

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра логопедії та спеціальних методик

Кваліфікаційна робота
магістра

з теми: **“КОРЕКЦІЯ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ
ПРИЙОМІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ”**

Виконала здобувачка 2 курсу
групи SoL4-M22z
ОП Спеціальна освіта (Логопедія)
спеціальності 016 Спеціальна освіта
спеціалізації 016.01 Логопедія
Людмила ПОЛОВНИКОВА

Керівник:
Олександр ГЛОБА,
доктор пед. наук,
професор кафедри логопедії та
спеціальних методик

Рецензент:
Олена ВЕРЖИХОВСЬКА,
кандидат пед. наук,
доцент кафедри психолого- медико-педагогічних
основ корекційної роботи

Кам'янець-Подільський – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЇ ДИСЛЕКСІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ.....	5
1.1 Дослідження проблеми дислексійних порушень в корекційній, психолого- педагогічній теорії та практиці.....	5
1.2 Поняття «дислексія», її особливості та шляхи подолання дислексійних порушень у дітей молодшого шкільного віку.....	16
1.3 Роль ігрових прийомів у роботі логопеда щодо корекції дислексійних порушень.....	31
Висновки до першого розділу.....	45
РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИСЛЕКСІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ.....	47
2.1 Характеристика методів, прийомів та технік дослідження навиків читання у молодших школярів.....	47
2.2 Організація та проведення констатувального етапу дослідження.....	59
Висновки до другого розділу.....	68
РОЗДІЛ 3 ЕФЕКТИВНІСТЬ КОРЕКЦІЇ ДИСЛЕКСІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ.....	70
3.1 Формувальний етап дослідження щодо застосування ігрових прийомів логопедичної роботи з корекції дислексійних порушень молодших школярів.....	70
3.2 Ефективні ігрові прийоми для використання у роботі логопеда щодо подолання дислексій у молодших школярів.....	76
Висновки до третього розділу.....	82
ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	87
ДОДАТКИ.....	97
Додаток А.....	97
Додаток Б.....	99
Додаток В.....	100
Додаток Г.....	103
Додаток Д.....	105
Додаток Е.....	109
Додаток Ж.....	111

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний стан освіти України перебуває у складних умовах: період коронавірусу, війна, проблеми з електроенергією. Це все не аби як позначилося на дітях, їхній освіті, соціалізації, мовленні дітей. Одне з найрозповсюдженіших порушень у дітей молодшого шкільного віку, спричинене сучасністю – дислексія. Корекція дислексійних порушень відповідно до новинок освіти найефективніше здійснювати використовуючи ігрові прийоми, оскільки діти обожають гратися і гра є провідною навчальною діяльністю дітей.

Симптоматика порушень читання та письма у молодших школярів окрім розладів усного мовлення пов'язана також і з психопатологічними особливостями дітей (Н. Борякова, Р. Лалаєва, І. Марченко, О. Логінова, Є. Соботович, С. Шевченко та ін.).

Оволодіння грамотою є однією з важливих умов формування загальнонавчальних умінь та навичок у молодших школярів, та їх подальшої соціальної адаптації. Порушення читання негативно впливають на весь процес навчання школяра, на його психічний і мовленнєвий розвиток. Своєчасне виявлення цих порушень в учнів початкових класів з дислексійними порушеннями, диференціація дислексії від помилок читання іншого характеру є надзвичайно важливим для побудови адекватної тактики навчання та ефективної системи корекційно-розвиткової логопедичної допомоги з урахуванням структури порушення дитини. Щоб покращити корекцію дислексійних порушень у дітей, вмотивувати їх до логопедичної роботи, особливого значення набувають ігрові прийоми. Це і зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи «Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку шляхом використання ігрових прийомів логопедичної роботи».

Мета: обґрунтувати особливості дислексійних порушень молодших школярів та довести ефективність ігрових прийомів щодо корекції виявлених дислексійних порушень.

Завдання:

1. проаналізувати сучасний стан досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній теорії та практиці;
2. охарактеризувати поняття «дислексія» та визначити шляхи подолання дислексійних порушень у дітей молодшого шкільного віку;
3. розкрити та описати роль ігрових прийомів у роботі логопеда щодо корекції дислексійних порушень;
4. провести констатувальне дослідження щодо застосування ігрових прийомів логопедичної роботи для попередження або корекції дислексійних порушень молодших школярів та на основі результатів дослідження запропонувати ефективні ігрові прийоми для використання у корекційній роботі логопеда з дітьми молодшого шкільного віку, які мають дислексійні порушення.

Предмет: ігрові прийоми як ефективний засіб успішної корекції дислексійних порушень у молодших школярів.

Об'єкт: дислексійні порушення у дітей молодшого шкільного віку.

Наукова новизна: обґрунтовано значення ранньої діагностики дислексії у дітей молодшого шкільного віку; уточнено визначення терміну «дислексія»; виявлено труднощі у дітей молодшого шкільного віку під час навчання читання.

Теоретичне значення: Подальшого розвитку набули положення про необхідність застосування ігрових прийомів щодо подолання дислексії у молодших школярів.

Практична цінність: полягає у використанні вчителями-логопедами, вчителями початкової школи підібраних ігрових прийомів для корекції дислексійних порушень у дітей молодшого шкільного віку. Дані матеріали дослідження можуть застосовуватися вчителями шкіл, викладачами та студентами закладів вищої освіти на практиках та практичних заняттях, вчителями-логопедами на логопедичних заняттях з дітьми з дислексійними порушеннями, батьками дітей з дислексійними порушеннями.

Структура дослідження: вступ, три розділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел та додатки.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЇ ДИСЛЕКСІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ

1.1 Дослідження проблеми дислексійних порушень в корекційній, психолого-педагогічній теорії та практиці

Перше прочитане слово, а згодом і його написання є радісною та дивовижною подією у житті кожної дитини та її батьків. Дана подія зазвичай сприймається природньо, наче звичайний етап творення людини, який зазвичай відбувається у школі. Та так буває не завжди. Це відомо тим, хто зіштовхнувся з проблемами розвитку дитини. Вони як ніхто інший знають, що процес читання та письма є «квіткою», котра проросла із-під землі. Відповідальність за утворення цих процесів, їх благополучний перебіг схований у тому «корінні», яке розростається, зміцнюється й розвивається. Саме воно є основою й сприяє формуванню та появі даних процесів.

Проблема порушень мовлення у молодших школярів є однією із найактуальніших у всіх закладах загальної середньої освіти. Статистика показує, що з приходом нового навчального року кількість дітей із порушеннями мовлення збільшується. Так, у початкових класах закладів освіти зростає чисельність дітей з різними видами дислексій. Порушення процесу читання у дітей не є новим, воно вивчається досить давно та є актуальним і сьогодні.

У науковій літературі зазначається, що дислексія – (від грецького «δυσ» – погано та «λέξις» - мовлення) – це вибіркоче порушення здатності до володіння навичками читання та письма при збереженні загальних здібностей до навчання.

Дислексія є різносторонньою проблемою: логопедичною, психологічною, педагогічною та медичною [32, с. 7].

Уперше «дислексію» було виявлено у 1881 році Освальдом Берханом, німецьким лікарем, проте сам термін «дислексія» ввів офтальмолог зі Штутгарту, Рудольфом Берліном (Rudolf Berlin) у 1887 році. Берлін використовував цей термін щодо хлопчика, який мав труднощі в навчанні читанню та письму, незважаючи на нормальні інтелектуальні та фізичні здібності в усіх інших сферах діяльності [64, с. 457].

Варто згадати й те, що у 1896 році було опубліковано статтю у журналі «Британський медичний журнал» (British Medical Journal) під назвою «Вроджена словесна сліпота». Автором статті був терапевт В. Прінгл Морган? Він описав специфічний психологічний розлад, який впливає на здатність до навчання читання. Так, у статті йшла мова про 14-річного підлітка, нездатного читати, хоч і рівень його інтелекту відповідав нормотиповим дітям його віку [64, с. 457].

Вивчаючи етимологію дислексії стало відомо, що саме у 1925 році невролог Самюель Т. Ортон (Samuel T. Orton) почав вивчати її і дійшов до висновку, що існування дислексії не обов'язково пов'язане з ушкодженням мозку, що знижує здібності до читання та письма. Ортон зазначив, що проблеми з читанням при дислексії не мають жодного відношення до порушень зору. Згідно з його теорією, цей стан міг бути викликаний міжпівкулевою асиметрією головного мозку. Дана теорія невролога викликала суперечки серед багатьох учених того часу, які вважали, що основною причиною порушення є різноманітні проблеми, які виникають у процесі візуального сприйняття інформації [64, с. 457].

Пізніше почали вивчати дислексію у дорослих. Серед них була й Клемент Лауне, яка у 1949 році вивчала аномалію у дорослих, які страждали на дислексію з дитинства. Дослідження показало можливість таких людей читати тексти зліва направо та справа наліво з однаковою швидкістю (у 10% швидкість читання справа наліво була вищою). Результати даного дослідження вказували на зміни поля зору, які призводили до сприйняття слова не як єдиного цілого, а як набору окремих літер.

Наступною у вивченні дислексії стала теорія про те, що дане порушення є наслідком дефектів фонологічного або метафонологічного розвитку. Дана теорія з'явилася у 1970-х. Останніми роками ця теорія користується на Заході найбільшою популярністю. Сучасні дослідження за допомогою сучасних методів нейровізуалізації (МРТ, ПЭТ та ін.) довели, що в основі дислексії лежать нейробіологічні причини. Певні відділи мозку (задня частина лівої середньої скроневої звивини) в таких людей функціонально менш активні, ніж у нормі. Структура мозкової тканини у осіб з дислексією також має відмінності від норми. У них виявлені відділи зниженої щільності в задній частині середньої скроневої звивини з правого боку.

Згодом було виявлено повторні випадки дислексії у родичів дитини з таким розладом. Винахідником став англійський дослідник Дж. Хіншелвуд у 1917 році. Пізніше спадковість дислексії підтверджувалась багатьма вченими. У 1950 році було проведено перше фундаментальне дослідження спадкових випадків дислексії, вивчаючи генеологію таких осіб. Автором даного дослідження стала Б. Халлгрєн. Найбільш вагомі докази спадковості дислексії отримані в дослідженні близнюків. Так, в однойцевих близнюків частота збігів наявності дислексії значно перевищує той же показник у різнойцевих близнюків (відповідно – 73% та 47%). Показник успадкування дислексії становить 40-70%. Також було проведено дослідження на молекулярно-генетичному рівні, де вдалося виявити гени, які все ж є відповідальними за виникнення дислексії. Ці гени розташовані в хромосомах № 1, 6 та 15 [64, с. 457].

На разі є чимало визначень терміну «дислексія». Одне з них належить Міжнародній асоціації дислексії: дислексія – це вид специфічного порушення навчання, який має неврологічну природу. Дислексія полягає в нездатності швидко та правильно розпізнавати слова, здійснювати декодування, засвоювати навички правопису. Вище зазначені труднощі пов'язані з неповноцінністю фонологічних компонентів мови, які не зважаючи на збереження інших когнітивних здатностей та повноцінні умови навчання все ж займають вагоме

місце. Наслідком цього та другорядним фактором стає порушення розуміння тексту, відсутність читацького досвіду та дефіцит словника.

Під час вивчення дислексії використовували два підходи. З однієї сторони це був педагогічний підхід, до якого варто віднести таке визначення, яке пропонується у підручнику логопедії: «Дислексія — це часткове специфічне порушення процесу читання, зумовлене несформованністю (розладом) вищих психічних функцій та яке проявляється в повторюваних помилках стійкого характеру».

З іншої сторони був клініко-психологічний підхід вивчення дислексії. Йому відповідає таке трактування дислексії, як: «Специфічними порушеннями читання або дислексією називають стан, основним проявом якого є стійка вибіркова нездатність опанувати навички читання, не зважаючи на достатній для того рівень інтелектуального (та мовленнєвого) розвитку, відсутність слухового та зорового аналізаторів та наявність оптимальних умов навчання. Головним порушенням при тому є стійка нездатність оволодіти складом злиттям та автоматизованим читанням цілими словами, що часто супроводжується недостатнім розумінням прочитаного. В основі розладу лежать порушення специфічних церебральних процесів, які складають функціональний базис навичок читання» [64, с. 456].

Труднощі при читанні, невміння та нездатність чітко й зрозуміло висловлювати свої думки, постійні граматичні помилки на письмі та інші труднощі є початковими причинами величезних психологічних проблем дітей-дислексиків у процесі їх навчання. Зазвичай, цю нездатність аргументують лінощами та впертості самої дитини. Виходячи з цього у дитини-дислексика, навчаючись у школі виникають такі почуття як безнадія, невпевненість, зневіра та багато супутніх почуттів. Зіткнення з різноманітними освітніми труднощами викликають лише посилення вище зазначених почуттів і як наслідок, це відображається на поведінці дитини, її психічному стані, соціальній адаптації та особистості в цілому [41, с. 177–178].

Читання являє собою складний процес, який формується завдяки усномовленнєвим та зоровим операціям, які найчастіше й розглядаються вченими. Сучасна логопедія містить дві концепції, які є основними та пояснюють виникнення порушення читання. Серед них є концепція зорового дефіциту та концепція фонологічного дефіциту.

Говорячи про концепцію зорового дефіциту, то їй притаманна прихильність більшості зарубіжних вчених. В основі концепції лежать порушення зорового аналізу та синтезу, труднощі зорово-просторового сприймання та зниження зорової уваги і зорової працездатності.

Говорячи про концепцію фонологічного дефіциту, тобто про порушення мовлення та звуку, вчені дійшли висновку, що в її основі лежать порушення усного мовлення. Точніше сказати, концепція фонологічного дефіциту є результатом порушень усного мовлення. Основну ж роль у ній відіграє недостатня сформованість звукового аналізу, синтезу та фонематичного сприймання. Засновницею фонологічного розладу є російська дослідниця Р. С. Левіна. Вчена вважає, що дислексія є компонентом мовленнєвих порушень у дітей із загальним або фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Вивчення порушень зазначеної рецептивної діяльності (тобто навички читання) з цієї позиції продовжують учні Р. Левіної та її послідовники: Г. Каше, Л. Спірова, Т. Філічева, Г. Чіркїна та ін. У закордонній літературі, у межах концепції фонологічного дефіциту виокремлюють переважно труднощі поділу слова на звуки [34, с. 9].

У дослідженнях Т. Алтухової, О. Корнева [39], Р. Лалаєвої, М. Русецької читання розглядається як особлива знакова діяльність і як результат сформованості певних операцій: сприйняття і розрізнення букв, співвіднесення графеми з фонемою, візуального розподілу на склади, глобального читання, синтезу слів в пропозиції, об'єднання значень слів в загальний зміст фрази, лексико-граматичного прогнозування, координації між передбаченням і зоровим сприйняттям, визначення в тексті пропозиції як закінченою одиниці, а також

навички використання інтонації відповідно до кінцевим знаком ін пінанія, орієнтування на ці знаки в процесі читання.

Існує безліч причин виникнення дислексії у дітей. Нейробіологи, які займаються вивченням даної проблеми, вважають, що причина лежить в недорозвиненні задньої частини скроневої звивини лівої півкулі дислексиків, яка відповідає за сприйняття інформації при читанні. Як результат, дислексики більше покладаються на праву півкулю мозку, що пов'язана з такими видами діяльності, як інтуїція, креативність, мистецтво.

Істотно впливають на розвиток дислексії спадкові чинники. Незначні мозкові порушення у дитини можуть виникнути навіть в період внутрішньоутробного життя плода за умов несприятливого перебігу вагітності матері.

Слід звернути увагу на те, що дислексія є прихованим чинником виникнення труднощів засвоєння учнями навичок читання. Буває важко виявити дане порушення самими батьками та вчителями учнів без необхідної допомоги зі сторони спеціалістів, особливо логопедів та невропатологів. Основними, типовими ознаками дислексії є повторюваність та стійкість помилок при читанні. Діти з даним порушенням пропускають або переставляють букви і склади, плутають букви, подібні за графічним образом з буквами як іноземної, так і рідної мови, часто повторюють окремі склади. Читання учнів є повільним та неусвідомленим, вони не розуміють зміст прочитаного матеріалу, через що дітям доводиться неодноразово перечитувати текст. Дітям з дислексією дуже важко зосередитися на чомусь. У них наявні труднощі у визначенні поняття «праворуч-ліворуч», вони погано орієнтуються в тексті і часто губляться серед букв, особливо, якщо їх відволікти. Їм важко зорієнтуватися в часі, а інколи навіть в просторі [59].

Дислексики мають проблеми не з розумінням мови, а з її використанням. Дислексія вражає людей по-різному. І тут йдеться не лише про те, з якими навичками (читання, письма, говоріння) виникають труднощі, а й те, якою мірою вони проявляються. На ранніх етапах читання й письма у деяких

дітей виникають незначні утруднення. Але згодом вони можуть мати проблеми зі складнішими мовними навичками, як-от граматики, розуміння прочитаного й написання творів.

Отже, дислексія – сукупність симптомів, пов'язаних з труднощами опанування мовних навичок, насамперед читання. Проблема дислексії залишається досить актуальною та надзвичайно соціально гострою у всьому світі. Зростання чисельності дітей із симптомами дислексії, або як її називають «хворобою неписьменності», викликає значні труднощі їх навчання спочатку в школах, а потім у вищих навчальних закладах.

Мова – об'єктивно існуюче явище в духовному житті людського суспільства. Мову визначають як систему знаків, що функціонують як засіб спілкування і знаряддя думки. Мовлення – форма спілкування людей, що історично склалася, за допомогою мови. Мовне спілкування здійснюється за правилами даної мови (української, російської, англійської тощо), яка є системою фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних засобів і правил спілкування. Мова і мовлення утворюють складну діалектичну єдність. Мовлення і мова сучасної людини – результат тривалого історичного розвитку. Дитина засвоює мову в процесі спілкування з дорослими і вчиться користуватися нею в мовленні. Завдяки мовленню здійснюється історична спадкоємність досвіду людей. Поза мовленням немислиме оволодіння людиною знаннями і формування свідомості. Будучи засобом виразу думок людей у процесі їх спілкування, мовлення стає основним механізмом їх мислення.

До другої половини ХХ-го століття більшість психологів, які вивчали мовний (мовленнєвий) розвиток, дивилися на дитину як на відносно пасивного індивіда, який чув і вбирав мовленнєві зразки старших носіїв мови. Два напрямки досліджень змінили ці погляди. Перший виявив, що діти говорять на своїй власній, «дитячій мові», із специфічним набором правил і структур. Дитяче мовлення абсолютно не схоже на спотворене спрощення мови дорослих. Другий наполягав на визнанні того, що «діти самі по собі є вродженими лінгвістами», які слухають мовлення інших і будують гіпотези про правила мови. Після чого

вони перевіряють ці гіпотези, спираючись на них у спробах зрозуміти мовлення інших і виразити власні думки в мовленнєвій формі.

Швидкість, з якою діти вчаться розмовляти і опановують рідну мову, незрівнянно вища за темп засвоєння вмінь і навичок в інших видах когнітивного навчання, не дивлячись на складність і абстрактність мовної структури. На думку психолінгвістів, основа багатой і складної граматичної компетенції, що досягається в дорослості, повинна утворитися у вельми стислі терміни – за перших 24 місяці життя. Розглядаючи мовлення як процес спілкування людей і як механізм розумової діяльності, психологія виділяє дві нерозривно пов'язані функції мовлення. – спілкування (комунікативну функцію) і мислення (пізнавальну). Лексична одиниця мови – слово. У слові розрізняють його зміст (значення) і зовнішню форму: певну сукупність звуків (в усній чутній мові), систему зримо сприйманих знаків (у письмовій мові) й образів артикуляцій (у вимовній мові).

Мова як історично утворена форма спілкування розвивається в дошкільному дитинстві у двох взаємопов'язаних напрямках: по-перше, удосконалюється її практичне застосування в процесі спілкування дитини з дорослими й однолітками; по-друге, мова стає основою перебудови пізнавальних процесів і перетворюється в знаряддя мислення.

Дитина вчиться правильно вимовляти і правильно розуміти звернуту до неї мову, значно збільшується її словниковий запас, вона оволодіває правильним використанням граматичних конструкцій рідної мови. Дошкільник починає виконувати все більш складні дії на прохання дорослого, розуміти і переказувати все більш складні казки й оповідання. Із ситуативного мовлення переростає в контекстне, зв'язне, а потім у пояснювальне. Дитина оволодіває мовою практично, не усвідомлюючи ні закономірностей, яким вона підкоряється, ні своїх дій із нею. І тільки в кінці дошкільного віку вона починає усвідомлювати, що мова складається з окремих речень і слів, а слово складається з окремих звуків, приходять до «відкриття», що слово і позначений ним предмет – це не одне й теж саме, тобто зі словом можна діяти як із заміном предмету навіть

при його відсутності, використовувати як знак предмета, при цьому дитина оволодіває узагальненнями різного рівня, які містяться в слові, вчиться розуміти причинно-наслідкові зв'язки, які містяться в реченні, тексті. Наприклад, вона може закінчити речення, придумати кінець оповідання чи казки за задуманою темою.

Мовлення тісно пов'язане з іншими пізнавальними процесами. Саме мовлення зумовлює розвиток специфічно людських видів мислення, уваги, сприймання, пам'яті.

Мовлення відіграє важливу роль в житті людини. Воно є засобом пізнання, спілкування; одним із провідних засобів навчання: здобуття і відтворення знань, розв'язання різного роду навчальних і життєвих завдань. Для того, щоб допомогти дітям подолати труднощі при вирішенні таких завдань, потрібно подбати про своєчасне та повноцінне його формування.

Первинний досвід спілкування дитина черпає в сім'ї. Діти повинні прийти до школи з достатніми знаннями про навколишній світ: про рослини і тварини, про людей, про деякі естетичні та моральні поняття – красу, добро, зло, правду, тощо. І все це стає доступним лише при активній участі мовлення.

На основі здобутого первинного мовленнєвого досвіду в освітніх закладах дітей навчають оперувати поняттями, формують у них уміння робити умовисновки. По мірі розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дитини стають можливими також такі інтелектуальні операції, як порівняння, аналіз, синтез.

Мовлення є основою формування соціальних зв'язків дитини з оточуючим світом, тому при порушеннях мовлення у дитини завжди виникають додаткові проблеми, пов'язані з спілкуванням.

Як нам відомо, мовлення є найважливішою психічною функцією людини. Дане твердження доведено багатьма дослідниками мовлення, а також ними встановлено, що усі психічні процеси опосередковані мовленням. Так, в структурі кожного з них присутній вербальний компонент: понятійне, або словесне мислення; слухова мовленнєва увага, або мовленнєве сприймання;

словесне запам'янання, тощо. Великою мірою стан психічного розвитку дитини визначається рівнем її мовленнєвого розвитку. Відомо, що саме процес спілкування справляє особливий вплив на психічний розвиток дитини. Крім того, існує залежність між сформованістю комунікативної функції і подальшим розвитком особистості. На думку дослідників, відхилення у розвитку мовлення негативно впливають на психічний розвиток дитини, затримують формування пізнавальних процесів, ускладнюють спілкування, і, відповідно, перешкоджають формуванню особистості.

Будь-яка затримка в ході розвитку мовлення, яка проявляється у поганому розумінні зверненого мовлення, збіднілому запасі слів-назв та слів-понять, звужені утруднюють спілкування дитини з іншими дітьми та дорослими [29].

