

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

В.М. ІЛЬЯНА

**ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДИСЛЕКСІЙ У ДІТЕЙ З
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ**

Навчально-методичний посібник

Київ-2014

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО

РОЗДІЛ 1. ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРЕДВІДКИ ДИСЛЕКСІЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

1.1. Сучасний аспект проблеми попередження розладів читання

1.2. Причини виникнення дислексій

1.3. Формування навички читання в умовах нормального мовленнєвого розвитку

РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПЕРЕДУМОВ ОПАНУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

2.1. Психологічні основи успішного оволодіння навички читання

2.2. Зміст методики діагностики старших дошкільників з метою виявлення груп ризику щодо стійких розладів читання

2.3. Стан сформованості компонентів психологічної структури читання у дошкільників з ПМР

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНО-ПОПЕРЕДЖУВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація корекційного навчання з попередження дислексії

3.2. Методика розвитку зорових і слухових функцій та операцій у старших дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку

ЗАКЛЮЧНЕ СЛОВО

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

ВСТУПНЕ СЛОВО

Актуальність проблеми організації логопедичного впливу з метою попередження дислексії у дітей з порушеннями мовлення зумовлюється необхідністю розроблення науково-методичного забезпечення відповідно до оновленого програмового змісту та недостатньою розробленістю проблеми у вітчизняній логопедії, що вимагає спеціальної організації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей первинного мовленнєвого порушення.

Читання, як відомо, є одним із важливіших компонентів писемного мовлення, а відхилення в його формуванні перешкоджають успішному опануванню предметів мовного циклу. Розлади читання (дислексії) є достатньо поширеним порушенням мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими розладами. Для правильної організації процесу навчання надзвичайно важливо ще у дошкільному віці своєчасно визначити ті диференційні ознаки, що призводять в подальшому до порушень читання, а також поглиблено вивчити особливості їх утворення.

Дослідженню питання науково-методичного забезпечення присвячена значна кількість вітчизняних праць, які створюють ґрунтовну базу для навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, однак проблема забезпечення методичної основи попередження порушень читання у дошкільників означеної категорії залишається не вирішеною.

Складність цього питання також полягає і в тому, що контингент дошкільників з мовленнєвими розладами досить неоднорідний. Серед них є діти з більш тяжкими вадами мовлення (алалією, дизартрією, діти з поліморфною дислалією та ринолалією, що супроводжуються загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ)), а також з більш легкими мовленнєвими порушеннями (дислалією та стертими формами дизартрії, ускладнені фонетико-фонематичним недорозвитком (ФФНМ) та нерізно вираженим

загальним недорозвитком мовлення (НЗНМ)).

У навчально-методичного посібнику представлено сучасні погляди на процес читання в структурі писемного мовлення, розглянуто особливості опанування навички читання дітьми з порушенням мовленнєвого розвитку (ПМР), а також психолінгвістичні основи успішного оволодіння навичкою читання. Репрезентовані підходи до вивчення означеної проблеми зосереджено та розглядаються з позицій психолінгвістичного підходу, де основою успішного подолання порушення є визначення його глибинного механізму. Вихідним положенням стає психолінгвістична структура читання, на основі якої вибудовано методику діагностики та корекції стану сформованості психолінгвістичних компонентів читання у старших дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку. Обґрунтовано методику діагностики, розкрито напрямки та зміст обстеження. Представлено поетапну систему корекційного впливу, спрямовану на формування зорових та слухових функцій і операцій, розроблену з урахуванням первинної ланки порушень та найбільш збережених психологічних структур.

Представлена у навчально-методичному посібнику психолінгвістична модель визначення стану сформованості готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до оволодіння читання у школі, а також корекція виявлених порушень компонентів психологічної структури писемного мовлення дозволяють втілити диференційований підхід до попередження стійких порушень писемного мовлення у дошкільників із різною базовою патологією (дислалія, дизартрія, ринолалія, алалія та заїкання).

Посібник адресовано логопедам та вихователям дошкільних навчальних закладів для дітей з порушеннями мовлення, а також може бути використаний у системі післядипломної освіти працівників дошкільних навчальних закладів для дітей з порушеннями мовлення.

ДО ПРОБЛЕМИ ПРОПЕДЕВТИКИ ДИСЛЕКСІЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Сучасний аспект проблеми попередження розладів читання

Актуальність проблеми попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку шляхом розроблення нової науково-методичної основи має винятково важливе значення для сучасної української логопедії. Останні десятиліття відзначається значний інтерес науковців та практиків до процесу читання у структурі писемного мовлення, розвитку передумов читання в онтогенезі, формування навички читання в умовах нормального мовленнєвого розвитку та особливостей опанування навички читання дітьми з порушеннями мовлення. За даними різних авторів, стійкі розлади читання (дислексія) виявляються у 3-10% молодших школярів без тяжких мовленнєвих патологій та майже у третини дітей з ПМР у віці 7-9 років (Р.Беккер, О.М.Корнєв, В.Наллгрєн, Р.Отт та ін.).

