов'язано саме з дисграфією. Такі порушення мають тенденцію до закріплення та ускладнюють подальший освітній процес, негативно впливаючи на навчальні досягнення, самооцінку та соціальну адаптацію дитини.

Сучасна педагогічна практика вимагає впровадження ефективних методичних підходів до корекції дисграфії, які ґрунтуються на комплексному врахуванні психофізичних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку. З огляду на зростання кількості учнів з подібними труднощами, виникає потреба у науково обґрунтованому дослідженні чинників виникнення дисграфії, механізмів її розвитку та розробці результативних методик подолання цього порушення у межах логопедичної та корекційно-розвивальної роботи в закладах освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел свідчить про актуальність окресленої проблеми в сучасній психолого-педагогічній літературі. Зокрема, у працях вітчизняних дослідників Л. Журавльової, І. Матющенко, В.Тищенко, Н. Чередніченко, Т. Швалюк, та ін. визначено основні види дисграфії, здійснено класифікацію дисграфічних помилок, проведено диференціацію порушень письма та окреслено загальні принципи корекційної роботи. Висвітлено комплексні підходи до логопедичної допомоги, описано ефективні прийоми корекційної роботи з учнями початкової школи, охарактеризовано загальні та специфічні ознаки дисграфії.

Мета статті полягає в науковому обґрунтуванні сучасних підходів до подолання дисграфії в учнів початкової школи.

Виклад матеріалу дослідження. У науковій літературі дисграфія розглядається як часткове, специфічне порушення процесу письма, що виявляється у стійких, систематичних та типових помилках,

незумовлених інтелектуальною недостатністю чи сенсорними порушеннями. Найбільш обґрунтованим є визначення дисграфії, як вибіркової неспроможності засвоїти навички письма відповідно до графічної системи мови за збереження загального інтелекту, слуху, зору й достатніх умов навчання.

Сучасна логопедія виокремлює кілька основних форм дисграфії, зокрема:

- артикуляторно-акустичну, пов'язану з викривленням звукової структури слова;
- акустичну, що проявляється в замінах фонетично схожих звуків;
- дисграфію на основі порушення мовного аналізу та синтезу, яка характеризується пропусками або перестановками літер і складів;
- аграматичну, що супроводжується граматичними помилками у зміні слів і побудові речень;
- оптичну, зумовлену змішуванням графічно схожих букв через недорозвиненість зорового аналізу [1, с. 50].

Проблема дисграфії актуальна в контексті сучасної освітньої практики, оскільки спостерігається зростання кількості учнів, які демонструють труднощі в письмі. Це негативно впливає на засвоєння української мови як навчального предмета, уповільнює формування писемної компетентності та ускладнює соціальну адаптацію школярів. Писемне мовлення, як вторинна форма мовленнєвої діяльності є продуктом складної взаємодії зорового, слухового, мовнорухового й моторного аналізаторів. Воно формується виключно в умовах навчання та передбачає рефлекторне закріплення динамічного стереотипу слова.

У сучасних дослідженнях стверджується, що письмо — це складна когнітивно-мовленнєва система, яка вимагає координації фонематичних, орфографічних, семантичних та моторних процесів. Дисгармонія хоча б одного з цих компонентів призводить до дезорганізації навички письма [9, с. 48].

У свою чергу, Н. Чередніченко (2015) у своїх працях акцентує увагу на психолінгвістичних механізмах виникнення дисграфії, зазначаючи, що специфічні помилки в письмі є результатом порушення взаємодії аналізаторних систем і недостатності мовленнєвого розвитку [7, с. 324].

В. Тищенко (2015) розглядає ієрархію фонематичних процесів в онтогенезі мовлення дитини, наголошуючи на їх провідній ролі в оволодінні навичками письма [5, с. 118].

Т. Швалюк (2013) аналізує особливості формування графомоторних навичок і наголошує на необхідності застосування спеціальних методик розвитку дрібної моторики для профілактики дисграфії [8, с. 19].

Отже, як свідчить аналіз літературних джерел, зазначена проблема розглядається як багатокомпонентне явище, що має нейропсихологічні, психолінгвістичні та педагогічні аспекти. Дослідники підкреслюють, що ефективна профілактика і корекція дисграфії вимагає системного підходу, спрямованого на розвиток фонематичного слуху, координації рухів, зорово-просторового сприйняття, а також на формування стійких навичок письма в умовах спеціально організованого навчання.

