

4. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. — М., 1959, т.1. — 600 с.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. — Т.1. — М.: Педагогика, 1986. — 316 с.
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М.: Издательство Московского университета, 1972. — 571 с.
7. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.
8. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные психологические труды / Под ред. Д.И.Фельдштейна. — Москва-Воронеж, 1995. — 414 с.

УДК: 376-056.26:617.751.6:616.851.82-343

Рецензент
Вавіна Л.С.
кандидат педагогічних наук,
провідний науковий співробітник

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ В КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

І.М. Гулим

Стаття висвітлює досвід використання казкотерапії як ефективного засобу корекційно-виховного впливу на дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Розкриваються корекційні можливості використання казки, як дидактичного засобу формування компенсаторних процесів розвитку дітей з порушеннями зору.

Ключові слова: казкотерапія, діти з порушеннями зору, корекційно-виховний вплив.

В статті описується опыт использования сказкотерапии как эффективного средства коррекционно-воспитательного влияния на детей с нарушениями психофизического развития. Раскрываются коррекционные возможности использования сказки, как дидактического приема формирования компенсаторных процессов развития детей с нарушениями зрения.

Ключевые слова: сказкотерапия, дети с нарушениями зрения, коррекционно-воспитательное влияние.

The article lights up experience of the use of fairy-tale therapy as an effective mean of correction-education influence on children with violations of psycho-physical development. Possibilities of the use of fairy-tale open up, as a didactics mean of forming of compensation processes of development of children with visual impairment.

Keywords: fairy-tale therapy, children with visual impairment, a correction-education influence

Отже, до рівня третього критичного періоду закріплюється позитивна динаміка в розвитку більшості дітей експериментальної групи. У той же час у дітей контрольної групи при відсутності адекватної корекційно-педагогічної підтримки продовжує зростати відставання у розвитку, темп розвитку дітей сповільнюється.

Рівень четвертого критичного періоду вклучав аналіз розвитку дітей за наступними життєвими компетенціями: АЗРК – самостійна хода, СМК та АКК, АМК, СОК. Отримані в процесі експерименту дані дають можливість констатувати, що у більшості дітей експериментальної групи позитивна динаміка у розвитку до рівня четвертого критичного періоду приймає стійку тенденцію. У дітей контрольної групи відзначалося подальше зростання відставання в розвитку.

Аналіз розвитку за виділеними групами показав, що діти експериментальної групи, які розвиваються відповідно до вікових нормативних показників (перша група розвитку), під час цілеспрямованої комплексної індивідуальної роботи досягали рівня розвитку дванадцятимісячної дитини вчасно. У той час як діти аналогічної контрольної групи – тільки до 1 року 6 місяців – 1 року 9 місяців.

У дітей експериментальної групи з початковим рівнем відставання на 1 – 4 місяців (друга група розвитку) стало спостерігатися прискорення темпу розвитку з усіх життєвих компетенцій. Рівня розвитку дванадцятимісячної дитини вони досягали в діапазоні від 12 місяців до 1 року 6 місяців. Аналогічна контрольна група – від 1 року 6 місяців до 2 років. У дітей експериментальної групи з початковим рівнем відставання більш ніж на 4 місяці (третья група розвитку) до рівня четвертого критичного періоду значно прискорився темп розвитку. Рівня розвитку дванадцятимісячної дитини вони досягали до 1 року 9 місяців, у той час як діти контрольної групи – лише до 2,5 – 3 років. У цих дітей відзначалося зростання відставання в порівнянні з вихідним рівнем розвитку при оволодінні провідними життєвими компетенціями та психологічними новоутвореннями другого, третього та четвертого критичних періодів.

Таким чином, змістовна, цілеспрямована, рання, корекційно-абілітаційна робота в умовах спеціалізованого будинку дитини дозволяє прискорити темп розвитку дітей та подолати багато відхилень, позитивно впливаючи на весь перебіг процесу ранньої соціалізації.

Література:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Психологическое исследование. — М.: Просвещение, 1968. — 463 с.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. — 519 с.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. — 449 с.