Високий рівень розповсюдженості розладів читання у молодших школярів, недостатньо ефективна логопедична робота, спрямована на виявлення, попередження та корекцію дислексій зумовлюють ускладнення у навчанні в цілому та перешкоджають повноцінному оволодінню дітьми знаннями з предметів мовного циклу ще у початковій школі, що призводить в подальшому до стійких утруднєнь в опануванні академічними знаннями. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема виявлення схильності до дислексії у дітей дошкільного віку (А.П.Воронова, Л.Ф.Єфіменкова, Г.Г.Місарєнко, Т.Б.Філічева та ін.). Однак вивчення психолого-педагогічної літератури засвідчує, що питання, які пов'язані з аналізом передумов формування писемного мовлення у дошкільному віці недостатньо досліджені. З метою розв'язання означеної проблеми необхідною стає розробка спеціальних діагностичних методик, спрямованих на виявлення груп ризику виникнення дислексії, а також напрямків та прийомів

корекційно-логопедичної роботи з попередження порушень читання, в першу чергу, у дошкільників з ПМР.

В останні роки вітчизняні й зарубіжні наукові праці, що присвячені дослідженню розладів читання у молодших школярів, наголошують на тому, що дислексія є наслідком недостатньо сформованої функціональної основи процесу читання, тобто вербальних та невербальних вищих психічних функцій, що забезпечують становлення зазначеної навички (В.М. Ільяна, О.М. Корнеєв, Р.І. Лалаєва, Н.С. Стражинская, Т.Б. Філічева, Р.Gardner, Т.R. Miles, Р.Ott). До числа психічних функцій, що лежать в основі формування навички читання, науковці відносять усне мовлення (його фонетико-фонемаичну та лексико-граматичну будову), просторові уявлення, зоровий гнозис, зорово-моторну координацію, суцесивні операції, слухомовленневу пам'ять, увагу, контроль. Дослідники підкреслюють, що становленню навички читання може перешкоджати *сукупність* зазначених компонентів, варіативність якої у окремих дітей з ПМР може бути достатньо різноманітною (В.М. Ільяна, О.М. Корнеєв, Р.І. Лалаєва). Саме тому попередження дислексій у дітей з ПМР має відбуватися на основі вивчення вербальних та невербальних функцій, що лежать в основі формування навички читання.

Однак дані про рівень сформованості лише якихось окремих показників психічного розвитку дитини не може забезпечити об'єктивні висновки щодо функціонального базису читання. Так вибіркковість у вивченні окремих складових під час діагностики та у процесі корекції порушень писемного мовлення значно збіднює та знижує ефективність роботи щодо їх попередження та подолання. В той же час комплексна діагностика, яка включатиме в себе усі психологічні компоненти навички читання дозволить виявити рівень розвитку кожного базового для формування навички читання психологічного компоненту та допоможе виявити групи ризику виникнення дислексії й вжити адекватних пропедевтичних заходів з метою надання допомоги кожній дитині.

Причини виникнення дислексій

Певний відсоток школярів з ПМР досить складно опановує читання, у дітей виникають значні утруднення, які спостерігають під час оволодіння переважно навичкою читання, і не є такими суттєвими під час опанування іншими навичками. Без спеціально організованої допомоги логопеда діти не в змозі подолати ці труднощі та оволодіти зазначеною рецептивною діяльністю. Розгляньмо сучасні підходи до розуміння появи дислексії в цілому, та стійких розладів читання у дітей з ПМР зокрема.

Стійкі розлади читання на сьогодні цікавлять цілу плеяду вчених світу. Цієї важливої проблеми торкаються педагоги, лінгвісти, психологи, психолінгвісти, фізіологи, лікарі та ін. Попри майже столітню історію вивчення дислексії та різноманітний експериментальний матеріал, вчені так і не дійшли єдиної думки щодо причин виникнення, симптомів, шляхів запобігання та її корекції. На сучасному етапі розвитку вчення про дислексію можна виокремити кілька *аспектів вивчення проблеми*, а саме: біологічний, когнітивний та соціокультурний.

Досить обмеженою є кількість праць, присвячених вивченню впливу соціокультурного фактору на опанування навичкою читання. Цей аспект відносять до так званих зовнішніх факторів виникнення дислексії, наголошуючи переважно на двох проблемах – це професійна некомпетентність учителя та недосконалість освітніх програм.

