

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
Навчально-науковий інститут фізичної культури
Кафедра логопедії

Мірошниченко Катерина Павлівна

**КОРЕКЦІЯ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО
ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія)

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:

_____ Л.В.Мороз,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії

« ____ » _____ 2021 року

Виконавець:

_____ К.П.Мірошниченко
« ____ » _____ 2021 року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ І	
Теоретичні аспекти проблеми корекції дислексії у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.....	6
1.1. Читання як складний психофізіологічний процес	6
1.2. Особливості оволодіння навичками читання дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	12
1.3. Сучасні погляди на проблему корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	16
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ І	22
РОЗДІЛ ІІ	
Організація і методи дослідження порушень процесу читання у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	23
2.1. Організація і методи дослідження	23
2.2. Аналіз результатів дослідження	35
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ ІІ	38
РОЗДІЛ ІІІ	
Методика корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	39
3.1. Обґрунтування методики корекції писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	39
3.2. Аналіз ефективності розробленої експериментальної методики ..	53
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ ІІІ	57
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	60
ДОДАТКИ	65

ВСТУП

Актуальність проблеми. З кожним роком серед дітей, які вступають до закладів освіти, збільшується кількість дітей із різноманітними відхиленнями у мовленнєвому розвитку, що перешкоджає формуванню повноцінної навчальної діяльності. Проблема труднощів у засвоєнні навчальної програми розглядається у працях багатьох науковців: Б.Ананьєв, Т.Ахутіна, Дж.Варгас, Л. Виготський, М. Безруких, Р.Лалаєва та ін.. Реалії сьогодення говорять про необхідність створення особливих умов для всебічного розвитку особистості як здобувача освіти з метою подолання труднощів у засвоєнні навчальної програми (С.Альохіна, М.Малофєєв, О.Самсонова, О.Шеманов).

Особливі труднощі у засвоєнні усного та писемного мовлення спостерігаються у дітей із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР). При вступі до закладу освіти у них спостерігається недостатність загального запасу знань, обмеженість уявлень про навколишній світ, незрілість психічних процесів. Недорозвинення багатьох мовленнєвих та не мовленнєвих функцій у дітей із ЗПР призводять до суттєвих труднощів оволодінням процесами читання та письма.

Порушення цих процесів при ЗПР призводить до стійких специфічних помилок: дислексії, дисграфії, дизорфографії. Порушення писемного мовлення у дитини із ЗПР можуть бути наслідком недостатньої сформованості у неї фонематичного слуху, лексико-граматичної будови мовлення, навичок мовного аналізу та синтезу, низького рівня розвитку сукцесивних та симультанних процесів, що досліджували такі науковці як М. Бурлакова, О. Корнєв, Т. Косарєвська, Р. Лалаєва, О. Мальцева, Г. Рахмакова, О. Слепович, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, Р. Тригер, Н. Ципіна, А. Ястребова, Р. Gardner, G. Kaluger, C.J. Kolson, C.E. Naylor, та ін.

Порушення формування навички читання пов'язано як із порушеннями в усному мовленні, так і з не сформованістю психічних процесів, неспроможністю учня успішно оволодівати загально-навчальними та спеціальними навчальними діями та їх певним алгоритмом (Т. Власова, В. Лубовський, Т. Єгорова, Г.

Жаренкова, З. Калмикова, І. Кулагіна, Н. Менчинська, Л. Переслені, В. Подобєд, У. Ульєнкова, С. Шевченко та ін.)

Таким чином, не зважаючи на численні дослідження різних науковців, проблема порушення читання у молодших школярів із ЗПР є актуальною і потребує подальшого розроблення.

Об'єкт дослідження – корекційно-логопедична робота серед дітей із порушенням писемного мовлення.

Предмет дослідження – корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Мета дослідження: розробити та експериментально перевірити методику корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-теоретичну та методичну літературу за темою дослідження.

2. Діагностувати рівень сформованості читацької компетентності, виявити форми порушення читання у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

3. Розробити та теоретично обґрунтувати методику корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

4. Експериментально перевірити ефективність методики корекції дислексії дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Методи дослідження. У процесі проведення наукового дослідження нами були використані такі методи:

– теоретичні: аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення наукових даних у логопедичній, дефектологічній науках, даних із корекційної педагогіки, психології та педагогіки, для визначення теоретичних дослідження;

– емпіричні: спостереження, порівняння; аналіз обстеження, педагогічної документації – для визначення стану готовності до корекційної роботи з дітьми із дислексією; констатувальний експеримент – для аналізу рівня сформованості читацьких умінь; формувальний експеримент – для перевірки ефективності

створеної методики корекції дислексії з дітьми молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Була розроблена експериментальна методика корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку, яка передбачала використання методики корекції дислексії О.М.Корнева із використанням дидактичних ігор та мобільних додатків.

Практичне значення отриманих результатів. База дослідження: Комунальна установа Лебединської міської ради Лебединський заклад загальної середньої освіти I – II ступенів № 4, м. Лебедин, Сумської області.

Апробація результатів магістерської роботи здійснювалась шляхом практичного застосування розробленої методики корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР на базі Лебединського закладу загальної середньої освіти I – II ступенів № 4, у м. Лебедин, Сумської області 2020-2021рр.

Публікації. Основний зміст дипломної роботи висвітлений у публікаціях:

1. Мірошніченко К. П. Сучасні погляди на проблему опанування писемним мовленням у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної реабілітації: матеріали V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (25 травня 2021 року, м. Суми). Суми. ФОП Цьома С. П. 2021. С. 22-24.

2. Мірошніченко К. П. Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали X Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (прийнято до друку).

Структура та обсяг роботи.

Кваліфікаційна робота складається із 3 розділів; з 10 рисунків та 5 таблиць; з 2 додатків: А, Б; із 51 використаних джерел. Робота містить у собі 71 сторінки разом із додатками та списком використаних джерел.

РОЗДІЛ І

Теоретичні аспекти проблеми порушення читання у молодших школярів із ЗПР

1.1 Читання як складний психофізіологічний процес.

У сучасній науці розрізняють дві форми мовлення: зовнішнє та внутрішнє. У свою чергу зовнішнє мовлення включає в себе декілька видів: усне(діалогічне й монологічне) та писемне. Писемне також поділяється на письмо та читання. [9 с. 440-444].

Читання є складним інтеграційним психофізіологічним процесом, який здійснюється за участю і контролем зі сторони відділів центральної нервової системи і при спільній діяльності зорового, мовленнєвого та слухового аналізаторів. Читання включає зорове сприйняття, впізнавання та розрізнення букв, співвіднесення букв зі звуками[13].

Видатний діяч психологічної та педагогічної науки Г. Ананьєв: зазначав «В основі процесу читання лежать складні механізми взаємодії аналізаторів і тимчасових зв'язків двох сигнальних систем»[7].

Читання є більш пізнім і більш складним новоутворенням, ніж усне мовлення. Писемне мовлення, як більш вищий етап мовленнєвого розвитку, формується на базі усного мовлення та розвиває його. У процесі писемного мовлення встановлюються нові зв'язки між сприйманням мовлення та його відтворенням.

Таким чином, за своїми психофізіологічними механізмами читання є більш складним процесом, ніж усне мовлення, але разом з тим не може розглядатися без зв'язку, без єдності писемного та усного мовлення. [9с. 239].

Читання розпочинається з розпізнання букви у зв'язку з фонемою. Наступним щаблем є злиття двох букв в склад, злиття декількох складів у слово, інтеграція декількох прочитаних слів у завершену фразу чи словосполучення, і внаслідок співвіднесення звукової форми слова з його значенням здійснюється розуміння прочитаного. Таким чином, у процесі читання умовно можна виокремити дві сторони:

- смислову (є основною метою процесу читання);
- технічну (співвіднесення зорового образу написаного з його вимовою).

Між цими сторонами існує нерозривний зв'язок.

Читання дорослої людини являє собою сформовану цілеспрямовану дію, іншими словами автоматизовану навичку. Це синтетичний процес, за якого слово не аналізується на елементи, а читається синтетичним способом.

У дітей спосіб читання – поскладовий, при читанні аналізується сам склад слова. Формуються такі операції:

- зорове сприйняття і розрізнення букв, котрі в подальшому співвідносяться з певними звуками в мовленні;
- злиття звуків в склади, при цьому зоровий образ слова співвідноситься зі слуховим та моторним образом;
- вимова слова, ця операція спостерігається як в експресивному так і в імпресивному мовленні;
- розуміння змісту та смислових зв'язків на основі сформованих слуховимовних образів.

Перелічені операції неможливі без сформованості таких психічних функцій та процесів: увага, мислення, зорово-просторових уявлень; та від сформованості компонентів мовлення: лексики, граматики, фонематичних процесів та зв'язного мовлення [12].

Читання представляє собою навичку, яка в процесі формування проходить декілька етапів у якому кожен етап пов'язаний із попереднім та наступним і поступово переходить із однієї якості в іншу.

Навичка читання формується і здійснюється в процесі тривалого і цілеспрямованого навчання.

Відомий психолог Т. Єгоров [17 с.8] виокремлює такі чотири рівні формування навички читання:

- 1) оволодіння звуко-буквеними позначеннями;
- 2) поскладове читання;
- 3) становлення синтетичних прийомів читання;

4) синтетичне читання.

Розглянемо більш детально кожен із цих рівнів:

Оволодіння звуко-буквеними позначеннями здійснюється протягом добуварного і букварного періоду. На початковому етапі оволодіння читанням у дітей основне навантаження припадає на процеси декодування друкованого буквеного тексту в сну форму. Діти аналізують речення, здійснюють поділ слова на склади і звуки. Виокремив звук із мовлення, дитина співвідносить його з певним графічним зображенням, буквою. Потім у процесі читання учень здійснює синтез букв в склади і слова, співвідносить прочитане слово зі словом в усному мовленні.

При зоровому сприйнятті графічних зображень розрізняються і впізнаються букви, які відносяться до їх звукових значень, але при цьому це лише зовнішня сторона процесу читання. Не звук є назвою букви, а навпаки буква представляє собою знак, символ, позначення мовленнєвого звука. Тому складний процес засвоєння позначень починається із розрізнення та виділення звуків мовлення, і лише потім пропонується букви, які є зоровими зображеннями звуків.

Буква буде тільки тоді правильно та успішно засвоєна, коли дитина диференціює звуки мовлення, тобто коли у неї існує чіткий образ звука і коли звук не змішується з іншим ні за слухом, ні артикуляційно.

Засвоєння букви відбувається уповільнено, якщо одна і та ж буква співвідноситься не з одним, а з двома чи декількома звуками, які змішуються. І навпаки, різні букви можуть називатися одним і тим же звуком [6].

У випадку, коли за певною буквою не встановлюється певне звучання, співвідношення звука із буквою стає утрудненим.

Відомо, що звук у мовленнєвому потоці та ізольований звук поняття не тотожні. Один і той же звук у мовленнєвому потоці має різне звучання в залежності від місця в слові і від інших слів-сусідів. Але при всіх випадках всі основні ознаки звука зберігаються. І саме ці ж і ознаки утворюють фонему. Дитині потрібно відволіктися від другорядних ознак звуків та зрозуміти основну

та постійну ознаку звука. Тільки за дотримання цієї умови в процесі навчання читання формується уявлення про графему, та співвіднесення букви із фонемою.

Для дитини, яка тільки но розпочинає читати, буква є дуже складним графічним елементом. Вона є складною за своїм графічним складом, складається із декількох елементів, які по-різному розташовані в просторі по відношенню один до одного. В українському алфавіті існує дуже багато букв, які схожі за своїм написанням. Наприклад, букви, які мають однакові графічні елементи, але мають різне положення в просторі (П-И, Ъ-Р, М-Л, В-З, А-Л, Р-В, К-Ж, Т-Г).

Для того, аби відрізнити певну букву від інших схожих за написанням необхідно здійснити оптичний аналіз кожної букви (складові елементи букви).

Оскільки відмінності багатьох букв спостерігаються у різному положенні в просторі однакових буквених елементів, то засвоєння оптичного образу можливе лише за достатнього розвитку просторових уявлень дитини [14].

Процес засвоєння графічного образу букви здійснюється також на основі здібності запам'ятовувати і відтворювати у пам'яті зорові образи. Таким чином, на другому етапі важливу роль грає розвиток у дитини зорової та слухової пам'яті. Чим краща зорова пам'ять, тим швидше дитина вчиться впізнавати букви. Чим краще слухове запам'ятовування, тим швидше дитина навчиться співвідносити буквене зображення зі звуком.

Швидко та успішне засвоєння букв можливе лише за достатньої сформованості таких функцій:

- фонематичного сприймання (диференціація, розрізнення фонем);
- фонематичного аналізу (можливості виокремлювати звуки із потоку мовлення);
- зорового аналізу і синтезу (виокремлює схожість та відмінності букв);
- просторових уявлень;
- зорової пам'яті [18].

Одиницею зорового сприйняття на даному етапі є буква. При успішному засвоєнні букви, дитина читає склади та слова із вивченою буквою.

Поскладове читання. Дитина спочатку сприймає першу букву складу, співвідносить її зі звуком, потім – другу і синтезує їх в єдиний склад. На даному етапі зорове сприймання є по буквеним. Труднощі, які найчастіше зустрічаються на даному етапі – труднощі злиття звуків у складі.

При читанні складу дитина повинна перейти від ізольованого загального звучання до того звучання, як він звучить в усному мовленні. Таким чином, для подолання труднощів злиття звуків у складі необхідно сформувати у дітей не тільки вміння розрізняти та виокремлювати, але й чіткі уявлення про звуковий склад складу, тобто потрібно достатній рівень фонематичного розвитку.

На цьому етапі дитина вже навчилася впізнавати букви і здійснювати злиття звуків у складі без труднощів. Одиницею читання є склад. Темп читання на цьому етапі доволі таки повільний, так як спосіб читання є ще аналітичним, відсутнє синтетичне читання. Дитина читає слово по складам, потім об'єднує склади у слова, і лише тоді осмислює зміст прочитаного.

На цьому етапі вже має місце смислова догадка, особливо при читання кінця слова. Характерним є прагнення повторювати тільки не прочитане слово, особливо довгі та важкі слова. Шляхом повторення дитина намагається дізнатися прочитане слово, прагне відтворити втрачений смисловий зв'язок.

Таким чином, на цьому етапі залишається ще труднощі у засвоєнні навички синтезу, об'єднання складів у слово, особливо важких за структурою слів, труднощі у встановленні граматичних зв'язків між словами в реченні [6].

Становлення синтетичних прийомів читання. На цьому етапі важливу роль відіграє розвиток у дитини аналітичних та синтетичних здібностей. Рівень становлення синтетичних прийомів читання потребує від дитини розвиток психічних процесів і функцій: аналіз, синтез, оперативна пам'ять, стійкість, переключення уваги, збільшення поля зору, загальна ерудованість дитини та розвиток мовлення.

Становлення цілісних прийомів сприйняття – це перехід від аналітичних до синтетичних прийомів читання. Прості і знайомі слова читається в цілому, а слова, які малознайомі та важкі за своєю звуко-склодовою структурою

читаються ще складами. Значну роль відіграє смислова здогадка. Спираючись на суть попередньо прочитаного та не в змозі швидко і точно проконтролювати прочитане за допомогою зорового сприймання, дитина часто замінює слова, закінчення слів, вигидає нові слова.

У результаті вгадування відбувається різке розходження прочитаного із надрукованим, з'являється більша кількість помилок. Помилкове читання призводить до частих регресій, уточнення прочитаного, що значно знижує темп читання.

Смислова здогадка виникає більш частіше і є правильною у тому випадку, якщо у дитини достатньо сформована граматична сторона мовлення. Якщо смислова догадка достатньо точно і швидко контролюється зоровим сприйняттям і дитина впевнено синтезує слова у речення, то темп читання на цьому етапі зростає [12].

Синтетичне читання. Рівень синтетичного читання характеризується цілісними прийомами читання: словами, групами слів. Одиниця сприйняття – слово. Технічна сторона процесу читання практично повністю сформована, читання стає виразним, збільшуються можливості смислової догадки.

Головним завданням є розуміння прочитаного. На цьому етапі читач здійснює не лише синтез слів у речення, як на попередньому етапі, але і синтез фраз у єдиному контексті. Смислова догадка визначається не лише змістом прочитаного речення, але суттю та логічністю всієї розповіді. Темп читання доволі таки швидкий. Але розуміння прочитаного здійснюється лише в тому випадку, якщо дитина знає і розуміє значення кожного слова, тобто це можливо лише за достатнього рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення [14].

Подальше вдосконалення процесу читання здійснюється у у напрямку розвитку швидкості та виразності читання.