На сучасному етапі в спеціальній педагогіці та психології особливо актуалізується питання використання новітніх методик в корекційній роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку серед яких найбільшою популярністю серед освітян користуються арт-терапія та зокрема, казкотерапія, що виникли відносно нещодавно як самостійні напрями практичної психології. Під терміном "казкотерапія" розуміється спосіб передачі знань про духовне виховання і соціальну реалізацію людини; казкотерапію називають системою виховання, співзвучною духовній природі людини [2].

Метою даної роботи є висвітлення можливостей використання казкотерапії в корекційній роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку та зокрема з дітьми з глибокими порушеннями зору.

Ряд науковців дефектологів відмічають позитивний, сприятливий вплив казкотерапії і особливо у поєднанні з різними видами мистецтва: художнім, театральним, музичним на особистісний розвиток дитини з порушеннями психофізичного розвитку (Т.П. Свиридюк, Л.О. Куненко, І.Г. Корнілова). Однак, спеціальних досліджень впливу казкотерапії на розвиток компенсаторних процесів у дітей з порушеннями зору у вітчизняній тифлопедагогіці недостатньо. Існуючі науково-практичні дослідження цієї проблеми стосувалися загальних питань використання казкотерапії, переважно у роботі практичного психолога для корекції поведінки чи особистісного розвитку дітей.

Т. Зінкевич-Свєтінська говорить про казкотерапію, як про процес пошуку змісту, перекодування та засвоєння знань про навколишній світ та систему взаємовідносин у ньому; утворення зв'язів між казковим сюжетом та поведінкою в реальній дійсності. Також автор розглядає казкотерапію як процес об'єктивації проблемних ситуацій та активізації ресурсів, потенціалів особистості, покращення її внутрішньої природи [3].

У системі комплексної казкотерапії використовуються 5 видів казок: художні, дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні та медитативні. *Художні* казки – можуть бути як народними (міфи) так і авторськими. Для представлення навчального матеріалу, створюються *дидактичні* казки (ліночі персонажі в яких – цифри, геометричні фігури, букви, звуки. *Психокорекційні* казки м'яко впливають на поведінку дитини, в якості корекції, в цьому випадку, розуміється заміщення неадекватного стилю поведінки на більш продуктивний. Казкотерапевти обмежують проблематику застосування даного виду казок неадекватною, неефективною поведінкою. Для створення моделей взаємостосунків, розвитку особистісного потенціалу, для накопичення позитивного чуттєвого досвіду, зняття психоемоційного напруження застосовуються *медитативні* казки, в сюжетах яких відсутні конфлікти та злі герої, оскільки основне їх призначення – повідомлення підсвідомості позитивних ідеальних моделей взаємовідносин з оточуючою дійсністю та людьми [4].

І. Вачков запропонував ще один вид – *психологічні* казки, метою яких є виступає розкриття глибин внутрішнього світу дитини, розвиток її самосвідомості, знайомство з основними психологічними поняттями, пономого на шляху становлення особистості [1].

Цікавий факт, вважається, що у найбільш відомих народних казках, які є близькі до нашого часу, описані найважливіші психологічні механізми, які впливають на людство. Це ті сюжети, які сприяли побудові взаємодії між людьми, допомогали становленню здорової зрілої особистості, пропонували несвідомому шляхи вирішення життєвих криз.

Використання корекційних казок доцільне для оптимізації корекційно-виховного процесу з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, з актуальними для дітей проблемами. Для дошкільників це в основному такі проблеми: труднощі спілкування з однолітками та дорослими, страхи. Спеціально організовані заняття з елементами казкотерапії у роботі спеціального сприятимуть корекції не тільки психомоторного, але і мовного, емоційного, а також загального психічного розвитку дітей дошкільного віку.

На різних етапах казкотерапії педагог спостерігає за дитиною в різних ситуаціях і активно залучає її до цілеспрямованої діяльності. Важливий диференційований підбір казкових сюжетів, для більш ефективного впливу казкотерапію доцільно поєднувати з різноманітними психотехніками, психогімнастикою, різними видами творчості: малюванням, ліпленням, вільковим театром, іграми-драматизаціями.