Більшість авторів розглядають порушення мовлення у поєднанні з порушеннями пізнавальної діяльності, які обумовлені як самим мовленнєвим дефектом так і низькою розумовою працездатністю.

Такі автори, як І. Власенко, Р. Левіна, Г. Каше у власних працях описували зв'язок між порушеннями мовлення та іншими сторонами психічного розвитку у дітей та пояснювали це специфічними особливостями їхнього мислення. Дослідник М. Жинкін погуджувався зі своїми однодумцями, та вважав, що затримка у формуванні мовлення призводить до затримки розвитку мислення, дитина не володіє у відповідності з віком поняттями, узагальненнями, класифікаціями, у дитини наявні труднощі у виконанні аналізу та синтезу отриманої інформації. Під час діяльності та спілкування дитина не може сформулювати і за допомогою мовлення передати свої думки, особисті переживання. Часто вона потребує додаткової наочності, яка допомагає їй виконати ті чи інші мисленнєві операції.

У дітей з важкими мовленнєвими порушеннями патологія мовлення зазвичай поєднується з неврологічною та психопатологічною симптоматикою. Аналізуючи психолого-педагогічну та логопедичну літературу можна відмітити у дітей з важкими порушеннями мовлення наявність стійких відхилень у вигляді порушень спілкування, незрілості окремих психічних функцій, зокрема

словесно-логічного мислення; емоційної нестабільності, зниження рухливості когнітивних процесів. Всі ці відхилення разом з мовленнєвим дефектом знижують навчуваність цієї категорії дітей та потребують використання спеціальних методик в навчально-корекційній роботі з ними.

Дислексію як мовленнєве порушення розглядають з різних сторін. Науковці весь час намагаються з'ясувати причини появи дислексій у дітей, знаходять нові ознаки дислексій, притаманні дітям молодшого шкільного віку, а також підбирають все новіші методи діагностики дислексії [59].

1.2 Поняття «дислексія», її особливості та шляхи подолання дислексійних порушень у дітей молодшого шкільного віку

Останніми роками спостерігається значне зростання кількості учнів, яким важко дається читання. Таким дітям складно встановлювати зв'язок між звуками й відповідними літерами. Ці труднощі свідчать про наявність своєрідних розладів читання, які мають назву «дислексія». Дислексія – часткове специфічне порушення процесу читання, що виражається специфічними помилками, зумовленими несформованістю або розладами функцій, що забезпечують процес читання. За ступенем виявлення розрізняють: алексію – повну неможливість оволодіння читанням або повну його втрату, та дислексію – труднощі в оволодінні читанням та дефекти його формування. Дислексія може бути самостійним розладом та проявлятися поруч з іншими порушеннями мовлення – дислаліями, дизартріями, алаліями.

Безперечним фактом є те, що писемне мовлення виникає лише на базі усного. Т. Єгоров у своїй праці «Психологія оволодіння навиком читання» зазначає, що психологічними передумовами опанування грамоти є сформованість фонематичних процесів, зорових та кінестетичних (мовнорухових) сприймань та уявлень, тобто достатня зрілість низки функцій та операцій, у тому числі й мовленнєвих. На його думку, помилки під час читання з'являються як результат недостатньої роботи зорового та рухового аналізаторів. Виходячи з цього, Т. Єгоров запропонував власну класифікацію помилок у читанні, яка спирається на принцип взаємозв'язку зорового та мовнорухового аналізаторів у процесі оволодіння дітьми змісту читаного тексту. Проте до своєї класифікації Т. Єгоров додає й ті помилки «психологічна природа яких є ще не розкритою».

Науковці І. Колповська та Л. Спірова, характеризуючи порушення письма та читання, роблять висновки про те, що вони найчастіше виникають унаслідок відхилень у розвитку усного мовлення й поширюються на способи опанування читання, так і на темп читання, і на розуміння прочитаного. Учені дійшли

висновку, що лексичні, морфологічні та синтаксичні труднощі ведуть до значних порушень у читанні [34].

Наступна дослідниця дислексій є Р. Левіна, яка також вбачає однією з причин порушень читання несформованість фонематичної системи. Вона відзначає, що велика кількість різноманітних стійких помилок та уповільненість темпу під час читання є лише наслідком більш загальних причин. Низкою дослідів Р. Левіна доводить, що в мовній свідомості дислексика відсутній чіткий звукобуквений образ слова.

С. Ляпідевський розглядає механізми письма та читання з позицій нейрофізіології. Він відзначає, що в основі дисграфії та дислексії лежить недорозвиток такого аналітико-синтетичного процесу, який проходить у корі великих півкуль в ділянці основних ядер аналізаторів та в міжаналізаторних зв'язках, що зумовлює правильну мовленнєву функцію і пов'язане з нею абстрактне мислення [34].

1. Велику увагу питанням дислексій та дисграфій у дітей приділяв М. Хватцев. Спочатку він розглядав ці порушення як пряме відображення недоліків звуковимови. Наявність же порушень у писемному мовленні дітей, звуковимова яких вже виправлена, М. Хватцев пояснював стійкістю зорових стереотипів із звуком, що раніше вимовлявся неправильно. В останніх же роботах, присвячених цій проблемі, учений пояснює значимість ступеня збереженості образу слова та його елементів для опанування навички читання.

К. Тихонова у своїй книзі «Труднощі навчання: дислексія, дисграфія, диспраксія, дискалькулія» чудово описує поняття «дислексія». «Дислексія – це приховане порушення, наявне приблизно у 10% популяції, у 4% - у вираженій формі. Це той варіант специфічних труднощів у навчанні, що зустрічається найбільш часто та, як правило, має спадковий характер.», - саме так вважала авторка. Важливо розуміти те, що дислексія впливає не лише на письмо й читання, а й на те, як дитина засвоює інформацію, зберігає її, використовує у власному житті. Тобто, дислексія в свою чергу супроводжується труднощами

запам'ятовування, швидкістю сприймання й обробки інформації, послідовністю дій тощо. [70, с. 11]

Р. Лалаєва відзначає, що в дітей із дислексіями часто трапляються найрізноманітніші порушення усного мовлення, такі, як затримка мовленнєвого розвитку, недорозвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення, недостатній лексико-граматичний розвиток. У результаті, зазначає вона, на різних етапах оволодіння навичкою читання з'являється велика кількість відповідних специфічних помилок. Проте не завжди порушення в усному мовленні призводять до появи специфічних стійких помилок у процесі читання. Отже, в основі порушень писемного мовлення лежать глибші й недостатньо вивчені насьогодні механізми, а не лише порушення усного мовлення.

Отже, дислексія – часткове специфічне порушення процесу читання, що виражається специфічними помилками, зумовленими несформованістю або розладами функцій, що забезпечують процес читання.

За ступенем виявлення розрізняють:

- алексію – повну неможливість оволодіння читанням або повну його втрату;
- дислексію – труднощі в оволодінні читанням та дефекти його формування.

Дислексія може бути самостійним розладом та проявлятися поруч з іншими порушеннями мовлення – дислаліями, дизартріями, алаліями.

Найновішу класифікацію дислексії розробила Р. Лалаєва, яка поділяє її на такі види:

1) Оптична - виявляється у труднощах засвоєння та в змішуванні схожих графічних літер. Переплутуються літери, які відрізняються лише одним елементом (В-З); літери, які складаються з однакових елементів, але по-різному розташованих у просторі (Т-Г; Р-Ь; П-Н-И).

2) Мнестична - виявляється в порушенні засвоєння букв, у труднощах встановлення асоціації між звуком і буквою. Дитина не запам'ятовує, яка літера

відповідає тому чи іншому звуку. Діти не можуть відтворити в певній послідовності ряд із 3–5 звуків або слів, а якщо й відтворять, то порушують порядок їхнього проходження, скорочують кількість, пропускають звуки, слова.

3) Аграматична – виявляється у зміні відмінкових закінчень, множини та однини; неправильному вживанні роду, числа та відмінку іменника та прикметника («цікаве казка»); зміні закінчень дієслів 3-ї особи минулого часу.

4) Фонетична - цей вид порушення є найбільш поширеним у молодших школярів. Фонематична дислексія пов'язана з недорозвиненням функцій фонематичної системи. Одна фонема відрізняється від іншої за багатьма змістовними ознаками (твердість – м'якість; дзвінкість – глухість; спосіб та місце утворення і т.п.) Змінення однієї з фонем у слові (коси – кози;) або змінення послідовності (липа – пила) призводить до зміни смислу слова. Вчені доводять, що частіше за все дитина з цією формою дислексії змішує на слух звуки, які різняться тільки за смисловими ознаками (ц-с; с-ш; ж-ш). Також має місце читання по літерах; викривлення звукоскладової структури слова (пропущені літери, вставки, перестановка звуків, складів).

5) Семантична - виявляється в труднощах засвоєння та в змішуванні схожих графічних літер. Переплутуються літери, які відрізняються лише одним елементом (В-З; Ъ-М та в англійській мові W-V); літери, які складаються з однакових елементів, але по-різному розташованих у просторі (Т-Г; Р-Ь; П-Н-И) [59].

Таким чином, оптична дислексія виявляється у труднощах під час засвоєння графічно подібних літер і під час їх взаємозаміни. Діти плутають як літери з додатковими елементами (Л – А, З – В, И – Ш), так і ті, що складаються з однакових елементів, але по-різному розташовані у просторі (Т, Г, Н, П, И). Ця дислексія пов'язана з недиференційованістю зорового сприймання форм, уявлень про подібні форми, з недорозвиненістю оптико-просторових уявлень, порушенням зорового гнозису, аналізу і синтезу. Простежується порушення оптико-просторового гнозису на невербальному рівні. Так, малювання простих предметів за зразком діти виконують правильно, але під час перемальовування

складніших предметів з'являються неточності, ще більше помилок буває під час малювання з пам'яті. Може простежуватися зменшення кількості елементів, неправильне їх розміщення порівняно зі зразком [62].

Мнестичні порушення читання пов'язані з труднощами встановлення зв'язків між звуками та буквами. Дитина важко засвоює всі букви, не запам'ятовує, яка буква відповідає тому чи іншому звуку. Частою причиною нерозуміння слова, що читається, є його поділ на склади в процесі читання. Учні, читаючи слово по складах, не можуть об'єднати ці склади в слово, співвіднести розділене на склади слово та відповідне слово в усному мовленні, тобто не впізнають його. В такому випадку дитина читає механічно, не розуміючи змісту тієї інформації, яку вона розшифровує, не знаходить зв'язку між словами в реченні [59].

При аграматичному порушенні у дітей відмічається неправильне вживання відмінкових закінчень, неправильне узгодження різних частин мови. За цієї форми дислексії простежується зміна відмінкових закінчень і кількості іменників (у товариша два вухи, у класу), неправильне узгодження в роді, числі, відмінку (казка цікаве, дітям веселе), пропуски і заміни прийменників, займенників, сполучників. Найбільш виражено аграматична дислексія проявляється при читанні і аналізі тексту, оскільки виникає необхідність слідкувати не тільки за значеннями окремих слів і словосполучень, але і за зв'язком речень в тексті. Важко для сприймання даються метафори і порівняння. Аграматична дислексія найчастіше прослідковується у дітей із системним недорозвитком мовлення різної генези.

При фонематичних дислексіях у дітей спостерігається недорозвинення функції фонемної системи. Для таких дітей властивим є побуквине читання, спотворення звукової сторони слова, вставки, пропуски, перестановка звуків, труднощі читання оберненого складу. Оптичні порушення читання пов'язані з недорозвиненням вищих зорових функцій. У дітей спостерігається неточні змалювання і конструювання – спрощення фігур, зменшення кількості елементів, неправильне просторове розташування ліній у порівнянні зі зразком. В процесі

оволодіння читанням у цих дітей відмічаються труднощі в засвоєнні схожих графічних букв, їх змішування та заміни.

Цей вид дислексії також може бути пов'язаний із недорозвиненістю функції фонематичного аналізу і синтезу. При цьому простежується читання по літерах і порушення звукоскладової структури слова. Це виявляється у пропусках звуків при збігу приголосних, вставлянні голосних між приголосними (пасала замість пасла, сутук замість стук), перестановках звуків (тука – утка), складів (лотапа – лопата) [62].

Семантична дислексія виявляється в порушенні розуміння прочитаних слів, речень за технічно правильного читання. Тобто, слова, речення не перекручують у процесі читання, проте після читання діти не можуть показати відповідний малюнок, відповісти на запитання. У таких дітей недостатньо сформована здатність синтезувати, об'єднувати склади в ціле слово, слова вони сприймають ізольовано, без зв'язку з іншими словами у реченні.

Дітям із семантичною дислексією складно виконати такі завдання:

– вимовити слова, подані у вигляді послідовно вимовлених ізольованих звуків, з короткою паузою між звуками (с,е,л,о – село);

– повторити речення, розбите на склади (дів-чин-ка зби-рає кві-ти).

Тобто, семантична дислексія проявляється насамперед у труднощах хз недиференційованістю уявлень про синтаксичні зв'язки слів у реченні, несформованістю граматичних узагальнень.

Отже, дислексія поділяється на п'ять видів, кожному з яких притаманні власні особливості: фонематична дислексія, яка є результатом недорозвитку фонематичного сприйняття, аналізу та синтезу; семантична дислексія, яка виникає внаслідок несформованості складового синтезу, бідності словникового запасу, нерозуміння синтаксичних зв'язків у структурі речення; аграматична, зумовлена недорозвитком граматичної будови мови, морфологічних і функціональних узагальнень; мнестична, яка виникає внаслідок порушення мовної пам'яті, труднощів співвіднесення букви і звуку; оптична, яка є

результатом несформованості зорово-просторових уявлень). Фонематична, семантична та аграматична дислексії пов'язані з несформованістю мовних функцій, а мнестична й оптична дислексії – з несформованістю психічних функцій.

Тамара Іванова у своїй книзі «Дислексія. Діагностика та корекційно-відновлювальна робота з дітьми» добре описує прояви дитячої дислексії. Серед них:

- труднощі у засвоєнні букви, неточне співвіднесення звуку і букви, до якої він належить (виявляється у змішуванні звуків та їх замінюванні під час читання);

- злиття звуків у склади та слова під час читання літературних творів;

- викривлена звукоскладова структура слова (виявляється у пропусках приголосних та голосних літер, перестановці звуків, перестановці або ж упущенні складів);

- труднощі у розумінні прочитаного (виявляється під час технічно правильного читання або ж неправильного читання);

- заміна слів;

- поява аграматизмів під час читання (виявляється у закінченнях слів: помилки у відмінкових закінченнях, зміни дієслівних закінчень тощо) [32, с. 7].

Читання – складна навичка, засвоєння якої відбувається в процесі навчання; впізнавання і відтворення звуків мовлення, позначених буквами.

Мовна діяльність дітей особливо бурхливо розвивається в період їх навчання в школі. Звертання вчителя до класу, роз'яснення, вказівки, зауваження, запитання, поправки – усе це передано в мові. Щоб написати першу паличку в зошиті, школяр-початківець повинен слухати вказівки вчителя: яке завдання виконувати, як взяти олівець, який рядок знайти, де і з чого починати писати.

Протягом першого півріччя навчання в I класі діти слухають, дивляться і діють (олівцем, ручкою, ножицями), працюють з дидактичним матеріалом. Школярі привчаються слухати пояснення вчителя і стежити за його думкою та

вказівками. У 1 класі слухання стає одним з основних видів спеціальної пізнавальної діяльності школяра. У класі йде робота над діленням слова «рама» на склади. Один з учнів знайшов у цьому слові три склади. Піднімаються руки. «Ні, тут тільки дві частини слова». – «А скільки звуків?» Учитель чітко вимовляє те саме слово ще раз. Учень вслуховується в звучання слова і визначає його звуковий склад. «Яким звуком треба замінити перший звук, щоб дістати назву найдорожчої людини?» Діти шукають потрібний звук. Можна поставити замість «р» «м», матимемо «мама». Такі завдання на ділення слова на частини, склади і звуки й на складання слів із складів швидко розвивають слухове зосередження дітей. Діти вчаться препарувати почуте слово: знаходять м'який приголосний або визначають, який склад ударний, де чується дзвінкий, а де глухий приголосний, який звук у слові сумнівний, як його треба перевіряти і правильно писати.

Але не тільки при вивченні граматики вдосконалюється процес слухання учнів. Читаючи художню літературу, навчальні тексти, діти опановують багатство рідної мови. До трьох – чотирьох класів словник зрозумілих слів в учнів різко зростає. При цьому він поповнюється і образними висловами, що їх чують діти, слухаючи вірші і художню прозу.

Найістотнішою зміною в мовному розвитку дитини-школяра є ознайомлення її зі словом, з мовою як об'єктом пізнання. З раннього дитинства мова була засобом спілкування дитини з навколишніми людьми. У школі діти вивчають мову як спеціальний предмет. Першокласникові спочатку важко розмежувати слово і предмет, який ним позначено. Тому першокласник довго не може зрозуміти, що слово «малина» – ще не ягода малина. Слово – лише назва відомої йому смачної темно-червоної ягоди.

Дослідження Д. Ельконін показали, що засвоєння грамоти звуко-аналітичним методом, а потім читання і письма дуже важливий процес. Щоб опанувати цим методом, треба:

– тонко розрізняти звуки в словах (або в їх частинах – фонемах), які чуєш;

- вміти співвіднести почутий звук мови з певним знаком, надрукованим у книжці, або вміти зобразити самостійно цей знак на папері;
- навчитися сприймати не тільки кожну літеру і за утвореною асоціацією відтворити відповідний цьому знаку «чистий звук»; треба побачити поєднання однієї літери з іншою і відповідно до цього змінити вимову потрібного звуку: п-пі, пу-пу, па-па;
- усі літери в слові треба вимовляти разом, як цілий звуковий комплекс;
- слово повинно бути зрозуміле, тобто утворена комбінація звуків має бути зрозуміла як позначення якогось знайомого дитині предмета, дії, ознаки.

Засвоєння грамоти – це складна робота для шестирічного школяра, вона ґрунтується на тонкому і точному слухо-зоровому-артикуляційному аналізі і синтезі, на поєднанні звукової форми слова з його значенням. Маленький учень часто читає неправильно, ставить наголос не там, де треба, тому слова звучать спотворено, що заважає розумінню їх змісту. Читаючи речення, школяр вчиться розуміти зв'язки між словами, а отже, правильно називати закінчення слів і читати прийменники та сполучники, що сполучають слова в реченні, яке передає певну думку. Розвиток мови в молодшого школяра виявляється в тому, що в нього виробляється навичка читання, тобто досить швидко і правильно впізнавання літер та їх поєднань і перетворення побачених знаків у вимовлювані звуки, звукосполучення, тобто в слова. Осмисленість читання виявляється в правильних інтонаціях, діти звертають увагу на знаки, які стоять у кінці речення: крапку, знаки запитання й оклику. Пізніше осмисленість читання починає виявлятися в дедалі тоншій інтонаційній його виразності.

Оскільки засвоєння грамоти відіграє величезну роль у розвитку мови молодшого школяра, то насамперед слід підвищувати вимоги до звукового аналізу слова: слуховий образ перетворюється в зорово-руховий, тобто поелементно відтворюється. Дитині треба навчитися розрізняти вимову і написання: чується «грип», а треба писати «гриб». Щоб правильно написати слово (або речення), дуже важливо спочатку вимовити слово по складах і звуках

з їх послідовності і зв'язках. Промовляння окремих звуків, складів і слів багато дослідників вважає мовно-руховою опорою для написання відповідних слів і надає йому великого значення в розвитку мови дитини. Д. Ельконін успішно використав опору надію викладання фішок, кількість яких відповідала кількості звуків у слові.

Звичайно, щоб написати буквений, як і числовий знак, треба засвоїти координовані, дуже точні і тонкі рухи пальців. Така навичка виробляється особливо швидко в тих дітей, руку яких готують до письма спеціальними заняттями в дитячому садку: штриховкою, малюванням, вишиванням, вирізуванням. Але якщо рухові навички утворюються досить швидко, то опанувати вміння писати дітям дуже складно. Таке вміння має ряд рівнів. Першокласник на кінець року вміє під диктовку написати кілька слів, скласти і записати кілька простих речень. Закінчуючи початкову школу, більшість учнів вміє самостійно і правильно побудувати речення, надати йому заперечувальної або стверджувальної форми. Подію, викладену в минулому часі, дитина може передати в теперішньому. Діти можуть змінювати особу, від імені якої ведеться виклад, скласти оповідання на задану тему за написаним планом або заданою назвою, успішно використати основні граматичні конструкції. Навчаючись аналізувати склад слова, добираючи однокорінні споріднені слова, змінюючи зміст слова підставленням різних префіксів або включенням суфіксів, діти засвоюють лексику рідної мови, добирають потрібні слова, щоб передати свої думки і точно визначити якість предметів. У побудові речень, у переказах і творах, складаючи план розповіді, учні засвоюють правила орфографії і опановують синтаксис. Ця робота, яку розпочинають у I класі, розкриває маленькому школяреві різноманітні і найскладніші зв'язки між речами і явищами, а також ті відносини з предметами та іншими людьми, в які людина вступає іноді за своїм бажанням, а іноді незалежно від своїх намірів.

У різних видах і формах роботи з мовним матеріалом розвиваються логічне мислення і зв'язна мова школяра. У цьому процесі істотне значення має засвоєння учнями багатьох життєвих і спеціальних термінів та мовних зворотів.

Знання навчального матеріалу, наукових термінів і вправлення в їх різноманітному застосуванні ведуть до успішного формування з дітей нових наукових понять. Для цієї роботи потрібна складна розумова діяльність, насамперед аналіз, абстрагування й узагальнення; вона розвиває в дітей гнучкість мислення та мову. Особливе значення для розвитку мови має перехід учнів других – третіх класів до літературного читання. Після пояснювального читання у перших – других класах, метою якого є насамперед удосконалення техніки читання і розширення кругозору, діти переходять до ознайомлення з книгою як літературним художнім твором. До цього вони готуються і на уроках позакласного читання, коли, слухаючи художній твір (повість, вірші), ознайомлюються з багатством і красою рідної мови.

Отже:

1. Розвиток мови в дитини вдосконалюється як процес опанування рідної мови, засвоєння багатства її словника і граматичних форм, необхідних для розуміння кожною людиною інших людей і вміння висловити свої думки, бажання, переживання.

2. Мова розвивається в процесі повсякденного спілкування дитини з дорослими і однолітками. Успіх розвитку мови забезпечується не тільки багатством і правильністю мови дорослого, а й потребами дитини, що зростають. Потреба в спілкуванні, бажання дізнатися, зрозуміти нове, незвичайне, прагнення бути зрозумілим, повідомити іншому про щось, необхідність впливати на іншого, щоб викликати з його боку бажану дію-відповідь, є тими мотивами, які спонукають маленьку дитину до активного опанування мови.

3. Мова розвивається в двох взаємозв'язаних формах:

- як розуміння мови співрозмовника;
- як власна розмовна мова. При цьому рівень розвитку мови, яку розуміють, випереджає рівень розмовної мови. На основі голосної мови в проблемній ситуації формується внутрішнє мовлення.