Основними умовами успішного оволодіння навички читання є сформованість усного мовлення, фонетико-фонематичної (звуковимова, диференціація фонем, фонетико-фонематичний слух, сприймання, аналіз, синтез), лексико-граматичної сторони та зв'язного мовлення; достатній розвиток

просторових уявлень, зорового аналізу та синтезу, зорового гнозису та мнестичних уявлень [27].

Таким чином, на процес формування навички читання у дітей впливає загальний психічний та фізичний розвиток дитини. Високий рівень розвитку цих умов може стимулювати навичку читання. І навпаки, слабкий розвиток однієї, або декількох психічних функцій може загальмовувати успішне формування цієї навички [28].

1.2 Особливості оволодіння читанням дітей із затримкою психічного розвитку.

У закладах загальної середньої освіти можна спостерігати дітей, у яких проявляється неуспішність протягом всієї навчальної діяльності, але немає зовнішніх проявів причин. Це діти із легкою інтелектуальною недостатністю, що займають проміжне положення між олігофренією та інтелектуальною нормою. По відношенню до цієї категорії вживається термін ЗПР.

Багато вчених. Що займаються вивченням цієї проблеми відмічали у таких дітей велику поширеність порушень мовлення.

Етіопатогенетичні фактори порушень мовлення у дітей із ЗПР поліморфні, але перш за все пов'язані з особливостями психомоторного розвитку таких дітей[32].

Етіологію ЗПР пов'язують із конституційними факторами, хронічними соматичними захворюваннями, із несприятливими соціальними умовами виховання, із органічною недостатністю ЦНС.

Затримка проявляється в уповільненні темпу психічного розвитку. На момент вступу до закладу середньої освіти у дітей із ЗПР спостерігається недостатність запасу знань, обмеженість уявлень про навколишність, психічні процеси розвиваються з уповільненням, незрілість емоційно-вольової сфери та пізнавальної діяльності.

У пізнавальній діяльності спостерігається: слабка пам'ять, нестійкість уваги, уповільнення роботи психічних процесів та зниженість переключення. Для дитини із ЗПР необхідний більш тривалий період для прийому та обробки зорових, слухових та інших вражень.

Цим дітям у мовленнєвому розвитку властивий збіднений словниковий запас, недостатньо сформовані просторові та часові уявлення, обмежени запас загальних знань про навколишній світ, не сформованість навичок інтелектуальної діяльності. Всі завдання, які потребують логічного мислення і роз'яснення, виконуються значно гірше, ніж дітьми із нормо типовим розвитком. При виконання такого ж завдання, але із наочністю якість виконання покращується в рази. Дитина із ЗПР показує більш високий рівень мисленнєвої діяльності, ніж дитина із розумовою відсталістю.

С. Інгрем виокремлює у дітей із ЗПР відставання мовленнєвого розвитку не менш, ніж на 2 роки у порівнянні з нормою. Специфічні порушення писемного мовлення автор пов'язує із затримкою розвитку різних психічних функцій, із мовленнєво-слуховими та оптико-просторовими порушеннями.

Ю.Г.Дем'янов, В.О.Ковшиков пов'язують порушення писемного мовлення у молодших школярів із ЗПР не стільки із розладами усного мовлення, скільки із недостатністю пам'яті, уваги, сукцесивних та симультанних процесів.

У дітей із ЗПР мають місце всі порушення мовлення, які спостерігаються у дітей з нормою. Однак найбільш розповсюдженими є порушення звуковимови та порушення писемного мовлення (дислексії та дисграфії).

Враховуючи мовленнєві порушення, в логопедії користуються класифікацією, запропонованою О. Мальцевою[32 С. 35-37].

Виокремлюється 3 групи дітей із ЗПР

Перша група – діти з ізольованим фонетичним дефектом, що проявляється у неправильній вимові однієї групи звуків.

Порушення пов'язані з аномальністю побудови артикуляційного апарату, недорозвиненням мовленнєвої моторики. У цю групу ввійшли 24,7% дітей із ЗПР, що мають порушення мовлення.

Друга група (52,6%) – діти з фонетико-фонематичними порушеннями. Дефекти звуковимови охоплюють 2-3 фонетичні групи і проявляються в основному у замінах фонетично близьких звуків.

Спостерігаються порушення слухової диференціації звуків і фонематичного аналізу. Недостатній розвиток фонематичних процесів у цих дітей відображається у писемному мовленні, обумовлює порушення письма і читання.

У письмових роботах цих дітей відмічається велика кількість помилок: заміни бук, спотворення звуко-складової структури слова, неправильне оформлення речення.

Третя група (22,5%) – діти із системним недорозвиненням усіх сторін мовлення (ЗНМ). Крім фонетико-фонематичних порушень спостерігається істотні порушення у розвитку лексико-граматичної сторони мовлення: обмеженість і диференційованість словникового запасу, примітивізм у синтаксичній структурі речення, аграматизми.

Порушення усного мовлення відображаються і у писемному мовленні. Крім заміни букв, спотворень звуко-складової структури слова, характерними помилками у письмі зазначеної категорії дітей є смислові заміни слів, аграматизми, синтаксичні помилки.

І.А.Смірнова[32 С. 37-40] викремлює 5 груп першокласників із ЗПР із врахуванням характеру мовленнєвих порушень:

- Діти з мономорфною дислалією.
- Діти з поліморфною дислалією, що відображається під час письма.
- Діти з функціональною дислалією із недорозвиненням фонематичного аналізу та синтезу. У таких дітей, як у дітей другої групи, спостерігаються порушення письма і читання

- Діти з дислексією та дисграфією.
- Діти із стертою формою дизартрії.

Особливості оволодіння читанням дітей із ЗПР.

Формування навички читання за етапами виокремлених Т. Єгоровим [6] у дітей із ЗПР здійснюється уповільненими темпами.

Порушення технічної сторони процесу читання у дітей, що навчаються у молодших класах, із ЗПР проявляються:

- У незнанні букв (або неточному знанні).
- Уповільненим темпом читання.
- У порушенні злиття букв (по буквене читання).
- У спотвореннях звуко-складової структури слів (особливо ті що складаються із великої кількості складів та складів зі збігом приголосних).

Поширеними помилками читання є заміни одних звуків на інші:

- Заміна звуків, схожих за звучанням та вимовою (дзвінких і глухих, африкатів, змішування голосних, уподібнення голосних).
- Заміни звуків, відповідним буквам, схожих за написанням (т-г, ш-щ, ї-і, м-л).
- Спотворення звукоскладової структури слова (пропуски, перестановки, додавання звуків і складів).

Особливим труднощам піддається у цих дітей читання слів зі збігом голосних. Найчастіш часто спостерігається пропуск одного із приголосних звуків при збігі (квітка –кітка, хліб-хіб).

Помилки допускаються також при читанні закритих складів. Особливо велика кількість спотворень спостерігається при читанні багатоскладових слів.

Значною проблемою для дітей із ЗПР є склади із м'якими приголосними.

Найбільш поширеними помилками читання у дітей із ЗПР є помилку на заміни букв. У процесі читання спостерігаються регресії. Діти часто допускаються помилок при постановці наголосу. Читання є невиразним та монотонним.

У дітей із ЗПР відмічаються значні порушення семантичної сторони мовлення процесу читання через недостатність уявлень про навколишню дійсність, зниження рівня аналітико-синтетичної діяльності, труднощів встановлення просторових та причинно-наслідкових зв'язків, бідного та

неточного словникового запасу, недорозвинення граматичної сторони мовлення, а також не сформованості технічної сторони мовлення процесу читання [5].

У після букварному періоді характерним для дітей із ЗПР читання-вгадування. Разом із цим, спираючись на недосконалий процес синтеза, можна сказати, що це призводить до великої кількості смислових, вербальних замін та аграматизмів.

Слід відзначити, що у дітей із ЗПР, на відміну від розумово відсталих, не спостерігається механічного, бездумного читання. Отже, у процесі читання у дітей із ЗПР має місце розуміння прочитаного, прагнення до усвідомлення прочитаного.

1.3 Сучасні погляди на проблему опанування писемним мовленням у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Проблема порушення читання у школярів – одна із найактуальніших для шкільного навчання, оскільки читання із мети початкового навчання перетворюється в засіб подальшого отримання знань здобувачів освіти.

У 30-х роках ХХ ст. порушення письма і читання розпочинають вивчати психологи, педагоги, дефектологи. У науковій літературі відзначають різноманітні причини цієї проблеми. Це може бути затримка у формуванні певних функціональних систем, важливих для засвоєння писемного мовлення (О. Лурія, С. Ляпідевский, М. Хватцев), незрілість мозкових структур – спадкові чинники (М. Руданеско, Б.Хальгрєн). Питаннями неспішності молодших школярів і проблемами розвитку читання займалися такі автори: Д.Б. Ельконін, Т.Г. Єгоров, В.А. Сухомлинський, Г.А. Цукерман.

У класичній дефектологічній науці розповсюджена концепція Р. Левіної, яка пояснює порушення писемного мовлення як відображення недорозвинення на всіх його рівнях.

Наразі встановлено, що порушення письма і читання у дітей виникають в результаті відхилень у розвитку усного мовлення: не сформованості фонематичного сприйняття або, що буває частіше, недорозвинення всіх його

компонентів. Таке пояснення причин порушень писемного мовлення у дітей виокремлюють як українські науковці, так і більшість зарубіжних авторів: С. Борель-Мезон, Р. Беккер, Б. Хапирен [1, с. 64-70].

Системне порушення письма і читання у логопедичній науці визначається як дисграфія та дислексія. Під час дисграфії діти молодшого шкільного віку з важкістю опановують процесом письма[2, с. 285-287].

Проблемі дислексії присвячено значну кількість досліджень, однак актуальність її вивчення не знижується. Варто зазначити, що за останні 20 років рівень інтересу до вивчення проблеми дислексії значно зріс. Величезний внесок у вивчення дислексії у молодших школярів зробили такі вчені, як О. Гріненко, Т. Калашнікова, Ю. Кравцов, Р. Лалаєва, М. Покотильська, Т. Філоненко та ін. За кордоном також існує значна кількість книг та наукових статей, в яких автори аналізують це поняття[3].

Важливий крок до розуміння природи дислексії зробили американські вчені. Як встановила група співробітників медичного факультету Єльського університету на чолі з доктором СалліШейвіц, основна причина порушення читання в тому, що дитині складно співвідносити букви з відповідними звуками. Та довели, що це пов'язано з недостатньою активністю однієї з ділянок головного мозку [5].

Доцент кафедри психології в науково-дослідницькому університеті Буффало К. Макнорган, автор багатьох наукових публікацій, дослідив, що ділянки мозку, які активуються під час читання працюють також під час занять з математики. Та дійшов висновку, що розвиток однієї навички буде призводити до покращення іншої.

На сьогодні особливої уваги набули питання розвитку писемного мовлення у дітей, які мають відхилення в розвитку, а саме затримку психічного розвитку. Порушення в розвитку у дітей означеної групичасто пов'язані з органічними та функціональними порушеннями нервової системи. Навіть незначні порушення ЦНС можуть негативно впливати на формування психічної сфери дитини, оскільки ушкодження або незрілість окремих структур мозку призводить до

дизінтеграції роботи різних мозкових систем, викликають затримку у формуванні сенсомоторних, мнестичних, інтелектуальних, мовленнєвих функцій (К.Лебединська, І.Марковська, М.Фішман та ін.). У дітей з такою формою дизонтогенезу психоневрологи часто визначають діагноз «затримка психічного розвитку» [1, с. 69-70].

У школі в дитини із ЗПР, як правило, виникають серйозні труднощі в навчанні. Часто спостерігаються труднощі в оволодінні навичками читання [4].

Ця проблема є досить актуальною на сьогоднішній день. Питанням формування читання в учнів молодшої школи із ЗПР займаються багато науковців як українських, так і закордонних [3].

О. Корнєв, Р. Лалаєва, О. Мальцева, Г. Рахмакова, О. Слепович, Є. Соботович, В. Тарасун, Р. Тригер вважають, що проблеми формування писемного мовлення в дітей із ЗПР тісно пов'язано з недоліками усного мовлення.

Т.Власова, Г.Жарєнкова, Т.Єгоров, З.Калмикова, І.Кулагіна, В. Лубовський, Н.Менчинська, Л.Переслені, В.Подобєд, Т.Сак, У.Ульєнкова дослідили, що труднощі в опануванні писемним мовленням спричинені недостатнім розвитком функціональної бази, а саме сприймання, уваги, пам'яті, мислення.

Такі дослідники як Б. Ананьєв, Л.Занков розглядають труднощі у оволодінні навичкою читання як наслідок зорових розладів [5].

П. Шошин вважає, що недолік зорового сприйняття дітей із ЗПР пов'язаний з порушеннями в процесі переробки сенсорної інформації.

М. Безруких, Е. Екжанова, С. Ефімова, А. Корнєв, В. Ульєнкова, О. Усанова, С. Шевченко у своїх дослідженнях зазначають, що найважливішу роль у формуванні графічних навичок відіграє оволодіння дитиною технічно правильними прийомами письма і координацією рухів пишучої руки [3].

Під час формування навички читання в дитини із ЗПР часто утруднено формування стійких зв'язків між звуками та відповідними літерами. У процесі здійснення операції злиття звуків у складі їй важко перейти від ізольованого узагальненого звучання певного звуку під час переведення букви в фонему до

того звучання, яке характерне для нього в живому мовленнєвому потоці при сполученні з іншими звуками. [4]

У дітей із ЗПР різного патогенезу, як правило, при навчанні читання спостерігається дислексія.

Існують різні підходи до класифікації дислексії. Р.Беккер класифікував дислексію за її проявами та ступенем вираженості порушень. О. Токарева при розробці класифікації спиралася на порушення діяльності аналізаторів, що беруть участь в акті читання. М.Хватцев, Р.Левіна за основу класифікації взяли порушення тих чи тих психічних функцій. Р.Лалаєва розробила класифікацію дислексії з урахування операцій процесу читання .

Розглянемо більш детально класифікацію дислексії за Р. Лалаєвою

Таблиця 1.3

Дислексія у молодших школярів (Р. Лалаєва)

Назва	Характеристика
Фонематична дислексія	Вона пов'язана із недорозвиненням функцій фонематичної системи. Це твердість і м'якість, дзвінкість і глухість, спосіб утворення, місце творення. При цій формі спостерігаються такі групи помилок при читанні: по буквене читання, спотворення звуко-складової структури слова проявляється при пропусках приголосних при їх збігі, пропуски звуків при відсутності збігів приголосних у словах.
Оптична дислексія	Проявляється у труднощах засвоєння і змішування букв. Змішуються і замінюються букви, які відрізняються додатковими елементами (Л-Д, З-В), по різному розташовані у просторі (Т-П, Ь-Р, Н-П-И). Ця форма дислексії пов'язана із недорозвиненням оптико-просторового сприймання і оптико-просторових уявлень, а також порушеннями зорового гнозиса, аналізу та синтезу.

Продовження таблиці 1.3

Аграматична дислексія	Обумовлена недорозвиненням граматичної сторони мовлення, морфологічних та синтаксичних узагальнень. При цій формі дислексії спостерігаються: зміни відмінкових закінчень, чисельників, неправильне узгодження роду, числа, відмінюванні.
Мнестична дислексія	Проявляється у труднощах засвоєння усіх букв, у їх недиференційованих замінах. Вона обумовлена порушенням процесів встановлення зв'язків між звуком та буквою та порушенням мовленнєвої пам'яті. Діти не можуть відтворити в певній послідовності ряд із 3-5 звуків або слів, порушують порядок їх відтворення, скорочують кількість елементів ряду. Порушення асоціації між зоровим образом букви та слуховимовним образом звука, що проявляється на етапі оволодіння звуко-буквеними позначеннями.
Семантична дислексія	Проявляється в порушенні розуміння прочитаних слів, речень, тексту при технічно правильному читанні (слова, речення, текст не спотворюються в процесі читання). Ці порушення можуть спостерігатися при поскладовому читанні. Після прочитування слова по складах діти не в змозі показати відповідний малюнок, відповісти на запитання, пов'язане зі значенням добре знайомого слова.
Тактильна дислексія (у сліпих дітей).	Проявляється у труднощах диференціації букв азбуки Брайля, які тактильно сприймаються. В процесі читання спостерігається змішування тактильно схожих букв, які складаються з однакової кількості крапок, розташованих дзеркально (е-и, ж-х), розташованих вище чи нижче або які відрізняються однією крапкою (а-б, б-л, л-к).

Виходячи із даних таблиці, ми можемо врахувати специфіку форм дислексії, що можуть найчастіше зустрічатися у дітей із ЗПР.