Виходячи із актуальності окресленої проблеми, нами було проведено діагностичне дослідження учнів 2-х класів, яке включало:

1. аналіз письмових робіт (50 зошитів);
2. поглиблене обстеження дітей із виявленими помилками (10 учнів);
3. оцінку когнітивних, моторних і просторово-зорових функцій.

Особливу увагу приділено діагностиці оптичної дисграфії, оскільки у більшості учнів виявлено стійкі помилки, пов'язані з диференціацією графічно подібних літер, дзеркальним написанням, зміщенням елементів букв. Найпоширенішими виявилися помилки у написанні літер «п», «т», «ш», «щ», «л», «м» та ін., що спостерігалися у 80–100% учнів.

Додаткове обстеження включало:

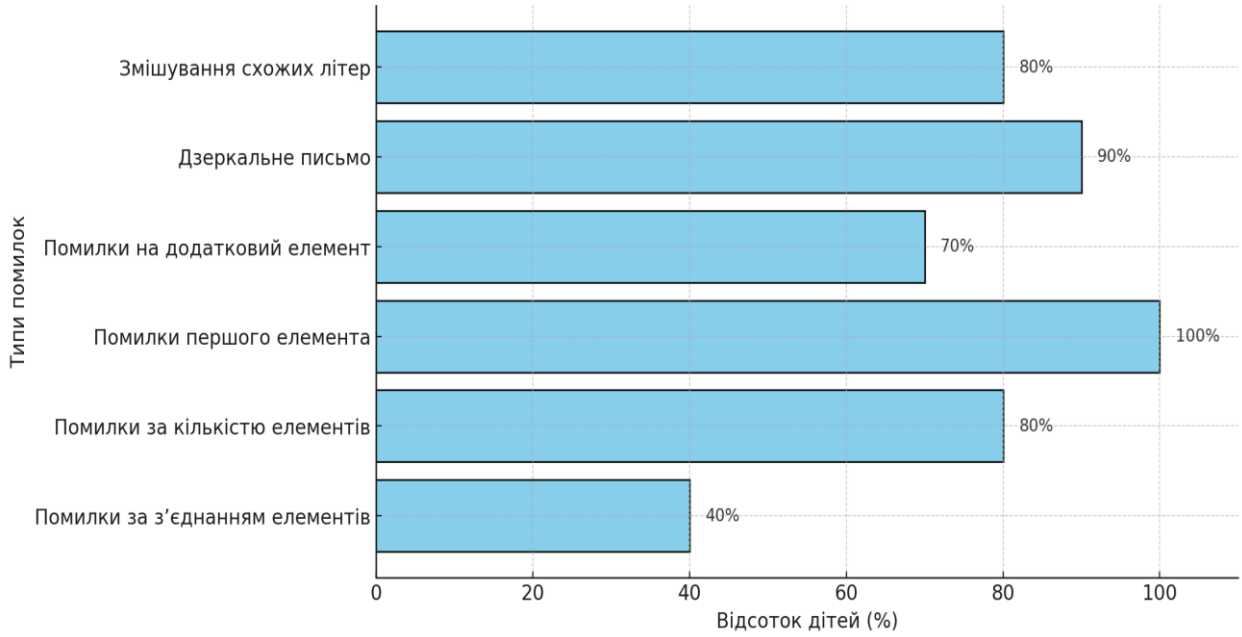
- оцінку мовленнєвих функцій (фонематичний слух, лексико-граматичний рівень, зв'язне мовлення);
- дослідження зорово-просторових уявлень (вправи на орієнтування в просторі та диференціацію сторін тіла);
- аналіз дрібної моторики (графомоторні завдання, копіювання фігур);
- визначення латерального профілю.

Результати вказали на переважання несформованості просторових уявлень та латеральної нестабільності, що корелюють із типологією помилок письма. Зокрема, у 70% учнів виявлено

невизначений домінантний профіль, а у 90% — труднощі з просторовою орієнтацією (помилки у виконанні проби Хеда, сплутування напрямків).

Рис. 1 Розподіл оптичних помилок у письмі дітей із дисграфією.