4. Виконуючи постійно дві взаємозумовлені функції – комунікативну (спілкування) і сигніфікативну (позначення) – мова, включаючись дуже рано в життя дитини, якісно змінює її взаємовідносини з навколишнім світом, соціальним і предметним, перебудовує її чуттєве пізнання, мислення і дії. Словом позначають не тільки предмети, їх якості, дії, зв'язки, а й моральні поняття, естетичні судження й оцінки.

5. З віком дедалі більшу роль у загальному спеціально-мовному розвитку дитини відіграють слухання, читання, бесіди, суперечки, міркування – специфічні форми мовної діяльності людини. У таких формах спілкування дитина засвоює мову як засіб впливу на інших і на самого себе, як засіб самопізнання і саморегуляції.

6. Опанування мови як засобу різностороннього аналізу предметів та явищ дійсності і водночас об'єднання, синтезу предметів і явищ у групи, категорії сприяє швидкому розвитку вищих форм інтелектуальної діяльності дитини. Особливе значення в розвитку мови молодшого школяра має засвоєння писемної мови, яка відкриває йому природу рідної мови і можливість досконалішого опанування нею.

7. Формуючись у процесі спілкування дитини з дорослими, у різноманітній її практичній діяльності, мова проходить у своєму розвитку ряд етапів:

- агукання (4–6 міс.);
- белькотання (6–10 міс.);
- засвоєння перших слів як сигналів першої сигнальної системи (11 міс. – 1 р. 6 міс.);
- засвоєння слова як сигналу, що узагальнює на основі виділення істотних ознак, і опанування простих граматичних форм (1 р. 6 міс. – 2 р.);
- опанування ситуативної мови, швидке збільшення слів, які діти розуміють і вимовляють (2–3 р.);

– перехід до опанування зв'язної і виразної мови, засвоєння складніших граматичних структур (4–6 р.) і поява внутрішнього мовлення (починаючи з 4–5 років);

– засвоєння писемної мови і подальший розвиток логічної, виразної мови, що забезпечує дитині безмежні можливості пізнання дійсності, різностороннього спілкування.

Незважаючи на те, що дислексія сьогодні часто характеризується як «проблема геніїв», яку свого часу страждали багато знаменитих особистості (Г. Андерсен, Леонардо да Вінчі, Альберт Ейнштейн, Агата Крісті та ін.), вона потребує цілеспрямованої корекції. Від цього залежить успішність навчання дитини в школі та вищих навчальних закладах, ступінь особистісної самооцінки, взаємини з однолітками і вчителями, успішність в досягненні цілей. Чим раніше розпочата робота щодо подолання недоліків усного та писемного мовлення, тим ефективнішим буде її результат.

Варто зазначити, що в Україні дислексія виявляється дуже рідко або не виявляється зовсім. Для україномовних дітей поки існує досить мала кількість методик, які вимагають, як правило, трудомісткого, складного комплексу обстежень і можуть проводитися тільки в спеціалізованих умовах. Спрямовані вони в основному на виявлення групи ризику дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (диференціальна діагностика). У більшості шкіл застосовується традиційне «шкільне» оцінювання якості читання і письма, яке, на жаль, не дозволяє виявити дислексію, і діти часто залишаються медіагностованими [41, с. 179].

У сучасній психолого-педагогічній літературі значна частина методик діагностування дислексії належать авторам О. Корневу, М. Безруких, О. Іншаковій, Є. Мазановій, Б. Новіковій та ін. [58, с. 59].

У літературі практично немає даних про взаємозв'язок дошкільного та шкільного навчання читанню, які дозволили б знизити ризик появи дислексії. В сучасних дослідженнях відзначається, що специфічне порушення читання (дислексія) є наслідком недостатньої сформованості функціональної основи

читання, тобто вербальних і невербальних вищих психічних функцій. До числа психічних функцій, що лежать в основі формування навички читання, відносять усну мову, просторові уявлення, зоровий гнозис, зорово-моторну координацію, суцесивні операції, слухомовну та зорову пам'ять. Становленню навички читання перешкоджає сукупність порушень цих функцій.

Особливості дошкільного навчання читанню суттєво впливають на опанування цієї навички в майбутньому. За даними дослідження Т. Кузовкової, діти, у яких в кінці першого року навчання були виявлені порушення читання, мали дуже незначний читацький досвід до школи (їх пізніше почали навчати читанню, ніж однолітків, які добре читали) та низьку мотивацію до читання. Тому навчання доцільно розпочинати з 5 років, необхідно добиватися позитивної мотивації та поступово формувати функцію контролю та самокорекції. Також варто зазначити, що виражені труднощі при запам'ятовуванні букв дошкільниками можуть свідчити про схильність до дислексії.

Для правильного навчання читанню необхідно враховувати рівень сформованості навички до моменту навчання, і відповідно до нього підбирати матеріал для розвитку навички читання. Знання про закономірності набуття дітьми читацького досвіду також є надзвичайно важливими для батьків, які, помітивши відхилення в формуванні навички, можуть вчасно звернутися до фахівців.

Корекцію порушень треба проводити цілеспрямовано по етапах, тривало й систематично. Роботу з розвитку мовленнєвого аналізу і синтезу треба починати з використання допоміжних прийомів (наприклад, відстукати слово по складах і назвати їх кількість), потім вона проводиться в плані гучної промови і, нарешті, на основі слухо-вимовних уявлень, у внутрішньому плані. У процесі розвитку складового аналізу в мовленнєвому плані робиться акцент на вмінні виділяти голосні звуки в слові та засвоєнні основного правила складового розподілу: у слові стільки складів, скільки голосних звуків. Опора на голосні звуки при складовому розподілі дозволяє усунути й попередити такі помилки читання й

письма, як пропуски голосних звуків, додавання голосних та їх змішування й заміни. Для формування вміння визначати склад слова з опорою на голосні необхідна попередня робота з диференціації голосних і приголосних звуків, а також виділення голосних із власного мовлення.

Отже, рання діагностика має надзвичайно важливе значення для виявлення проявів дислексії в дітей молодшого шкільного віку. Щоб з'ясувати вид дислексії, ступінь її вираження й установити напрямки корекційної роботи, потрібно провести комплексне обстеження. Передусім необхідно переконатися, що в дитини немає порушень слуху і зору, звернути увагу на стан фонематичного сприймання, диференціацію фонем. Важливо перевірити стан просторових уявлень – орієнтацію у просторі, на аркуші паперу. Перевіряють також процес читання. Звертають увагу на читання складів, слів, речень, текстів різної складності, на швидкість і спосіб читання (по літерах, по складах, словесно – фразове), на розуміння прочитаного. Після встановлення діагнозу необхідно негайно розпочинати корекційну роботу.

1.3 Роль ігрових прийомів у роботі логопеда щодо корекції дислексійних порушень

Всі ми знаємо, що діти обожають гратися. Їх інтерес до гри, а також успіх протікання в її умовах усіх психічних процесів здавна цікавила педагогів та психологів. Це сприяло впровадженню та використанню ігрових прийомів у навчальній діяльності. Коли результати застосування гри в навчальній діяльності показали позитивний результат, то вчені почали описувати це у своїх працях. Саме завдяки їм ми впевнено можемо сказати, що використання ігрових прийомів в діяльності дитини сприяє ефективності процесу навчання та корекції мовленнєвих порушень.

Творчі ігри є засобом осмислення різних сторін життя дорослих, умовним відтворенням оточуючого, а тому найскладніші з усіх видів корекційно розвивальних (спеціальних) ігор, адже потребують тривалої та ретельної підготовки до їх проведення. Як зазначав О. В. Запорожець, на основі зовнішньої ігрової діяльності у дитини формується розумовий план, здатність створювати системи узагальнених, типових образів предметів і явищ та вміння здійснювати їх різноманітні перетворення, подібні тим, які дитина виконувала реально з матеріальними об'єктами.

Профілактику дислексії потрібно починати в дошкільному віці, розвиваючи у дітей зорово-просторові функції, пам'ять, увагу, аналітико-синтетичну діяльність, дрібну моторику. Важливу роль відіграє подолання порушень звуковимови, формування лексико-граматичної будови мовлення. Необхідне своєчасне виявлення дітей з порушеннями мови, і проведення логопедичних занять сприятимуть підготовці до опанування грамотою.

Важливо використовувати в роботі з дітьми наочні посібники та дидактичні ігри. Саме за допомогою ігрових засобів створюється ігрова ситуація, актуалізуються знання дітей, пояснюються правила, стимулюється мовна активність. Сам процес навчання стає емоційним, що дозволяє дитині засвоїти свій власний досвід, активізуючи пізнавальну діяльність.

Подолання загального недорозвинення мови та профілактика порушення читання у дітей повинні здійснюватися комплексно. Робота повинна вестися за кількома напрямками, які допоможуть сформувати базу для оволодіння шкільними навичками.

Розвиток мовних навичок і функцій, необхідних для опанування грамоти:

1. Стимуляція усвідомлення звукової сторони мови. За допомогою ігрових та дидактичних вправ дітей підводять до самостійного усвідомлення того факту, що наша мова ділиться на речення, слова, склади і звуки. Підбираючи картинки до слів-паронімів, діти вчаться розрізняти сенс окремих звуків.

– Стимуляція слухової уваги. Для цього можуть бути використані ігри: «Вгадай, хто кричить?», «Вгадай, на чому граю?», «Вгадай, що роблю?». Дітей вчать розуміти смислове значення інтонації.

– Удосконалення фонематичного сприйняття і виховання правильних фонематичних уявлень. Одночасно з постановкою правильної звуковимови дітей вчать диференціювати близькі за вимовою звуки ізольовано і в процесі мовлення. Таким чином, до кінця першого року навчання діти повинні опанувати аналіз звукової сторони мови: ділити фрази на слова, слова – на склади, виділяти звук на тлі слова і визначати його місце.

– Розвиток зорово-просторового сприйняття та наочно-образного мислення. Високий рівень розвитку наочно-образного і конструктивного мислення значно підвищує успішність корекційної роботи при порушеннях читання. Дане завдання включає такі основні напрямки роботи.

– Планомірний і послідовний аналіз зображень і конструкцій. Дітей вчать планомірному та послідовному аналізу зображень і конструкцій. Основні значущі елементи зображення або фігури виділяються спочатку на предметному рівні, за допомогою шаблону, а потім ці дії переводяться у внутрішній план. Для цієї мети можна використовувати кубики Кооса. Кубики Кооса – методика, спрямована на те, щоб виявити у випробуваного здатність до конструювання та створення цілого з окремих деталей. При цьому до уваги береться просторове

орієнтування, аналіз фігури з використанням креслення, а також її подальше відтворення з наявних деталей (кубиків).

2. Удосконалення оперування сенсорними еталонами та опанування відповідних понять. Діти повинні оволодіти поняттями: назвами основних геометричних форм, розмірів (широкий – вузький, довгий – короткий), позначенням просторового взаєморозташування (над – під, перед – позаду, право – ліво). Корисні ігри на запам'ятовування поєднань різних геометричних форм.

– Розвиток навичок уявного переміщення і трансформації зорових образів. Для цього можуть бути використані такі вправи, як складання різних картинок, модифікацій матриць Равенна. Для дітей дошкільного віку можна використовувати гру «Полагодь килимки».

– Формування зображально-графічних здібностей. Корекційна робота ведеться в двох напрямках: розвиток графо- моторних навичок і оволодіння графічною символізацією. При порушенні зорово-моторної координації слід починати заняття зі штрихування по контуру, обведення, змалювання геометричних фігур. Потім можна проводити наступні вправи: домальовування незакінчених контурних фігур; гра «Хто найуважніший?» – малювання з натури з умовою відображення найбільшого числа деталей; домальовування малюнків з відсутніми деталями.

3. Розвиток суцесивних здібностей дитини:

– Послідовність дій та планування. Цей вид вправ виробляє здатність до утримання в пам'яті плану дій в заданій послідовності та його реалізації. Наприклад, ігри на виконання багатокрокових інструкцій; по пам'яті (словесної інструкції), по опорним знакам.

– Послідовність в просторі. Для розвитку навичок аналізу та відтворення просторових послідовностей можна використовувати різноманітні ігри, в яких ігровий сюжет потребує запам'ятовування або порівняння рядів реалістичних зображень, фігур, що розрізняються формою і кольором, розташованих в певній послідовності.:

- Гра «Збери намисто» – нанизати або намалювати намистинки, що розрізняються кольором або формою: за зразком (від 3 до 10 елементів), по пам'яті (від 2 до 6 елементів).

- Гра «Що змінилося?» з 3–6 предметами.

- Гра «Живі ланцюжки» – учитель-логопед розташовує дітей в певній послідовності. У кожного на грудях прикріплений значок з певною картинкою. порядок розташування картинок зображений на картці. За командою ланцюжок розсипається. Завданням ведучого є зібрати «ланцюжок» в колишній послідовності.

– Послідовність у часі:

- гра «Телеграфіст» – відстукування ритмів (за зразком або графічної схемою: симетричних: !! !! !!, !!! !!! !!!, асиметричних: ! !!, !!!, !!!!,!! !!, !! !!!;

- гра «Зарядка» – послідовність рухів (від 3 до 6):

- порядок часів дня, пори року, днів тижня.

– Послідовність у мові:

- гра «Плутанина» – відновити правильний порядок фраз в оповіданні.

- гра «Виправи помилку» – відновити правильний порядок слів у деформованій фразі.

- гра «Пароль» – запам'ятати ряд слів (від 3 до 6). послідовність в казках: «Ріпка», «Колобок», «Теремок».

– Розвиток здібностей до концентрації, розподілу і переключення уваги. У дітей зустрічаються як вибіркові (тільки зорової або тільки слухової уваги), так і загальні модально-неспецифічні розлади уваги. У корекційну роботу потрібно включити вправи для формування довільної регуляції уваги. Можна використовувати такі вправи.

- ігри «Хто з ким розмовляє по телефону?», «Хто до кого йде в гості?» – простеження поглядом лінії від її початку до кінця, коли вона переплітається з іншими лініями.

- ігри на розвиток стійкості уваги – наприклад, тривале сортування та нанизування намистин.

Таким чином, для роботи з дітьми з проявами дислексії пропонуються вправи, спрямовані на розвиток мовних навичок і функцій, необхідних для опанування грамоти; розвиток зорово-просторового сприйняття та наочно-образного мислення; удосконалення оперування сенсорними еталонами та опанування відповідних понять; розвиток навичок уявного переміщення і трансформації зорових образів; формування образотворчо-графічних здібностей; розвиток суцесивних здібностей; розвиток здібностей до концентрації, розподілу та переключення уваги. До кінця першого року навчання діти повинні володіти аналізом і синтезом звукової сторони мови, повинні навчитися відтворювати просторові і тимчасові послідовності з 3-4 фігур, предметів, складів, слів. У дітей повинні бути досить розвинені графо-моторні навички, сформована довільна регуляція уваги.

Ігрова діяльність ще здавна використовується в освітньому процесі. Костянтин Дмитрович Ушинський - один з тих освітян, який звертав увагу на те, що гра не повинна бути виключена з навчальної діяльності дітей. Учбова діяльність значно різниться від ігрової, до того ж перехід дитини від гри до учіння є одним із складних етапів, який повинна дитина подолати.

На сучасному етапі гра є провідною діяльністю молодших школярів у Новій українській школі, вона не тільки розважає дітей та запам'ятовується учням, а й сприяє їхньому розвитку, учінню та набуттю навичок.

Важливо значення для розвитку дитини набуває сюжетно-рольова гра. У молодшому шкільному віці вона набуває нового характеру, стає змістовнішою відносно дошкільного віку. Саме ігри за ролями допомагають педагогу розгледіти в дитині те, як творчо вона наслідує події з життя своєї родини, із соціуму, який її оточує. Так, учні початкових класів під час рольових ігор опираються на взаємовідносини у шкільному та класному колективах, на стосунках героїв літературних творів, які симпатизують дітям.

Сюжетно-рольовій грі передують спостереження дитини за життям та працею дорослих людей. В залежності від глибини знань дитини про навколишнє середовище, стосунки між людьми, гра набуває змістовнішого характеру та стає більш цікавою [61, с. 34-35]. А. Петровський писав, що гра - форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, зафіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, в предметах науки і культури. Гра є провідним видом діяльності для дітей, тому ефективно формує особистість, на це наголошували П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Кравцов, О. Леонтьєв та ін.

Гра є чудовим прийомом, який повчає і пристосовує дитину до соціокультурних норм життя і діяльності людей, вона забезпечує пізнання і засвоєння світу, соціально-культурних норм, крім цього гра спонукає дитину до інтелектуального, емоційного та морального розвитку особистості. Розвиток дитини неможливий без ігрової діяльності [61, с. 34-35].

Серед нечисленних робіт, присвячених дослідженню особливостей емоційно-вольової сфери та поведінки в грі дітей з мовленнєвими порушеннями, можна назвати праці таких вчених, як В. Шкловський, В. Селіверстов, Л. Зайцева, О. Орлова, Л. Гончарук, Г. Волкова, С. Ключева та інші. На думку цих вчених, порушення мовлення впливає на ігрову діяльність. Т. Ткачова помітила, що діти з мовленнєвими порушеннями нерідко втрачають можливість спільної діяльності з однолітками в грі, не вміють висловити свою думку, бояться здатися смішними, хоча правила і зміст ігор їм доступні. Л. Шипіцина і Л. Волкова писали, що дітям із порушеннями мовлення складно усвідомлювати емоції як свої, так і чужі. Це призводить до того, що дитина не може диференціювати схожі емоції. Найбільше страждає розуміння емоцій героїв гри.

Подолання порушень читання і письма у молодших школярів передбачає насамперед формування мовленнєвого аналізу і синтезу. В ході корекційної роботи логопед нерідко стикається з тим, що учні відчують труднощі при виконанні навіть нескладних мовленнєвих вправ, погано засвоюють навчальну

лексику; пізнавальні інтереси, самоконтроль і самооцінка у них на низькому рівні.

Подолати ці труднощі та надати привабливість занять допомагають мовленнєві ігри. У грі діти не тільки легше оволодівають навичками мовленнєвого аналізу та синтезу, але і вчаться оцінювати свої відповіді та рішення, а також відповіді та рішення інших. Учні звикають до того, що кожне запропоноване логопедом завдання таїть в собі певну «хитрість», «фокус», вимагає від них самоконтролю і самооцінки, активної уваги, мисленнєвої та мовленнєвої діяльності.

Хоча запропоновані завдання підкорюються певній навчальній задачі, у них в наявності є яскравий ігровий елемент, і, як передбачається у грі, кожен раз визначається переможець. Ігрові ситуації захоплюють дітей, знімають напруженість, втому, відчуття скутості, які нерідко відчувають дітьми на уроках з рідної мови. Нижче ми пропонуємо деякі ігри з методики, складеної з урахуванням поетапного формування навичок мовленнєвого аналізу і синтезу.

Ефективним засобом формування особистості дитини, його провідною діяльністю є гра, яка потребує створення певних умов для своєї реалізації, цю концепцію підтримували П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Кравцов, О. Леонт'єв та інші. У логопедичних групах існує своя специфіка організації та проведення ігрової діяльності, пов'язана з психофізичними та мовленнєвими особливостями дітей [63, с. 10].

Як ми вже зазначали вище, ігри відіграють велику роль у роботі логопеда. Відомий професор М. Хватцев також розглядав дане питання і як висновок, він вважав, що ігри в логопедичній роботі сприяють:

- 1) розвитку дружніх стосунків педагога та дитини, а також дитини з дитиною;
- 2) прищепленню зацікавленості дитини до мовлення;
- 3) формуванню у дитини бажань оволодівати різноманітними уміннями та навичками;
- 4) заміні вже наявних навиків мовлення на нові;

5) формуванню умінь у дитини використовувати засвоєні знання у практичній діяльності [63, с. 11].

Організуючи ту чи іншу гру, логопеду потрібно:

1) зарання провести обстеження дітей щодо наявного рівня розвитку їхньої ігрової діяльності; враховувати слід:

- зацікавленість дитини конкретними іграшками;
- розуміння призначення іграшки та її використання;
- застосування власних умінь дитини щодо поводження з іграшкою: ланцюг ігрових подій, умінь організовувати сюжетно-рольову гру тощо;

2) скласти план розвитку ігрової діяльності у поєднанні з мовленнєвою та пізнавальною, а також встановити рівень досягнень як для окремої дитини так і для групки дітей;

3) втілити в життя план щодо пропедевтичних, корекційно-розвивальних завдань та навчально-виховних завдань;

4) володіти методикою проведення конкретної гри: слід враховувати період дня, тривалість, місце проведення, можливу кількість гравців, динаміку, інтенсивність та форми підведення підсумків гри;

5) володіти необхідними знаннями, уміннями та навичками для проведення гри:

- з якими дидактичними матеріалами слід проводити гру (іграшки, посібники, музичні інструменти тощо);
- підбирати необхідний мовленнєвий супровід гри (аудіозаписи, звуконаслідування, заклички, лічилки тощо);
- враховувати попередню роботу (спостереження, обговорення, робота з малюнками тощо);
- виділяти обов'язкову словникову роботу (ознайомлення зі словами, які є новими для дітей або незрозумілими, пояснення та уточнення значень нових слів, вправляння в мовленні);

6) враховувати вік дітей, їхні фізичні, психічні та мовленнєві особливості;

7) володіти знаннями з техніки безпеки під час гри, правил гри та за необхідності гігієнічних норм [63, с. 11-16].

З вище сказаного зрозуміло, що ігрова діяльність потребує як клопіткої підготовки так і ретельної реалізації плану дій. Вона повинна реалізовуватися поступово та поетапно. Спочатку це повинні бути предметні ігри, які поступово переходитимуть у сюжетно-рольові ігри, це стосується різновидності ігор. Слід враховувати й ігрові дії: спочатку це повинно бути формування орієнтовної основи дій через ланцюжок ігрових маніпуляцій, а згодом до дій за певними правилами. Індивідуальні заняття, в основі яких лежить гра повинні опиратися спочатку на умінні педагога обігрувати знайому дитині іграшку, во викликатиме у дитини позитивне, емоційно-забарвлене ставлення до самої іграшки. Дитина буде наслідувати дії педагога, а також його мовленнєвий супровід під час гри [63, с. 18].

Класифікацій ігор є досить багато. Якщо ж говорити про логопедичну роботу, то однією з них є класифікація спеціальних ігор за Ю. Рібцун:

- 1) Ігри за правилами;
- 2) Ігри творчого характеру.

У кожній грі є свої правила, які слід дотримуватися як педагогу так і дітям. Усі ігри за правилами можна об'єднати у підгрупки:

- а) ігри з предметами;
- б) ігри дидактичного змісту (які мають на меті навчально-виховний вплив: музичні ігри, ігри з іграшками, сенсорні ігри, настільно ігри тощо);
- в) рухливі ігри (ігри-естафети, загальнорозвивальні ігри тощо);
- г) ігри національного та народного змісту (ігри притаманні звичаям та традиціям народу).

Ігри творчого характеру сприяють розвитку різнобічності дитини. Їх можна об'єднати у такі підгрупки, як:

- а) ігри режисерського характеру;
- б) сюжетно-рольові ігри, котрі мають на меті певний сюжет та ролі (побутові, суспільні тематики тощо);

в) ігри конструктивно-будівельного характеру, котрі спрямовані на відображення навколишнього предметного світу шляхом зведення башень, споруд та їх обігрування;

г) драматичні ігри та інсценізації – розвивають уяву та фантазію дитини, за певною темою дитина повинна створювати образ за допомогою міміки, жестів, промов тощо; дитина діє замість персонажу.