Здобувачі освіти довго не можуть оволодіти вмінням складати речення зі слів та словосполучень. Діти в змозі переказати прочитане, але виникають труднощі у передачі головної думки тексту, встановити причинно-наслідкові зв'язки, схарактеризувати головних осіб та дати оцінку їх діям. Все це ускладнює розуміння змісту прочитаного[6, с.219].

Неготовність до школи, до шкільної діяльності, не сформованість мотивації до даного виду уроків, можна віднести до психолого-педагогічних факторів. Перед учителем постає цілий ряд комплексних завдань, які за правильного і вчасного втручання дозволять сформувати у дитини навичку читання[6, с.219].

Підсумовуючи вищезазначене можна сказати, що існують різні погляди на проблему оволодіння писемним мовленням у дітей із ЗПР. У підрозділі висвітлено погляди як українських так і закордонних науковців. Багато авторів у своїх дослідженнях розглядають етіологію та механізми дисграфії та дислексії в цілому. Інші автори досліджують проблему писемного мовлення дітей, які мають ЗПР, детально розглядають причини та створюють відповідні корекційні програми.

ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ

Аналізуючи науково-теоретичну та методичну літературу за темою дослідження ми поглибили та узагальнили знання про писемне мовлення в цілому, етапи формування навичок та операцій читання під час навчання грамоти у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Обґрунтували, що основними умовами успішного оволодіння навичкою читання є сформованість усіх компонентів усного мовлення. Високий рівень розвитку цих компонентів може стимулювати навичку читання.

Аналізуючи літературу ми дослідили, що порушення технічної сторони процесу читання у дітей, що навчаються у молодших класах, із ЗПР проявляються: у незнанні букв (або неточному знанні), в уповільненні темпу читання, у порушенні злиття букв (по буквене читання), у спотвореннях звуко-складової структури слів (особливо ті що складаються із великої кількості складів та складів зі збігом приголосних). Розглянули особливості формування навички читання у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР

Нами було розглянуто різні погляди на проблему корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР. Розширили знання про різні підходи до класифікації дислексії. Детально розглянули, що здобувачі освіти довго не можуть оволодіти вмінням складати речення зі слів та словосполучень. Діти в змозі переказати прочитане, але виникають труднощі у передачі головної думки тексту, встановити причинно-наслідкові зв'язки, схарактеризувати головних осіб та дати оцінку їх діям. Все це ускладнює розуміння змісту прочитаного.

Ми дійшли до висновку, що незважаючи на те, що вчені звернули увагу на порушення читання, як патологію, достатньо давно, у наш час питання діагностики і корекції порушень писемного мовлення являються актуальними і складними.

РОЗДІЛ II

Організація і методи дослідження порушень читання у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку

2.1. Організація і методи дослідження

З кожним роком серед здобувачів освіти, збільшується число дітей, які потребують інклюзивного середовища, збільшується кількість дітей з особливими освітніми потребами, це перешкоджає формуванню повноцінної навчальної діяльності. Особливі труднощі спостерігаються у засвоєнні усного та писемного мовлення у дітей із ЗПР [13, с.3].

Діти із ЗПР відчують значні труднощі в процесі оволодіння навичками читання. Їм важко оволодіти технікою читання. Суть прочитаного розуміють з труднощами. Під час читання учні припускаються великої кількості різних помилок. Погана техніка читання, зниження запасу уявлень про навколишній світ, бідний словниковий запас призводить до недостатнього розуміння лексичного значення окремих слів та тексту в цілому. На початку навчання діти із труднощами розуміють суть загальноживаних слів і словосполучень, що позначають незнайомі їм предмети і явища.

Для вивчення стану сформованості читання у дітей молодшого шкільного віку нами було проведено експериментальне дослідження за методикою Т.Ахутіною, О.Іншаковою «Нейропсихологічна діагностика, дослідження письма і читання молодших школярів» на базі Лебединського закладу заальної середньої освіти I – II ступенів №4 м. Лебедин, Сумської області протягом 2020-2021 років поетапно. У дослідженні взяло участь 6 дітей 2 -3 класу, які навчаються за інклюзивною формою навчання.

Перший етап (вересень-жовтень 2020 р.). Відповідно до цього етапу нами була переглянута та опрацьована науково-методична, спеціальна література та підібрано методики для вивчення стану сформованості читання у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

На другому етапі (жовтень 2020 р.) проведений констатувальний експеримент, метою якого було визначення характеру та типу помилок при

читанні у дітей молодшого шкільного віку (здобувачів освіти 2-3 класу). Більш детальна інформація про контингент обстежуваних дітей наведена у таблиці 2.1

Таблиця 2.1.

Контингент обстежуваних дітей

№ п/п	Імя	Стать	Вік	Клас
1.	Анна	Дівчинка	7	2
2.	Артем	Хлопчик	8	3
3.	Дмитро	Хлопчик	8	3
4.	Костянтин	Хлопчик	7	2
5.	Олександр	Хлопчик	8	3
6.	Софія	Дівчинка	7	2

В залежності від статі обстежуваний контингент поділявся таким чином (рис.2.1.): дівчаток з дислексією - двоє, що у відсотковому відношенні – 33 %, а хлопчиків із порушеннями читання 4, тобто 67 %.

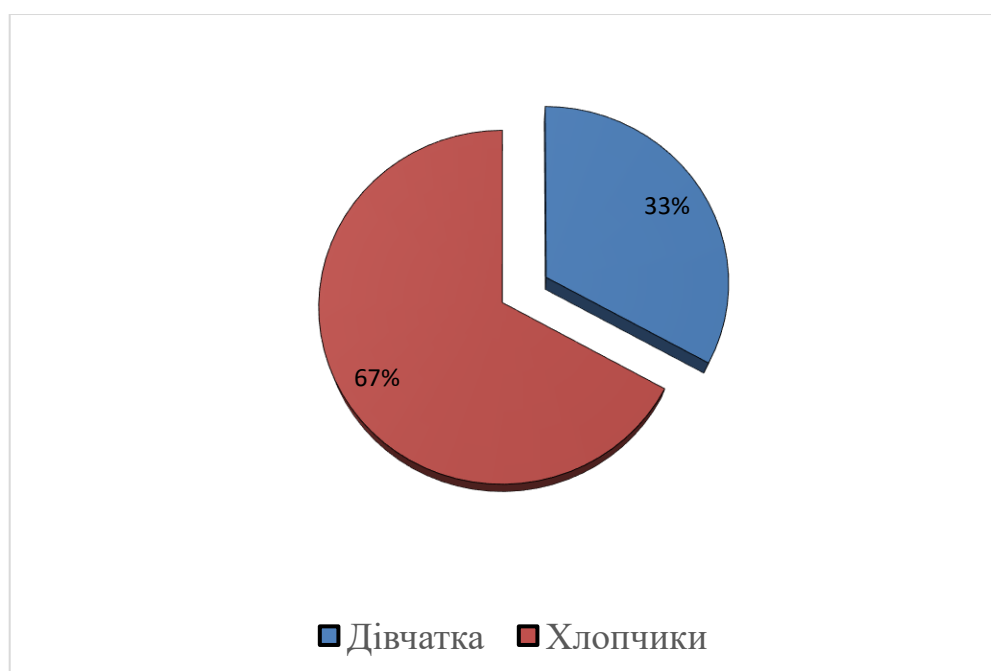


Рис. 2.1. Кількісний розподіл обстежених дітей за статтю (у %)

Для отримання точних даних під час проведення констатувального експерименту нами було дотримано такі умови організації:

1. Безпечне та комфортне середовище.
2. Відсутність зайвих звуків та людей.
3. Достатній рівень освітлення приміщення.
4. Приміщення знайоме для учнів
5. Використовували відповідний нормам, розмір шрифту друкованих завдань.
6. Надавали короткі та чіткі інструкції голосом середньої висоти та гучності.

Третій етап (листопад 2020 р. - березень 2021 р.) впровадження розробленої нами методики корекції дислексії з використанням дидактичних ігор та мобільних додатків.

На четвертому етапі (квітень 2020 р.) перевірялася ефективність розробленої нами методики корекційно-розвивальної роботи в контексті науково-дослідної роботи. Були проаналізовані результати формувального експерименту, формування висновків та оформлення роботи.

Розробляючи зміст методики для констатувального експерименту ми використовували завдання для обстеження дітей із порушеннями читання відповідно до методики О. Іншакової та Т. Ахутіної.

Дана методика орієнтована на комплексне оцінювання труднощів у оволодінні навичками читання у здобувачів освіти молодших класів, які навчаються у закладах загальної середньої освіти. Пропонована методика має тестовий характер, однак дозволяє отримати не тільки кількісні, але й якісні характеристики досліджуваних у дітей психічних функцій. Це дає можливість найбільш точно оцінити психологічні механізми, що лежать в основі порушень читання у молодших школярів

При проведенні констатувального експерименту нами були використані наступні методи:

- педагогічне спостереження – спостереження за успіхами у навчанні на уроках української мови та літературного читання
- вивчення документації – аналіз результативності навчальних досягнень, вивчення документації вчителя дефектолога та логопеда, вивчення програм затверджених Міністерством освіти і науки України.
- логопедичне обстеження дітей, яке проводилося у два етапи:

1. Підготовчий етап дослідження.

Мета цього етапу: вивчення контингенту дітей, дослідження умов навчання обстежуваних, виявлення індивідуальних особливостей учнів із порушеннями читання.

Основний етап дослідження.

Метою етапу було виявлення особливостей розвитку дітей та порушень читання в молодших школярів із ЗПР, виявити форми дислексії.

Дослідження стану сформованості читацьких проводилося індивідуально у першій половині дня на корекційних заняттях відповідно за розкладом у ресурсній кімнаті.

Нижче представлені завдання, що входять до даної діагностики.

Всі завдання були представлені на аркуші паперу формату А4 на білому фоні, друк чорно-білий шрифтом без використання додаткових картинок чи символів.

Завдання 1. Читання окремих букв.

Мета: вивчити знання дитиною букв, кількості характер допущених помилок при читанні; напрямок зорового слідкування при читанні.

Матеріал: Букви (великі та малі друковані букви)

Г Е З Н Э Щ Ю Ц Я

Б Х Ч У Д И Р Е Ш К

ч т б ю д щ в й ф я с п н

и р л к у м ж х а ц х ц ш

Рисунок 2.1.1

Інструкція: «Прочитай по порядку всі записані букви».

Ми пропонували дитині голосно прочитати букви. У випадку виникнення труднощів, «якщо ти не знаєш букви, то пропускай її і читай далі». Окремо фіксувалося використання слідування пальцем під час читання і руки, якою слідує дитина.

Завдання 2. Читання відкритих, закритих складів, складів зі збігом приголосних.

Мета: перевірити вміння дітей читати прості двобуквені склади, а також склади зі збігом приголосних.

Матеріал: Склади (великі та малі друковані букви)

ТА ФЕ НИРУ ЗИ ЛО

па зю ді ке шо фу ля

АЛ ОТ УЖ ИМ ЕШ ОС

їж єт юн ік яц ун об

Рисунок 2.1.2

ЕМБ ОДЛ ИЖН УСК АФТ ОНТ

ЮВТ ЄВЛ ІНД ЇМЛ УЗВ АСТ ОКТ

ВЛА НТУ ШМО РТЕ ВНО СКИ

СЛІ МЛЄ ВНА ДВО ЗРЮ БШУ

Рисунок 2.1.2

Інструкція: «Прочитай по порядку всі написані склади».

Ми пропонували учню прочитати учню прочитати відповідно рядки складів. У випадку виникнення труднощів давали наступні вказівки: «У другому завданні тобі слід спочатку прочитати перший рядок, потім другий. Якщо не можеш прочитати склад то пропусти його і продовжуй читати наступні склади».Окремо фіксувалося використання слідкування пальцем та руки під час читання.

Завдання 3. Читання слів різної складової структури

Мета: вивчити можливості фонетичного читання слів різної складової структури.

Матеріал: слова різної складової структури за класифікацією А. Маркової

1. ВЕЖА ДИНЯ ВОДА ВУХО

Гава жаба губа гуля гума

2. КОЛІНО КОМОДИ КУБИКИ ЛЕГЕНІ

лелека лимони лисиця макака малина

3. МАК МЕД НІС НІЧ

пар пень пік путь пан

4.КУБИК КУХАР ЛІТАК МЕТАЛ

медаль місяць мішок моток мотор

5.СУШКИ ТУМБА ТУФЛІ ХАЛВА

хурма фарба фільми чайка цегла чутка

6.МАСЛЮК ПАРКАН ПАСТУХ ПЕРСИК

підпис пічник равлик рюкзак сервіз

7. ПАРАШУТ ПАРАВОЗ ПАРОПЛАВ ПИЛОСОС

пішохід політик помідор пуховик рубанок

8.ВІДЕРЦЕ ВІКОНЦЕ ВОЛОШКА ВОДИЧКА

галушка гірчиця голубці горошки горішки

9.КАБЛУЧОК КОРАБЛИК КУПАЛЬНИК КОНДИТЕР

листопад лимончик маятник мармелад мандарин

10.ПРИКАЗКА ПРАКТИКА ПРИНЦЕСА ПРОДУКТИ

проліски пружинка сантиметр світлиця світлячок

11. ДНО ДНІ ДРУГ ЗБІР

зліт квас клей клен клас

12. ТРОПКА ТРУБКА ФЛЕЙТА ФРУКТИ

швабра швачка шкірка шланга шлюпка

13.СУВЕНІРИ ТЕЛЕФОНИ ТОВАРИШІ УЧЕНИЦЯ

цибулина цуценята черевики черепаха черепиця

Рисунок 2.1.3

Інструкція: «Прочитай по порядку написані слова».

Ми дали учню прочитати рядки зі словами різної довжини та різної складової структури. Окремо фіксували використання слідкування пальцем та руки під час читання.

Завдання 4. Читання тексту різної складності.

Мета: вивчити можливості читання текстів різної складності.

Матеріал: Тексти

Г. СКРЕБИЦЬКИЙ, В. ЧАПЛІНА

ПОВЕРНУЛИСЯ ЛАСТІВКИ

Ось і ластівки з-за моря повернулися; літають, метушаться, в сараї під дахом глиняне гніздечко ліплять.

Та як акуратно! Грудочку до грудочки приклеюють.

Зліплять гніздечко, неначе кошик, азбоку пролазку залишать.

Через цю пролазку пуху, травинок угніздо наносять.

Постелить ластівка м'яку підстилку в гнізді, знесе туди яєчка і сяде пташенят висиджувати.

Рисунок 2.1.4

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ

РАЙДУГА В БУРУЛЬЦІ

Вдень почав танути сніг, капали краплі з дахів. А вночі знову підмерзло.

Вийшов з хати Юрко і побачив велику крижану бурульку. Вона звисала з даху. Зійшло сонце, і бурулька заблищала різнобарвними вогниками — синім, рожевим, червоним, блакитним, жовтим.

Юрко стоїть, затамувавши подих від здивування. Красива бурулька, мов райдуга.

На даху біля бурульки сіли горобці та й цвірінькають. Вони теж милуються бурулькою.

Рисунок 2.1.5

ЗАЖЕРЛИВИЙ ПЕС

КАЗКА

Одного разу пес вкрав ласий шматок м'яса і почав втікати з ним чим скоріше.

Прибіг він на кладку, що простягалася надглибокою річкою, і тримав міцно м'ясо в зубах. Йдучи помалу через кладку, глянув в дзеркальну водурічки і побачив в воді самого себе, думаючи, що то якийсь другий собака з великим шматком м'яса в зубах. Захотілося йому і той шматок м'яса відібрати.

Прийняв бойову позу на кладці, наївся, гаркнув... а м'ясо його із рота хлюп в глибоку воду і пірнуло на саме дно. Так зажерливий пес і своє м'ясо втратив, і чужого не дістав.

Так часто і між людьми буває. При своїй жадності втрачають своє і чужого не дістають.

Рисунок 2.1.6

Інструкція: «Прочитай текст та перекажи його».

Ми давали учням прочитати 2 тексти по черзі. Окремо фіксували рівень розуміння прочитаного тексту.

За кожну допущену помилку нараховували один бал. За правильне виконання завдання бали не нараховувалися, але фіксувалися у протоколі дослідження.

Всі результати обстеження та оцінювання обстежуваних фіксувалися у протоколі, що наведений нижче.

Протокол дослідження читацьких умінь

П.І. учня _____

Вік _____

Клас _____

Завдання 1

Читання букв

Оцінювання:

Продуктивність виконання. Оцінюється загальна кількість:

1. Правильність прочитаних букв з призвуком голосної і букв як звуків _____.

Кількість помилок:

1. Пропусків букв: приголосних _____, голосних _____, вставлення букв _____, перестановки букв _____

2. Заміна букв за акустико-артикуляційними особливостями _____.