Включення елементів казкотерапії в корекційну роботу на заняттях дефектолога сприяє тому, що діти більш активно і продуктивно виконують завдання, перетворюючись в казкових героїв (принцес, фей, чарівників, царів і птахів). Даний метод за інтенсивністю впливу, за участю у ньому психічних процесів уяви, за об'ємом та формою подачі навчально-корекційного матеріалу повністю відповідає особливостям психічного розвитку дошкільника. Мова казки відкриває дитині з порушеннями психофізичного розвитку шляхи наочно-дійового та наочно-образного сприйняття дійсності. Крім того, казки є ненав'язливим, природним і дієвим виховним засобом, передаючи моральні цінності та правила поведінки в свідомість.

Також при роботі з казкою у дитини актуалізується потреба в порушенні заборон та правил, однак без цього неможливий перехід від психічного до дорослості, навчання відповідальності за власні дії, та потреба в "абсурді", завдяки якому казка стає посередником між внутрішнім світом дитини та зовнішнім, об'єктивним світом. В цій абсурдності казки багато психологів вбачають глибокий зміст – відображення процесу усвідомлення меж внутрішньої та зовнішньої реальності.

Як відомо, виділяють такі основні аспекти розвиваючого навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку:

– створення умов для забезпечення мотиваційної сторони діяльності дитини з максимальним використанням ігрових ситуацій.

- розвиток емоційно позитивного спілкування з дитиною;
- розвиток різних форм пізнавальної активності;
- створення основи для розвитку адекватного розуміння соціальних взаємостосунків.

Завдання педагога за цієї системи виховання полягає у створенні таких навчальних та виховних ситуацій, які б сприяли максимальному розкриттю здібностей дитини з порушеннями психофізичного розвитку та стимулювали б її внутрішні можливості до саморозвитку. Одним із ефективних шляхів вирішення цього завдання може бути, застосування дефектологом методів та прийомів казкотерапії.

Використання казки, як дидактичного засобу у корекційній роботі з дітьми з глибокими порушеннями зору ми схильні розглядати, перш за все, як потужний засіб розвитку уяви та творчої фантазії, а також як ефективний прийом підвищення мотивації до навчально-пізнавальної діяльності.

Уява, як одна з форм психічного відображення дійсності в нових поєднаннях та зв'язках, необхідна сторона творчої діяльності – художньої, конструктивної, також вона відіграє важливу роль у становленні гри та навчанні дитини. Стосовно формування уяви у дітей з глибокими порушеннями зору існує дві протилежні думки. Перша з них стверджує, що уява сліпих виражена сильніше, інша – що вона значно збіднена. Зниження чуттєвого пізнання дійсно може суттєво впливати на реконструкцію образів уяви у незрячих. Порушення зору дійсно дещо обмежують можливість формування творчої уяви. Однак завдяки компенсаторним механізмам, відновленню сенсорного розвитку, понятійному мисленню можуть досягти значних результатів.

Для розвитку у дітей з порушеннями зору творчої уяви, як необхідної умови становлення та розвитку творчої діяльності в майбутньому, важливий ранній і всебічний розвиток сенсорики і на її основі створення творчих, художніх, музичних, математичних образів. В подальшому творча уява сліпих може досягати високих результатів завдяки взаємозв'язку уяви не лише з відчуттями, але й з мисленням та мовленням, які виступають компенсаторними процесами чуттєвого відображення. Активному розвитку зазначених процесів сприятиме використання казки на корекційно-розвивальних заняттях та у виховній роботі.

Добре розвинена уява дітей з глибокими порушеннями зору може виступати компенсаторним процесом обмеженого сенсорного розвитку, збагачуючи сприймання та чуттєвий досвід. З допомогою відтворюючої уяви, за участі збережених аналізаторних систем та вербальних описів незрячі формують і створюють образи об'єктів недоступних безпосередньому сприйманню. Високий рівень розвитку уяви також забезпечує підвищення активності, удосконалення наочно-образного та словесно-логічного мислення дітей. У дітей з порушеннями зору знижені можливості комбінування та реконструкції образів уяви, які, однак, можуть бути подолані за рахунок компенсаторних функцій та розвитку відтворюючої уяви в результаті

спеціально-організованого навчання, зокрема з використання дидактичної казки. Формування уяви за допомогою казки можливе в різних видах дитячої діяльності (малюванні, ліпленні, конструюванні, театралізованій грі).