Результати дослідження свідчать, що учні з оптичною дисграфією мають труднощі у розпізнаванні подібних за формою літер, що зумовлено несформованістю просторових уявлень, зорово-моторної координації та латерального профілю. Виявлено також порушення оптико-кінестетичної організації рухів: більшість дітей не змогли виконати завдання, які вимагали точності та зорового контролю.



Отримані дані підтверджують необхідність включення до корекційної роботи вправ на розвиток просторового гнозису, графомоторики й стабілізацію латерального профілю для ефективного подолання дисграфії.

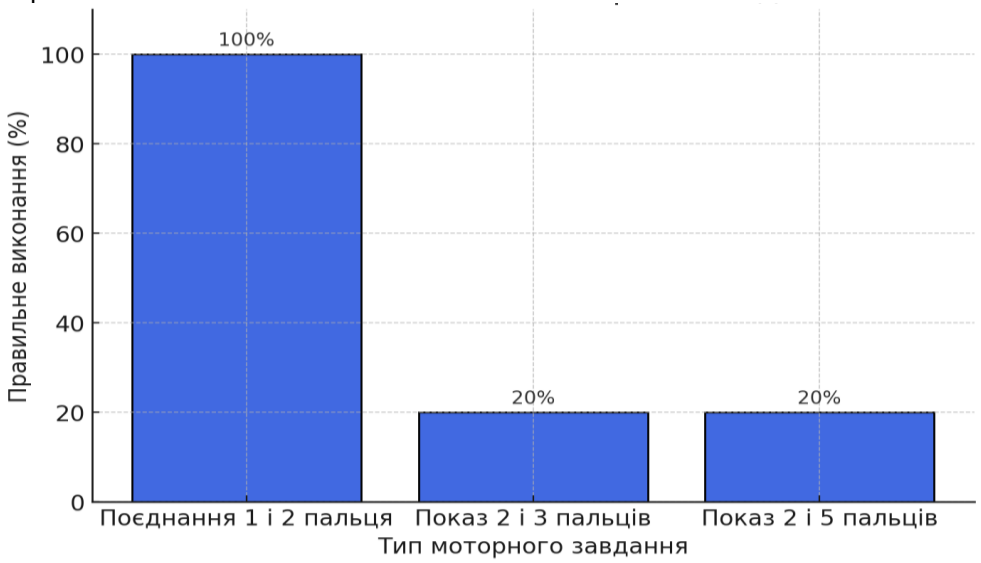
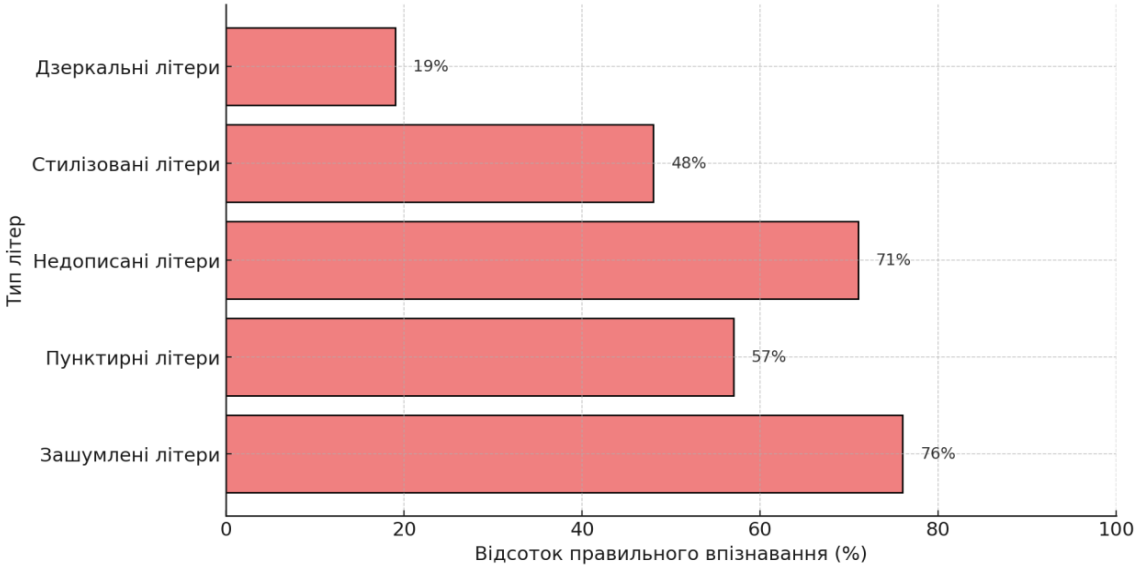


Рис. 2. Рівень виконання моторних завдань.