3. Заміна букв за оптичними характеристиками _____.

Спроба читання рядків справа наліво 1 ряд _____, 2 ряд _____

Використання слідування пальцем чи руки під час читання: з початку читання _____, починаючи із середини і до кінця _____.

Завдання 2

Читання складів

Оцінювання:

Продуктивність виконання. Оцінюється загальна кількість:

1. Правильність прочитаних складів повністю _____.

2. Правильність прочитаних складів по буквам _____.

3. Правильність прочитаних складів після повторення (то – т-т «то»)-
_____.

Кількість помилок:

1. Пропусків, додавання та перестановки букв

2. Змішування букв за акустико- артикуляційними та оптичними характеристиками, які допускалися при:

- читанні складів повністю _____;
- читанні складів по буквам _____;
- читанні складів із повторами _____;

Спроба читання рядків справа наліво 1 ряд____, 2 ряд____

Використання слідування пальцем чи руки під час читання: з початку читання____, починаючи із середини і до кінця_____.

Читання складів зі збігом приголосних

Оцінювання:

Продуктивність виконання. Оцінюється загальна кількість:

1. Правильність прочитаних складів повністю _____.
2. Правильність прочитаних складів зі збігом приголосних _____.
3. Правильність прочитаних складів по буквам _____.
4. Правильність прочитаних складів після повторення (то – т-т «то»)- _____.

Кількість помилок:

1.Пропусків, додавання та перестановки букв _____.

2. Змішування букв за акустико- артикуляційними та оптичними характеристиками, які допускалися при:

- читанні складів повністю _____;
- читанні складів зі збігом приголосних _____;
- читанні складів по буквам _____;
- читанні складів із повторами _____;

Спроба читання рядків справа наліво 1 ряд____, 2 ряд____

Використання слідування пальцем чи руки під час читання: з початку читання____, починаючи із середини і до кінця_____.

Завдання 3

Читання складів різної складової структури

Оцінювання:

Продуктивність виконання. Оцінюється загальна кількість:

1. Правильність прочитаних слів повністю _____.
2. Правильність прочитаних слів по складам _____.
3. Правильність прочитаних слів зі збігом _____.
4. Правильність прочитаних слів по буквам _____.
5. Правильність прочитаних слів із повторенням букв чи складів _____.

Кількість помилок:

1. Пропусків, додавання та перестановки букв _____.
2. Змішування букв за акустико- артикуляційними та оптичними

характеристиками, які допускалися при:

- читанні слів повністю _____.
- читанні слів по складам _____.
- читанні слів зі збігом _____.
- читанні слів по буквам _____.
- читанні слів із повторенням букв чи складів _____.
- читанні слів з необґрунтованими паузами _____.
- читанні слів із неправильною постановкою наголосу. _____.

Спроба читання рядків справа наліво _____

Використання слідкування пальцем чи руки під час читання: з початку читання _____, починаючи із середини і до кінця _____.

Завдання 4Оцінювання:

Продуктивність виконання. Оцінюється загальна кількість:

1. Продуктивність (загальна кількість правильно прочитаних слів).
2. Швидкість читання
3. Спосіб читання (підкреслити потрібне): звуко-буквенне, складове,

комбіноване, синтетичне.

4. Складення переказу так/ні

Кількість помилок:

Пропусків, додавання і перестановки букв_____.

Змішування букв за акустико - артикуляційними та оптичними характеристиками _____.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Розглянемо результати діагностики.

Проаналізувавши результати діагностики можемо зазначити, що здобувачі освіти виконали завдання на низькому та середньому рівні.

Підсумкова оцінка стану процесу читання підбивалась на основі підрахунків суми кількості балів за всю методiku в цілому і дала змогу розподілити дітей відповідно рівням.

1. Високий рівень (4 бали і менше).
2. Середній рівень (5-11 балів).
3. Низький рівень (12 балів и більше)

Рівні сформованості читання у дітей із ЗПР відображені в таблиці 2.2:

Таблиця 2.2

Рівні сформованості читання у дітей із ЗПР

Рівні	Кількість дітей
I (низький)	4
II (середній)	2
III (високий)	0

Виходячи із даних таблиці зазначимо, що на низькому рівні 4 дитини - 66%, на середньому рівні 2 дитини – 34%, на високому рівні не виявлено жодної дитини.

Слід відмітити, що найбільша кількість балів -18 балів. Спостерігалися помилки при читанні складів і текста. Найменша кількість помилок, яка була допущена це 8 балів.

Найменша кількість помилок у всіх учнів спостерігалася при виконанні 1 завдання. При виконанні 2 завдання у дітей виникли труднощі при читанні закритих складів та складів зі збігом приголосних. 3 завдання викликало у більшості обстежуваних труднощі: найбільша кількість помилок була допущена при читанні від 5 типу складової структури слова, що говорить про недостатню сформованість усного мовлення. Із 4 завданням наполовину впорались лише 2 здобувача освіти.

Також нами був проведений аналіз помилок за їх типом. Частота помилок, які часто зустрічалися при читанні.

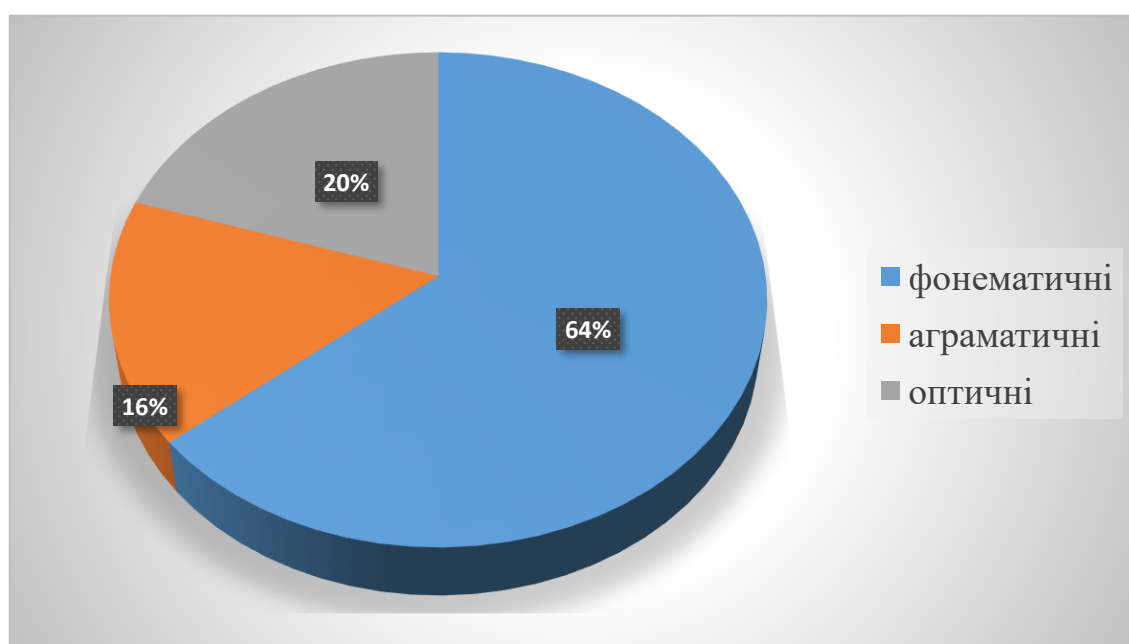


Рис.2.2 відсоткове співвідношення помилок читання на констатувальному етапі експеримента (за їх типом)

Найбільша кількість помилок – це фонематичні помилки 64% (заміни за артикуляторно-акустичної подібністю, по буквене читання, вставлення, пропуски, перестановки, антиципації, смислові догадки, заміни за графічною подібністю). Найчастіше діти припускались помилок при заміні букв, за

артикуляторно-акустичної та графічної подібністю. Семантичних, мнє стичних помилок при виконанні даних завдань двти не допускали. Граматичних помилок (спотворення і заміна морфеми слова) у дітей спостерігалося найменше 16%.

Також у здобувачів початкової освіти відмічалися помилки пов'язані із недорозвиненням зорового аналізу та синтезу, оптико-просторових уявлень (оптичних) 20% . При читанні діти замінювали буви на графічно схожі.

За висновками проведеного дослідження нами було виявлені особливості стану процесу читання у даній групі дітей.

Помилки при читанні, припущенні школярами варіативні і різноманітні:

- Заміни букв, складів, слів за акртикуляторно-акустичною подібністю.
- Заміна букв за графічною подібністю у складах та словах.
- По буквене читання складів.
- Пропуски та вставляння букв.
- Агараматичні помилки, пов'язані зі зміною закінчення слова.
- Заміни букв за оптичною подібністю.

Ці помилки характерні для фонематичної, агараматичної та оптичної форми дислексії.

Для обстеження рівня сформованості навички читання дітей із ЗПР нами була обрана методика Т.В.Ахутіної, О.Б.Іншакової «Нейропсихологічна діагностика, дослідження письма і читання молодших школярів».

Дана методика орієнтована на комплексне оцінювання труднощів у оволодінні навичками читання у здобувачів освіти молодших класів, які навчаються у закладах загальної середньої освіти.

Логопедичне обстеження здобувачів освіти молодшого шкільного віку проводилося у два етапи. Завдання, складалися із чотирьох блоків: читання окремих букв, читання складів, читання слів різної складової структури, читання текстів. Всі результати виконаних завдань були зафіксовані у протоколі дослідження читацьких умінь.

Серед основних помилок, що допускали учні при виконанні завдань були такі: заміни букв, складів, слів за артикуляторно-акустичною подібністю, заміна букв за графічною подібністю у складах та словах, побуквене читання складів, пропуски та вставляння букв, аграматичні помилки, пов'язані зі зміною закінчення слова, заміни букв за оптичною подібністю. Таким чином, у процесі проведеного дослідження було з'ясовано, що здобувачі освіти молодшого шкільного віку із ЗПР потребують корекційно-логопедичної роботи з корекції дислексії.

Для оцінки сформованості читацької компетентності ми за результатами обстеження розподілили дітей відповідно рівням: «високий рівень», «середній рівень» та «низький рівень».

Можемо зазначити, у переважній кількості досліджуваних спостерігалась несформованість навички читання. Низький рівень спостерігався у 66 %, низький у 34 %, на високому рівні не виявлено жодної дитини.

РОЗДІЛ III

Методика корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку

3.1. Обґрунтування методики корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку

Проблема виявлення і корекції порушення читання у дітей хвилює і дітей, і педагогів, і батьків. Але більш за всього від дислексії страждає сама дитина. Труднощі у оволодінні навичкою читання і стають причиною шкільної дезадаптації та зниженням навчальної мотивації.

Слід звернути увагу, що на початкових етапах навчання грамоті помилки зустрічаються у багатьох дітей, що не є показником дислексії. На початкових етапах навичка читання лише формується і з часом помилки зникають. У дітей із дислексією помилки залишаються і носять стійкий специфічний характер. До таких помилок відносяться:

- заміни і змішування звуків при читанні;
- побуквенне читання;
- спотворення звуко-складової структури слова;
- порушення розуміння прочитаного;
- аграматизми при читанні.

І відповідно такі порушення створюють труднощі у оволодінні дитини шкільної програми[2, с.25].

О. М. Корневим була розроблена модель формування декодування, тобто відтворення звука за його графічної моделі. Центральне місце в даній моделі займає розвиток навички злиття складу.

Процес читання складається із декількох етапів:

1. Впізнання букви у її зв'язку із фонемою.
2. Злиття декількох букв у склад.
3. Злиття двох і більше складів у слово.
4. Об'єднання двох і більше слів у завершену фразу.

На корекційних заняттях операція читання на кожному етапі повинна бути доведена до такого рівня, на якому декодування не потребує свідомого

контролю. Одним із основних завдань логопеда – відпрацювати «оперативну одиницю читання» до автоматизації. «Оперативна одиниця читання»– це максимальна кількість знаків, яка розпізнається за один момент при читанні.

Такими оперативними одиницями можуть бути буква, склад за типом ПГ (П – приголосний, Г – голосний), ПГ, склад ПГП, склад ППГ, склад ПГПП, склад ПППГ, слово чи група слів.

Відповідно до моделі формування декодування інформації та методики корекції дислексії створеної О.М. Корнєвим ми використали її для корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР з використанням елементів дидактичної гри та мобільних додатків.

Оскільки у молодших школярів із ЗПР провідною діяльністю є гра, то при корекційній роботі, нами було застосовано ігрові вправи і завдання, які одночасно активізували і мовленнєву діяльність і пізнавальні процеси, викликали інтерес і зацікавленість дітей.

Кожна дидактична гра виконує різні функції – збагачує пізнавальний досвід дітей, розвиває сприйняття, увагу, пам'ять, мислення і мовлення .

У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються і до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні. Коли педагог використовує на корекційному занятті елементи гри, то мотивація до навчання в разі збільшується, створюється доброзичлива атмосфера, бадьорий настрій, бажання вчитися. А. С. Макаренко писав: “Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...”

Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання і виховання. Сам термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування - це завдання, що входять до структури уроку і сприяють засвоєнню, поглибленню і закріпленню навчального матеріалу та є засобом загального розвитку особистості, а також сприяють удосконаленню знань, умінь та навичок учнів, сприяють сформованості читацької активності.

Ми вважаємо, що гра та ігрові прийоми займають важливе місце в освітньому та корекційному процесі здобувачів освіти початкових класів, адже становлення і розвиток їхньої навчальної діяльності відбувається у період ще слабких довільних процесів: уваги, сприймання, пам'яті тощо.

Щоб ігрова діяльність на корекційному занятті проходила ефективно і давала бажані результати, ми керували її ходом, забезпечуючи виконання вимог до ігрової діяльності:

- забезпечували готовність учнів до участі у грі;
- забезпечували кожного учасника гри необхідним дидактичним матеріалом;
- чітко пояснювали завдання та правила гри;
- контролювали дії учнів, своєчасно виправляли та спрямовували
- дотримувались того, щоб ігрове завдання збігалось з навчальним;
- аналізували з дітьми помилки в кінці гри.

Приклади ігор, які використовувалися на заняттях при впровадженні методики наведені у Додатку А

Крім дидактичних ігор, нами було використані мобільні додатки для підвищення мотивації до навчальної діяльності та ефективності колекційної роботи.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивній освіті дозволяє зменшити вплив таких факторів, як страх перед спілкуванням з оточуючими, проблема з розумінням та засвоєнням матеріалу, який викладається на уроці.

Серед всіх пристроїв найбільш зручними для школярів є телефони, тому що керування об'єктами на екрані планшету або телефону не потребує використання додаткового пристрою (миші) і умінь співвідносити рух курсору з необхідними рухами рукою. Також важливу роль відіграє мобільність пристрою – можливість використовувати у будь-якому місці, які розроблені для операційних систем iOS та Android.

Мобільні пристрої можна використовувати не лише для розваг чи спілкування з однолітками в соціальних мережах, але мобільний

пристрій може стати інструментом для навчання, як в школі, так і за межами класу.


До основних переваг мобільного навчання науковці відносять: «явну інноваційність; можливість використання «легких» переносних пристроїв в освітніх цілях; можливість застосування технології в якості додаткового засобу навчання поряд з традиційним процесом; підвищену ефективність в навчанні осіб з обмеженнями по здоров'ю; широкі можливості в проектуванні неперервного навчання; відсутність обмежень за часом, місцем і розкладом навчання; відсутність вікових обмежень» [4, с.115].

Нами було використано такі мобільні додатки: «Вчимося читати по складам», «Читайка», «Читанія»,

Розглянемо більш детально про кожний мобільний додаток. Інформація наведена у таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Інформація про використані мобільні додатки

Назва	Розробник	Характеристика
Вчимося читати по складам	uaApps 	Додаток створений для вивчення букв та для полегшення засвоєння розумінн принципу читання. У додатку запропоновані ігри відповідно за лексичними темами за рівнями. Також є цікавою є міні-гра за типом «Меморі»

<p>Читайка</p>	<p>Simple Smart Games (SSG)</p> 	<p>Додаток призначено для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, призначено для дітей, які вже вивчили алфавіт. У мобільному додатку є функція мікрофон для розвитку читацьких умінь вголос. Також у додатку встановлено батьківський контроль, тобто вийти із додатку можливо при введенні певного коду.</p>
<p>Читання</p>	<p>Вузлики</p> 	<p>Мобільний додаток створений для опанування навичкою читання в ігровій формі. На одному мобільному пристрої може займатися декілька учасників із збереженням рівня успішності.</p> <p>У додатку безліч ігор, які поділяються на 5 розділів:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Місто букв; • Місто художників; • Місто складів; • Долина слів; • Височина читання.