У логопедичній роботі спеціальні ігри з правилами ґрунтуються на розвитку у дітей навичок мовленнєвої діяльності. Такі ігри можуть бути:

- одноваріативними;
- багатоваріативними – базуються на одночасному комплексному вирішенні кількох корекційно-розвивальних завдань [63, с. 18-19].

Перед початком гри логопед знайомить дітей з правилами, яких вони повинні дотримуватися. Таке свідоме підпорядкування суспільно заохочуваним правилам і нормам становить зміст розвитку довільності поведінки дитини як суттєвої риси особистості.

Ігри з предметами в деякій мірі є перехідним етапом від предметної до сюжетно-рольової гри. У грі можуть бути задіяні предмети різні за кольором, формою, розміром і матеріалом, але головною в ній є потреба дитини діяти у відповідності до втілення власних інтересів і бажань. Специфікою використання ігор такого типу у логопедичній групі є не лише розгляд предметів та маніпулювання ними, а й визначення їх функціонального призначення, виокремлення і називання складових частин.

Дидактичні ігри сприяють збагаченню словникового запасу дітей, розширенню їхнього кругозору. Дидактичні ігри допомагають поєднати ігрову та навчальну діяльність, а також ігрову й пізнавальну мотивацію. Дидактичні ігри містять у собі такі компоненти, як:

- завдання (види завдань: корекційні, навчальні, розвивальні та виховні);
- правила;
- ігрові дії;
- підведення підсумків гри.

Дидактичні ігри під час логопедичних занять спрямовані на:

- формування умінь у дитини визначати та називати величину, колір предметів та їх форму;
- формування узагальнюючих понять та числових понять, навички лічби; закріплення уміння утворювати множини предметів, вміння їх співставляти та порівнювати за сенсорними ознаками, визначати їхнє розташування у просторі, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та інше;
- збагачування уявлення дітей про навколишній світ, предмети у ньому, їхні назви, властивості та функції, які вони виконують;
- закріплення умінь та навиків щодо їхнього правильного використання у практичній діяльності;
- автоматизацію звуків; закріплення навиків складового аналізу та синтезу, а також звукового аналізу та синтезу, слухових операцій тощо;
- розвиває сприймання, увагу та пам'ять, фонематичні уявлення, емоційно-вольову сферу, дрібну моторику; вміння дітей диференціювати мовленнєві та немовленнєві звуки; розрізняти звуки за висотою, силою, ритмом, і динамікою; визначати джерело та напрямок звучання музичних іграшок; уміння граматично правильно формулювати речення, доповнювати їх потрібними словами, адекватними за граматичною формою та значенням;
- виховує вміння виконувати встановлені правила, почуття колективізму, наполегливість при здійсненні мети, вміння отримувати задоволення від позитивного результату.

У логопедичній роботі часто використовуються дидактичні ігри з іграшками. Саме іграшки викликають у дітей море емоцій та позитиву. Вони використовуються для прохання допомоги у дітей, як гість на занятті, для прохання щодо вправління у власному мовленні тощо. Мету появи іграшки на занятті логопед видумує в залежності від мети та цілей самого заняття. Позитивним є те, що ігри з іграшками сприяють розвитку у дитини психомовленнєвої діяльності та формуванню у дитини моральних й

особистісних цінностей. Дидактичні ігри з іграшками роблять заняття цікавим та ефективним водночас [63, с. 20-21].

Наступні ігри часто використовують у різних методиках, особливо у методиках навчання читання, це настільно-друковані ігри. До них ми можемо віднести доміно звичайне, літературне доміно, пізли, кубики та багато інших ігор, які є зручними для занять. Зазвичай настільні ігри не потрібно виготовляти педагогу самостійно, їх можна придбати, проте педагог може креативно підійти до них і створити на їх основі власні ігри, які були б корисними для його занять з дітками. Логопедичні настільні ігри значно полегшують працю логопеда та породжують зацікавленість у дітей.

На своїх заняття логопеди досить часто використовують ритміку як елемент заняття. Її можна віднести до ігор музично-дидактичного характеру, котрі спрямовані на розвиток у дітей умінь слухати музичні та шумні звуки, чути та розрізняти немовленнєві звуки, виявляти джерело звучання та його напрямок, аналізувати мелодії за швидкістю, тембром, висотою, силою, ритмом тощо. Музично-дидактичні ігри потрібні на логопедичних заняттях для розвитку у дітей слухового сприймання, а також їхньої уваги та пам'яті.

Наступні ігри мають потребу у практичних діях з предметами. Саме сенсорні ігри допомагають дитині вивчити та закріпити на практиці основні властивості предметів, які вони вивчають за допомогою власних органів чуття:

- слуху - на логопедичних заняттях використовуються іграшки зі звуками та аудіозаписи;
- дотику - на логопедичних заняттях діти доторкаються до предметів для того, щоб вивчити їхню фактуру, форму, величину, твердість та м'якість тощо;
- зору - на логопедичних заняттях діти сприймають колір іграшки, форму іграшки, величину;
- нюху - на логопедичних заняттях діти вчаться визначати запахи навколишнього світу;
- руху - на логопедичних заняттях діти розрізняють відчуття та розташування тіла у просторі, а також окремих рухів та ритмів;

- смаку – на логопедичних заняттях діти вчаться розрізняти смакові якості різноманітних продуктів і страв.

Логопедичні заняття не проходять й без інтелектуальних ігор. Адже, завдяки діти вчаться виконувати завдання проблемно-пошукового характеру, логічні завдання, що у свою чергу сприяє розвитку у них мисленнєвої діяльності. Саме мисленнєва діяльність покликана формувати у дітей уміння правильно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та обґрунтовувати власні міркування за допомогою мовлення.

Сучасна логопедія наповнена комп'ютерними іграми, які досить давно увійшли у навчально-виховний процес, та від яких діти в захваті. Саме ці ігри допомагають дітям опанувати ті знання, котрі вони опановують з труднощами у звичному для них житті. Логопед допомагає дитині ознайомитися з комп'ютером, самостійно виконувати певну послідовність дій та завдань, розв'язання яких розвиває пізнавальні процеси дитини шляхом виконання нею неодноразових вправ із чітко фіксованим результатом [63, с. 20-26].

Щороку кількість ігор логопедичного спрямування збільшується. До них варто віднести й народні ігри, які стають дедалі популярнішими. Народні ігри багатогранні, оскільки в кожному регіоні України є свої особливості їх проведення. У таких іграх використовують матеріали дитячого народного фольклору, зазвичай це скоромовки, лічилки, заклички, приспівки тощо, саме такі матеріали роблять ігри насиченими, цікавими та доцільними для розвитку мовленнєвої активності підростаючого покоління. Елемент повторення лягає в основі народних ігор, він допомагає логопеду відпрацьовувати з дитиною лексичний та фонетичний матеріал заняття. Динамічність спільно з повторюванням у народних іграх сприяють розвитку мисленнєвих операцій та запам'ятовування, а рухливість – вчить дітей координації власних рухів спільно зі словом [63, с. 28].

Таким чином, ми розглянули декілька видів ігор, які застосовуються логопедами на логопедичних заняттях з дітьми. Можна зробити висновок, що основними завданнями ігор на логопедичних заняттях з дітьми є наступні:

1. фонетико-фонематична сторона мовлення:

- правильна автоматизація звуків;
- розрізнення голосних та приголосних звуків за їхніми акустико-артикуляційними характеристиками, такими як твердість, м'якість тощо;
- розвиток вміння зосереджувати увагу на звукоскладову будову слова;
- удосконалення навиків звукового та складового аналізу;

2. лексико-граматичній сторона мовлення:

- поповнення активного та пасивного словникового запасу дитини;
- розвиток умінь вживати граматичні категорії (відмінка, роду та числа)
- удосконалення умінь розуміти та використовувати у мовленні антоніми, синоніми, багатозначні слова, необхідні для позначення частин мови;

3. зв'язне мовлення:

- самостійне складання розповідей на основі ігрових ситуацій або із запропонованими словами;
- складання описовий розповідей за серією сюжетних малюнків;
- розвиток умінь на навиків будувати різні синтаксичні речення: прості, складні тощо;
- удосконалення навиків переказу уже знайомого тексту або незнайомого з опорою на картинки [63, с. 28-29].

Отже, ми вкотре переконалися, що гра є провідною діяльністю дитини, вона слугує кращому засвоєнню та опануванню дитиною як навчальним матеріалом, так і матеріалом корекційної логопедичної роботи. Оскільки граючись, дитина наповнюється позитивною енергетикою, то в неї відбуваються активні зміни у психічній та соціальній сфері, що у свою чергу сприяють покращенню результатів логопедичної роботи та мовленнєвого розвитку у цілому.

Висновки до першого розділу

Аналізуючи наукову літературу з досліджуваної проблеми ми виявили, що:

1) У початкових класах закладів загальної середньої освіти щороку зростає чисельність дітей схильних до дислексій.

2) Дислексія – (від грецького «δυσ» – погано та «λέξις» - мовлення) – це вибіркове порушення здатності до володіння навичками читання та письма при збереженні загальних здібностей до навчання.

3) «Дислексія — це часткове специфічне порушення процесу читання, зумовлене несформованістю (розладом) вищих психічних функцій та яке проявляється в повторюваних помилках стійкого характеру».

4) Діти з дислексією зустрічаються з такими труднощами, як невміння чітко та зрозуміло висловлювати свої думки, труднощі в опануванні читанням, поява почуттів безнадії, невпевненості, погіршення поведінки, труднощі у засвоєнні букви, неточне співвіднесення звуку і букви, до якої він належить, злиття звуків у склади та слова під час читання літературних творів, викривлена звукоскладова структура слова тощо.

5) Причинами появи дислексійних порушень на думку різних авторів є: недостатня робота зорового та рухового аналізаторів; наслідок відхилень у розвитку усного мовлення й поширюються на способи опанування читання, так і на темп читання, і на розуміння прочитаного; несформованість фонематичної системи; недорозвиток такого аналітико-синтетичного процесу, який проходить у корі великих півкуль в ділянці основних ядер аналізаторів та в міжаналізаторних зв'язках, що зумовлює правильну мовленнєву функцію і пов'язане з нею абстрактне мислення; пряме відображення недоліків звуковимови; затримка мовленнєвого розвитку, недорозвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення, недостатній лексико-граматичний розвиток.

Дислексія може бути самостійним розладом та проявлятися поруч з іншими порушеннями мовлення – дислаліями, дизартріями, алаліями. Види дислексій: оптична, мнестична, аграматична, фонетична, семантична.

Гра в логопедичній роботі є чудовим прийомом, який повчає і пристосовує дитину до соціокультурних норм життя і діяльності людей, вона забезпечує пізнання і засвоєння світу, соціально-культурних норм, крім цього гра спонукає дитину до інтелектуального, емоційного та морального розвитку особистості, удосконалення мовленнєвих навичок.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИСЛЕКСІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ

2.1 Характеристика методів, прийомів та технік дослідження навиків читання у молодших школярів

У першому розділі ми проаналізували визначення, які формують уявлення про читання як процес та навичку. Виходячи із цього варто згадати й про етапи, які він проходить. Серед них:

I етап - звуковий аналіз, який включає в себе наступні вміння:

- у схематичних зображеннях слова дитина заповнює клітинки відповідними звуками (матеріалізація дії);
- дитина називає звуки, сприйнятого на слух слова (мовний компонент);
- дитина називає правильну кількість звуків у слові, не промовляючи його; знає та вказує місце звука у слові (розумовий компонент).

II етап - первинне відтворення звукової форми слова, на якому дітям пояснюється зміна значення слова, яка відбувається через заміну одного звуку у складі слова.

III етап - поскладове читання, яке полягає у збагаченні слова літерами та автоматизації процесу відтворення поскладового читання по буквах.

Одне з глибоких вчень розвитку навички читання молодших школярів належить психологу Т. Єгорову. Дану навичку він найкраще описав у психологічному аспекті. Вчений вважав, що читання складається з технічної сторони та власне розуміння прочитаного.

За психологічним змістом Т. Єгоров виокремив та обґрунтував етапи розвитку навички читання у дітей, до яких входять:

1) Аналітичний етап – пов’язаний з навчанням грамоти та спрямований на формування у дітей початкової навички читання. Діти вчаться аналізувати позицію літери у слові, виокремлювати звуки слів, а також послідовно їх озвучувати. Тобто це етап складобуквеного аналізу та поскладового читання.

2) Синтетичний етап – пов’язаний з читанням цілими словами. Зорове сприйняття слова та його прочитування перехрещуються з його усвідомленням, в результаті з’являється розуміння прочитаного. На цьому ж етапі збільшується поле читання (слово і невеличкий простір за ним – початок наступного слова або ж розділовий знак). Розуміння слова стає випереджувальним вимові, тобто читання відбувається за здогадкою.

3) Етап автоматизації – пов’язаний з освоєнням змісту тексту чи літературного твору. Розкодування та розуміння здійснюються майже одночасно, що відповідає швидкості читання. В результаті у дитини виникає емоційна реакція на прочитане. Даний етап триває у початковій, середній, старшій школі, а також під час навчання у вищих навчальних закладах та самоосвіти.

Багато авторів (Л. Журавльова, Н. Чередніченко, О. Балашова та інші) вважають, що читання буває порушене або несформоване в конкретних ланках і має різні зони ураження мозку, відповідно до яких необхідні різноманітні методи, які б сприяли його відновленню й формуванню. Саме тут з’являються методики виявлення та подолання порушень читання в учнів початкової школи.

Варто звернути увагу на різноманітність дислексії та її види:

1) дислексії за її зовнішніми ознаками:

- літеральна дислексія – ґрунтується на частковому засвоєнні певних літер;

- вербальна дислексія – ґрунтується на проблематичному читанні слів;

2) дислексії пов’язані з порушенням психічних механізмів та функцій:

- фонематична дислексія – ґрунтується на несформованості фонематичного розуміння, а також аналізу та синтезу (мова йде про недостатній розвиток слухової диференціації фонем: заміни під час читання фонематично

близьких звуків, труднощі у засвоєнні букв, які мають артикуляційно й акустично схожі звуки);

- семантична дислексія – ґрунтується на недорозвиненості складової цілісності, невмінні встановлювати зв'язок між словами, наявності малого словникового запасу (порушене розуміння прочитаного при умові, що читання було технічно правильним, що спричинене недорозвитком складового синтезу).

- аграматична дислексія – ґрунтується на недорозвиненому писемному мовленні, даному виду дислексії притаманна відсутність синтезу (морфологічного та функціонального); аграматична дислексія спостерігається на етапі формування аналітико-синтетичної навички читання (аграматизми; труднощі в узгодженні, керуванні; неправильна вимова закінчень та префіксів, зміна граматичної форми слова);

- мнестична дислексія – ґрунтується на труднощах співвіднесення літери зі звуком, формується даний вид дислексії через порушення пам'яті, пов'язаної з вимовою;

- оптична дислексія – ґрунтується на недорозвиненості оптичних понять, пов'язана із несформованістю зорово-просторових функцій, зорового аналізу та синтезу, зорового гнозису та просторовими порушеннями (змішування, замінювання під час читання графічно схожих букв, які різняться лише одним елементом: Г – Г, В – З; букв, котрі складаються з однакових елементів, але вони по-різному розташовані у просторі: И – Н); при оптичній дислексії може спостерігатися дзеркальне читання, труднощі у малюванні та конструюванні, викривлення фігур, труднощі в упізнаванні ізольованих букв;

- тактильна дислексія – ґрунтується на нечітких проявах тактильних відчуттів сприймання, даний вид дислексії притаманний школярам з порушеним зором [32, с. 8].

Раніше ми згадували те, що при дислексії часто зберігається достатній рівень інтелекту, наявні необхідні умови для навчання, немає порушень слухового та зорового аналізаторів, але нездатність опанування навичкою читання все ж є. Про це у своїх працях згадує Олександр Корнев. Він звертає

увагу на те, що в основі дислексії лежить саме стійка нездатність дітей зливати склади та автоматизованим читанням цілими словами, яке частіше супроводжується саме нерозумінням прочитаного тексту. Це все О. Корнєв пов'язує з порушенням специфічних церебральних процесів, які складають собою той функціональну базу навички читання.

Науковці вкотре доводять важливість та ефективність раннього виявлення й діагностування порушень. Це можна пояснити кількома причинами. Зовнішні ознаки дислексії стають помітними досить пізно як для вчителів молодших школярів так і для їхніх батьків. Зазвичай це відбувається у другому або ж третьому класах, оскільки у 1 класі точність виявлення дислексії за показниками читання дитини дуже низька. Це пов'язано з шаленим розвитком в темпі та якості оволодіння читанням першокласниками, які залежать від їхньої індивідуальності. Тому, в першому класі можна припуститися серйозних помилок щодо виявлення дислексії, а точніше недооцінити порушення читання або ж навпаки – переоцінити й помилково діагностувати дислексію.

Надійніше діагностувати дислексію школярам 2 класу, коли її ознаки стають наявними. Для цього науковцями виділено критерії, котрі відокремлюють дислексію від відставання в процесі читання. Її ознаки ми можемо об'єднати у 2 категорії:

I категорія – ознаки, які є обов'язковими та специфічними для дислексії – за спостереженнями наявні у всіх дітей з дислексією.

Беручи до уваги специфічні або ж обов'язкові ознаки слід зазначити, що їх лівова частка має первинне або вторинне відношення до опанування читанням. Вони певною мірою проявляються в 1 класі в другому півріччі. Одні діти можуть швидко опанувати навичку читання, інші ж поступово наздоганяють своїх однокласників. Все стає помітним на кінець першого класу. Бувають випадки, коли на початку діти досягли гарних результатів, а потім вони помітно відстають від своїх ровесників. Зазвичай це стосується діток, які проходили підготовку до школи, а вже навчаючись у першому класі перед ними поступово з'являлися труднощі в опануванні навчальною програмою. Серед них було

підвищення вимог до якості навичок читання, які діти не в змозі повноцінно опанувати. Остаточним констатуванням висновку щодо наявності у молодшого школяра дислексії стає в другому класі, а саме починаючи з другої чверті.

Незавершений аналітичний спосіб читання є безпосереднім показником труднощів школяра в опануванні навичкою читання. Відповідно до загальноприйнятих норм, починаючи з другого семестру першого класу дитина повинна вміти читати поскладово прямі та обернені склади та склади зі злиттям приголосних. Починаючи з другого класу даний спосіб повинен удосконалюватись та поступово переходити в читання цілими словами коротких слів та поскладове читання багатоскладових слів. У школярів з дислексією автоматизоване поскладове читання може не сформуватися й через декілька років навчання у школі. Але певну кількість коротких слів, які будуть їм відомі діти можуть читати цілісно.

У молодших школярів з дислексією в букварний період стають виразнішими несприятливі ознаки. Таким чином, у них повільніше відбувається формування звукобуквених асоціацій, що є причиною неправильного, помилкового зчитування літери або ж уповільненого пригадування літери. Крім цього у них наявні й інші множинні помилки під час читання.

Початковий етап опанування навичкою читання супроводжується помилками, дані помилки не відрізняються від тих, які наявні у школярів із дислексією. Беручи до уваги кількість помилок, то їх досить багато, але якщо говорити про відсоток розподілу помилок за їх видами, то результат не відрізнятиметься у порівнянні з помилками нормотипових дітей. Проте, дані помилки рідко повторюються та є нерегулярними. Наприклад, школяр декілька разів прочитав одне й те саме слово, помилки під час його прочитування щоразу змінювалися, це призвело до вгадування слова. Так, у школі часто можна побачити те, як діти не вміючи читати склади разом починають їх вгадувати. Функціональна незрілість процесу читання супроводжується уповільненим читанням, відповідно швидкість читання дітей з дислексією нижча на відміну від

швидкості читання нормотипових дітей. Особливо це дається взнаки під час читання уголос. Читання про себе або ж читання пошепки дітям з дислексією дається швидше, ніж уголос. Проте, це ніяк не впливає на розуміння ними прочитаного тексту, особливо помітним воно стає тоді, коли текст складний за сприйняттям або у тексті наявний прихований сенс. При цьому сприймаючи цей текст на слух у дитини наявне його розуміння.

Молодші школярі з дислексією характеризуються:

- наявністю недостатнього словника;
- утрудненням у підбиранні слів для розгорнутого вираження власної думки;
- сповільненим підбиранням необхідних для вираження власної думки слів;
- порушенням письма.

Лева частка школярів із дислексією має явно виражене порушення письма, а саме дисграфічні та орфографічні помилки. Зазвичай такі порушення є нестабільними. Серед дисграфічних помилок за кількістю домінують саме пропуски голосних або приголосних у словах, злиття слів під час письма і навпаки роз'єднане написання частин цілого слова, що в цілому зветься порушенням лексичного сегментування письма.

II категорія – ознаки, які є необов'язковими для дислексії – можуть бути наявними або ж відсутніми у дітей.

До цієї категорії варто віднести порушення усного мовлення, а саме порушення звукової сторони мовлення. Також у дітей спостерігаються:

- швидка втома;
- низька розумова працездатність;
- дефіцит уваги (розподілу і концентрації);
- слабкі вольові процеси;
- нестійкий рівень інтересів;
- наявні труднощі в самоорганізації тощо.

Вище зазначені ознаки не завжди є чітою діагностичною ознакою. Проте, вони можуть траплятися у молодших школярів та утворювати додаткові освітні утруднення. Саме тому важливо знати та враховувати їх при плануванні корекційної роботи з дітьми-дислексиками. Одним із найрозповсюдженіших методів виявлення дисексії є звернення зі сторони батьків або ж учителів на основі спостережень за дитиною у школі та вдома, при цьому вони повинні бути обізнані у даному питанні.

Дитина весь час перебуває в оточенні: батьки та рідні, учителі та учні. Спостереження за нею допоможуть виявити перші ознаки дислексії. Учителі можуть звертати увагу на поведінку дитини, на її можливості у навчальному процесі. Перевірка навичок читання та письма передбачена навчальними програмами, вона проводиться учителями для визначення рівня оволодіння дітьми навичок читання та письма з урахуванням відповідного навчання на момент даної перевірки. До перевірки входить техніка читання, швидкість а грамотність письма. В разі виникнення певних припущень щодо уявлень про порушення, учитель може порекомендувати батькам звернутися до логопеда або ж в ІРЦ для проходження обстеження і перевірки виявлених припущень. Саме логопед проводить обстеження та виявляє характер і ступінь вираження порушень читання і письма, виявляє вид дислексії та дисграфії, рекомендує вправи необхідні для корекційно-розвиткової роботи [7, с. 5].

Кожен вік дитини має свої особливості, відповідно яким притаманні різні симптоми дислексії. У початковій школі вони будуть одні, у середній – інші, а в старшій – ще інші.

Частіше всього дислексія та дизграфія зустрічаються разом. Основними симптомами даних порушень є наявність специфічних помилок, які не пов'язані зі вживанням орфографічних правил, вони носять стійкий часто повторюваний характер. Наприклад:

- заміни, пропуски, додавання букв, складів та слів, перестановка літер при читанні та письмі;
- помилки у відмінюванні слів та їх закінчень;

- помилки у співвіднесенні іменника з прикметником, дієсловом тощо;
- окреме написання префіксів і злите написання прийменників;
- нерозуміння прочитаного та інше [7, с. 5].