Дослідження підтвердило недостатній розвиток дрібної моторики та координації рухів у дітей із дисграфією, що ускладнює формування графічних навичок письма. Труднощі при виконанні завдань за слуховою інструкцією вказують також на дефіцит уваги. Результати оцінки оптико-просторового праксису показали порушення орієнтації в просторі та труднощі у відтворенні графічних образів: лише 29% дітей успішно трансформували літери з паличок, решта демонстрували дезорганізовані дії. Це свідчить про складнощі в оперуванні зоровими образами, що впливає на точність письма.

Оцінка літерного гнозису виявила низький рівень розпізнавання стилізованих та дзеркальних букв (48% і 19% відповідно), що є прямим індикатором зорово-перцептивних порушень. Ці фактори суттєво перешкоджають засвоєнню навичок письма та потребують цілеспрямованої корекції.



ис. 3 Рівень правильного впізнавання літер у складних умовах

Дослідження підтвердило, що в учнів з дисграфією спостерігаються порушення у кількох ключових компонентах письмової діяльності: зорово-просторовому гнозисі, моторній координації, фонематичному сприйманні та мовному аналізі. Значні труднощі виникають при розрізненні дзеркальних і подібних за формою літер, що свідчить про недорозвиненість просторових уявлень і літерного гнозису. Учні часто плутають графічні елементи, неправильно орієнтуються у просторі, демонструють слабкий оптико-просторовий праксис. Лише 19% учнів коректно впізнавали літери у дзеркальному відображенні.

Мовленнєві помилки включали: заміни фонетично подібних звуків (фонематична дисграфія), спотворення структури слова (дисграфія на ґрунті порушення мовного аналізу), аграматизми у побудові речень (аграматична дисграфія). Недостатня сформованість дрібної моторики, складність виконання вправ на слухову інструкцію та виявлена латеральна дискоординація також ускладнюють формування навичок письма. Аналіз підтвердив наявність дзеркального письма як частого симптому при порушеннях просторової орієнтації. На основі результатів окреслено ключові напрями корекційної роботи: розвиток фонематичного слуху та мовного аналізу; зміцнення дрібної моторики і графомоторних навичок; формування просторового гнозису і орієнтації; автоматизація правильного написання літер; розвиток літерного гнозису. Доцільним є поєднання класичних логопедичних методик із сучасними технологіями — зокрема, гейміфікацією та адаптивними цифровими платформами — для підвищення мотивації учнів і ефективності корекційного впливу.

Мета експерименту — апробація системи вправ для подолання дисграфії в молодших школярів та оцінка її ефективності. Дослідження охоплювало 10 учнів з порушеннями письма, розподілених на експериментальну (ЕГ) та контрольну групу (КГ).

Корекційна програма включала завдання на розвиток: зорового сприйняття і гнозису; просторової орієнтації; зорової пам'яті; моторної координації; літерного гнозису; диференціації графічно подібних букв.

Упроваджено вправи на впізнавання предметів за контурами, домальовування, орієнтацію у просторі, конструювання, графічний аналіз, а також диференціацію літер у складних умовах. Особливу увагу приділено розвитку просторового аналізу (вправи Хеда, визначення положення об'єктів тощо) та літерного гнозису (розпізнавання, реконструювання, диференціація оптично подібних літер). У процесі роботи враховувались індивідуальні особливості учнів, ознаки латеральної нестійкості та рівень просторового розвитку. Методика будувалася поетапно — від вправ на базові зорові образи до формування навичок письма з опорою на внутрішню модель літери.

Результати експерименту засвідчили ефективність системного підходу до корекції дисграфії: сформовано стійкі графічні образи, покращено просторову орієнтацію, знижено кількість помилок у письмі. Комплексна методика, що поєднує вправи на розвиток зорового та моторного аналізу, підтвердила свою результативність у корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Контрольний етап експериментального дослідження мав на меті оцінити ефективність розробленої корекційної програми для дітей з дисграфією. Повторне тестування проводилося за тими самими методиками, що й на констатувальному етапі, що забезпечило об'єктивність порівняльного аналізу результатів.