Мета корекційно-логопедичної роботи – корекція порушень читання, виявлених у результаті констатувального експеримента у дітей із затримкою психічного розвитку.

Завдання корекційно-логопедичної методики:

1. Створення умов для проведення логопедичних занять.
2. Використання дидактичних ігор та мобільних додатків для корекції дислексії.

Планований підсумковий результат – досягнення учнями рівня сформованості читацької компетентності, відповідного або наближеного до вікової норми в умовах корекційно-логопедичної роботи на закладу освіти .

Відповідно до завдань нами була розроблена методика, яка передбачала використання рекомендованої МОН програми з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку І.М. Омельченко, Л.О. Федорович 2016 року, елементи методики корекції дислексії за О.Корнєвим, дидактичних ігор та мобільних додатків.

Корекційна методика була впроваджена на базі Лебединського закладу загальної середньої освіти І-ІІ ступенів № 4, Лебединської міської ради м.Лебедин, Сумської області. Методика впроваджувалася протягом 3-х місяців з кінця листопада 2020 до початку березня 2021 року.

При впровадженні експериментальної методики ми дотримувалися таких принципів:

1. Принцип систематичності та послідовності. Відповідно до якого ми намагались структурувати та організувати викладення навчального матеріалу саме так: виконуємо найпростіші завдання, потім їх ускладнюємо для більш успішного засвоєння матеріалу.

2. Принцип доступності: доступний матеріал, що відповідає рівню розумового розвитку дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

3. Принцип наочності: полягає у використанні різних наочних матеріалів для ефективності сприймання та аналізу матеріалу.

4. Принцип розвитку чуття мови: засвоєння закономірностей мови та мовлення на підсвідомому рівні в результаті постійного та систематичного використання мовленнєвих засобів.

Корекція порушення читання відбувалась в процесі логопедичних занять, які проводилися 2 рази на тиждень у першій половині дня в ресурсній кімнаті тривалістю 45 хвилин.

Кожне заняття складалося із трьох частин:

I–Вступна частина (або організаційна). Її тривалість 5-7 хвилин. У цій частині відбувалася організація учнів, повідомлення теми заняття, її запис та актуалізація знань учнів з даної теми.

II–Основна частина (25-30 хвилин). У цій частині здійснювалося проведення самого заняття, яке включало завдання на розвиток усного та писемного мовлення, в центрі якого було формування читацької компетентності. До занять обов'язково включалися дидактичні ігри та вправи на мобільних пристроях для підвищення мотивації, зацікавленості та ефективної корекційної роботи.

III–Заключна частина (тривалість до 5-7 хвилин). У цій частині відбувалося підбиття підсумків заняття та формулювання домашнього завдання.

Відповідно Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти, затвердженого наказом МОЗ України №2205 від 25 вересня 2020 року безперервна тривалість навчання із використанням технічних засобів, для учнів 2-3 класу, тривала не більш, ніж 15 хвилин.

**Тематика корекційно-логопедичних занять відповідно методики
корекції дислексії**

Грудень	1 тиждень – 1-2 заняття	Тема 1: «Голосні букви» Тема 2: «Закріплення голосних букв»
	2 тиждень – 3-4 заняття	Тема 3: «Приголосні букви. Поняття про глухі та дзвінкі звуки» Тема 4: «Приголосні букви. Диференціація глухих та дзвінких звуків»
	3 тиждень – 5-6 заняття	Тема 5: «Приголосні букви. Поняття про тверді і м'які звуки» Тема 6: «Приголосні букви. Диференціація твердих і м'яких звуків»
	4 тиждень – 7 заняття	Тема 7: «Складова структура слова: приголосний –голосний.
Січень	2 тиждень – 8-9 заняття	Тема 8: «Складова структура слова: голосний-приголосний» Тема 9: «Складова структура слова: склади за типом приголосний-голосний-приголосний (ПГП).
	3 тиждень – 10-11	Тема 10: «Складова структура слова: склади і слова за типом ППГП» Тема 11: «Складова структура слова: склади і слова за типом ПГПП»
	4 тиждень – 12-13 заняття	Тема 12: «Складова структура слова: склади і слова за типом ППГ і ГПП» Тема 13: «Складова структура слова: склади і слова за типом ГППП»

Продовження таблиці 3.1.1

Лютий	1 тиждень – 14-15 заняття	Тема 14: «Складова структура слова: двоскладові слова за типом ПГПГ» Тема 15: «Складова структура слова: двоскладові слова за типом ГППГ»
	2 тиждень 16-17 заняття	Тема 16: «Складова структура слова: двоскладові слова за типом ПГПГП» Тема 17: «Складова структура слова: двоскладові слова за типом ПГППГ»
	3 тиждень 18- 19 заняття	Тема 18: «Складова структура слова: трьохскладові слова за типом ПГПГПГ» Тема 19: «Складова структура слова: трьохскладові слова за типом ПГПГПГП»
	4 тиждень 20-21 заняття	Тема 20: «Складова структура слова: трьохскладові слова за типом ПГППГППГ» Тема 21: «Складова структура слова: трьохскладові слова за типом ПППППГПГ»
Березень	1 тиждень 22 заняття	Тема 22: « Читання коротких текстів»

Далі подано зразок конспекту заняття за нашою експериментальною методикою, де ми використовували дидактичні ігри та мобільні додатки для корекції дислексії у дітей із ЗПР. Методика передбачала активне застосування дидактичних ігор та використання мобільних додатків для Android таких як «Вчимося читати по складам», «Читайка», «Читанія»

Тема: «Приголосні букви. Поняття про глухі та дзвінкі звуки»

Мета :сформувати уявлення про букви, поняття про різні групи звуків: дзвінкі та глухі; збагачення словникового запасу; розвиток психічних процесів, корекція оптико-просторових уявлень; виховання читацької компетентності.

Матеріал: Картки з написаними буквами, мобільний пристрій, картки з завданнями

Хід заняття

I. Вступна частина. Організація дітей до заняття: повідомлення теми заняття. Повторення матеріалу з минулого заняття.

II. Основна частина. Виконання дидактичних ігор та вправ за допомогою мобільних додатків: «Граємося», «Розмальовка абетки», «Учимося читати по складам» відповідно теми заняття.

Завдання 1. Розвиток психічних процесів: уваги

Мета: «Віднайди прямокутник»

Інструкція: доповни у першому рядку чого не вистачає прямокутнику, за зразок дивись перший прямокутник, у другому ряді доповни елементи до трикутника.

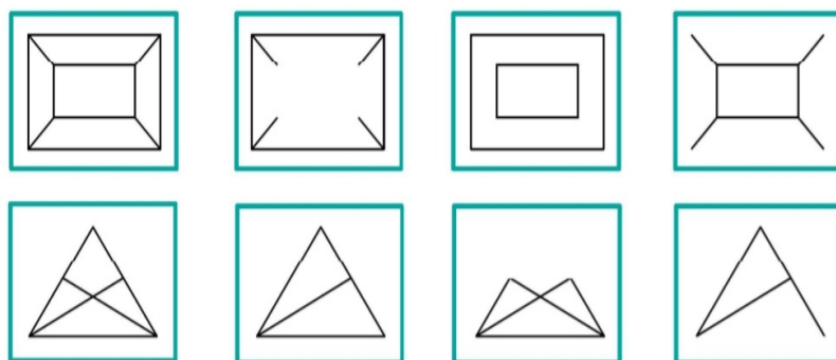


Рисунок 3.1 «Віднайди прямокутник»

Вправа 2: «Доповни килимок»

Мета: розвиток вмінь аналізувати об'єкти сприйняття.

Інструкція: Дитині пропонується уважно розглянутималюнок, та підібрати латочку до кожного килимка, не порушуючи візерунок.

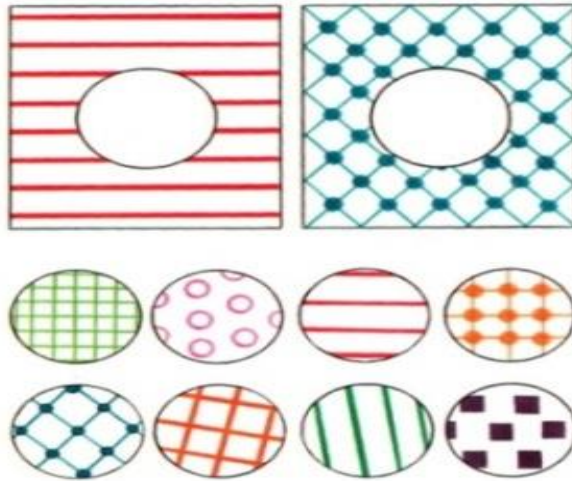


Рисунок 3.1.1 «Доповни килимок»

Вправа 3. «Знайди та розфарбуй»

Мета: розвиток вміння розрізняти приголосні та голосні звуки

Інструкція: розфарбуй одним кольором голосні, іншим – приголосні букви.

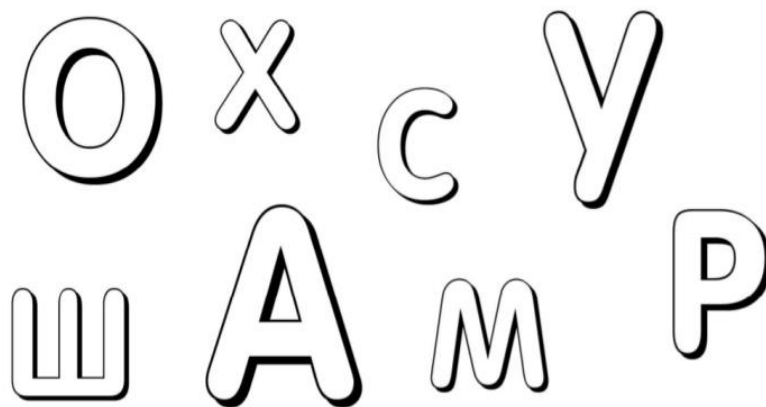


Рисунок 3.1.2 «Знайди та розфарбуй»

4. Рухлива гра (розвиток рухової пам'яті, уваги)

Картки з написаними буквами означають виконання певного руху, а саме:

- А - руки в сторони;
- О - руки вгору;
- Е - руки вниз.

Педагог показує дітям картки, а діти виконують відповідні рухи (під спокійну музику).

5. Гра з використанням мобільного додатку «Читання»

Мета: розвиток психічних функцій, розвиток кольоровідчуття, формування умінь співвідносити графічне зображення із звуковим звучанням букви.



Рисунок 3.1.3 «Розвиток кольоровідчуття»

6. Вправа «Буквений лабіринт»

Мета: формування уявлень про дзвінки і глухі звуки.

Інструкція: знайди шлях додому йдучи стежкою Ш-С.

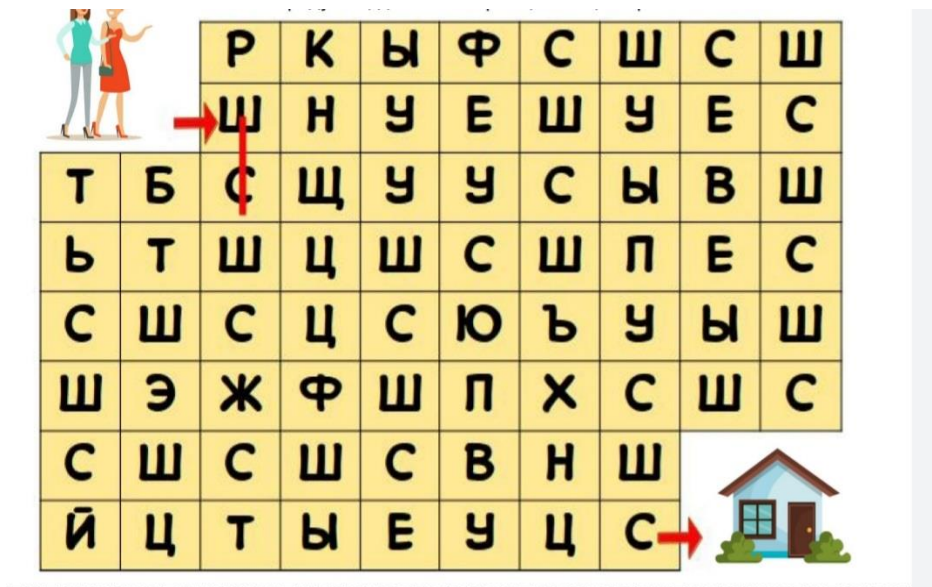


Рисунок 3.1.4 «Буквений лабіринт»

7. «Шукаємо букву»

Мета: розвивати переключення та розподілення уваги, формувати уявлення про дзвінки і глухі приголосні.

Інструкція: « протягом декількох хвилин вам пропонується закреслювати букву «Ж», а букву «К» - обводити.

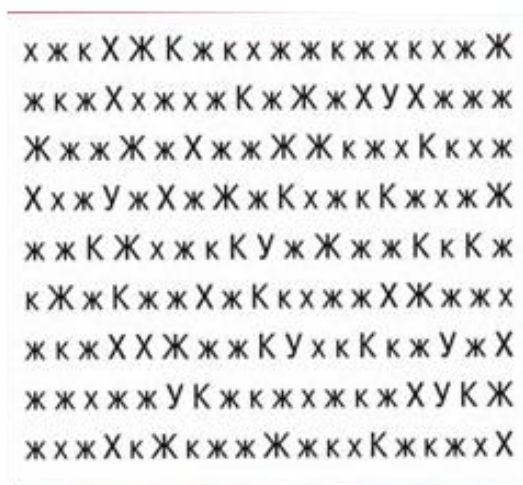
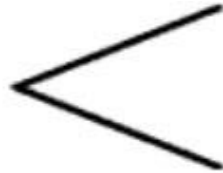


Рисунок 3.1.5 «Шукаємо букву»

8. Гра «Домалюй букву»

Мета: розвивати концентрацію зорової уваги та уваги

Інструкція: На аркуші паперу зображені лише елементи букв. Вам необхідно дізнатися яку я хотіла написати букву. Допишіть необхідний елемент, щоб вийшла буква. Букв може бути декілька.



(К, Ж)



(У, М)



(Р, В, Ф)

Рисунок 3.1.6 «Домалюй букву»

9. Вправа у мобільному додатку «Читанія» «Бджолині соти»

Мета: закріпити уявлення про голосні та приголосні звуки

Інструкція: розстав букви у відповідній послідовності.



Рисунок 3.1.7 «Бджолині соти»

III. Заключна частина.

Підбиття підсумків заняття. Рефлексія.

3.2 Аналіз ефективності розробленої експериментальної методики

Керуючись даними науково-методичної літератури, результатами спостережень та результатами діагностики порушень писемного мовлення, а саме читання в учнів молодшого шкільного віку із ЗПР нами було адаптовано методику корекції дислексії та впроваджено її в корекційно-логопедичну роботу серед означеної категорії дітей.

Протягом 3-х з половиною місяців застосування корекційно-логопедичних занять ми активно проводили спостереження за учнями. Після завершення впровадження експериментальної методики нами спостерігались певні зміни щодо досліджуваних показників у дітей.

Після проведення корекційно-логопедичної роботи, що включала в себе логопедичні заняття по виправленню дислексії, можна відмітити, що у здобувачів освіти спостерігається якісні покращення: звковимови, навичок зв'язного мовлення, стану граматичної сторони мовлення, розширення словникового запасу.