Адекватно сформовані образи уяви у дітей можуть погужено мотивувати на всіх етапах розвитку дітей з порушеннями зору в ігровій, навчальній, трудовій діяльності. Забезпечуючи передбачення результатів власної діяльності, уява має значний вплив на розвиток особистості дитини. Уява як мотив діяльності відіграє головну і суттєву роль в процесах компенсації зору та становлення особистості.

У процесі роботи з казкою проходить аналітичний процес пізнання себе як особистості, навколишнього світу та своєї взаємодії з ним, можливість і вміння оцінювати події, відокремлюючи головне й другорядне в них, аналізуючи різні джерела інформації з метою вдосконалення попереднього досвіду. Діти вчаться не лише аналітично сприймати інформацію та творчо її переробляти, а й передбачати результати діяльності. Вдосковуючи казковий сюжет на груповому занятті дитині легко вдається перетворитися з об'єкта взаємодії в повноправного партнера у спільній діяльності.

Крім того, казка є одним з ефективних засобів формування образного мислення, оскільки вона відповідає потребам та інтересам дітей, сприяє вияву їхньої емоційності, уяви, творчості. Психолог С. Ройз зазначає, що з п'ятиріш років у дитини в нормі починається активний процес образного мислення. У дитини з порушенням зором цей процес затримується через відсутність досвіду чуттєвого сприймання та формування уявлень а на їх основі образів. Однак мозок дитини реагує на зовнішній світ емоційно. Казкові образи здатні викликати у дитини яскраві емоції і стійкі почуття, пов'язані з ними. Саме тому казка може виступити впливовим корекційним засобом формування уявлень, образів, мотивів діяльності.

Таким чином, проблема доцільності використання казкотерапії у корекційно-розвивальній роботі з дітьми, що мають порушення психофізичного розвитку обумовлена не лише питанням підвищення результативності такого впливу на розвиток пізнавальних психічних процесів дитини, але й позитивним впливом власне атмосфери заняття, наповненого знайомою дітям казкою, творчим процесом, що допомагає знімати негативні особистісні утворення (такі як замкнутість, агресивність, фобії), сприяє створенню сприятливого психологічного клімату в групі, налагодженню міжособистісних контактів. Використання казкотерапії в навчанні дітей даної категорії розкриває для них широкі можливості в їх емоційно-комунікативній діяльності, творчій та особистісній самореалізації.

Подальші дослідження проблеми використання казкотерапії взагалі та зокрема, дидактичної казки у роботі з дітьми з порушеннями зору ми відбачаємо у розробці комплексів спеціальних корекційних занять.

Література:

1. Вачков И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков // Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2003. – 144 с.
2. Заширина О. В. Сказка в гостях у психологии: Психологические техники: Сказкотерапия : научное издание / О. В. Заширина – СПб. : ДНК, 2001. – 150 с. – (Психология и культура).
3. Зинкевич - Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству: (теория и практика сказкотерапии) : книга для заботливых ищущих родителей, психологов, педагогов, дефектологов и методистов / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Златоуст, 1998. – 352 с. : 8 л. ил. – (Ребенок и взрослый XXI века).
4. Тренинг по сказкотерапии : сборник программ по сказкотерапии / под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб. : Речь, 2002. – 254 с. – (Психологический тренинг).

УДК: 376-056.264: 376.016: 81'35 – 028.31

Рецензент
Бартищева Л. Г.
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЬМА З ПОЗИЦІЙ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Е. А. Данилавічюс

У статті розкрито складові складові письма як одного з видів навчальної діяльності з позицій діяльнісного підходу, репрезентовано його загальну модель як результату використання системно-синергетичного підходу до аналізу його структури, та намічено перспективи щодо організації подальших досліджень механізмів його порушень.

Ключові слова: механізми порушень письма, діяльнісний підхід, психологічна структура, модель письма як виду навчальної діяльності, системно-синергетичний підхід.