Результати експериментальної групи (ЕГ) засвідчили суттєве покращення показників сформованості письма. Зокрема:

- за результатами проб Хеда успішність орієнтації у просторі зросла з 33% до 75%;
- у завданнях на показ частин тіла на собі — до 100%;
- на визначення частин тіла у людині навпроти — до 50% (проти 33% на початку експерименту);
- рівень просторового самовизначення підвищився до 78% (з 44%).

Для порівняння, контрольна група (КГ), яка не проходила спеціальної корекції, продемонструвала незначну позитивну динаміку: загальний рівень успішності зріс лише з 44% до 50%; у завданнях на показ частин тіла — з 50% до 62,5%; на орієнтацію в просторі — залишився без змін (37,5%). Особливої динаміки зазнали показники літерного гнозису у дітей ЕГ: впізнавання ускладнених літер (зашумлених, пунктирних, недописаних, стилізованих, дзеркальних) зросло з 44% до 76%, що підтверджує ефективність впроваджених методик.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз результатів експериментальної групи (ЕГ)

Тип літер	Початковий рівень (%)	Контрольний рівень (%)
Впізнавання зашумлених літер	76%	89%
Впізнавання пунктирних літер	57%	89%
Впізнавання недописаних літер	71%	78%
Впізнавання стилізованих літер	48%	67%
Впізнавання дзеркальних літер	19%	67%

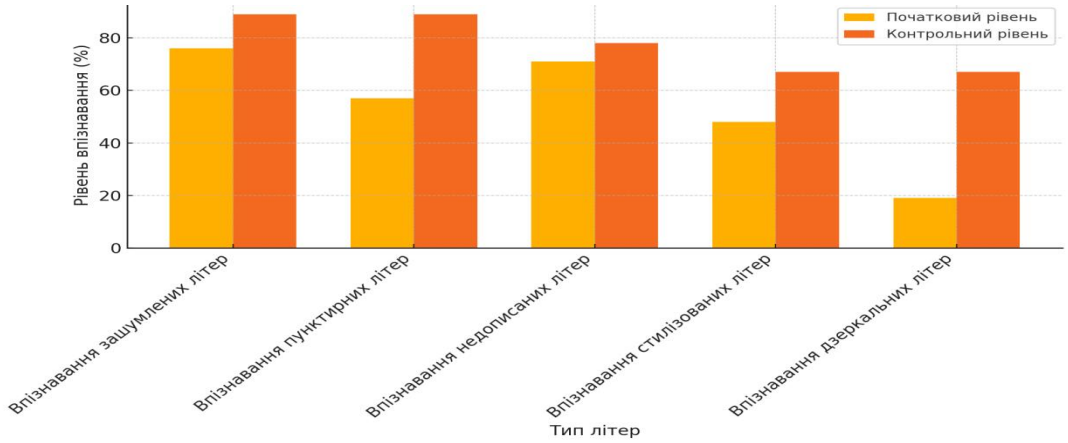


Рис. 4 Оцінка впізнавання букв у різних умовах (ЕГ).

Найбільше покращення було зафіксовано у впізнаванні пунктирних та дзеркальних літер, що свідчить про формування у дітей цілісного образу графічного символу та покращення навичок зорово-просторового аналізу. Діти контрольної групи, які не проходили спеціального навчання, продемонстрували незначну позитивну динаміку або навіть регрес за окремими показниками.

Таблиця 2

Порівняльний аналіз результатів контрольної групи (КГ)

Тип літер	Початковий рівень (%)	Контрольний рівень (%)
Впізнавання зашумлених літер	75%	75%
Впізнавання пунктирних літер	75%	75%
Впізнавання недописаних літер	83%	67%
Впізнавання стилізованих літер	58%	50%
Впізнавання дзеркальних літер	17%	33%