У початкових класах дітям з дислексією притаманні наступні симптоми:

- 1) уповільнення розумових операцій:
 - сповільнене усне мовлення або письмо;
 - утруднене розуміння інструкцій;
 - дефіцит уваги;
 - утруднення у підбиранні слів для розгорнутого вираження власної думки;
 - уповільнений процес пригадування;
- 2) процес читання:
 - сповільнене опанування читанням (невідповідність навчальним програмам, відставання: 1 клас - на пів року і більше; 2 клас - на 1 рік; 3 клас - на 1-1,5 року);
 - утруднене опанування складозлиттям (впродовж довгого періоду дитина читає побуквенно);
 - повторне читання – спочатку дитина читає про себе, а потім вголос;
 - повторювання літер, пропуски, заміни, перестановки звуків під час читання;
 - нерозуміння або поверхнєве розуміння прочитаного;
 - боязкість читання вголос, поява страху, емоційної напруги, сорому під час читання;
 - заміни слів (вгадування), додавання слів (видумування);
 - труднощі впізнавання частих слів;
 - утруднене розуміння змісту тексту прочитаного вголос;
- 3) процес письма:
 - на низькому рівні володіння навичками фонематичного аналізу;
 - багатопомилкове письмо під диктовку;

- пропуски букв, складів;
- заміни наголошених букв;
- помилки під час написання слів разом, окремо, злито;
- помилки у виділенні речень (велика буква - на початку, розділовий знак - вкінці) тощо;

4) навчальні предмети:

- нерозуміння умови задачі, утруднене її розв'язання;
- складність та утруднення в роботі з текстами в підручниках;
- складність під час вивчення віршів;
- слабкі вміння самоорганізації.

Методик діагностування дислексії є чимало, серед них найвідомішими є:

1. «Методика раннього виявлення дислексії», автор – О. Корнєв [39].

2. «Методика оцінки сформованості навичок читання й письма в першокласників», автор – М. Безруких.

3. «Методика обстеження читання й письма в молодших школярів», автор – Н. Баль, І. Захарченя [7].

«Методика обстеження читання й письма в молодших школярів» авторів Н. Баль та І. Захарченя містить у собі завдання, які сприяють визначенню рівня сформованості як процесу читання так і процесу письма. Схема обстеження включає опис змісту вивчення загального розвитку, рухових функцій, усного та писемного мовлення дітей початкової школи, показники оцінки результатів обстеження. Проте, через великий вміст завдань варто виділити окремо лише ті, які необхідні для перевірки процесу читання. Варто згадати й про лексичний зміст завдань, який написаний не українською мовою, що потребує додаткових усиль для спеціалістів, оскільки його потрібно змінювати. При цьому, структура та мета завдання повинні бути незмінні.

Слід взяти до уваги те, що обстеження читання не повинно бути ізольованим. Рівень володіння читанням варто співвіднести зі станом усного мовлення дитини, особливостями її пізнавальної та емоційно-вольової сфери,

особистості вцілому. Тому перш за все логопеду рекомендовано провести комплексне обстеження, до якого може включити схему обстеження читання й письма в молодших школярів, запропоновану авторами Н. Баль та І. Захарченя [7, с. 6].

Обстеження читання має комплексний характер, через що слід враховувати всі параметри процесу читання: спосіб читання, швидкість читання, правильність читання та розуміння прочитаного. У своєму навчальному посібнику «Обстеження читання і письма у молодших школярів» Н. Баль та І. Захарченя описують весь процес обстеження. Вони рекомендують починати обстеження з перевірки техніки читання, після чого перевірки розуміння прочитаного. Читання варто перевіряти індивідуально. Коли дитина читає не потрібно вносити жодних правок та казати зауваження. Для цієї перевірки використовують ряд підібраних матеріалів, а саме тексти, які будуть доступні для дитини як по об'єму так і по змісту. Не варто використовувати тексти, які вже були знайомі дитині. Якщо ж дитині важко дається читання тексту, то можна запропонувати читання речення, окремих слів чи словосполучень, складів різних за структурою. Бувають випадки, коли дитина не здатна прочитати склади, тоді їй пропонується набір літер для впізнання [7, с. 7].

Головне завдання обстеження – встановлення рівня читацьких навичок дитини, визначення труднощів, які виникають під час читання та причини появи визначених труднощів. Кінцеві результати обстеження співвідносять з даними обстеження мовлення та письма.

Чудовим варіантом профілактики ранньої діагностики та корекції дислексії в період старшого дошкільного віку є «Методика раннього виявлення дислексії», автор якої О. Корнев. Дана методика містить у собі 8 стандартизованих завдань, які сприяють виявленню дітей з високим ризиком виникнення дислексії, відповідно вони повинні бути детально обстежені психологом та логопедом [7, с. 8]. Завдяки високому рівню ерудиції та обізнаності, клінічній підготовці, досвіду в нейропсихологічних дослідженнях О. Корнев побачив дислексію по-новому. Він виявив невідомі раніше

закономірності формування дислексії та сформулював нову концепцію поліфакторної моделі розладу.

О. Корнєв вважав, що читання як вид діяльності може мати дві сторони:

- 1) читання як процес декодування графічної моделі слова в усне мовлення;
- 2) читання як процес розуміння письмових повідомлень.

Декодування в свою чергу також мало декілька операцій:

- визначення відповідності звуку букві;
- злиття літер, складозлиття;
- звукове відтворення цілого слова.

Основні труднощі О. Корнєв бачив саме на другій та третій операціях [39, с. 20]. Бульш детально ми зможемо описати методику О. Корнева на констатувальному дослідженні, який буде описаний у нашій магістерській роботі.

Наступною ми розглянемо «Методику оцінки сформованості навичок читання й письма в першокласників», автором якої є М. Безруких. Вона як і «Методика обстеження читання й письма в молодших школярів» авторів Н. Баль та І. Захарченя містить у собі завдання, що спрямовані на визначення рівня сформованості як читання так і письма, що в свою чергу збільшують зміст і обсяг цих завдань. М. Безруких велику увагу приділяла саме функціональному розвитку дитини, вона вважала, що важливим його показником є рівень зорового сприйняття, який у свою чергу виявляє успішність засвоєння базових навичок письма та читання у початковій школі. Ще однією з її методик є «Методика оцінки рівня розвитку зорового сприйняття дітей 5 – 7,5 років», в якій вона описувала діагностику рівня зорового сприйняття дитини, що допомагає визначити наявні в дитини освітні труднощі. М. Безруких вважала, що вчасно виявлені труднощі зорового сприйняття, причини виявлення даних труднощів та їх корекція лежать в основі методики оцінки рівня розвитку зорового сприйняття дітей 5 – 7,5 років. Крім цього методику можна використовувати для:

- визначення рівня готовності дитини до школи;
- раннього прогнозування можливих труднощів у навчанні;

- виявлення спеціальних, індивідуальних способів корекції щодо вступу до школи;
- діагностування причин наявності шкільних труднощів;
- розробки індивідуальних корекційно-розвивальних програм навчання.

Крім вище зазначених методик є й інші, проте ми будемо використовувати у нашому дослідженні одну із цих методик, а саме «Методику раннього виявлення дислексії» автора О. Корнева.

2.2 Організація та проведення констатувального етапу дослідження

З кожним роком у дітей із дислексіями розвивається знижений рівень їхніх досягнень, а це впливає на їхній психічний стан та їхню соціалізацію в цілому. У них можна спостерігати притаманні їм прояви:

- зниження рівня співпереживання, емоційної підтримки, емпатії в цілому;
- мінімалістичне контактування з оточуючими, зниження рівня мовленнєвого спілкування;
- незмінне ставлення до практичної діяльності;
- зниження активності, відсутність вмотивованості тощо.

Тобто, дислексія може призвести до гальмування розвитку у дітей комунікативних зв'язків з оточуючим середовищем та людьми, погіршення контакту із дорослими, що може стати причиною зниження навчальних досягнень, а це вже впливатиме на пізнавальний розвиток дитини. Для цього і потрібні педагоги, психологи, логопеди, які співпрацюючи з батьками можуть організувати необхідну корекційно-розвиткову роботу щодо формування навиків читання, пізнавальної та комунікативної діяльності дитини з метою її ефективної соціальної адаптації.

Перш за все у школяра потрібно сформувавши мотив та потребу у читанні, згодом це читання повинно бути грамотним та правильним. Наступним кроком буде комунікація, а саме емоційність, відкритість, позитивне ставлення, які допоможуть у спілкуванні з однолітками, активізації спільної діяльності, що стане допомогою школяру відчувати себе потрібним та корисним у соціумі. Це у свою чергу є фундаментом для виховання мовленнєвої компетентності особистості, здатної легко адаптуватися в соціальному середовищі.

При виконанні практичного дослідження “Корекція дислексійних порушень у дітей молодшого шкільного віку шляхом використання ігрових прийомів логопедичної роботи” основними методами виступали: метод спостереження, бесіди з батьками та їх анкетування (Додаток А), опитувальний лист для вчителів дітей молодшого шкільного віку з порушеннями процесу

читання з протоколом аналізу процесу читання (Додаток В), методика раннього виявлення дислексії О. Корнева (Додаток Б), ігрові прийоми, вправи та завдання корекції дислексійних порушень (Додаток Г).

Дослідження містило в собі два етапи – констатувальний та формувальний етапи дослідження. Перший етап дослідження або ж констатувальний етап тривав упродовж квітня 2023 року. Другий етап дослідження або ж формувальний етап тривав упродовж травня 2023 року.

Метою нашого констатуючого етапу дослідження було визначення кількості дітей із схильністю до дислексій у перших класах закладу загальної середньої освіти та підбір ігрові прийоми корекційної логопедичної роботи із цими дітьми.

Досліджувальна вибірка складалася з 14-ти учнів першого класу Сторожинецької загальноосвітньої школи I-III ступенів №1.

Специфіка експерименту як методу психолого-педагогічного дослідження полягала в тому, що в ньому цілеспрямовано і продумано створена штучна ситуація, в якій умови, які гіпотетично мали б сприяти корекції дислексійних порушень учнів першого класу, виділяються, виявляються і оцінюються краще всього. Основна мета даного експерименту полягала в тому, що він дозволяє об'єктивніше і надійніше, ніж решта методів, робити висновки про закономірності, механізми, зв'язки і причинність досліджуваного явища з іншими явищами, науково пояснювати походження і розвиток явища.

Для перевірки ефективності ігрових прийомів логопедичної роботи щодо корекції дислексійних порушень молодших школярів використовувалися: на першому констатувальному етапі експерименту – методи спостереження, бесіди з батьками, анкетування учителів початкових класів щодо виявлення їхнього стану готовності до роботи з молодшими школярами схильними до дислексій та методика раннього виявлення дислексії О. Корнева, на формувальному етапі експерименту – застосовувалися ігрові прийоми корекції дислексійних порушень в умовах конкретного виявлення та врахування схильності до

дислексій першокласників; здійснений підбір ігрових вправ та завдань корекційної логопедичної роботи з дітьми, схильними до дислексій.

Констатувальний етап експерименту розпочався зі спостереження за учнями першого класу на уроках та перервах, під час приходу до школи та вкінці навчального дня. Спостереження тривало один тиждень. Впродовж цього тижня також була здійснена робота з батьками: проведено бесіди та анкетування батьків. Мета бесід – отримати дані про стани дітей до вступу до школи та під час навчання у закладі загальної середньої освіти. Мета анкетування батьків – визначити чи мають їхні діти труднощі у навчанні (Додаток А).

Участь у бесідах та анкетуваннях взяло 14 матусь молодших школярів. Анкетування містило в собі 12 запитань із декількома варіантами відповідей. Ми вирішили проаналізувати кожне запитання анкети:

1) «Який настрій домінує у дитини у домашньому оточенні?» - 71,4% батьків вважають, що настрої їхніх дітей вдома бадьорий та врівноважений; 28,6% батьків позначили, що настрої їхніх дітей нестійкий.

2) «Як Ваша дитина засинає?» - 42,9% батьків вказали, що їхні діти швидко та спокійно засинають, як інші 57,1% батьків вказали, що їхні діти довго крутяться та не можуть заснути.

3) «Впроваджуєте ви додаткові впливи під час засинання?» - 78,6% батьків не використовують додаткові методи впливу на засинання їхніх дітей, як інші 21,4% вказали, що інколи використовують додаткові методи впливу на засинання власних дітей (казки, розповіді, цікаві історії).

4) «Яка тривалість сну дитини?» - 100% батьків вказали, що сон дітей достатній.

5) «Який апетит у Вашої дитини?» - 50% батьків вказали, що у їхніх дітей чудовий апетит, 28,6% вказали, що діти часто вибирають їжу, не все хочуть їсти, 21,4% вказали на нестійкий апетит у дітей.

6) «Чи є у вашої дитини негативні звички?» - 42,9% батьків впевнені, що діти не мають шкідливих звичок та 57,1% батьків вважають, що діти мають такі

шкідливі звички як розхитування, відволікання, грання сторонніми предметами тощо.

7) «Чи виявляє дитина зацікавленість до дій незнайомих дорослих, однолітків?» - 35,7% батьків думають, що діти постійно цікавляться діями оточуючих людей, інші 35,7% батьків лише іноді спостерігали зацікавленість власних дітей діями незнайомих їм людей, 28,6% батьків не спостерігали за власними дітьми зацікавленості щодо дій незнайомих.

8) «Які взаємини з дорослими?» - 50% батьків впевнені, що їхні діти легко йдуть на контакт із дорослими, 28,6% батьків спостерігали вибіркоче контактування дітей із дорослими (якщо дорослий зацікавив дитину), 21,4% батьків зазначили, що діти важко йдуть на контакт із дорослими.

9) «Які взаємини з дітьми?» - 21,4% батьків вважають, що діти вільно та легко контактують із іншими дітьми, 71,4% батьків впевнені, що діти самі вибирають із ким спілкуватися, 7,2% батьків вважають дитину не комунікабельною, якій важко з кимось знайти контакт.

10) «Як відноситься до занять: уважна, посидюча, активна?» - 42,9% батьків відповіли «так», 28,6% батьків вказали відповідь «не завжди» та ще 28,6% обрали відповідь «ні».

11) «Чи є у Вашої дитини впевненість в собі?» - 21,4% батьків вважають власних дітей впевненими у собі, 50% батьків думають, що їхні діти не завжди бувають впевненими у собі та 28,6% батьків вважають, що їхні діти невпевнені у собі.

12) «Чи є у дитини афективна звичка до когось з дорослих?» - 85,7% батьків вважають, що їхні діти не мають такої звички, 14,3% батьків гадають, що така звичка можлива.

Результати даного анкетування показали, що 78,6% дітей мають лише незначні, умовні труднощі у навчання та у 21,4% учнів наявні сталі труднощі у навчанні.

Наступним кроком констатувального етапу було анкетування учителів початкових класів Сторожинецької ЗОШ I-III ступенів №1 щодо виявлення

їхнього стану готовності до роботи з молодшими школярами схильними до дислексій (Додаток В). Цей під етап тривав 5 днів. У ньому брало участь 8-ро учителів з першого по четвертий класи. Результати анкетування учителів-початківців виявилися досить успішними, оскільки всі з них мають уявлення про порушення процесу читання. Деякі з учителів (Людмила П., Олена С., Ніна М.) знайомі зі специфічними проявами процесу читання, двоє учителів (Світлана К., Людмила Ш.) не знають специфічних проявів процесу читання, іншим трьом учителям (Тетяна Н., Тамара Т., Ольга К.) було важко відповісти на питання, вони утрималися від відповіді. Також більшість учителів не мають поняття про специфічні дислексійні помилки, за їхніми словами це повинні знати корекційні педагоги. На питання «На якому етапі опанування навичкою читання можна визначити, що дитина з дислексією» не всі змогли дати відповідь: четверо учителів визначили орієнтовний період (Людмила П., Тамара Т., Ніна М., Ольга К.) іншим учителям (Світлана К., Людмила Ш., Олена С., Тетяна Н.) було важко відповісти на дане питання. Учителі 1-4-х класів добре володіють інформацією, щодо помилок читання та орфографічних помилок, вони без проблем заповнили таблиці та показали успішні результати.

Підсумовуючи результати даного анкетування слід зазначити, що учителі початкових класів на середньому рівні мають уявлення про дислексію та на низькому рівні – уявлення про її прояви. Це свідчить про те, що під час організації освітнього процесу учителями все ж використовуються не лише загально-прийняті дидактичні форми, методи та прийоми навчання. Проте наявних знань з даної теми не достатньо, учителям варто краще вивчати питання інклюзивної освіти, тим паче таких розповсюджених у закладах загальної середньої освіти порушень як дислексія та дизграфія.

Варто зазначити, що у закладах загальної середньої освіти навчання дітей з особливими освітніми потребами здійснюється за програмою, запропонованою Міністерством освіти України. Для навчання молодших школярів із дислексійними порушеннями не застосовуються спеціальні програми та підручники, більшість учителів не обізнані з особливостями даного порушення.

А це у свою чергу є доказом неготовності до роботи з дітьми з дислексійними порушеннями.

Лева частка опитуваних безпосередньо запевнені, що молодші школярі з дислексіями повинні навчатися у спеціально створених умовах. Тобто, дітям повинен надаватися асистент вчителя, такі учні повинні сидіти поруч із асистентом, завдання для них повинні бути спрощені тощо. Дана організація навчального процесу та діяльності школярів з дислексіями швидше за все сприятиме усамітненості та відстороненості, ніж соціалізації, яка є провідною ідеєю навчання.

Заключенням констатувального етапу стало використання методики раннього виявлення дислексії О. Корнева для обстеження першокласників на схильність до дислексії (Додаток Б). Обстеження складалося із 6 завдань та складання остаточного висновку, завдання оцінювалися штрафними балами:

1) *Завдання під назвою «Рядоговоріння»* полягало в перерахуванні по порядку назв пір року та (після відповіді) днів тижня. Повністю впорались із завданням та отримали 0 балів – семеро учнів (Соломія З., Марія К., Назарій К., Єва П., Валентин С., Дмитро С., Артем Ш.), правильно відповіли на одне запитання та отримали 2 бали – троє учнів (Денис Б., Михайло К., Олена С.), решта учнів на жодне запитання не дали вичерпної відповіді й отримали 3 бали (Катерина Б., Марія Г., Нікіта Г., Аріна Ц.).

2) *Завдання під назвою «Ритми»* складалося з двох частин: простих ритмів (!! ! ! !! ! ! !!! !) та складних ритмів (!!! ! ! ! !! ! ! !!!). Воно полягало в прослуховуванні дитиною ритмічних стуків та їх ритмічному відтворенні. Повністю впорались із завданням та отримали 0 балів – восьмеро учнів (Марія К., Назарій К., Михайло К., Єва П., Валентин С., Олена С., Аріна Ц., Артем Ш.), лише прості ритми виконали четверо учнів (Денис Б., Катерина Б., Марія Г., Дмитро С.) та зовсім не впорались із завданням двоє учнів (Нікіта Г., Соломія З.).

3) *Тестове завдання під назвою «Кулак-ребро-долоня»* полягало у перегляді послідовності відтворення трьох рухів та власному відтворенні

переглянутих рухів. Правильно відтворили з однієї-двох спроб після 1-ї демонстрації та отримали 0 балів восьмеро учнів (Денис Б., Марія К., Назарій К., Михайло К., Єва П., Валентин С., Аріна Ц., Артем Ш.), правильно відтворили рухи після 2-х демонстрацій або після 3-х демонстрацій з першої спроби та отримали по 2 бали – п'ятеро учнів (Катерина Б., Марія Г., Соломія З., Дмитро С., Олена С.), правильно відтворив рухи після 4-х – 5-ти демонстрацій або після 3-х демонстрацій з 2-ї та більше спроби й отримав 3 бали – один учень (Нікіта Г.).

4) *Субтестове завдання під назвою «Повторення цифр»* складалося з двох частин: прослуховування та відтворення цифр у правильному порядку, прослуховування та відтворення цифр у зворотному порядку. Повністю впорались із завданням та отримали 0 балів – десять учнів (Катерина Б., Марія К., Назарій К., Михайло К., Єва П., Валентин С., Дмитро С., Олена С., Аріна Ц., Артем Ш.), троє учнів (Денис Б., Марія Г., Соломія З.) мали незначні труднощі, їх підсумковий бал за дане завдання становить дорівнює двом, зовсім не впорався із завданням й отримав 3 бали – один учень (Нікіта Г.).

5) *Завдання під назвою «Орієнтування у «право/ліво»»* також складалося із двох частин: простого орієнтування та мовної проби «Хеда». Під час простого орієнтування дитина повинна була послухати вказівку та показати відповідний орган свого тіла (праве вухо, ліве око тощо). Мовна проба «Хеда» містила складніші вказівки, наприклад, візьмись лівою рукою, за праве вухо тощо. Результати даного завдання були такими: семеро учнів (Марія К., Назарій К., Михайло К., Єва П., Олена С., Аріна Ц., Артем Ш.) впорались із завданням повністю; шестеро учнів (Денис Б., Катерина Б., Марія Г., Соломія З., Валентин С., Дмитро С.) виконали лише просте орієнтування; один учень (Нікіта Г.) не зміг виконати жодної частини запропонованого завдання.

6) *Завдання під назвою «Складання оповідання з серії картинок»* полягало у складанні дитиною розповіді за двома картинками. У даному завданні оцінювалась якість побудови розповіді та розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Повністю із завданням впорались семеро учнів (Соломія З., Марія К.,

Назарій К., Михайло К., Єва П., Валентин С., Олена С.), вони отримали по 0 балів. П'ятеро учнів (Денис Б., Катерина Б., Дмитро С., Аріна Ц., Артем Ш.) потребували навідних запитань для складання розповіді, тому отримали по 1 балу, двоє з них (Дмитро С., Аріна Ц.) дали не повне пояснення причинно-наслідкових зв'язків й отримали ще по 1 балу. Одна учениця (Марія Г.) склала розповідь з грубими похибками та дала не повне пояснення причинно-наслідкових зв'язків, в сумі отримала 3 бали. Один учень (Нікіта Г.) замість розповіді перераховував предмети на картинці та пояснень щодо причинно-наслідкових зв'язків не дав, отримав 7 балів за завдання.

7) Складання остаточного висновку. Так, як ми обстежували дітей віком 6,5 та 7,5 років без грубої мовної паталогії, ми підсумовували лише результати 1-го та 4-го завдань та на вибір з більшого балу – 2-ге або ж 3-тє завдання. Сума балів, що перевищує 5, свідчить про схильність дитини до дислексії. Остаточні результати обстеження:

- одинадцять учнів, а це 78,6% усіх учнів в сумі отримали менше 5-ти балів або рівно п'ять балів, вони вважаються несхильними до дислексії.

- троє учнів – 21,4% усіх учнів отримали шість, сім та дев'ять балів, що свідчить про їх схильність до дислексії.

Виходячи з вище зазначених даних ми можемо зробити висновок, що у будь-якому першому класі можуть бути діти, схильні до дислексії. Так, серед 14 обстежуваних учнів 21,4% - це учні схильні до дислексії. Підсумувавши результати обстеження, ми вирішили поспілкуватися із учителькою учнів першого класу щодо її поглядів на виявлені результати. Учителька не була здивована, оскільки впродовж навчального року вона вела власні спостереження за молодшими школярами. З трьох учнів схильних до дислексії:

- двоє – педагогічно занедбані, зовсім не зацікавлені у навчанні, соціально неадаптовані; діти з багатодітної, неблагополучної та неповної сім'ї; школярі обділені увагою мами; одна дитина – замкнена в собі, говорити почала пізно, а інша – любить говорити, проте мовлення спотворене, присутня неправильна артикуляція певних звуків;

- один учень – на момент обстеження відвідував заняття зі шкільним логопедом щодо постановки певних звуків, оскільки у дитини порушена звуковимова та спостерігається неправильна артикуляція звуків, багато слів є спотвореними й незрозумілими для оточення.