В статті раскрыты составные составляющие письма как одного из видов учебной деятельности с позиций деятельностного подхода, представлена его общая модель как результата использования системно-синергетического подхода к анализу его структуры и наметены перспективы организации дальнейших исследований механизмов его нарушений.

Ключевые слова: механизмы нарушений письма, деятельностный подход, психологическая структура, модель письма как вида учебной деятельности, системно-синергетический подход.

The components of writing as one of the types of educational activities are described in the article from a perspective of activity approach. The general model as a result of system-

energetic approach usage to the writing structure analysis is represented. Perspectives of organization of the further researches of mechanisms of its disorders are designed.

Keywords: mechanisms of writing disorders, activity approach, psychological structure, writing model as a type of educational activities, system-synergetic approach.

Систему фіксації мовних текстів за допомогою неловесних одиниць прийнято називати письмом. Немає сумніву в тому, що саме це надбання обробило мовні засоби спілкування такою важливою якістю як система запису та дозволило людській думці піднятися на якісно новий щабель розвитку. Історія становлення письма доводить той факт, що досягнення повного усіху стало можливим за умови застосування послідовних фонетичних систем запису, адже вони базуються на значках, які відбивають мінімальні звукові компоненти мови. У цьому і полягає семіотичний сенс (від грець. "semeion" – знак, ознака) переходу від мовної системи до системи запису, кожна з яких має в основі свої знаки, що забезпечують її властивості [10]. Онтогенетична послідовність виникнення, взаємообумовленість, перекодування в обох напрямках, закономірності нормального розвитку та функціонування, а також особливості становлення мовної системи та системи запису в умовах різноманітних патологій є предметом дискусій, що відбуваються в рамках багатьох наукових дисциплін. Сучасна вітчизняна педагогічна наука, маючи на меті вирішення проблем не тільки усного, але і писемного мовлення, не може залишатися осторонь результатів таких дискусій.

Під час розгляду питань патології мовленнєвого розвитку у дитячому віці традиційним залишається виявлення структури дефекту та наукове обґрунтування напрямів і змісту корекційної роботи. З цією метою відбувається аналіз мовленнєвих порушень за принципами, запропонованими Р. Левіною: *принципом розвитку* (еволюційно-динамічний аналіз виникнення дефекту, що передбачає визначення провідного порушення та пов'язаних з ним вторинних відхилень), *принципом системного підходу* (системна будова та взаємодія вимови, фонематичних процесів, лексики та граматики), *принципом зв'язку мовлення з іншими компонентами психічного розвитку* (аналіз впливу мовлення на різні психічні процеси) [11]. Розробку сучасних підходів до кваліфікації порушень письма з позицій названих принципів вже не є можливим уявити без урахування даних психології, неврології, фізіології, нейрохірургії, лінгвістики та інших дисциплін, які склали основу для виникнення нейропсихологічної (вивчення мозкових механізмів вищих психічних функцій на матеріалі локальних уражень головного мозку з використанням синдромного аналізу), нейролінгвістичної (вивчення знакової поведінки людини, системи мови у відповідності до мозкового субстрату мовної поведінки) та психолінгвістичної (вивчення процесів утворення мовлення, сприймання та формування мовлення у відповідності до системи мови) галузей науки. А той факт, що письмо є вторинним (по відношенню до слухання та говоріння) видом мовленнєвої діяльності, виникнення якого

Література:

1. Вацков И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вацков // Учебное пособие. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Ось-89, 2003. — 144 с.
2. Заширинская О. В. Сказка в гостях у психологии: Психологические техники: Сказкотерапия : научное издание / О. В. Заширинская — СПб. : ДНК, 2001. — 150 с. — (Психология и культура).
3. Зинкевич - Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству: (теория и практика сказкотерапии) : книга для заботливых ищущих родителей, психологов, педагогов, дефектологов и методистов / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб. : Златоуст, 1998. — 352 с. : 8 л. ил. — (Ребенок и взрослый XXI века).
4. Тренинг по сказкотерапии : сборник программ по сказкотерапии / под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. — СПб. : Речь, 2002. — 254 с. — (Психологический тренинг).