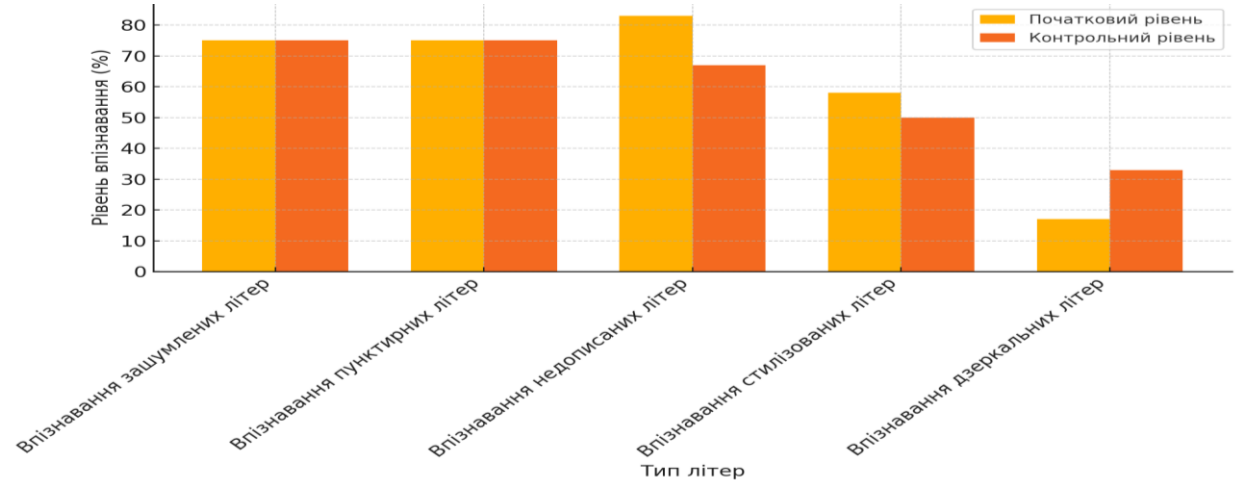


Рис. 5 Порівняльний аналіз результатів контрольної групи (КГ).

У дітей контрольної групи (КГ) зафіксовано зниження показників у розпізнаванні недописаних і стилізованих літер, що свідчить про нестійкість навичок письма за відсутності корекційного втручання. Натомість учасники експериментальної групи (ЕГ) продемонстрували покращення у впізнаванні складних графічних конфігурацій, зокрема літер, накладених одна на одну: більшість змогли визначити дві або три літери, тоді як у КГ цей показник залишився низьким.

Аналіз розпізнавання графічно подібних літер (р, в, ь, б, я, ф) також засвідчив виражену позитивну динаміку в ЕГ — рівень впізнавання зріс з 61% до 89%. У КГ прогрес був незначним — з 60% до 70%, причому збереглися типові труднощі у диференціації схожих літер. Отримані результати підтверджують, що розвиток зорового сприйняття, літерного гнозису та просторової орієнтації можливий лише за умови системної корекційної роботи. Методика розпізнавання ускладнених літер (пунктирних, дзеркальних, стилізованих) виявилася ефективною у формуванні стійких навичок письма.

Таким чином, результати контрольного експерименту засвідчили. Суттєве покращення зорово-просторового аналізу та моторного контролю в ЕГ. Обмежену динаміку у КГ, що підтверджує неефективність традиційного підходу без корекційної підтримки. Дієвість запропонованої програми корекції дисграфії, яка може бути впроваджена у практику логопедичної роботи з молодшими школярами.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Проведене дослідження підтвердило, що основними проявами дисграфії в учнів молодшого шкільного віку є заміни графічно подібних літер, дзеркальне письмо, труднощі у визначенні просторових співвідношень, порушення орфографічної правильності та моторної координації. Зокрема, на етапі констатувального експерименту у більшості дітей було виявлено низький рівень розпізнавання «зашумлених», пунктирних, недописаних та дзеркальних літер, що свідчить про недостатній розвиток літерного гнозису та зорово-просторових навичок. Впровадження цілеспрямованої корекційної програми у межах формувального етапу експерименту продемонструвало позитивну динаміку: рівень правильних відповідей при розпізнаванні ускладнених літер у дітей експериментальної групи зріс з 44% до 76%. Також було зафіксовано покращення в орієнтації у просторі — успішність виконання проб Хеда зросла з 33% до 75%. Загальна кількість дисграфічних та оптичних помилок у письмі істотно зменшилася, що засвідчує ефективність застосованої методики.