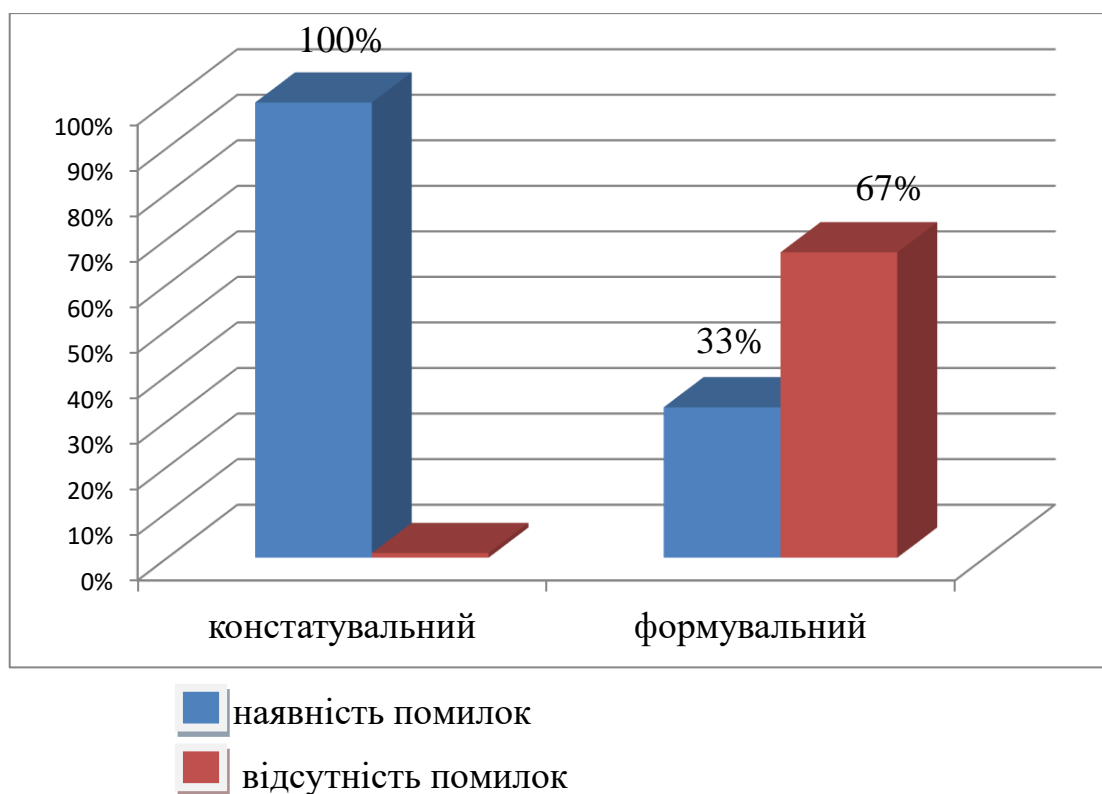


Рис.3.2 Порівняльний аналіз сумарний бал по виконанні завдань дітьми із ЗПР після корекційно-логопедичної роботи направленої на виправлення дислексії.

Проводячи порівняльний аналіз сумарного балу після корекційно-логопедичної роботи по виправленню дислексії, ми бачимо на констатувальному експерименті, що становить 99,9%, спостерігаються помилки при виконанні кожного завдання. При формувальному експерименті у 33% - помилки при читанні, а у 67% - не спостерігаються помилки при виконанні завдань.

Після проведення корекційної роботи нами було проведено порівняльний аналіз помилок за їх типом. Частота помилок, що зустрічалися у дітей при читанні.

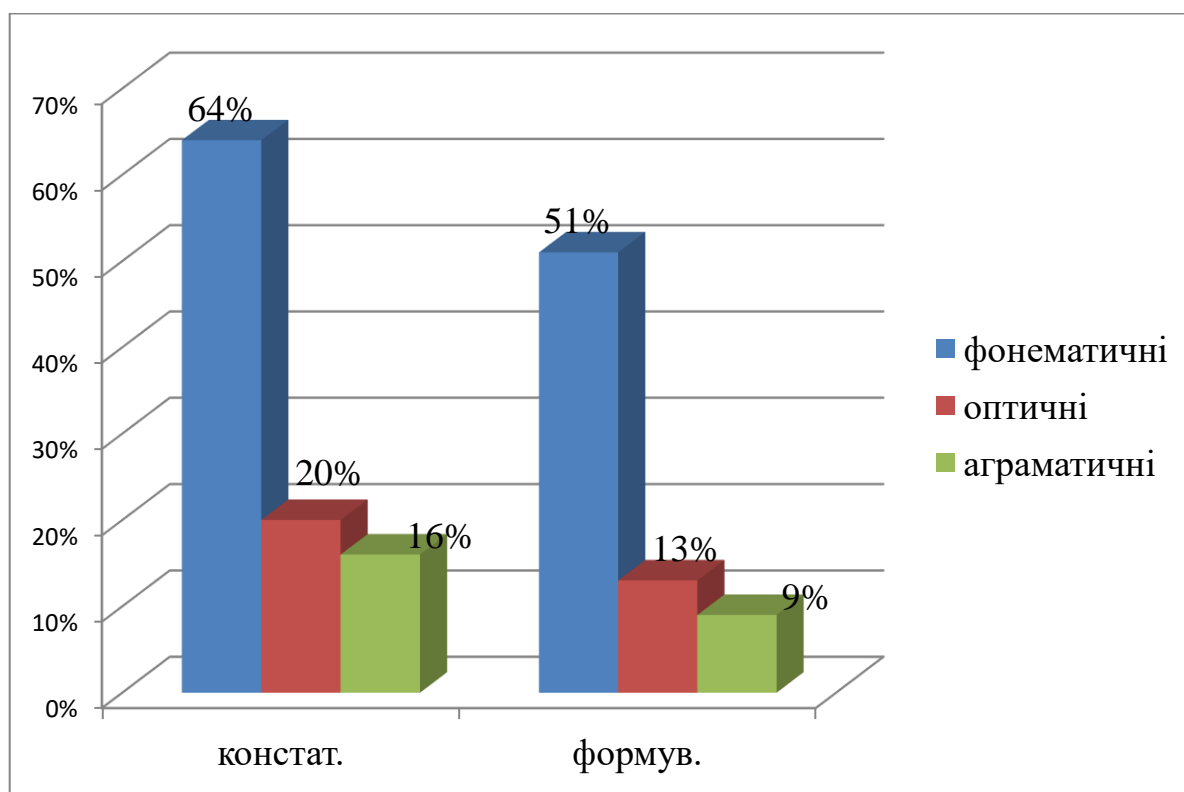


Рис.3.2.1 Порівняльний аналіз відсоткового співвідношення помилок при читанні на етапі формувального експеримента після корекційної роботи (за їх типом)

Проводячи порівняльний аналіз відсоткового співвідношення помилок читання на формувальному етапі експерименту після корекційної роботи, можна простежити, що кількість помилок зменшилася і спостерігається такі відсотки: 51 % фонематичних помилок, 13 % - оптичних та 9% - граматичних помилок.

Результати контрольного експеримента рівнів сформованості навички читання на формувальному етапі експеримента представлені у таблиці 3.2

Таблиця 3.2

Динаміка розподілу дітей по рівням сформованості навички читання на формувальному етапі експеримента

Рівні	Кількість дітей виявлених у ході констатувального експерименту	Відсоток від загальної кількості дітей, що мають порушення.	Кількість дітей виявлених у ході формувального експерименту	Відсоток від загальної кількості дітей, що мають порушення.
I (низький)	4	67%	1	16%
II (середній)	2	33%	1	17%
III (високий)		0%	4	67%

Проаналізувавши дані із таблиці, ми бачимо, що після формувального етапу на низькому рівні виявлено 1 дитину (16%), на середньому рівні 1 дитина (17%), на високому рівні 67% - це 4 дитини.

Отже, порівняльний аналіз сумарного бала із виконання завдань дітьми із ЗПР після корекційно-логопедичної роботи з подолання дислексії, дав позитивний результат у порівнянні із констатувальним експериментом.

Це свідчить про ефективність використання корекційної методики з корекції дислексії дітей молодшого шкільного віку із ЗПР, хоч і повністю не вдалося усунути порушення читання (дислексію) у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

ВИСНОВКИ ДО ІІІ РОЗДІЛУ

З метою корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку нами була розроблена експериментальна методика з використанням дидактичних ігор та мобільних додатків. Відповідно мети корекційної методики ми намагалися досягти рівня сформованості читацьких умінь, відповідно до вікової норми.

Під час розробки методики ми керувалися програмою Міністерства освіти і науки «Розвиток мовлення» І. Омельченко, Л. Федорович.

Під час впровадження розробленої експериментальної методики з метою корекції читацьких процесів у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР ми використовували дидактичні ігри та мобільні додатки такі як: «Вчимося читати по складам», «Читайка», «Читанія».

Після проведення корекційної роботи ми можемо зазначити, що після її впровадження показники сформованості читацької компетентності зросли якісні показники, а саме: високий рівень спостерігається у - 67% обстежуваних; учнів із середнім рівнем -17%; на низькому рівні залишилася лише – 16% досліджуваних. Також можемо простежити, що кількість помилок зменшилася.

Отже, можна зробити висновок про те, що розроблена нами експериментальна методика є ефективною та дієвою для застосування в логопедичній практиці.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши науково-теоретичну та методичну літературу нами була розглянута детальна характеристика писемного мовлення, дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР, формування читацької компетентності у дітей із особливими освітніми потребами.

Керуючись даними літературного аналізу та спираючись на результати дослідження можемо зазначити, що здобувачі освіти молодшого шкільного віку із ЗПР для більшої ефективності корекції дислексії потребують включення ігрової діяльності під час проведення занять.

Для обстеження рівня сформованості навички читання дітей із ЗПР нами була обрана методика Т.В.Ахутіної, О.Б.Іншакової «Нейропсихологічна діагностика, дослідження письма і читання молодших школярів».

Серед основних помилок, що допускали учні при виконанні завдань були такі: заміни букв, складів, слів за акртикуляторно-акустичною подібністю, заміна букв за графічною подібністю у складах та словах, побуквене читання складів, пропуски та вставляння букв, агараматичні помилки, пов'язані зі зміною закінчення слова, заміни букв за оптичною подібністю. Таким чином, у процесі проведеного дослідження було з'ясовано, що здобувачі освіти молодшого шкільного віку із ЗПР потребують корекційно-логопедичної роботи з корекції дислексії.

Можемо зазначити, що у переважної кількості досліджуваних спостерігалась несформованість навички читання. Низький рівень спостерігався у 66 %, низький у 34 %, на високому рівні не виявлено жодної дитини.

Опираючись на дані науково-методичної літератури, нами було розроблено експериментальну методику корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР. При розробленні методики нами використовувалися: Програма МОН з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку І. Омельченко, Л. Федорович 2016 року; Дидактичні ігри; Мобільні додатки.

Корекційна методика була впроваджена на базі Лебединського закладу загальної середньої освіти І-ІІ ступенів № 4, Лебединської міської ради м.Лебедин, Сумської області. Методика впроваджувалася протягом 3-х місяців з кінця листопада 2020 до початку березня 2021 року.

Після проведення корекційної роботи ми можемо зазначити, що після її впровадження спостерігається тенденція до покращення сформованості читацької компетентності, а саме: високий рівень спостерігається у - 67% обстежуваних; учнів із середнім рівнем -17%; на низькому рівні залишилися лише – 16% досліджуваних. Також можемо простежити, що кількість помилок зменшилася.

Проведене нами дослідження підтвердило ефективність впровадження розробленої експериментальної методики, хоча нам повністю не вдалося усунути порушення читання (дислексію) у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР, тому що ми були обмежені у часових проміжках. Тим не менш, отримані результати дозволяють стверджувати, що при більш довготривалій роботі із дітьми молодшого шкільного віку із ЗПР, могли бути вищими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будна Н. О. Літературне читання. Дидактичний матеріал для перевірки навички читання : 2–4 класи . Вид. 2-ге, випр. і доповн. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2017. 144 с.
2. Гріненко О. В. Подолання дислексії та дисграфії в учнів початкових класів: навч. посібник. Городище, 2010. 32 с.
3. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – нова технологія професійної освіти XXI століття. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2012, № 20 (255). С. 113-119. URL: http://vuzlib.com.ua/articles/book/20864-Visnik_luganskogo_nacionaln/13.html
4. Дислексія, або коли мозок «не влаштований» читати / А.С. Івашина. Читомо. – 2015. URL: <http://www.chytomo.com/fetysh/disleksiya-abo-kolimozok-nevlashtovaniy-chitati> .
5. Діти із затримкою психічного розвитку / за ред. Т. А. Власовой. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2000.
6. Єгоров Т.Г. Психологія оволодіння навичкою читання : Москва , 1953.
7. Єфименкова Л. М. Виправлення і профілактика дисграфії у дітей : Москва : Просвіта , 1972.
8. Єфименкова Л. М. Корекція усного і писемного мовлення у учнів початкових класів : посібн. для логопеда. Москва : ВЛАДОС , 2001.
9. Журавльова Л. С. Комплексний аналіз порушень письма у дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. 2018. № 1 (20)
10. Ільяна В. М. Подолання дислексій в учнів 2-4 класів загальноосвітніх шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Особлива дитина: навчання та виховання. 2014. № 1. С. 18–27.
11. Ільяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : навчально-методичний посібник. 2014. 120 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/>

12. Іншакова О. Б. Порухення письма та читання: теоретичний та експериментальний аналіз. Москва : Дидактика Плюс, 2009.
13. Калашнікова Т.П., Кравцов Ю.І. Клінічна динаміка дисграфії і дислексії в молодших школярів у процесі проспективного дослідження. *Міжнародний неврологічний журнал*. 2006. №3(7).URL: <http://www.mifua.com/archive/article/2520>.
14. Коломієць Ю. В., Ніжинська О. В. Особливості порушень писемного мовлення у молодших школярів загальноосвітніх шкіл : Науковий часопис. Корекційна педагогіка. Київ, 2016. 5 с.
15. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно – методическое пособие/ Под ред. Н.Н. Яковлевой.:СПб.: КАРО, 2007.
16. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно-методическое пособие СПб. : Союз, 2003. 221 с.
17. Левина Р. Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. Москва: АРКТИ, 2005. 224 с.
18. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / под ред. Л. С. Волковой, СПб.: «Детство-пресс», 2004. 208 с.
19. Лозович О. Д., Тур Р. Й. Психокорекційна робота в логопедичній практиці : Методичні рекомендації. Херсон, РПО, 2003. С. 64-73.
20. Лопатіна О.О., Скребцова М.В. 600 творчих ігор для дошкільнят і школярів. м- Харків: Освіта, 2009
21. Логопедія : підручник / за пед. М. К. Шеремет. Київ: Вид. 3-тє, перер. та доповн. Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.
22. Лурия А. Р. Письмо и речь: Учебн.пособие для студентов высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр, 2002. – 7 с.
23. Методы обследования речи у детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. Москва: 4-е изд. доп. АРКТИ, 2005. 240 с.

24. Момот Т.П. Попередження і подолання дислексій та дисграфій у дітей сьомого року життя: навчально-методичний посібник вчителя-логопеда / Т.П. Момот. – Черкаси: ЧОШОПП, 2011. – 92 с.

25. Мошкова О. М. Ретардація візуального сприйняття як критерій раннього виявлення дислексії. Спеціальна корекційна педагогіка. Освіта і наука. 2014. №10 (119). 117 с.

26. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под общей ред. Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. Москва: В. Секачев. 2008. 128 с.

27. Омельченко І. М. Навчальні програми для підготовчого, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку. Літературне читання (для закладів з українською мовою навчання) 1–4 класи. [Електронний ресурс] / І. М. Омельченко, Т. Ф. Марчук. – К., 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi11/. або <http://lib.iitta.gov.ua/8714/>

28. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова 3 кл: підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О.Я. Савченко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с. : іл. 11. Савченко О. Я. Літературне читання: 4 кл. підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О. Я. Савченко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2015. – 192 с. : іл.

29. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. Москва: Енциклопедія, 1979. 205 с.

30. Сагірова О. Порушення письма та їх подолання :Подолання логопедичних проблем молодших школярів /упоряд. Т. Бишова, О. Кондратюк. Київ: Вид. Л. Галіцина, 2006. 18 с.

31. Сєдих Н. О. Вчимося писати й говорити правильно. Поради логопеда. Х. : Вид.група «Основа», 2007. С. 107-111.

32. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. Москва: ТЦ Сфера, 2003. 288с.

33. Смовська Л. К. Науково-теоретичні засади проблеми порушення читання. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. Суми:ФОПЦьома С. П., 2019. 196 с.
34. Соботович Е. Ф. Психолінгвістическая структура речевой деятельности и механизмы её формирования. Київ : ИЗМН, 1997. 44 с.
35. Стрілецька С. В. Сучасні наукові підходи до вивчення дитячої дисграфії та класифікації її видів :збірник наук.праць «Теоретичні питання культури, освіти та виховання».Київ: Вип.42, КНЛУ, 2010. 4 с.
36. Суравицька М. Вплив гри на розвиток особистості молодших школярів :
[URL:http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mir_2014_2_34.pdf](http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mir_2014_2_34.pdf)
37. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять : тематичний збірник праць / упоряд. : А. А. Волосюк; за заг. ред. Гузь Н. Л. Рівне : РОІППО, 2014. 56 с.
38. Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч. Київ, 2015. Вип. 2. С. 9.
39. Тарасун В.В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 150 с.
40. Тенцер Л. В. Психолінгвістичні механізми виникнення різних форм дисграфії у дітей молодшого шкільного віку:журнал «Логопедія». Херсон : Вип.5, 2015. 10 с.
41. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення: збірник наукових праць«Теорія і практика сучасної логопедії»/ за ред. В. В. Тищенка. Київ: Актуальна освітаВип. 4., 2007. 15 с.
42. Тищенко В. В. Фонематичні процеси в онтогенезі дитячого мовлення та методика діагностики їх порушень: метод. рек.Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 22 с.