Висвітлені вище результати констатувального етапу нашого дослідження підтверджують наявність у першому класі молодших школярів схильних до дислексії. Оскільки мова йде про дітей молодшого шкільного віку, у яких гра – це невід’ємна частина навчального процесу, то й попередження та корекція дислексійних порушень повинна здійснюватись саме за допомогою гри та ігрових прийомів роботи. Граючи, молодший школяр вирішує поставлені перед ним завдання, вчиться аналізувати та синтезувати, прокачувати власний мозок, крім цього гра сприяє розвитку уяви та фантазії дитини, пізнавальної активності, соціалізації.

Висновки до другого розділу

У 2 розділі нашої магістерської роботи ми описали різноманітність дислексій та її видів, а саме:

- дислексії за її зовнішніми ознаками: літеральна дислексія; вербальна дислексія;

- дислексії пов'язані з порушенням психічних механізмів та функцій: фонематична дислексія; семантична дислексія; аграматична дислексія; мнестична дислексія; оптична дислексія; тактильна дислексія.

Крім цього, ми визначили ознаки, притаманні дітям з дислексією, їх об'єднують у дві категорії:

- 1) ознаки, які є обов'язковими та специфічними для дислексії: низький словниковий запас, уповільнення розумових операцій, труднощі у вираженні власної думки, порушення письма, сповільнене опанування читанням тощо;

- 2) ознаки, які є необов'язковими для дислексії – можуть бути наявними або ж відсутніми у дітей: швидка втома, низька розумова працездатність, дефіцит уваги, ністійкий рівень інтересів тощо.

Характеризуючи методи, прийоми та техніки дослідження навиків читання у молодших школярів, ми дійшли висновку, що найбільш актуальними у практичному використанні є такі:

1. «Методика раннього виявлення дислексії», автор – О. Корнєв [39].
2. «Методика оцінки сформованості навичок читання й письма в першокласників», автор – М. Безруких.
3. «Методика обстеження читання й письма в молодших школярів», автор – Н. Баль, І. Захарченя [7].

Результатами нашого констатувального етапу дослідження є:

- анкетування батьків, яке показало, що у 78,6% дітей наявні лише незначні, умовні труднощі у навчання та у 21,4% учнів наявні сталі труднощі у навчанні;

- анкетування учителів, яке показало, що вони на середньому рівні мають уявлення про дислексію та на низькому рівні – уявлення про її прояви; наявних

знань з даної теми не достатньо, учителям варто краще вивчати питання інклюзивної освіти, тим паче таких розповсюджених у закладах загальної середньої освіти порушень як дислексія та дизграфія;

- обстеження першокласників за методикою раннього виявлення дислексії О. Корнева, яке показало, що 78,6% усіх учнів вважаються несхильними до дислексії та 21,4% учнів є схильними до дислексії.

РОЗДІЛ 3

ЕФЕКТИВНІСТЬ КОРЕКЦІЇ ДИСЛЕКСІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ

3.1 Формувальний етап дослідження щодо застосування ігрових прийомів логопедичної роботи з корекції дислексійних порушень молодших школярів

Констатувальний етап дослідження допоміг нам у виявленні дітей, схильних до дислексійних порушень. Це було необхідно для проведення наступного етапу дослідження, а саме формувального.

Для перевірки ефективності ігрових прийомів логопедичної роботи щодо корекції дислексійних порушень молодших школярів на формувальному етапі експерименту використовувалися ігрові прийоми корекції дислексійних порушень в умовах конкретного виявлення та врахування схильності до дислексій першокласників, а також, за результатами констатувального етапу дослідження було здійснено підбір ігрових вправ та завдань корекційної логопедичної роботи з дітьми, схильними до дислексій.

Формувальний етап дослідження тривав упродовж травня 2023 року. Для його проведення було обрано дві групи першокласників:

- контрольна група;
- експериментальна група.

До контрольної групи увійшли діти, які за результатами констатувального етапу дослідження не схильні до дислексії. До експериментальної групи увійшли діти, які за результатами констатувального етапу дослідження виявилися схильними до дислексії. Експериментальну групу склали троє учнів, а до контрольної групи були віднесені 11 першокласників.

Метою формувального етапу дослідження став підбір та використання ігрових вправ та завдань корекційної логопедичної роботи з дітьми, схильними

до дислексій на основі результатів, отриманих на констатувальному етапі дослідження.

Успішність та корисність завдань корекційної роботи залежать від багатьох факторів, основними з яких є професіоналізм та компетентність педагогічних працівників: учителя, асистента учителя, вчителя-логопеда. Лише їхня співпраця може забезпечити якісну корекційно-розвивальну роботу.

Таким чином, визначивши експериментальну групу дітей ми визначили зміст та основні напрями корекційно-розвиткових завдань та вправ для попередження появи у першокласників дислексійних порушень.

Підібрані вправи та завдання були спрямовані на:

- 1) усвідомлення та опанування артикуляцією звуків (Додаток Б);
- 2) опанування діафрагмального дихання (Додаток В);
- 3) вивчення, засвоєння, запам'ятовування та закріплення літер української абетки;
- 2) вимову твердих та м'яких приголосних;
- 3) розрізнення звуків;
- 4) розвиток уваги та моторики дітей (Додаток Е).

Далі було встановлено терміни та місце проведення другого етапу експерименту: травень 2023 року, логопедичний кабінет Сторожинецької ЗОШ І – ІІІ ступенів №1.

У першій частині другого етапу дослідження нами використовувалися артикуляційні вправи (Додаток Б) та дихальні вправи (Додаток В), які сприяли розвитку уявлень учнів про творення звуків та формуванню вмінь першокласників правильно вимовляти звуки, які давалися учням з труднощами.

Діти експериментальної групи відвідували корекційно-розвиткові заняття двічі на тиждень, старанно виконували підібрані нами вправи та закріплювали їх вдома з батьками.

Друга частина другого етапу дослідження полягала у опануванні учнями літер української абетки, розрізненні даних літер, вимові твердих та м'яких приголосних літер, а також розвитку у дітей уваги та моторики (Додаток Е).

Першочерговим завданням другої частини формувального етапу було використання ігрових завдань, прийомів та вправ, які перш за все сприяли б підвищенню позитивного ставлення учнів до процесу читання.

Для активної реалізації підібраних нами ігрових вправ ми використовували яскраві наочні та дидактичні матеріали. Вони сприяли утриманню уваги учнів, формуванню у них умінь зосереджуватись, підвищували їх емоційний настрій та покращували рівень ставлення до процесу читання.

Починаючи працювати з кожним учнем ми враховували його індивідуальні особливості й можливості, виходячи з результатів обстеження за методикою раннього виявлення дислексії О.М. Корнєва. Далі, окремо з кожним учнем проводилася індивідуальна робота, спрямована на попередження дислексійних порушень шляхом використання ігрових прийомів, вправ та завдань. Наприклад, Денис Б. за результатами обстеження показав результати із середніми та низькими показниками. Завдання «Рядоговоріння», «Ритми», «Повторення цифр», «Орієнтування» учень зміг виконати лише на половину, завдання щодо складання розповіді з серії картинок учень майже виконав на відмінно, а ось тест «Кулак-ребро-долоня» Денис Б. виконав повністю. При цьому дитина не завжди почувалася впевнено, боялася зробити помилку, потребувала декілька спроб для виконання певних завдань. Згодом ми спільними зусиллями виконували ряд артикуляційних, дихальних вправ, ігрових вправ на розвиток уваги й моторики, ігор, які б сприяли покращенню навички читання в учня. Велику увагу ми приділяли правильному виконанню всіх вправ, оскільки їх правильне виконання було запорукою успіху у покращенні процесу читання. Ігри викликали в першокласника задоволення, під час їх виконання Денис Б. був розслабленим, емоційно-налаштованим. Тривожність та невпевненість, які були до цього – зникли. Помітно покращилося ставлення учня до процесу читання та з'явилося незначне бажання читати самостійно. Після занять, за словами учня, він почувався веселим та щасливим, а страх до читання зник. З іншими учасниками експериментальної групи ми працювали за тим самим алгоритмом.

Кожне корекційно-розвиткове заняття з першокласниками закінчувалося усмішкою та бажанням дітей займатися ще.

Наступним кроком у нашому дослідженні було порівняння результатів констатувального та формувального етапів дослідження й обґрунтування висновків щодо ефективності запропонованих нами ігрових прийомів, вправ та завдань для попередження дислексійних порушень у першокласників.

Після проведення другої частини формувального етапу дослідження, нами була проведена повторна діагностика дітей експериментальної групи. Для цього використовувалося обстеження, яке застосовувалося на першому етапі дослідження, більш детально про нього можна дізнатися, переглянувши додатки до нашої магістерської роботи.

Результати повторного обстеження дітей експериментальної групи за методикою О.М. Корнева лише трішки змінилися. Так, сума балів Марії Г. й Дениса Б. становила по 5 балів, що свідчить про те, що діти не є схильними до дислексії, хоч раніше ця сума балів у Марії Г. дорівнювали семи балам, а у Дениса Б. – шести балам. Сума балів за виконані завдання Нікіти Г. зменшилася лише на один бал і становила 8 балів, що свідчить про його схильність до дислексії.

Повторне обстеження показало, що хоч результати й не дуже відрізнялися від попередніх, проте були кращими, відповідно рівень опанування навичкою читання та ставлення до процесу читання першокласників експериментальної групи в цілому підвищився. Саме тому, ми можемо стверджувати, що мети нашого дослідження досягнуто.

Відповідно до вище наведених даних видно, що за час проведеної роботи з попередження дислексійних порушень в учнів першого класу шляхом використання підібраних ігор та ігрових вправ в експериментальній групі нам вдалося значно підвищити інтерес дітей до процесу читання та знизити їхній страх перед читанням.

За час проведення експерименту був відмічений зростаючий інтерес дітей до навчання в цілому, підвищено їхню активність, що свідчить про старанність та бажання учнів читати, коли застосовуються ігрові прийоми роботи.

Одержані дані засвідчують ефективність запропонованих ігор, вправ та завдань щодо попередження або ж корекції дислексійних порушень завдяки орієнтації на чітку систему організаційних умов:

- 1) підбір спеціальних методик обстеження дітей на наявність у них схильності до дислексійних порушень;
- 2) виявлення та врахування індивідуальних особливостей, можливостей та вмінь учнів початкової школи в опануванні читанням;
- 3) підбору спеціальних ігрових прийомів, вправ та завдань для покращення читацьких вмінь молодших школярів;
- 4) орієнтація в роботі на зону найближчого розвитку учня стосовно опанування ним навичкою читання.

Це говорить про те, що дослідження завершено, завдання виконані, мети досягнуто.

Експериментальне дослідження привело до висновку, що ігри в корекційно-розвитковій логопедичній роботі з молодшими школярами відіграють важливу роль як для попередження порушень, так і для їхньої корекції та подолання. Створення спеціальних умов, враховування наявного рівня можливостей дитини, використання ігрових прийомів корекційно-розвиткової логопедичної роботи, орієнтація на зону найближчого розвитку і звичайно, систематична робота допоможуть уникнути дислексійних порушень.

У процесі дослідження молодші школярі вчилися:

- правильно виконувати підібрані нами артикуляційні та дихальні вправи;
- у цікавій формі вивчали, засвоювали, запам'ятовували та закріплювали знання літер української абетки;
- вчилися розрізняти звуки;
- вправлялися у вимові твердих та м'яких приголосних;
- розвивали власну увагу та моторику;

- удосконалювали наявні читацькі вміння;
- вчилися отримувати задоволення від процесу читання.

Позитивні результати дало застосування комплексу прийомів: створення сприятливої атмосфери; проведення занять на належному рівні; використання продуктивних ігрових вправ; застосовування ситуацій успіху, похвали та заохочення.

Експериментальна перевірка виконання спеціально підготовлених нами ігрових вправ доводить, що систематичне виконання кожної з них приносить свою користь та покращує процес читання при їх щоденних практикуваннях, що позитивно впливає на їх загальний розвиток.

Описуючи підібрані вправи, ми намагалися зробити їх гнучкими, цікавими, різноманітними й водночас найнеобхіднішими для конкретних учнів, які мають схильність до дислексії. Завзята й спільна праця учителя, батьків та корекційних педагогів принесе плоди та користь не лише для попередження, подолання або ж корекції дислексійних порушень, а й для загального розвитку дитини.

3.2 Найефективніші ігрові прийоми для використання у роботі логопеда щодо подолання дислексій у молодших школярів

Кожен логопед має свою скриньку найефективніших прийомів роботи, необхідних для попередження, корекції або ж подолання дислексій у молодших школярів.

У першому розділі ми описали труднощі, з якими зіштовхуються діти з дислексійними порушеннями. Одним із таких є не володіння складо-злиттям. Таким чином, діти намагаються вгадати необхідний склад, опираючись на зрозумілий їм смисловий та звуковий контекст прочитаного. Відповідно, з'являються помилки та гальмується перебудова читацької навички. Тому, на початкових етапах у корекційно-розвитковій роботі слід використовувати здебільшого складовий матеріал. Це зменшить можливість дитини вгадати слово та змусить її спиратися лише на навичку складо-злиття. Сюди можна віднести одну з найпопулярніших методик навчання читанню – Методика Зайцева.

Методика Зайцева – це методика навчання читання, котра відома у всьому світі. Саме Микола Зайцев, талановитий та досвідчений педагог ввів поняття «склад», яке полягає в об'єднанні голосної та приголосної літери, а також приголосної літери з м'яким знаком та окремої літери [28]. В основі даної методики закладено принцип від простого до складного. Це пов'язано із життям дитини, оскільки спочатку новонароджена дитина починає говорити не цілі слова, а лише окремі звуки, далі йдуть склади, тобто дитина вчиться говорити від простішого й до складного.

Популярні на весь світ «Кубики Зайцева» - це один із прийомів, який містить у собі методика Зайцева. Поняття про голосні й приголосні, тверді й м'які, глухі та дзвінкі звуки для дітей є абстрактними і незрозумілими. Їх дитина починає вчити та розрізняти, навчаючись у школі, до того моменту їй це не потрібно. Микола Зайцев у своїй методиці пропонує легко та просто подати дані поняття. Так, наприклад:

- кубики золотого кольору – для голосних;

- дерев'яні (для глухих приголосних) та залізні (для дзвінких приголосних) кубики великих (для твердих приголосних) і малих (для м'яких приголосних) розмірів – для приголосних та їх сполучень із голосними, м'яким знаком та апострофом.

Позитивна сторона в тому, що ці кубики дитина може побачити, торкнутися їх, трясати ними. Перш за все дитина повинна навчитися складати слова з цих кубиків: ВА-ся, МА-МА, ТА-ТО, Ді-Ду-сь, ля-ль-КА тощо. Для того, щоб скласти слово, дитина повинна орієнтуватися на розмір, колір, та самі склади кубиків літери [28, с. 5].

Для того, щоб дитина швидко розпізнавала та запам'ятовувала склади М. Зайцев заклав в основу мнемонічні засоби:

- об'єднання в групи за кольором;
- об'єднання в групи за об'ємами;
- об'єднання в групи за звучанням, а також вібрацією наповнюючого матеріалу;
- об'єднання в групи за вагою.

Дана методика є ще й ритмізованою, вона містить у собі записи, які необхідні для ритмічного вимовляння, проспівування ланцюжків з мовленнєвих одиниць з одночасним їхнім показом, що у свою чергу забезпечить повторюваність та запам'ятовування [28, с. 6-7].

Досвід Миколи Олександровича Зайцева свідчить, що діти, котрі вже знайомі з «Кубиками Зайцева», набагато швидше опановують мову, вони успішно розвиваються, чіткіше вимовляють звуки та навіть у ранньому віці починають читати. Дані кубики підходять як нормо типовим дітям, так і дітям із послабленим зором.

Пропонуємо вашій увазі ігри з кубиками Зайцева, спрямовані на формування у дітей навички читання:

1) Гра «Як тебе звати?». Дитині пропонується кількість кубиків, яка відповідає кількості складів у її імені. Наприклад, ім'я Катя, дитині пропонують два кубики Ка і тя. Складають їх разом і озвучують. Далі розкладають їх і

пропонують дитині самостійно скласти - «Де ж твоє ім'я?». Оскільки кожна сторона кубика має свій склад, то комбінацій може бути безліч, тому й слова виходитимуть кумедні, що розвеселить дитину. Таким чином ми вчимо дитину складати своє ім'я [28, с. 11].

2) Гра «Башти, що співають». Учитель пропонує дитині самостійно побудувати башту. Коли дитина її збудувала, то учитель повідомляє, що башта чарівна, кубики, з яких вона побудована вміють співати. У кожного кубика є своя пісенька. Дитина вибирає будь-який кубик, а учитель проспівує зображені літери та склади. Співати потрібно повільно, щоб дитина встигла почути, з'єднати озвучене з графічним зображенням на кубіку [28, с. 15].

3) Гра «Казка». Учитель читає казку, а діти її слухають. Далі, дітям дається завдання скласти з кубиків імена головних героїв казки. Слід сказати дітям, що назви персонажів пишуться з великої літери, тому першим використовується кубик, що позначає велику літеру. Це завдання можна робити спільно з дітьми, складати та озвучувати слова [28, с. 17].

Насправді, ігрових завдань з кубиками Зайцева є дуже багато, більш детально з ними можна ознайомитися у його посібнику «Навчаймо читати українською мовою: посібник для педагогів і батьків» [28].

Наступну методику рекомендують поєднувати з іншими методиками раннього розвитку дитини. Це методика Глена Домана, яка полягає у заучуванні слів [20]. У даній методиці найбільше задіяні зорова та слухова пам'ять. Навчання читання за методикою Глена Домана відрізняється від традиційного навчання читання:

- ранній вік початку навчання (автор рекомендує почати навчання якомога раніше);
- навчання читання здійснюється від загального до часткового;
- незначна тривалість занять;
- особистісний, індивідуальний підхід;
- відсутність змушування, силювання, тестування;
- розділеність тексту та малюнків.

На думку автора, слово – це головна частина мови і саме запам'ятовування слів наче образу або ж картинки закладено в основі даної методики. Дитина спочатку не знає, що слово складається з букв, вона лише запам'ятовує образ, який поєднаний зі словом [20].

Методика навчання читання Глена Домана складається з семи кроків:

1. візуальна відмінність;
2. словник про себе;
3. домашній словник;
4. речення – структури;
5. структурні словосполучення, фрази та речення;
6. читання справжньої книги;
7. вивчення алфавіту.

Картки з методики Г. Домана наявні для продажу у багатьох магазинах, проте їх можна виготовити самостійно. На картках слова повинні бути розписані яскравими кольорами маркерів або ж фломастерів, котрі не стираються. Основа картки – білий картон. Сам текст повинен бути написаний друкованими літерами, чітко, охайно та зрозуміло. Слід враховувати поля на картках, рекомендовано від 1 см. Картки повинні мати 15 см висоти та 60 см довжини. Розмір літер повинен становити орієнтовно 12 см на 10 см з відступами близько 1 см між ними. Літери повинні бути друкованими й червоного кольору. Згодом колір та розмір літер змінюється до нормо типового, це спричинене тим, що дитина дорослішає і тому завдання повинні ставати складнішими [20, с. 2]. Головне завдання під час гри – не набридати дитині. Гра повинна тривати стільки, скільки дитина хоче у неї грати.

Ще однією з корисних методик навчання читання, в основі якої лежить гра є методика Надії Сергіївни Жукової. Авторка є педагогинею, котра має величезний логопедичний досвід роботи, вона написала та укомплектувала багато навчальної літератури для дітей. Надія Жукова досить довго та плідно вивчала процеси розвитку мови дітей, а також проводила різноманітні дослідження з дітьми, для їх вивчення. У своїй методиці Н. Жукова поєднала

навчання грамоти з попередженням помилок при читанні. В основу власної методики Н. Жукова поклала склад, оскільки дитині легше виділити склад, ніж звук у вимовленому слові.

Методика навчання читання Надії Жукової складається з декількох кроків:

1. вивчення літер;
2. читання по складах:
 - прості склади;
 - закриті склади;
3. читання простих слів;
4. читання речень;
5. читання текстів.

Ще однією з найбільш відомих методик навчання читання є методика Марії Монтесорі, в основі якої лежить розвиток мислення дитини. Авторка методики запевняє, що інтуїтивне читання дитини базується на зоровому розпізнанні.

Крім вище зазначених методик є й інші, не менш ефективні, більшість з яких орієнтується саме на ігрову діяльність дітей під час корекційно-розвиткових занять. До них можна віднести ще такі методики, як:

- методика читання за В. Едигеєм;
- фонетичний метод читання;
- методика розвивального читання Л. Шелестової;
- методика Р. Дейвиса та інші.

Правильне мовлення є запорукою успішного опанування навичками читання і письма. Тобто, наше усне мовлення повністю переноситься у наше читання та письмо. Тому, перш за все варто працювати над виправленням помилок спочатку в усному мовленні. [25, с. 25]

Варто звертати увагу на ігрові прийоми щодо попередження, подолання та корекції дислексійних порушень не лише відомих методик, а й матеріалів логопедів-практиків. Так, наприклад навчальний посібник методиста

Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, Момоток Тетяни Петрівни містить у собі розробки занять, у яких є багато завдань, які орієнтовані під кожен звук окремо. На думку авторки, збій у роботі хоч якогось із аналізаторів є чинником появи порушення письма і читання [56, с. 20].

Хотілося б виділити одні із найпоширеніших ігрових прийомів, які застосовуються як учителями початкової школи так і учителями-логопедами для формування у дітей початкових класів навички читання:

- гра «Знайди відмінності»;
- ребуси;
- анаграми;
- кросворди;
- шаради;
- гра «Впізнай малюнок»;
- гра «Назви предмети, які приховані»;
- читалочки-переставлялочки (коли потрібно переставити склади місцями та прочитати утворені слова);
- гра «Що не так?» (слухаючи вірш дитина повинна зрозуміти, що в ньому не так)
- сходи-читалочки;
- гра «Піжмурки» (у рядку букв потрібно знаходити та читати слова, що сховалися) та багато інших [56, с. 82-92].

Висновки до третього розділу

У третьому розділі нашої магістерської роботи нами було описано формувальний етап дослідження та визначено найефективніші ігрові прийоми для використання у роботі логопеда щодо подолання дислексій у молодших школярів.

Для проведеннями формувального етапу дослідження нами використовувалися ігрові прийоми корекції дислексійних порушень в умовах конкретного виявлення та врахування схильності до дислексій першокласників, а також, за результатами констатувального етапу дослідження було здійснено підбір ігрових вправ та завдань корекційної логопедичної роботи з дітьми, схильними до дислексій.

Підібрані ігрові прийоми, вправи та завдання були спрямовані на:

- 1) усвідомлення та опанування артикуляцією звуків (Додаток Б);
- 2) опанування діафрагмального дихання (Додаток В);
- 3) вивчення, засвоєння, запам'ятовування та закріплення літер української абетки;
- 2) вимову твердих та м'яких приголосних;
- 3) розрізнення звуків;
- 4) розвиток уваги та моторики дітей (Додаток Е).