Запропонована корекційна програма, яка включає вправи на формування літерного гнозису, розвиток просторового сприйняття, зорово-моторної координації та орієнтації в просторі, довела свою результативність. Учні стали краще розрізняти літери, коректно розміщувати їх у словах, а також демонстрували зниження кількості типових графічних помилок.

Отримані результати підтверджують доцільність використання комплексного підходу до подолання дисграфії, який поєднує когнітивні, моторні та зорово-просторові компоненти. З огляду на це, перспективними напрямами подальших наукових пошуків є: розробка диференційованих програм корекції дисграфії з урахуванням типів порушень та латерального профілю дитини; впровадження цифрових інтерактивних інструментів (логопедичних ігор, адаптивних платформ) у практику корекційної роботи; вивчення взаємозв'язку між емоційно-вольовими характеристиками дитини та її успішністю в подоланні письмових порушень; дослідження впливу міжпівкульної взаємодії на формування навичок письма. Таким чином, підвищення ефективності корекційної роботи з дітьми, які мають дисграфію, потребує комплексного, науково обґрунтованого та індивідуалізованого підходу, що враховує психофізіологічні особливості молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Данілавічютє А. Е., Чулинда О. Б. (2022) Логопедичні стратегії подолання оптико-просторових та графічних помилок в учнів початкової школи. The 11th International scientific and practical conference "Actual problems of learning and teaching methods"(December 06-09, 2022) Vienna, Austria. International Science Group, - P. 317-325. **2. Журавльова Л. С.** (2021) Комплексна діагностика та корекція мовленнєвого розвитку молодших школярів з дисграфією: дис. канд. пед. наук: 13.00.03/ Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, - 706 с. **3. Матющенко І.М.** (2023) Соціалізація дітей з ментальними порушеннями в інклюзивному освітньому просторі //Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - Випуск 45: збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. – Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, - С.69-73. **4. Тарасун В. В.** (2017) Основи теорії і практики логодидактики : підручник для вищих навчальних закладів. Київ: Каравела, - 316 с. **5. Тищенко В. В.** (2015) Формування слухового контролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, - № 29. С. 112-118. **6. Чередніченко Н. В., Горбачова Д. М.** (2015) Комплексна діагностика дисграфічних та дизорфографічних помилок у письмі молодших школярів із порушенням писемного мовлення. Логопедія, - № 5. С. 73-84. **7. Чередніченко Н. В., Тенцер Л. В.** (2019) Зміст та організація логопедичної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів в умовах корекційного та інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. - Вип. 13. С. 312-324. **8. Швалюк Т. М**. (2013) Формування складних синтаксичних конструкцій у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення : автореф. Дис. … канд. Пед. Наук : 13.00.03 / Швалюк Тетяна Миколаївна. Київ, - 18 с. **9. Шеремет М. К.** (2019) Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Полтава, - С. 43-48. **10. Яковенко А. О.** (2017) Корекційно-логопедична програма з формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до школи. Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць, 2017. Вип. 20. С. 251–256.

References:

1. Danilavichiute, A. E., & Chulynda, O. B. (2022). *Logopedic strategies for overcoming optical-spatial and graphic errors in primary school students*. In *The 11th International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Learning and Teaching Methods"* (pp. 317–325). Vienna, Austria: International Science Group. **2. Zhuravlova, L. S.** (2021). *Comprehensive diagnostics and correction of speech development in primary school children with dysgraphia* (Candidate's thesis, M. P. Drahomanov National Pedagogical University). Kyiv, Ukraine. **3. Matyushchenko. I. M. Matiushchenko I.M.** (2023). Socialization of Children with Mental Disorders in an Inclusive Educational Environment. Scientific Journal of the Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov. Series 19: Correctional Pedagogy and Special Psychology. Issue 45: Collection of Scientific Papers / Ministry of Education and Science of Ukraine, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov. – Kyiv: Publishing House of the Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, – 69–73 p. **4. Tarasun V. V.** (2017) Fundamentals of the Theory and Practice of Logodidactics: A Textbook for Higher Educational Institutions. Kyiv: Karavela, 316 p. **5. Tyshchenko, V. V.** (2015). Formation of auditory control in speech activity of senior preschoolers with general speech underdevelopment. *Scientific Bulletin of NPU named after M.P. Dragomanov. Series 19: Correctional Pedagogy and Psychology*, No. 29, 112–118 p. 6. **Cherednichenko, N. V., & Horbachova, D. M.** (2015). Comprehensive diagnosis of dysgraphic and dysorthographic errors in writing by junior schoolchildren with written speech disorders. *Logopediia*, No. 5, pp. **7.**