43. Ткачова Ю. Дисграфія – порушення писемного мовлення: наук. журн. «Подолання логопедичних проблем молодших школярів» / упоряд. Т. Бишова, О. Кондратюк. Київ : ВД «Шкільний світ». Вид. Л. Галіцина, 2006. 11 с.

44. Хватцев М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи: : пособие для логопедов, пед. вузов и родителей. Санкт-Петербург : Дельта КАРО, 2004. 272 с.

45. Чередніченко Н. В. Проблема надання допомоги дітям із порушенням писемного мовлення. *Вісник: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ : НПУ, 2003. Вип. 6. С. 172 – 173.

46. Шевчук Л.І. Навчальні програми для підготовчого, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку. Українська мова 1–4 класи. [Електронний ресурс] / Л. І. Шевчук. – К., 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/693/navchalni_programi1/.

47. Янківська О. П. Дидактичні ігри в початковій школі навч.-метод. посіб.- Київ, 2005.

48. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_49/20

49. URL:<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/2013/10/22/psikhologicheskieosobennosti-detey-stradayushchikh>.

50. URL: <http://izbakurnog.ru/vospitanie/item/f00/s00/z0000007/st003.shtml>.

51. URL: <http://socio.125mb.com/neyropsihologicheskaya-diagnostikaobsledovanie.html>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Дидактичний матеріал для корекційних занять

1. Тема: Вивчення букв

Хід гри: Друже! Ти береш участь у гонці. Закресли в рядочку всі букви А. хто буде першим? На старт. Увага. Марш!



Рисунок А.1

Хід гри: Обведи всі неправильні букви А



Рисунок А.2

Хід гри: Виріж і приклей картинку до букви на яку вона починається

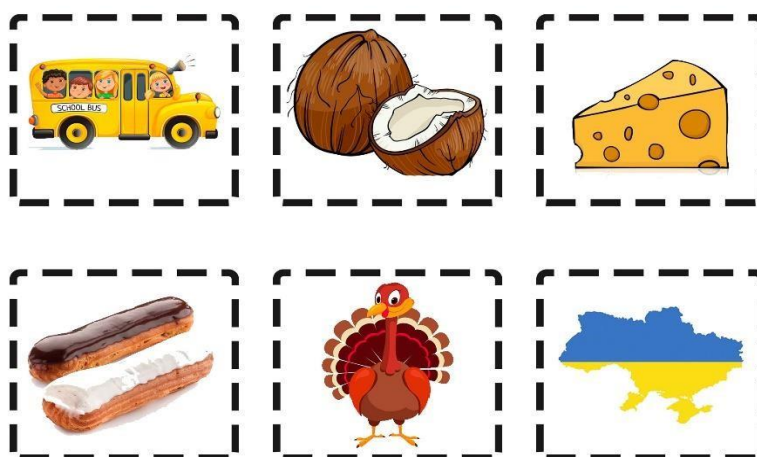
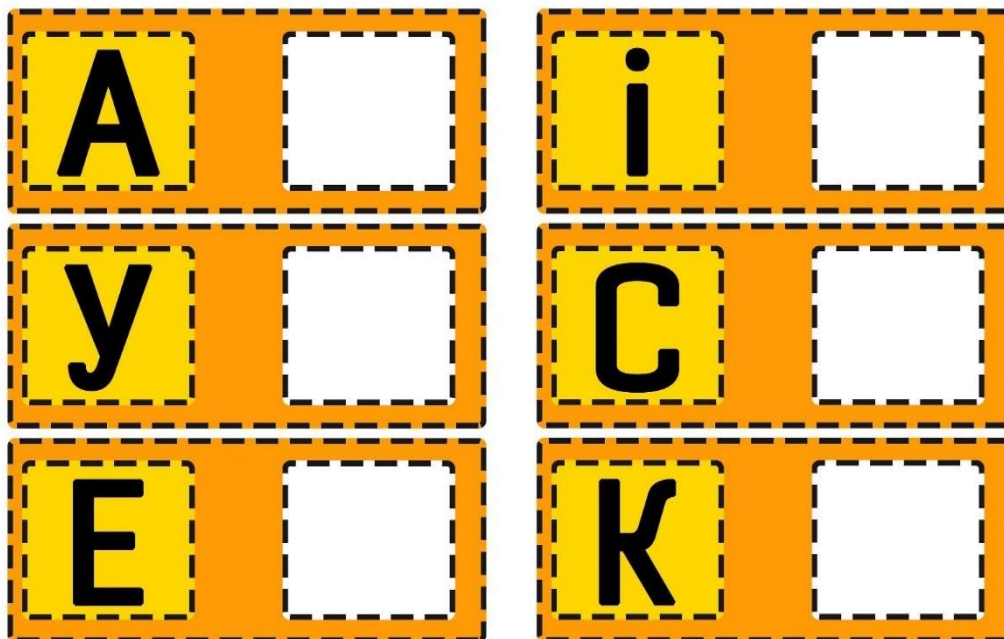


Рисунок А.3

Хід гри: знайди всі букви О та обведи їх

ПОУПСАМЕОЛМВЛОРОВО

Рисунок А.4

Хід гри: виріж і приклей картинку, яка починається на букву О

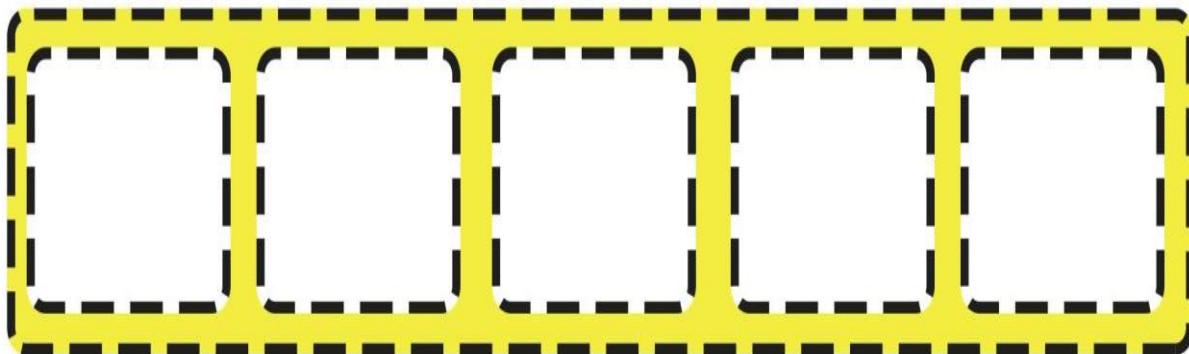


Рисунок А.5

Хід гри: визнач з якого звуку починається слово

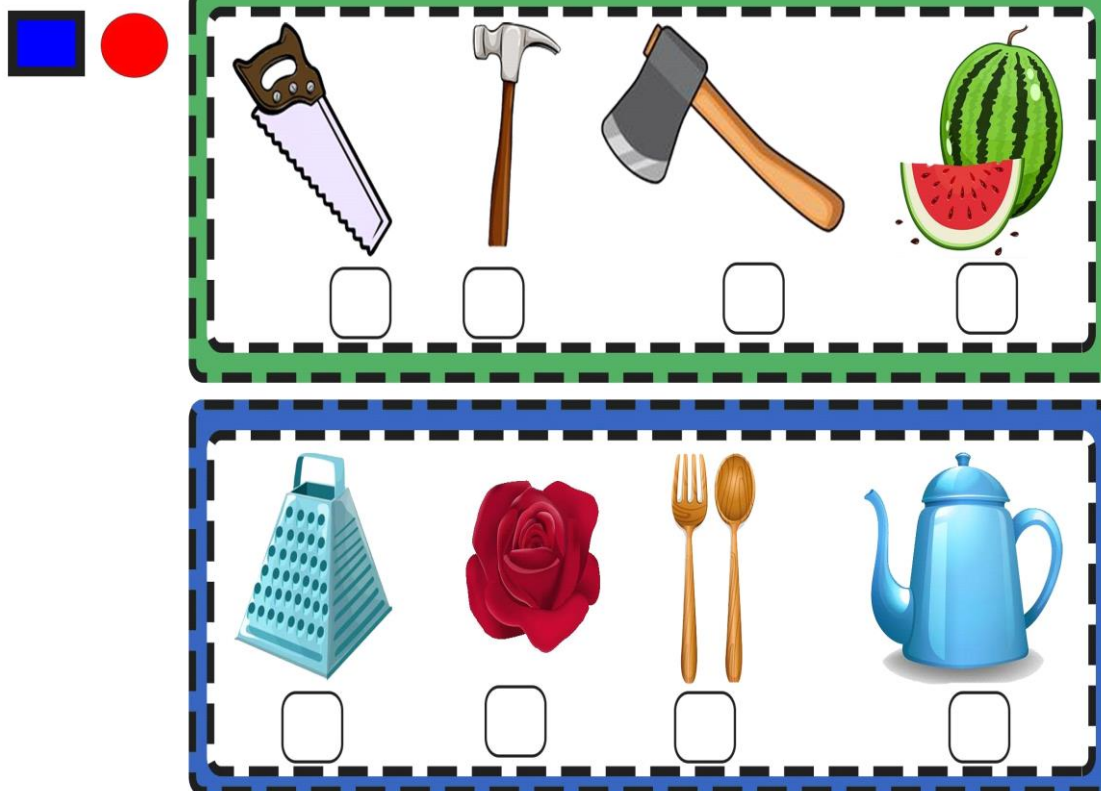


Рисунок А.6

2 Тема: Склади

Хід гри: збери моркву в корзинки (виріж та приклей її)



Рисунок А.7

Хід гри: прочитай склади, розмалюй шапку з «М» - червоним, а шапку з «С» - зеленим кольором

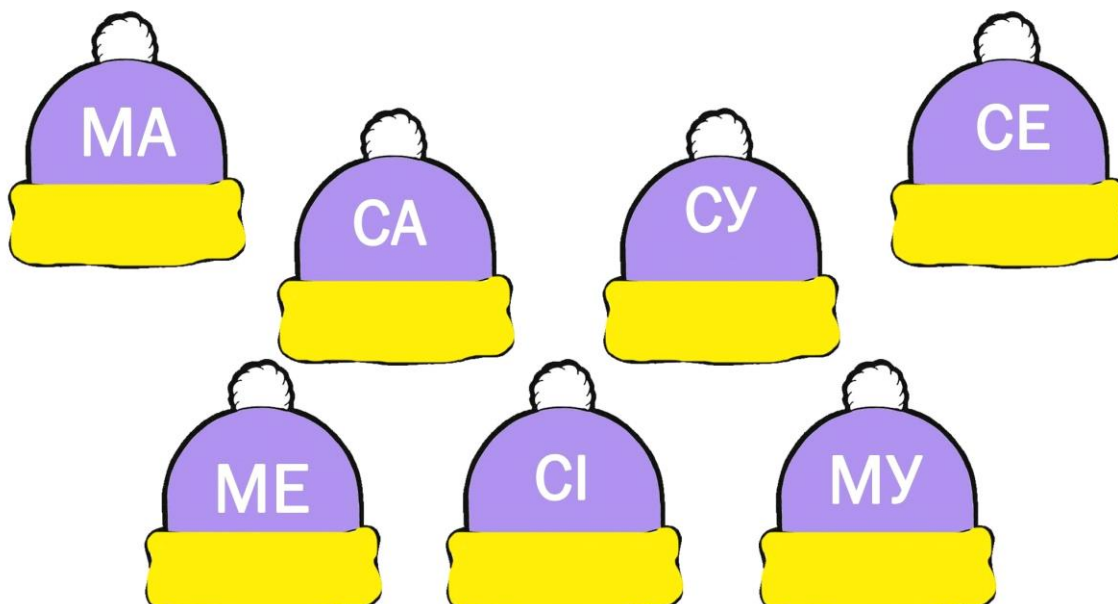


Рисунок А.8

3.Тема: вивчення слів різної складової структури

Хід гри: з'єднай картинку із кількістю складів у слові відповідної картинки.

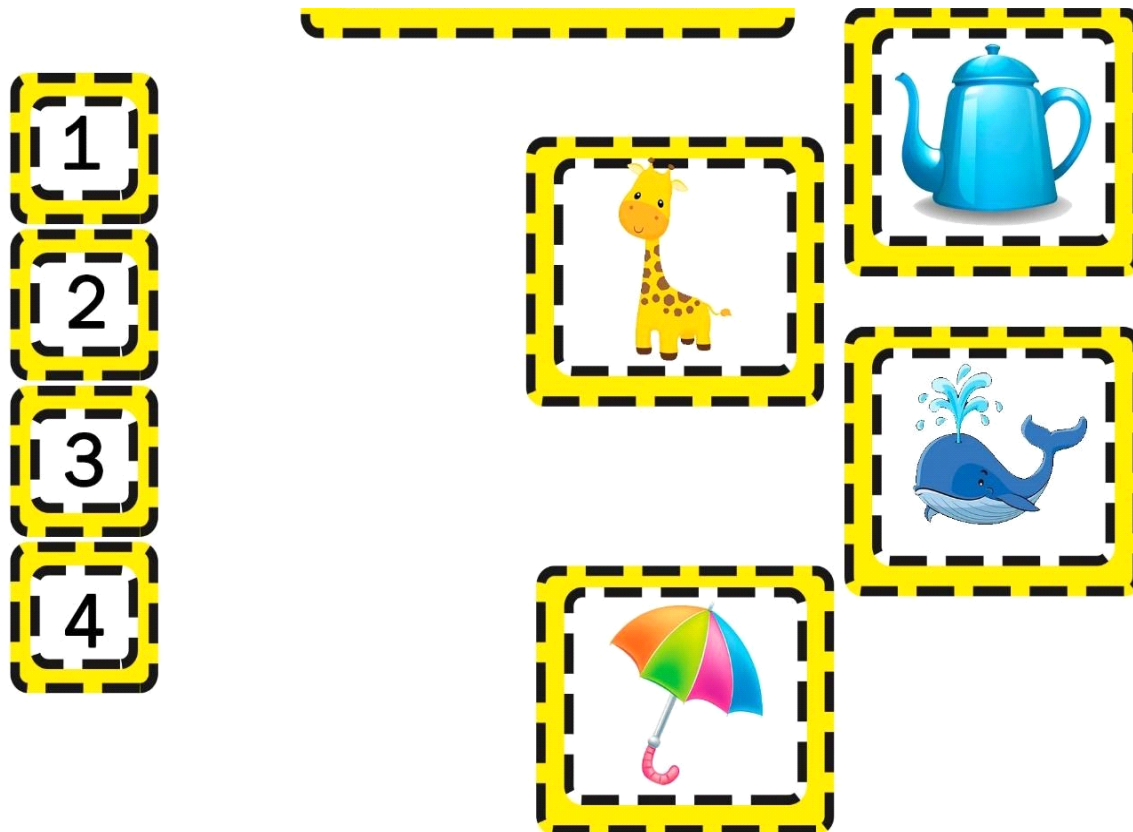


Рисунок А.8

Хід гри: ковбой відправився в магазин. Йому потрібно купити сир, сік, воду, рибу. Виклади фішками слова і скажи в якому магазині можна купити