За результатами проведеного формувального етапу нашого дослідження можна зробити такі висновки:

- за час проведеної роботи з попередження дислексійних порушень в учнів першого класу шляхом використання підібраних ігор та ігрових вправ в експериментальній групі нам вдалося значно підвищити інтерес дітей до процесу читання та знизити їхній страх перед читанням;

- за час проведення експерименту був відмічений зростаючий інтерес дітей до навчання в цілому, підвищено їхню активність, що свідчить про старанність та бажання учнів читати, коли застосовуються ігрові прийоми роботи;

- позитивний результат запропонованих ігор, вправ та завдань щодо попередження або ж корекції дислексійних порушень було отримано завдяки орієнтації на чітку систему організаційних умов, а саме:

1) підбір спеціальних методик обстеження дітей на наявність у них схильності до дислексійних порушень;

2) виявлення та врахування індивідуальних особливостей, можливостей та вмінь учнів початкової школи в опануванні читанням;

3) підбору спеціальних ігрових прийомів, вправ та завдань для покращення читацьких вмінь молодших школярів;

4) орієнтація в роботі на зону найближчого розвитку учня стосовно опанування ним навичкою читання.

Найпопулярнішими та найбільшвикористовуваними методиками навчання читання дітей, які полягають саме у використанні ігрових прийомів роботи є:

1. Методика Зайцева;
2. Кубики Зайцева;
3. Методика Глена Домана;
4. Методика Жукової;
5. Методика Монтесорі та інші.

Хотілося б виділити одні із найпоширеніших ігрових прийомів, які застосовуються як учителями початкової школи так і учителями-логопедами для формування у дітей початкових класів навички читання:

- гра «Знайди відмінності»;
- ребуси;
- анаграми;
- кросворди;
- шаради;
- гра «Впізнай малюнок»;
- гра «Назви предмети, які приховані»;

- читалочки-переставлячки (коли потрібно переставити склади місцями та прочитати утворені слова);

- гра «Що не так?» (слухаючи вірш дитина повинна зрозуміти, що в ньому не так)

- сходи-читалочки;

- гра «Піжмурки» (у рядку букв потрібно знаходити та читати слова, що сховалися) та багато інших [56, с. 80-92].

Експериментальне дослідження привело до висновку, що ігри в корекційно-розвитковій логопедичній роботі з молодшими школярами відіграють важливу роль як для попередження порушень, так і для їхньої корекції та подолання. Створення спеціальних умов, врахування наявного рівня можливостей дитини, використання ігрових прийомів корекційно-розвиткової логопедичної роботи, орієнтація на зону найближчого розвитку і звичайно, систематична робота допоможуть уникнути дислексійних порушень.

ВИСНОВКИ

Проблема дислексії у молодших школярів є однією з найактуальніших на сьогодні, це пов'язано зі зростанням у закладах загальної середньої освіти чисельності дітей схильних до дислексій. Вона досліджується та вивчається багатьма педагогами та вченими різних спеціальностей, що спричинило існування різних підходів до вивчення даного поняття. Проте, у всіх визначеннях мова йде про порушення процесу читання: «Дислексія – це суттєві труднощі в оволодінні навичками читання і письма при загальній здатності навчатися» [65].

Проведена нами дослідницька робота на констатувальному етапі дослідження показала, що значна частка учнів, а саме 21,4% мають сталі труднощі, та схильні до дислексійних порушень. Учителі початкових класів недостатньо обізнані з даного питання та потребують додаткових знань про дане порушення. Формувальний етап дослідження показав, що ігрові прийоми роботи, завдання та вправи, котрі базуються на грі є ефективними у роботі логопеда для корекції дислексійних порушень у молодших школярів.

Шляхи попередження, корекції та подолання дислексійних порушень у дітей молодшого шкільного віку – це чітко спланована та добре продумана система організаційних умов, а саме:

- 1) підбір спеціальних методик обстеження дітей на наявність у них схильності до дислексійних порушень;
- 2) виявлення та врахування індивідуальних особливостей, можливостей та вмінь учнів початкової школи в опануванні читанням;
- 3) підбор спеціальних ігрових прийомів, вправ та завдань для покращення читацьких вмінь молодших школярів;
- 4) орієнтація в роботі на зону найближчого розвитку учня стосовно опанування ним навичкою читання.

Ефективними ігровими прийомами для використання у корекційній роботі логопеда з дітьми молодшого шкільного віку, які мають дислексійні порушення є:

1. методики навчання читання дітей, які полягають саме у використанні ігрових прийомів роботи: методика Зайцева, кубики Зайцева, методика Глена Домана, методика Жукової, методика Монтесорі та інші;

2. вправи та завдання ігрового характеру: гра «Знайди відмінності», ребуси, анаграми, кросворди, шаради, гра «Впізнай малюнок», гра «Назви предмети, які приховані», читалочки-переставлячки (коли потрібно переставити склади місцями та прочитати утворені слова), гра «Що не так?» (слухаючи вірш дитина повинна зрозуміти, що в ньому не так), сходи-читалочки, гра «Піжмурки» (у рядку букв потрібно знаходити та читати слова, що сховалися) та багато інших [56, с. 80-92].

Підсумовуючи зауважимо, що цілі і завдання дипломної роботи виконані. Експериментальне дослідження привело до висновку, що ігри в корекційно-розвитковій логопедичній роботі з молодшими школярами відіграють важливу роль як для попередження дислексійних порушень, так і для їхньої корекції та подолання. Створення спеціальних умов, врахування наявного рівня можливостей дитини, використання ігрових прийомів корекційно-розвиткової логопедичної роботи, орієнтація на зону найближчого розвитку і звичайно, систематична робота допоможуть уникнути дислексійних порушень у дітей молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщук А. М. Культура мовлення та виразне читання: Навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта». – Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2012. – 134 с.
2. Аніщук А. М. Оптимізація мовленнєвого самовираження старших дошкільників : метод. посіб. для вихователів, батьків та студентів дошкільних відділень пед. вузів. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 63 с.
3. Бадер В. І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук /В. І. Бадер// Київ, 2004 – 36 с.
4. Бадер В. І. Головні тенденції розвитку проблеми навчання усного й писемного мовлення школярів /В. І. Бадер//Зб. наук. праць. Педагогічні науки. – Вип.33. – Херсон, Вид-во ХДУ, 2003. – с. 82-86
5. Бадер В. І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. Київ. АПН. 2000. 457 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція / Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. - К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
7. Баль Н.Н., Захарченя І.А. Обследование чтения и письма у младших школьников: учебно-методическое пособие для учителей-дефектологов / Н.Н. Баль? І.А. Захарченя / Минск «Ураджай» - 2001 73 с. Онлайн ресурс: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/4327/1/%d0%91%d0%b0%d0%bb%d1%8c%20-%20%d0%bf%d0%be%d1%81%d0%be%d0%b1%d0%b8%d0%b5_2001.PDF
8. Бартенева Л. Підготовка дітей до оволодіння грамотним письмом. Дефектологія. 2002. № 2.
9. Березіна О. М. Мовні ігри та забави: [навчально-методичний посібник] / О. М. Березіна, Т. О. Павловська. – Тернопіль : Мальва – ОСО, 1999. – 107 с.
- 10.Белая А.Й. Подолання нерізко вираженого загального недорозвитку мовлення у молодших школярів (Методичні рекомендації для вчителів-логопедів) – Хмельницький ТУП. 2007.- 100с.

11. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля» / О. І. Білан; за заг. ред. О. В. Низковської. – Тернопіль: Мандрівець, 2017. - 256 с.
12. Блінова Г. Й. Альбом для обстеження мовлення у дитини: Навчально-методичний посібник: В 2 ч. / Г. І. Блінова // К: Благовіст, 2001 – 215 с.: іл. Онлайн ресурс: <https://osobluvadutuna.com.ua/exercise?id=3045>
13. Блінова Г.Й. Подолання мовленнєвих вад дітей: У 2 ч. – К.: Благовіст, 2005. – Ч.1. – 272 с.:іл.
14. Богуш А.М. Мова дітей: Посібник для дошкільнят та соціальних педагогів / Під заг. ред. С. Чередниченко. - К.: Кобза, 2003. - 78 с.
15. Варій М.Й. Загальна психологія Навчальний посібник / 2-ге видан., випр. і доп / М.Й. Варій. - К.: «Центр учбової літератури», 2007. – 218 с.
16. Гаврилов О., Липа, О.В., Левицький В.Е., Ляшенко О.М., Кулеша Є., Данільченко В.Є. Прикладна корекційна психопедагогіка: олігофренопедагогіка: Навчальний посібник. Вид. 2-е, перер. та доповн. / За ред. О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс», 2017. – 600 с.
17. Гаврилова Н.С. Логопедія: Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : «Медобори-2006», 2018. – 188 с.
18. Гаврилова Н.С. Методика корекції порушень артикуляційної моторики кінестетичного типу. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 10 / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори 2006, 2017. – с. 43-50.
19. Гавриш Н. В. Про критерії оцінки рівня мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників / Н. В. Гавриш // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / за заг. ред. В. І. Сипченка. – Слов'янськ, 2001. – Вип. XIII. – с. 112–119.
20. Глен Доман Як навчити дитину читати або тиха ніжна революція /Глен Доман // 10 с. Онлайн ресурс: <https://readli.net/chitat-online/?b=183360&pg=1>

21. Глоба О. П. Інноваційні технології моніторингу психофізичного стану дітей в умовах інклюзивного навчання / О. П. Глоба, Б. О. Вихованець // IV Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Педагог в інклюзивному просторі: траєкторія фахової самоактуалізації», Київ, 2018.
22. Глоба О.П. Сучасні технології забезпечення охоронно-педагогічного режиму в умовах інклюзивної освіти / О. П. Глоба, Б. О. Вихованець // Перший конгрес Всеукраїнської психосоматичної асоціації з міжнародною участю «Психосоматична медицина XXI століття: реалії та перспективи», Київ, 2018.
23. Глоба О. П., Гаврилов О. В., Гладуш В. А., V. Klein, V. Silonova Навігація здоров'я: донозологічна діагностика психофізичного стану дітей з ООП / О. П. Глоба, О. В. Гаврилов, В. А. Гладуш, V. Klein, V. Silonova // Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей: матеріали Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. – Київ: Симоненко О. І., 2021. – с. 39-43
24. Гончаренко А.М. Комунікативна компетентність – головна мета / А. М. Гончаренко // Дошкільне виховання. - 2008. - № 7.
25. Горобець С.С., Гмитрук Н.М. Методико-соціальна реабілітація дітей з порушенням мовленнєвого розвитку. Якщо в дитини дислексія / С. С. Горобець, Н. М. Гмитрук // Маньківка, 2009. – 36 с.
26. Данілавічюте Е. А. Обґрунтування методики діагностики готовності дошкільників із НЗНМ до опанування навичок читання. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. Наук.-метод. зб.: Вип.5 [за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка]. Київ : Наук. світ, 2004.
27. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років/наук. кер. проекту — Огнев'юк В. О., авт. колектив: Беленька Г. В., Богініч О. Л., Богданець-Білокаленко Н. І. та ін.; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А.Машовець; Мін. Освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2016. – 304 с.

28. Зайцев М.О. Навчаймо читати українською мовою: посібник для педагогів і батьків, 3 видання / М.О. Зайцев, розробник Біла Е.П.// 3 видання, Київ, 2010 – 70 с. Онлайн ресурс: https://www.studmed.ru/zaycev-m-o-navchaymo-chitati-ukra-nskoyu-movoyu-za-metodikoyu-m-zayceva_df638c1a2e1.html
29. Заплатна С. М. Особливості логопедичної роботи з формування складової структури слів у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Актуальні проблеми сучасної логопедії: Матеріали конференції. Київ : РВЦ КПДЮ, 2007. (Серія «Столична освіта»).
30. Єрмоленко С. Національна свідомість і виховання української мовної особистості / Є. Єрмоленко // Урок української мови. – 2001. – №11–12. – с. 9 – 10.
31. Журавльова Л.С. Діти молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями у системі освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 19: Корекційна педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Вип. 32. У 2-х ч. Київ. НПУ ім. М. Драгоманова. 2016. – Ч 1. – с. 100-107.
32. Іванова Т. Дислексія: діагностика та корекційно-відновлювальна робота з дітьми /Т. Іванова// «Шкільний світ», 2017 - 112 с.
33. Ільяна В. М. Корекція дислексій в учнів молодших класів спеціальних шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: Дис. канд. пед. наук. – Київ, 2010.
34. Ільяна В. М. Попередження дислексії у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: навчально-методичний посібник /В. М. Ільяна// К.: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. – 120 с.
35. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: НМЦВО, - 2003. – 320 с.
36. Кизилова В. В. Основи культури й техніки мовлення: навч. посіб. / В. В. Кизилова. – Луганськ, 2007. – 126 с.

- 37.Компанець Н. М. Технологія навчання читання: поєднання аналітичного і синтетичного способів. Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. 2010. №4. с. 25-33.
- 38.Конопляста С.Ю. Логопсихологія: навч. посібник / за ред. М.К. Шеремет. Київ: Знання, 2010. 293 с.
- 39.Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев // СПб.: МиМ – 1997. 286 с. Онлайн ресурс: https://pedlib.ru/Books/1/0306/1_0306-22.shtml#book_page_top
- 40.Кравець Н. Розвиток мовлення у учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання і української мови /Н. Кравець // Київ: А.С.К. – 1999. – 160 с.
- 41.Кравченко А. І., Колодяжна Т. О. Психолого-педагогічний супровід у молодших школярів із дислексією в умовах сучасної загальноосвітньої школи. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (15 лютого 2019 р., м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2019. с. 177–179.
- 42.Крутій К. Л. Теорія і практика формування граматичноправильного мовлення в дітей дошкільного віку (на матеріалах морфології і словотворення): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (укр. мова)»/К. Л. Крутій. – К, 2005. – 44 с.
- 43.Логопедія. Підручник, друге видання, перероблене та доповнене. За ред. М.К.Шеремет. – К.: Видав. Дім «Слово», 2010. – с. 489- 644.
- 44.Лісова Л.І. Корекція навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення: Монографія. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс», 2015. – 224 с.
- 45.Логодидактика. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2004. – 348 с.
- 46.Лучкіна Л. В. Мовна й мовленнєва підготовка майбутніх учителів технічних дисциплін у світлі теорії мовленнєвої діяльності / Л. В. Лучкіна // Педагогіка і психологія. – 1999. – №4 (25). – с. 112–116.

- 47.Малярчук А. Я. Обстеження мовлення дітей: Дидактичний матеріал» / А. Я. Малярчук. – Київ, 2002. – 137 с.
- 48.Мартинчук О. В. Основи корекційної педагогіки: навч.-метод. посіб. Для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта». — К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. — 288 с.
- 49.Марченко І. С., Швалюк Т. М. Особливості складних синтаксичних конструкцій у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – № 11. – с. 127-132.
- 50.Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). –1-видання. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 288 с.
- 51.Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення [Текст]: (логопед. робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / І. С. Марченко. – 3-є вид., перероб. і допов. – Київ: Слово, 2015. – 307 с.
- 52.Мацько Л. І. Риторика: навчальний посібник / Л. І. Мацько, О. М. Мацько// – К.: Вища школа, 2003. – 311 с.
- 53.Меліченко В. М. Стан сформованості навички читання в учнів молодших класів шкіл для дітей з ТПМ. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. /В. М. Меліченко, за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка// Київ, 2006. – Вип. 8, т. 2. – с. 229 – 232.
- 54.Меліченко В. М. До питання вивчення механізмів читання молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. Теорія і практика сучасної логопедії: зб. наук. праць. Київ: Актуальна освіта, 2007. Вип. 4. С. 88 -91.
- 55.Момот Т. Л. Корекція дислексій: методичні вказівки / Т. Л. Момот//Тернопіль, «Навчальна книга - Богдан» - 2021, 16 с.

56. Момоток Т. П. Попередження і подолання дислексій та дизграфій у дітей сьомого року життя: навчально-методичний посібник вчителя-логопеда / О.Б. Качуровська, Т.К. Андрющенко, Н.О. Піскова. – Черкаси: ЧОПОПП, 2010. – 92 с.
57. Методичні рекомендації з написання та оформлення дипломних робіт М54 (проектів) студентами Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка [Електронний ресурс] / уклад. Л.М.Воевідко, В. В. Кобильник; [наук. ред. С. А. Копилов]. — Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. — 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.
58. Начинова О. Л., Траченко О. О. Діагностика дислексії у дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. 2018. № 4. С. 55–65., с. 59
59. Ніконова А. А. Дислексія як часткове порушення читання в учнів на уроках з іноземної мови. Напрями розвитку мовної освіти у XXI столітті. Онлайн ресурс: <http://eprints.zu.edu.ua/26885/1/%D0%9D%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%90%20%D0%90.%D0%90.%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf>.
60. Пічугіна Т.В. Методичні рекомендації щодо обстеження дітей із дислексією і дизграфією. Методичні матеріали на допомогу вчителю–дефектологу. Львів. ЛОНМІО. 1998. с. 70-88.
61. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. – К.: Академвидав, 2006. – 456 с. с. 30-40
62. Причини виникнення дислексії. Інклюзивна освіта: веб-сайт. Онлайн ресурс: <http://bzszh.blogspot.com/>
63. Рібцун Ю.В. Корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навчально-методичний посібник /Ю.В. Рібцун// Київ: «Педагогічна думка», 2014, - 238 с. Онлайн посібник: <https://studfile.net/preview/4532163/>

64. Романюк Л. П. Вивчення поширених розладів навчання майбутніми вчителями іноземних мов у Ізраїлі. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 29. с. 455–459.
65. Словник української мови (СУМ 20) Онлайн ресурс: <https://slovnkyk.me/dict/newsum/%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%96%D1%8F>
66. Соботович Є. Ф. Формування семантичної структури слова у дітей з вадами мовленнєвого розвитку. Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць: Вип. 2. Київ: Актуальна освіта, 2005. С. 3-17.
67. Тарасун В.В. Базові інваріантні дії та операції як компонент навчальної діяльності дітей з порушенням мовленнєвого розвитку // Дефектологія.– 2001.-№ 1.
68. Тарасун В. В. Морфофункціональна готовність до шкільного навчання дітей з особливостями в розвитку: діагностика і формування. Монографія. Київ: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2008. 294 с.
69. Тарасун В.В. Нетрадиційний метод формування у дітей писемного мовлення: читання —з першого погляду//Дефектологія. – 2000. - № 4.
70. Тихонова К. С. Труднощі навчання: дислексія, дисграфія, диспраксія, дискалькулія. Практичні рекомендації для дітей, батьків і педагогів / К. С. Тихонова//Київ: ТОВ Видавництво «Ранок», 2020 – 152 с.
71. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць: Вип.4. Київ: Актуальна освіта, 2007. – с. 3-18.
72. Тищенко В.В. Інтелектуальний компонент у структурі діяльності використання мови у дітей з нормальним та порушеним розумовим розвитком Теорія і практика сучасної логопедії: Зб. наук. пр.: Вип.1. – К.: «Актуальна освіта», 2004.

73. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є. Ф. Собонович // Київ: «Актуальна освіта», 2007. 120 с.
74. Чередніченко Н.В. Вироблення орфографічної пильності в учнів молодших класів із важкими вадами мовлення / Педагогіка та методики: спеціальні. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2000.
75. Чередніченко Н.В., Курбатова А. Вивчення особливостей графічної навички письма у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення // Педагогіка та методики: спеціальні / Збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. - 2000.
76. Чередніченко Н.В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення. Педагогіка та методика: спеціальні. 2000. с. 50-60.
77. Чередніченко Н. В., Пелешенко О.С. До проблеми засвоєння основ фонетики і графіки молодшими школярами із порушеннями писемного мовлення / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – №.21.
78. Чередніченко Н.В. Діагностика порушень писемного мовлення у дітей з вадами мовленнєвого розвитку // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. Наукових праць. –К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. - №1.
79. Чередніченко Н.В. Історичний аспект та сучасний стан проблеми порушень писемного мовлення // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова, Серія 19. корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. –К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009.
80. Чередніченко Н.В. Методика формування в учнів із тяжкими вадами мовлення звукового аналізу та синтезу слів / Педагогіка та методики: спеціальні. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2001. – с. 130 - 150.

- 81.Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. – 208 с.
- 82.Шеремет М. К. Логопедія: підручник. Вид. 3-тє, перер. та доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 776 с.
- 83.Шильцова Л. М. Гра для першокласників. Початкова школа. 2010. – №5. – с. 10 - 25.

ДОДАТКИ**Додаток А****Анкета для батьків першокласників****з теми «Чи має Ваша дитина труднощі у навчанні?»**

ФІП дитини _____ Дата
народження _____

Скільки повних років _____

1. Який настрій домінує у дитини у домашньому оточенні (потрібне підкреслити):

- бадьорий, урівноважений – 3 бали;
- нестійкий – 2 бали;
- пригнічений – 1 бал.

2. Як Ваша дитина засинає? (потрібне – підкреслити):

- швидко, спокійно – 3 бали;
- довго не засинає – 2 бали;
- неспокійно – 1 бал.

3. Впроваджуєте Ви додаткові впливи під час засинання?:

- так – 1 бал;
- ні – 3 бали;
- інколи – 2 бали.

4. Тривалість сну дитини? (потрібне – підкреслити):

- повноцінний – 3 бали;
- мало спить – 1 бал.

5. Який апетит у Вашої дитини? (потрібне – підкреслити):

- гарний – 4 бали;
- вибірковий – 3 бали;
- нестійкий – 2 бали;
- поганий – 1 бал.

6. Чи є у Вашої дитини негативні звички? (потрібне – підкреслити):

- розхитується (вказати інше) – 1 бал;

- ні – 3 бали.

7. Виявляє дитина зацікавленість до дій незнайомих дорослих, однолітків? (потрібне підкреслити):

- так – 3 бали;

- іноді – 2 бали;

- ні – 1 бал.

8. Які взаємини з дорослими? (потрібне підкреслити):

- легко йде на контакт – 3 бали;

- вибірково – 2 бали;

- важко – 1 бал.

9. Які взаємини з дітьми? (потрібне підкреслити):

- легко контактує – 3 бали;

- вибірково – 2 бали;

- важко – 1 бал.

10. Як відноситься до занять: уважна, посидюча, активна? (потрібно підкреслити):

- так – 3 бали;

- не завжди – 2 бали;

- ні – 1 бал.

11. Є у Вашої дитини впевненість в собі? (потрібне підкреслити):

- є – 3 бали;

- не завжди – 2 бали;

- ні – 1 бал.

12. Чи є у дитини афективна звичка до когось з дорослих? (потрібне підкреслити):

- є – 1 бал;

- ні – 3 бали.

Прогноз адаптації: дитина не має труднощів у навчанні – 55-40 балів; умовні труднощі – 39-24 бали; сталі труднощі – 23-16 балів.