Cherednichenko, N. V., & Tentser, L. V. (2019). Content and organization of speech therapy for overcoming dysgraphia in junior schoolchildren in correctional and inclusive education settings. *Topical Issues of Correctional Education: Collection of Scientific Papers of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko*, Issue 13, pp. 312–324. **8. Shvalyuk, T. M.** (2013). Formation of complex syntactic constructions in older preschool children with severe speech disorders: Abstract of PhD thesis in Pedagogical Sciences: 13.00.03 / Shvalyuk Tetiana Mykolaivna. Kyiv, 18 p. **9. Sheremet, M. K.** (2019). Formation of a child's personality in the conditions of modern social development: socio-pedagogical, psychological, correctional and medical aspects. *Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (pp. 43–48). Poltava, Ukraine. **10. Yakovenko, A. O.** (2017). Correctional and speech therapy program for developing school readiness in senior preschool children. *Vytoky Pedagogichnoi Maisternosti*, (20), 251–256.

MATYUSHCHENKO I, DIPTAN O. METHOD FOR OVERCOMING DYSGRAPHIA IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS.

The article addresses current issues related to overcoming dysgraphia in primary school children. Dysgraphia is viewed as a partial specific writing disorder that manifests in persistent errors not caused by insufficient mastery of grammatical norms or the intellectual development of the student. The paper analyzes the main causes and forms of dysgraphia—acoustic, articulatory-acoustic, agrammatic, optical, and motor—which are most commonly observed in the early stages of education.

The author proposes an effective method of corrective and developmental work based on the principles of step-by-step speech development, individual approach, and the integration of speech therapy, psychological-pedagogical, and linguistic techniques. Considerable attention is given to the use of game-based techniques, elements of art therapy, logorhythmics, as well as the development of phonemic hearing, spatial orientation, and fine motor skills.

The significance of interdisciplinary cooperation between the speech therapist, primary school teacher, and parents is emphasized as essential for achieving stable results in addressing manifestations of dysgraphia. The practical value of the study lies in the development of a set of exercises and didactic materials that can be implemented in the correctional practice of educational institutions.

The results confirm the effectiveness of a systematic approach to the formation of correct writing skills in children with written language disorders.

Keywords: dysgraphia, primary school, written language, correction, speech therapy, phonemic hearing, methodology, motor skills, speech disorders, exercise.

DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.48.16
УДК 376 -056.2:37.091.26

І.М. Орленко
irinaorlenko901@gmail.com
https//orcid.org/ 0000-0002-6322-0217

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЄКТИВНІ МЕТОДИКИ В СПЕЦІАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ДІАГНОСТИКА СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ ДИТИНИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті представлено результати дослідження соціального статусу дітей в інклюзивному середовищі за допомогою авторської проєктивної методики «Кораблик». Проаналізовано особливості міжособистісних стосунків, емоційного фону та уявлень дітей про підтримку. Встановлено, що методика має значний діагностичний і терапевтичний потенціал. Вона дозволяє виявити рівень довіри, типи емоційного реагування, лідерські якості, уявлення про значущих осіб і підтримку в кризових ситуаціях. Використання символічних образів сприяє налагодженню терапевтичного діалогу з дитиною. Результати мають практичне значення для шкільних психологів, логопедів, фахівців ІРЦ та педагогів інклюзивних класів. Перспективним є вивчення динаміки показників протягом навчального року для оцінки ефективності корекційного впливу

Ключові слова: інклюзія, діагностика, соціальний статус, діти з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід.

Постановка проблеми. Освіта є фундаментальною складовою людського розвитку, що визначає якість життя, стан здоров'я та соціальний добробут. У сучасному світі все більшого значення набуває не лише доступність освіти, а й забезпечення її справедливості та рівності для всіх учасників освітнього процесу. Ці принципи передбачають, що жодні особисті чи соціальні обставини не повинні обмежувати можливості людини на реалізацію свого потенціалу. Йдеться не лише про формальне визнання права