Рисунок А.8

Хід гри: прочитай слова, виріж і приклей картинки на слова

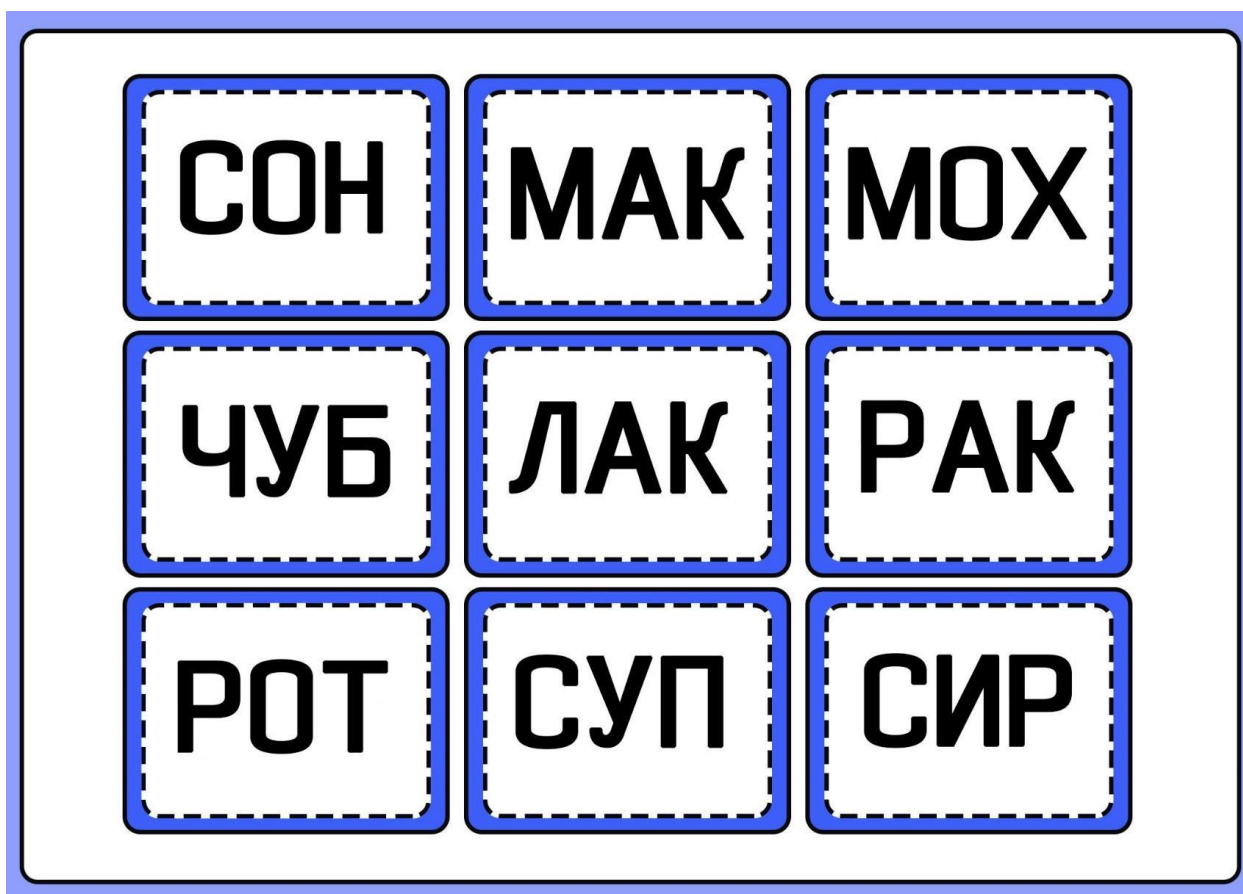
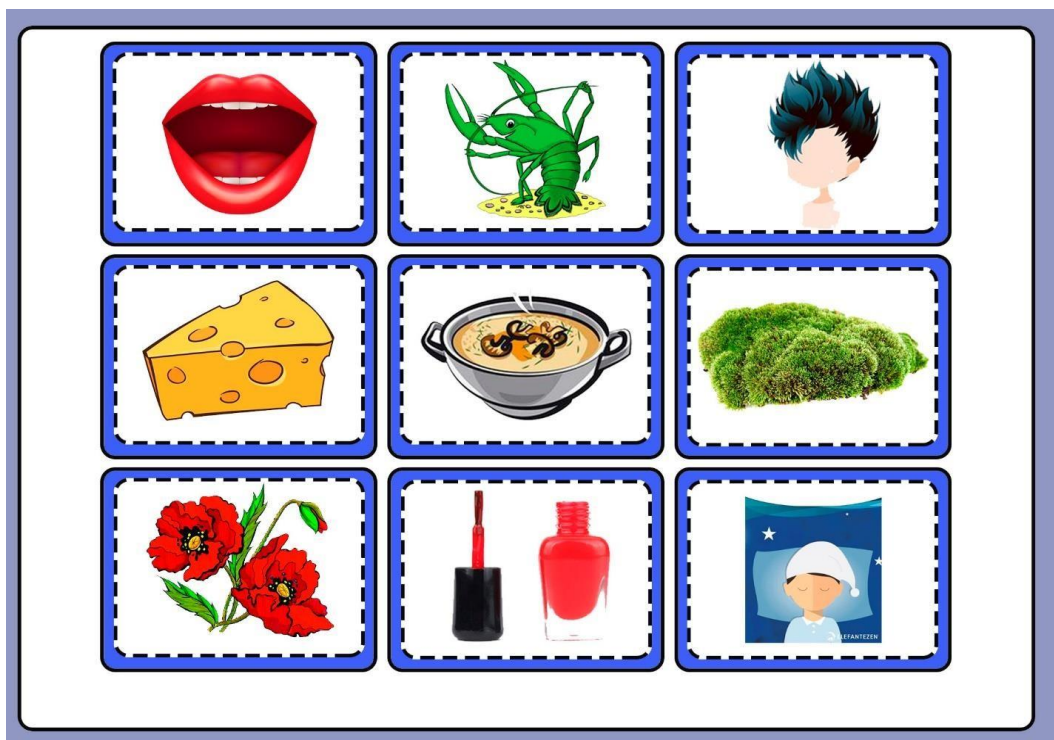


Рисунок А.9

Фото матеріал про роботу мобільних додатків

«Вчимося читати по складам»

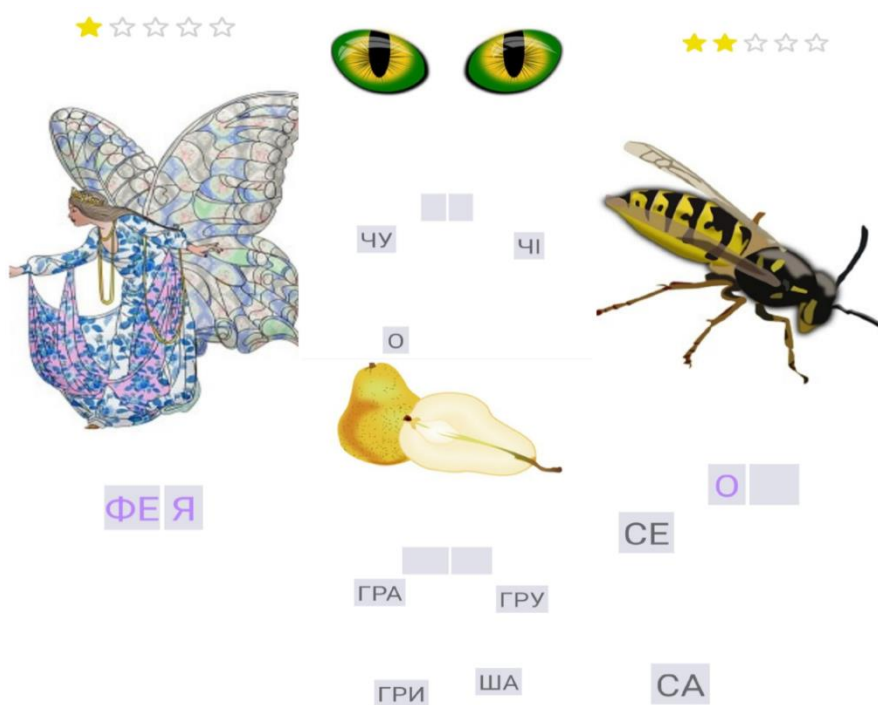


Рисунок Б.1

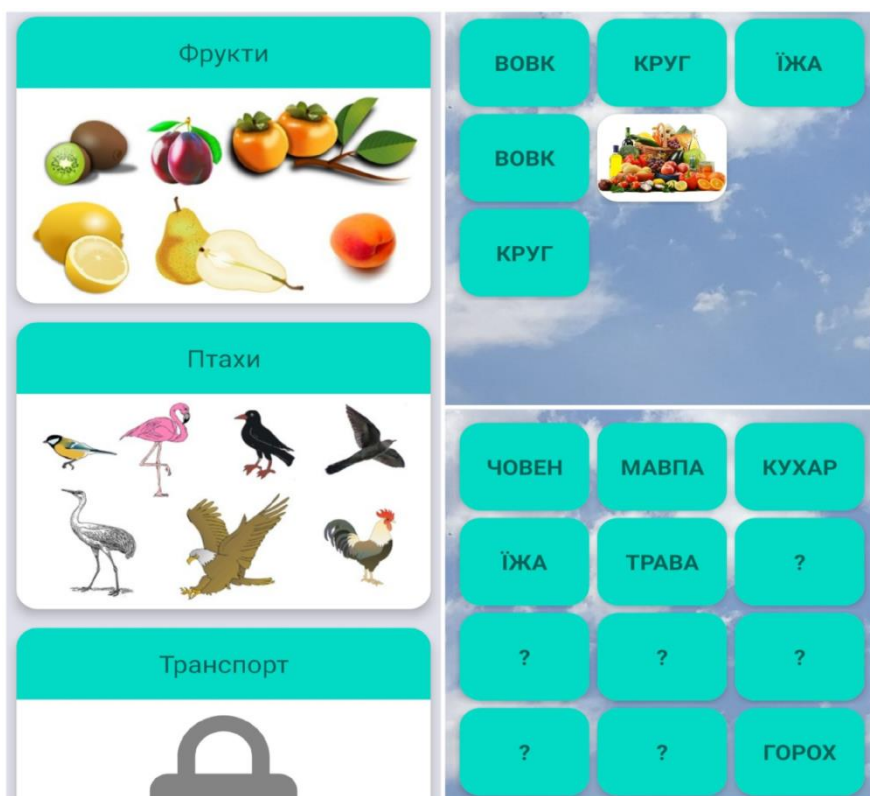


Рисунок Б.2

Додаток «Читайка»

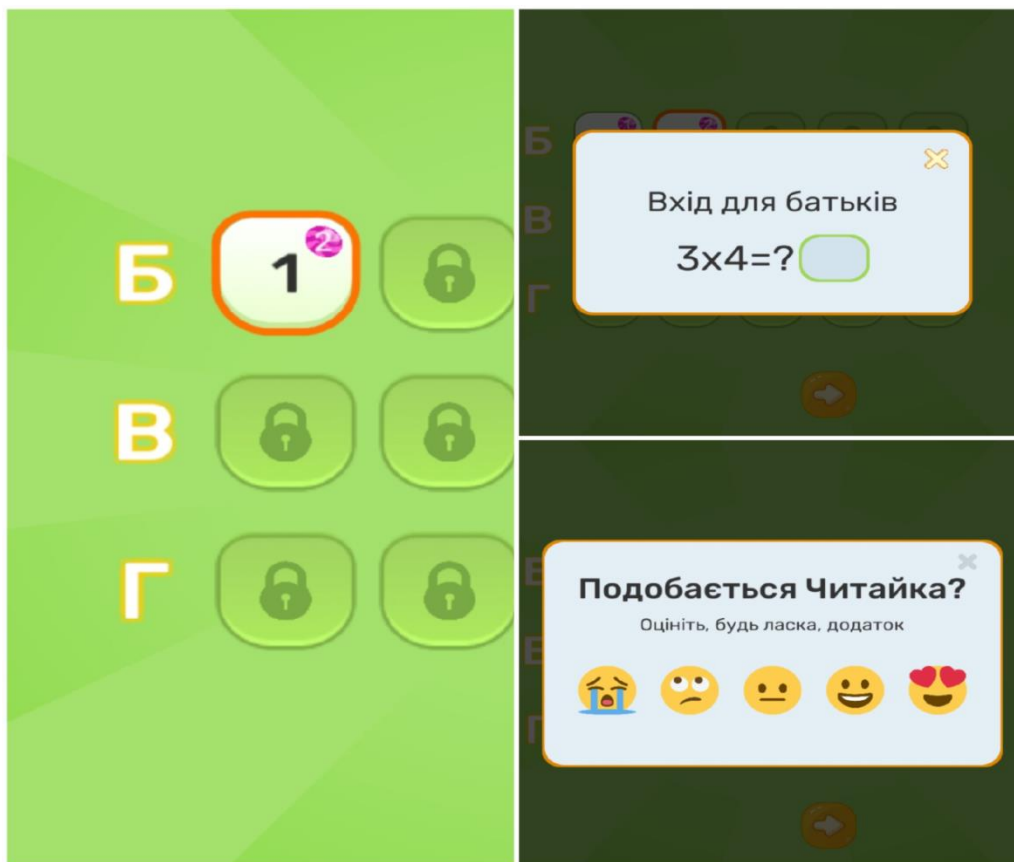


Рисунок Б.3



Рисунок Б.4

Мобільний додаток «Читання»

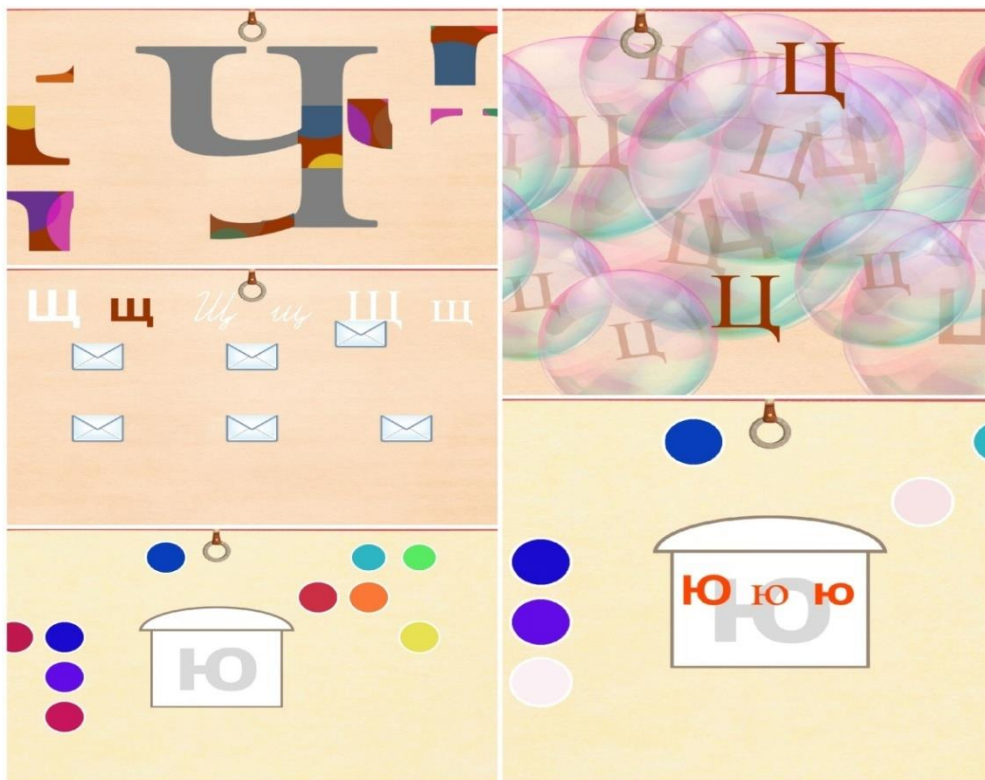


Рисунок Б.5

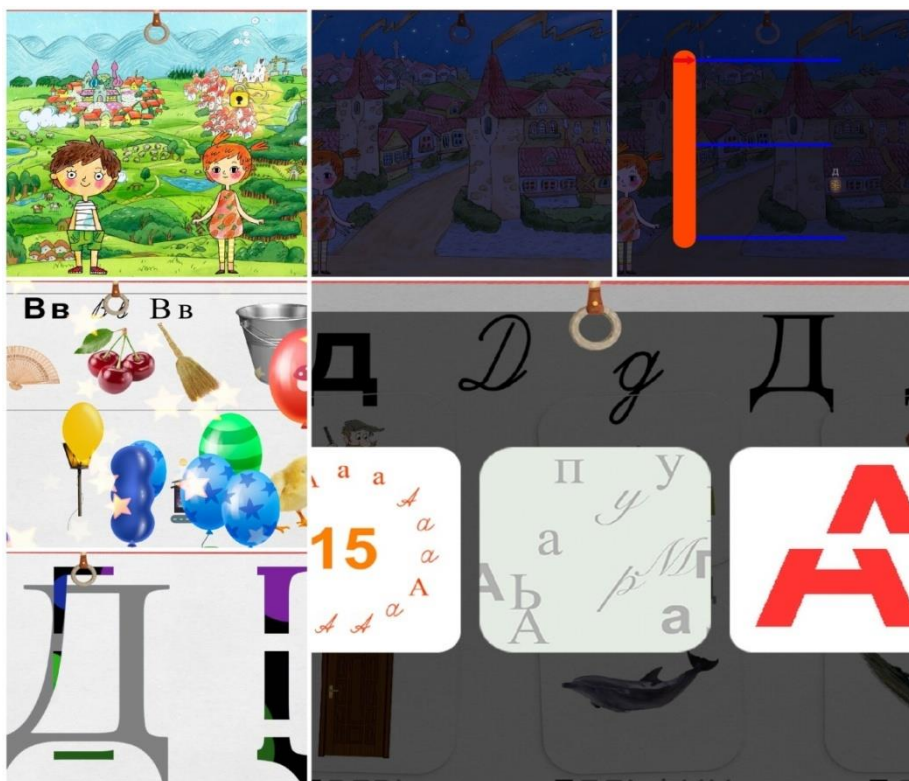


Рисунок Б.6