Додаток Б

Артикуляційні вправи

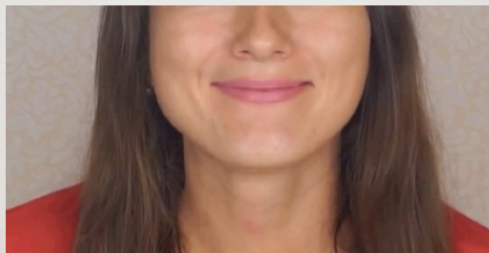
АРТИКУЛЯЦІЙНІ ПОЗИЦІЇ ДЛЯ ВИМОВИ ЗВУКІВ МОВЛЕННЯ

Підготувала:
студентка I курсу магістратури
Спеціальності Спеціальна освіта, логопедія
Групи SoL4-M22z
Половнікова Людмила

[рис. Б.1.]

Артикуляційна вправа «Посмішка»

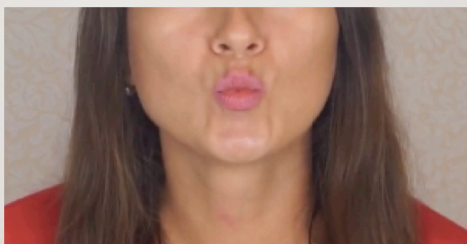
Губи зімкнуті, розтягнуті, неначе в посмішці. Рахунок: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.



[рис. Б.2.]

Артикуляційна вправа «Трубочка»

Випнути губи вперед, ніби хочемо виконати поцілунок. Рахунок: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.



[рис. Б.3.]

Артикуляційна вправа «Лопатка»

Усміхнутися, відкрити рот, широкий розслаблений язик злегка висунути із рота і покласти на верхню губу.
Утримувати: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

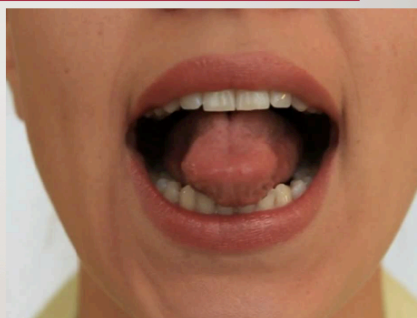
Мій язик, широкий, як лопата, Може на губі розслабленим лежати.



[рис. Б.4.]

Артикуляційна вправа «Голочка»

Усміхнутися, висунути язик, зробити його вузьким. Утримувати: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10. Слідкувати, щоб кінчик не загинався.

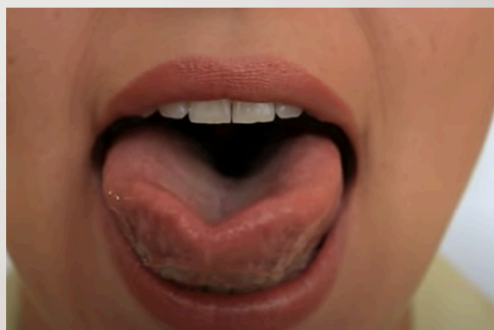


[рис. Б.5.]

Артикуляційна вправа «Чашечка»

Відкрити широко рот, висунути язик. Кінчик і бічні краї язика підняти до верхніх зубів, але не торкатись їх.
Утримувати: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

Загорнули краї язика –
Вийшла чашка. Чудова
яка!



[рис. Б.6.]

Артикуляційна вправа «Кішечка»

Посміхнутися, відкрити рота. Кінчиком язика впертися в нижні зуби. Вигнути язик гіркою, не відриваючи від нижніх зубів. Потім розслабити його й покласти за нижніми зубами. Рахунок 1 – 2-3-4-5.

Кішка сердиться В кошику кидоня
спала, Солодко у сні мурчала.
Раптом песик загарчав. Кішка з
переляку : “Няв!” Вигнула спинка,
Шерсть, немов щетинка.

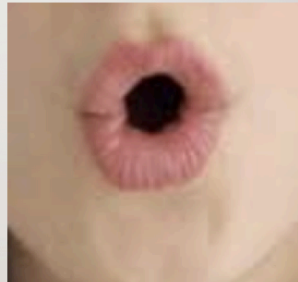


[рис. Б.7.]

Артикуляційна вправа «Дудочка»

Витягнути незімкнені губи вперед трубочкою й утримувати їх у такому положенні. Подудіти ду – ду – ду.

Дудочка Губи свої – трубочку –
Перетворю на дудочку. Уздовж вулиці іду
Й дму у дудку: “ Ду – ду – ду!”

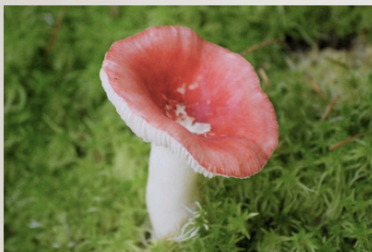


[рис. Б.8.]

Артикуляційна вправа «Гриб»

Відкрити рота. Присмоктати до піднебіння широкий язик. Краї язика мають примикати до верхніх зубів. Утримувати: 1-2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10.

Ось грибочок – сиріжжя. Вгорі –
“шляпка”, знизу – “ніжка.”

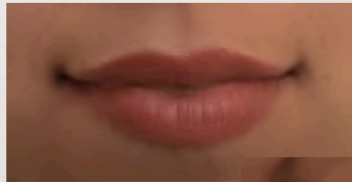


[рис. Б.8.]

Артикуляційна вправа «Жабка»

Посміхнутися, старанно розтягуючи губи. Утримувати: 1 -2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 -10 Посміхнутися, старанно розтягуючи губи, а потім розслабити їх. Рахунок 1 -2.

А у жабок – стрекотушок
Посмішки до самих вушок.

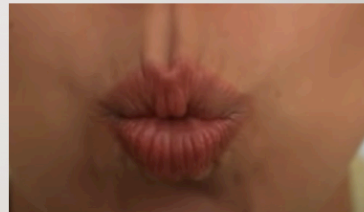
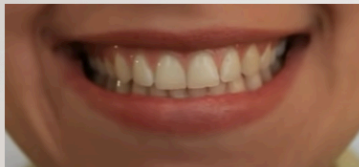


[рис. Б.10.]

Артикуляційна вправа «Жабка-хоботок»

Посміхнутися, старанно розтягуючи губи. Утримувати: 1 -2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 -10. Неначе хоботок у слоненяти, Я буду губи у напруженні тримати. Випнути трубочкою напружені й зімкнені губи. Утримувати: 1 -2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 -10 Випнути губи трубочкою, а потім розслабити їх у легкій посмішці.

А у жабок – стрекотушок
Посмішки до самих вушок.



Неначе хоботок у
слоненяти, Я буду губи
у напруженні тримати.

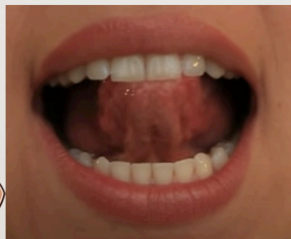


[рис. Б.11.]

Артикуляційна вправа «Маляр»





Відкрити рота. «Побілити» язиком піднебіння, роблячи повільні рухи від верхніх зубів у глиб рота й назад. Рахунок 1 -2.





Наче маляром працюю
– Піднебіння побілю я.



[рис. Б.12.]

Додаток В
Дихальні вправи

№	Опис вправи	Інструкція до виконання; корекційний зміст	Наочність, обладнання, мовл. супровід
1	Вправа «Півень»	Стати прямо, ноги нарізно, руки опустити. Підняти руки в сторони, а потім плескати ними по стегнах. Видихаючи, промовляти „Ку-ку-рі-ку”. Повторити 5-6 разів.	 [рис. В.1.]  [рис. В.2.]
2	Вправа «Трубач»	Сидячи, кисті рук затиснути в трубочку, підняти догори. Повільно видихаючи, голосно промовити «П-ф-ф-ф-у» (4-5 раз).	 [рис. В.3.]  [рис. В.4.]

3	Вправа пахне?»	«Де Встати прямо, ноги ледве вужчі за ширину плечей. Обернути голову вправо – зробити голосний, короткий вдих носом з правого боку. Потім обернути голову вліво – «шмигнути» носом з лівого боку. Вдих справа – вдих зліва. Посередині голову не зупиняти, шию не напружувати, вдих не тягнути.	 [рис. В.5.]  [рис. В.6.]
4	Вправа «Водолаз»	Дитина повинна уявити, що спускається під воду у море. Робиться глибокий вдих, дихання затримується так довго, наскільки це можливо.	 [рис. В.7.]  [рис. В.8.]

Додаток Г

Методика раннього виявлення дислексії (О.М. Корнєв)

Використання: у ході масових профілактичних оглядів дітей 6-8 років

Обладнання: не потрібне.

Час проведення: 5-8 хв.

Опис методики та правила оцінки виконання завдання:

1. «Рядоговоріння».

Інструкція: перерахуй по порядку пори року та (після відповіді) дні тижня.

Оцінка: (у штрафних балах):

Правильно відповів на обидва питання – 0 балів

Правильно відповів на одне запитання – 2 бали

Не відповів на жодне запитання – 3 бали.

2. «Ритми».

Інструкція: послухай, як я постукаю і після того, як я закінчу, постукай так само (одноразовий показ ритмічних ударів по столу олівцем або паличкою з довгими та короткими інтервалами)

1) Прості ритми - !!!!!! !!!!!!

Якщо завдання виконується правильно переходять до складних ритмів, якщо допущено більше однієї помилки – припиняють.

2) Складні ритми – !!!!!! !!!!!!

Критерії виконання – ті самі.

Оцінка:

Правильно виконані обидва завдання – 0 балів

Виконано лише прості ритми – 2 бали

Не виконано жодного завдання – 3 бали

3. Тест «Кулак-ребро-долоня».

Інструкція: подивися, що я зараз зроблю і повтори так само. Демонструється тричі поспіль послідовність із трьох рухів: кулак-ребро-долоня. Дитина повинна тричі відтворити цю послідовність. Якщо дитина порушила послідовність не більше одного разу, вказується помилка та дається інша спроба. При

помилковому відтворенні демонстрація зразка повторюється, не більше 5 демонстрацій.

Оцінка:

Правильне відтворення з однієї-двох спроб після 1-ї демонстрації – 0 балів

Правильне відтворення після 2 демонстрацій або після 3 демонстрацій з першої спроби – 2 бали

Правильне відтворення після 4-5 демонстрацій або після 3 демонстрацій з 2 та більше спроби – 3 бали

4. Субтест «Повторення цифр».

Інструкція: зараз я назву якісь кілька цифр, а ти, як тільки я закінчу, повтори їх у тому ж порядку.

1) Експериментатор рівним голосом не змінюючи інтонації називає ряд із трьох цифр. При помилковому відтворенні пред'являється інший ряд трьох цифр. При правильному відтворенні переходять до ряду 4-рьох і потім 5-ти цифр. Експериментатор фіксує кількість цифр у найбільш правильному відтвореному ряду. Це є попередньою оцінкою за першу частину завдання.

2) Інструкція: я назву цифри, повтори їх починаючи з кінця, повторюй їх у зворотному порядку. Пояснення з прикладу. Я говорю 1-2, ти – 2-1. Пропонується ряд із 2 цифр, потім із трьох і т.д.

Оцінюється 2 частина завдання. Підсумковою є сума попередніх оцінок.

Цифрові ряди:

Прямий рахунок:

№3 3-8-6 6-1-2

№4 3-4-1-7 6-1-5-8

№5 8-4-2-3-9 5-2-1-8-6

Зворотній рахунок:

№2 2-5 6-3

№3 5-7-4 2-5-9

№4 7-2-9-6 8-4-9-3

Оцінка:

Підсумковий результат більше 6 – 0 балів

Підсумковий результат дорівнює 6 – 2 бали

Підсумковий результат менше 6 – 3 бали

5. Орієнтування у «право-ліво».

1) Просте орієнтування.

Інструкція: підніми ліву руку (обов'язково починають з лівої), покажи праве око, ліву ногу. Якщо завдання виконане – переходять до наступного, якщо ні – припиняють.

2) Мовна проба «Хеда».

Інструкція: візьмись лівою рукою, за праве вухо, правою рукою – за праве вухо, правою рукою за ліве вухо, покажи правою рукою ліве око.

Оцінка:

Виконано обидва завдання – 0 балів

Виконано лише просте орієнтування – 2 бали

Не виконано жодного завдання – 3 бали

6. Складання оповідання з серії картинок.

Пропонується розповідь у 2 картинках (наприклад розповідь про курку та курчат).

Інструкція: розкажи, що тут намальовано (якщо дитина не може почати або перераховує предмети – задаються питання, що наводять дитину на правильний шлях. Після складання розповіді ставиться запитання: чому курчата стали чорними?

Оцінка:

1) Якість побудови оповідання:

Розповідь складено самостійно без істотних похибок – 0 балів.

Розповідь складено з навідних питань без похибок або самостійно – 1 бал.

Розповідь складено з грубими похибками (пропуски важливих частин, порушення послідовності подій) – 2 бали.

Замість розповіді перераховуються предмети – 3 бали.

Не перераховує навіть предмети на картинках – 4 бали.

2) Розуміння причинно-наслідкових зв'язків:

Дано правильне пояснення – 0 балів.

Пояснення не повне – 1 бал.

Не пояснює – 3 бали.

Підсумкова оцінка – за сумою 1 та 2.

7. Складання остаточного висновку:

Під час обстеження дітей 6,5 - 7,5 років без грубої мовної патології підсумовуються завдання: 1, 4 та на вибір з більшого балу – 2-3. Сума балів, що перевищує 5, свідчить про схильність до дислексії.

Під час обстеження дітей 7,5 - 8,5 років із вираженою мовленнєвою патологією підсумовуються оцінки за 1, 4, 5, 6 завдання. Сума балів, що перевищує 5, свідчить про схильності до дислексії.

Додаток Е

Опитувальник для вчителів дітей молодшого шкільного віку з порушеннями процесу читання

Інструкція: прочитайте будь-ласка запитання, та відзначте свою відповідь галочкою в колонці навпроти. Якщо запитання не зрозуміле, чи ви не можете дати на нього однозначної відповіді, зазначте варіант відповіді «важко відповісти».

№	Запитання/завдання	Варіанти відповідей		
		Так	Ні	Важко відповісти
1.	Чи відомі вам прояви порушень процесу читання – дислексії?			
2.	Чи знайомі виз і специфічними проявами процесу читання?			
3.	Назвіть специфічні дислексійні помилки.			
4.	На якому етапі опанування навичкою читання можна визначити, що дитина з дислексією?			
5.	Зробіть розмежування специфічних дислексичних та орфографічних помилок.			
Дислексичні помилки		Орфографічні помилки		
Тип		Кількість та приклади		Тип
Кількість та приклади		Тип		Кількість та приклади
Змішування графічно схожих літер (вказати)				Ненаголошені голосні в корені
Пропуски голосних				Парні глухі та дзвінкі приголомні
Пропуски приголомних				Приголомні, котрі не вимовляються в корені
Персеверації				Ненаголошені відмінкові закінчення
Перестановка літер				Правопис суфіксів
Додавання літер				
Дзеркальні помилки				
Порушення визначення початку та кінця речення.				

Порушення кордонів позначення слова			
---	--	--	--




Додаток Ж

Ігрові прийоми, вправи та завдання для попередження чи подолання дислексійних порушень у молодших школярів

1) Вправа на вимову твердих та м'яких приголосних.

- Гра «Впізнай тварину».







Завдання: назвати зображених на малюнку тварин, вимовити останній звук у кожному слові та добудувати звукові схеми до слова.







		
о - о	- о	- о - = о

[рис. Ж.1.]

- Гра «Один/багато».

Завдання: змінити слова за зразком та підібрати до слів картинки.
Спочатку дитина читає слова та змінює їх і лише потім підбирає картинки.

Лосі	 [рис. Ж.2.]	лось	 [рис. Ж.3.]
рисі	 [рис. Ж.4.]	рись	 [рис. Ж.5.]
ведмеді	 [рис. Ж.6.]	ведмідь	 [рис. Ж.7.]

учні	 Ж.8.]	[рис.	учень	 Ж.9.]	[рис.
півні	 Ж.10.]	[рис.	півень	 Ж.11.]	[рис.
учителі	 [рис. Ж.12.]		учитель	 Ж.13.]	[рис.

- Гра «Пропущене слово».

Завдання: Прочитати речення й доповнити його словом із довідки. Після чого до речення підібрати одну із запропонованих картинок.

Мама зварила смачний _____ .





У лісі живе _____ .

Діти їли солодкі _____ .

Братик пускав мильні _____ .

Довідка: бульки, рис, булки, рись.

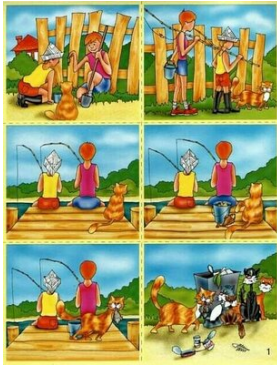
Картинки:

- 1)  [рис. Ж.14.] 2)  [рис. Ж.15.] 3)  [рис. Ж.16.]
- 4)  [рис. Ж.17.]

2) Вправи на розрізнення звуків [С] – [З].

- Гра «Впізнай колір».

Завдання: подивитися на картинку й назвати колір предмета, який озвучує логопед.

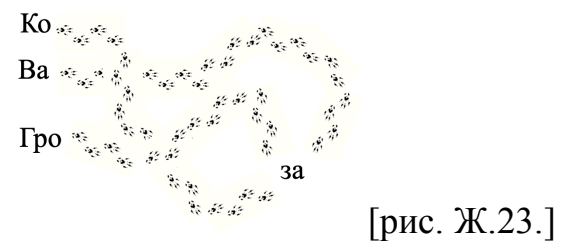
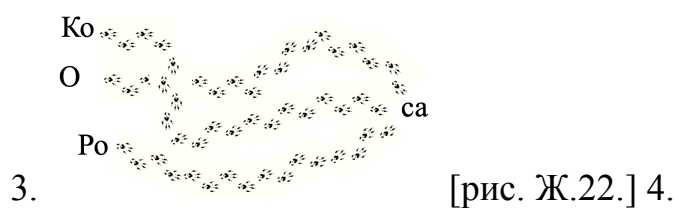
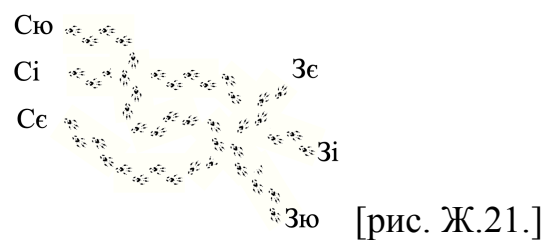
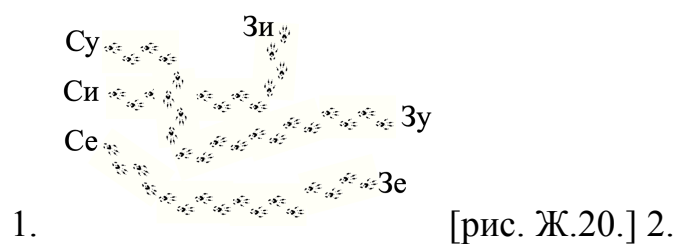


[рис. Ж.19.]

- Якого кольору кущі?
- Якого кольору трава?
- Якого кольору дерева?
- Це все зелене, тому звук [з] й ті букви, які позначають дзвінкі приголосні, ми позначатимемо зеленим кольором.
- Якого кольору шорти високого хлопчика?
- Якого кольору небо?
- Якого кольору відро?
- Це все синього кольору, тому звук [с] й ті букви, що позначають глухі приголосні ми -позначатимемо синім кольором.

- Гра «Крокуй за мишкою».

Завдання: взяти мишку (іграшку) та прочитати склади зі словами слідкуючи іграшкою за колишніми слідами мишки.



3) Вправи на розрізнення звуків [П] – [Б].

- Гра «Підстав букву».

Завдання: біля дитини поставити дві літери: п та б. Логопед називає слово, а дитина підіймає літеру, яку чує у слові.

п

[рис. Ж.24.]

б

[рис. Ж.25.]

- Гра «Пропущена буква».

Завдання: дитині пропонуються два олівці, синього та зеленого кольорів, надруковані слова з пропусками. Дитина повинна вставити пропущені букви використовуючи олівці (синій – глухий звук, зелений - дзвінкий)

...авук	кра...ка	клу...
...атон	до...ро	висту...
...уквар	па...уга	кра...
...алата	су...ота	скри...

[рис. Ж.26.]

- Гра «Сигнал».

Завдання: послухати слова та вибрати із запропонованих літер ту, яка є у слові.

п

[рис. Ж.27.]

б

[рис. Ж.28.]

т

[рис. Ж.29.]

д

Літери:
[рис. Ж.30.]

Слова: палка, банан, панама, байка, тато, дідо, дощ, торт, бійка, день.

4) Ігрові вправи на розвиток уваги та моторики дітей:

- Гра «Лабіринт».

Завдання: дитині потрібно відвести песика до його будки, при цьому дитина повинна змінювати положення руки, а не аркуша паперу.



1) [рис. Ж.31.] 2) [рис. Ж.32.]



[рис. Ж.32.]



3) [рис. Ж.33.]

- Гра «Лабіринт з літер» [Онлайн ресурс: http://grow-clever.com/wp-content/uploads/2015/12/abc_maze_ukr.pdf].

Завдання: дитині потрібно пройти лабіринт, котрий складається з певних літер і їх потрібно з'єднати й утворити певний ланцюжок. Завдання можна використовувати вивчаючи з дитиною літери.



1) [рис. Ж.34.] 2)



[рис. Ж.35.]



3) [рис. Ж.36.] 4)



[рис. Ж.37.]

- Гра «Зайве слово». Швидке читання слів, котрі відрізняються однією літерою.

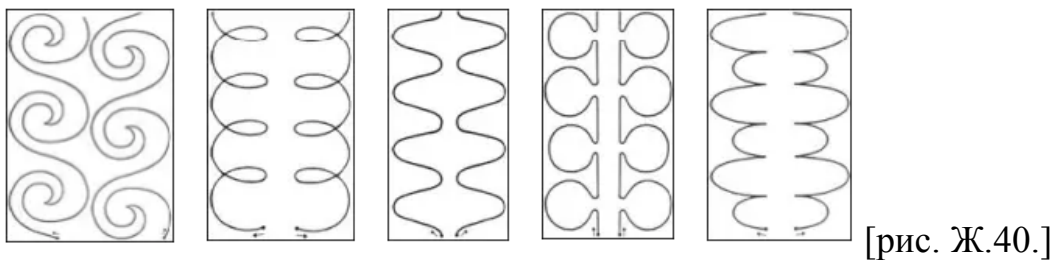
Завдання: дитині потрібно прочитати (якщо вміє читати) або послухати ряд слів та вибрати з них зайве. На зайве слово дитина повинна поставити картку зі смітником, якщо ж вона лише слухала слова, то підняти картку зі смітником тоді, коли почує зайве слово.

- Капелюх капелюх капелюхи капелюх
- Стіл стовп стіл стіл
- Будинок будинок будинок
- Галка палка палка палка
- Лапа лапа лапа липа

1)  [рис. Ж.38.] 2)  [рис. Ж.39.]

- Вправа «Дзеркальне малювання». Ця вправа необхідна для розвитку міжпівкульної взаємодії.

Завдання: дитина повинна малювати одночасно обома руками. Спочатку це можуть бути невеличкі лінії, потім літери. Картки пропонуємо від найлегшої та з підвищенням рівня складності.





[рис. Ж.41.]

- Гра «Алфавітна подорож».

Завдання: дитина називає літеру, зображену на автомобілі та читає з цією літерою спочатку прямі, а потім обернені склади, рухаючись автомобілем по дорозі.