УДК: 376-056.264: 376.016: 81.35 — 028.31

Рецензент
Бартишева Л. Л.
кандидат педагогических наук,
старший научковий співробітник

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЬМА З ПОЗИЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Е. А. Данілавічюте

У статті розкрито складові складові писемна як одного з видів навчальної діяльності з позиції діяльнісного підходу, репрезентовано його загальну модель як результат використання системно-синергетичного підходу до аналізу його структури, та намічено перспективи щодо організації подальших досліджень механізмів його порушень.

Ключові слова: механізми порушень письма, діяльнісний підхід, психологічна структура, модель писемна як виду навчальної діяльності, системно-синергетичний підхід.

В статтє раскрыты составляющие письма как одного из видов учебной деятельности с позиций деятельностного подхода, представлена его общая модель как результат использования системно-синергетического подхода к анализу его структуры и намечены перспективы организации дальнейших исследований механизмов его нарушений.

Ключевые слова: механизмы нарушений письма, деятельностный подход, психологическая структура, модель письма как вида учебной деятельности, системно-синергетический подход.

The components of writing as one of the types of educational activities are described in the article from a perspective of activity approach. The general model as a result of system-

synergetic approach usage to the writing structure analysis is represented. Perspectives of generalization of the further researches of mechanisms of its disorders are designed.

Keywords: mechanisms of writing disorders, activity approach, psychological structure, writing model as a type of educational activities, system-synergetic approach.

Систему фіксації мовних текстів за допомогою несловесних одиниць прийнято називати письмом. Немає сумніву в тому, що саме це надбання людської мови засоби спілкування такою важливою якістю як система запису та дозволило людській думці піднятися на якісно новий щабель розвитку. Історія становлення письма доводить той факт, що досягнення повного зв'язку стало можливим за умови застосування послідовних фонетичних систем запису, адже вони базуються на знаках, які відбивають мінімальні звукові компоненти мови. У цьому і полягає семіотичний сенс (від грець. «semeion» — знак, ознака) переходу від мовної системи до системи запису, тобто на з яких має в основі свої знаки, що забезпечують її властивості [10]. Етногенетична послідовність виникнення, взаємообумовленість, функціонування в обох напрямках, закономірності нормального розвитку та функціонування, а також особливості становлення мовної системи та системи запису в умовах різноманітних патологій є предметом дискусій, що відбуваються в рамках багатьох наукових дисциплін. Сучасна вітчизняна медична наука, маючи на меті вирішення проблем не тільки усного, але і письмного мовлення, не може залишатися осторонь результатів таких дискусій.

Під час розгляду питань патологій мовленнєвого розвитку у дитячому віці традиційним залишається виявлення структури дефекту та наукове обґрунтування напрямів і змісту корекційної роботи. З цією метою відбувається аналіз мовленнєвих порушень за принципами, запропонованими Р. Левіною: *принципом розвитку* (еволюційно-динамічний аналіз виникнення дефекту, що передбачає визначення провідного порушення та пов'язаних з ним вторинних відхилень), *принципом системного підходу* (системна будова та взаємодія вимови, фонематичних процесів, лексики та граматики), *принципом зв'язку мовлення з іншими компонентами психічного розвитку* (аналіз впливу мовлення на різні психічні процеси) [11]. Розробку сучасних підходів до кваліфікації порушень письма з позиції названих принципів вже не є можливим уявити без урахування даних психології, неврології, фізіології, нейрохірургії, лінгвістики та інших дисциплін, які склали основу для виникнення нейропсихологічної (вивчення мозкових механізмів вищих психічних функцій на матеріалі локальних уражень головного мозку з використанням синдромного аналізу), нейролінгвістичної (вивчення знакової поведінки людини, системи мови у відповідності до мозкового субстрату мовної поведінки) та психолінгвістичної (вивчення процесів утворення мовлення, сприймання та формування мовлення у відповідності до системи мови) галузей науки. А той факт, що письмо є вторинним (по відношенню до мовлення та говоріння) видом мовленнєвої діяльності, виникнення якого