Більшість робіт, присвячених порушенню читання, спрямовані на пошук внутрішніх механізмів його виникнення. Саме *біологічний* та *когнітивний* аспекти, які умовно поєднуються в групу внутрішніх факторів, концентруються навколо виявлення причини крізь віднаходження так званих «поламок» у різноманітних процесах діяльності дислексика, тобто у порушеннях розвитку дитини.

Біологічний аспект вивчення дислексії передбачає виявлення органічних, зазвичай спадкових, причин порушення читання. Найширше цей

напряма представлений у зарубіжній літературі в межах теорії магноцелюлярного дефіциту. Відомо, що магноцелюлярний тракт (МТ), представлений крупними нервовими клітинами, забезпечує узгоджені рухи очей (у тому числі й під час читання), спрямованість зорової уваги, швидкий аналіз слухової та зорової інформації, забезпечує суцесивність (поступовість) сприйняття слухомовленнєвих та зорових стимулів. Galaburda та його колеги виявили різноманітні відхилення зорових та слухових магноцелюлярних провідникових шляхів та пред'явили факти дезорганізації магноцелюлярних клітин у людей із дислексією. Eden, Hense, Tallal, Stein довели наявність зниженої активації в зоні МТ при дислексії. Ці відхилення автори пояснюють затримкою мієлінізації нейронів МТ, що мають спадковий характер, пов'язаний із порушенням в структурі бр хромосоми. Саме ці порушення є причинами специфічних недоліків прийому, обробки та збереження слухової та зорової інформації, які призводять до появи дислексії. J. Stein вважає, що дві третіх усіх труднощів під час читання є наслідком дисфункції магноцелюлярного тракту, а в інших випадках порушення навички читання – це лише результат соціокультурного неблагополуччя.

Результати цих досліджень є вагомими для вивчення етіології дислексії, однак їхнє використання для проведення відповідної корекційно-педагогічної роботи є доволі складним. Ці дослідження звертають увагу та розкривають фізіологічні причини виникнення дислексії. Для нас, як для педагогів, – це лише знання, які залишаються важливими щодо розуміння природи появи розладів читання, однак, ми не в змозі скорегувати та подолати дисфункції на рівні клітин. У зв'язку з цим найактуальнішим та доречним з практичного боку є когнітивний аспект вивчення дислексії, який вбачає причину порушень читання у несформованості вищих психічних функцій. Цей аспект насправді є логічним продовженням біологічного аспекту, адже розглядає сукупність особливостей функціонування

психологічної сфери людини, недосконалість яких безпосередньо проявляється у вигляді дислексії.

Оскільки читання формується, перш за все, на базі усномовленневих та зорових операцій, найбільшу увагу вчені приділяють вивченню саме цих психічних функцій. У сучасній логопедії сформувалися дві основні концепції, які пояснюють виникнення порушень читання в дітей: зорового та фонологічного дефіциту.

Прихильники *концепції зорового дефіциту* (переважно закордонні вчені) пов'язують виникнення дислексії з порушеннями зорового аналізу та синтезу, труднощами зорово-просторового сприймання та значним зниженням зорової уваги і зорової працездатності.

Прибічники *концепції фонологічного дефіциту* розглядають проблему виникнення порушень читання як результат порушень усного мовлення. Провідну роль тут відведено недостатній сформованості фонематичного сприймання та звукового аналізу і синтезу. Засновником цього напряму є російська вчена Р. Є. Левіна. Вона розглядає дислексію як компонент мовленневих порушень у дітей із загальним або фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Вивчення порушень зазначеної рецептивної діяльності (тобто навички читання) з цієї позиції продовжують учні Р. Є. Левіної та її послідовники: Г. А. Каше, Л. Ф. Спірова, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркїна та ін. У закордонній літературі, у межах концепції фонологічного дефіциту виокремлюють переважно труднощі поділу слова на звуки.

Цікавим є дослідження М. Н. Русецької, яке було спрямоване на перевірку двох основних теорій порушень читання: усномовленневого та зорового дефіцитів. У результаті комплексного дослідження сформованості усного мовлення та зорових функцій у молодших школярів із дислексією, вчені виокремили чотири підгрупи учнів: підгрупа школярів з дислексією, які мали порушення усного мовлення; підгрупа з порушеннями зорових функцій; комбінована підгрупа (у дітей простежували порушення усного мовлення в

поєднанні із недостатністю зорових функцій); підгрупа, до якої ввійшли учні з «неідентифікованими» причинами дислексії (на думку дослідників, порушення читання цих дітей пов'язане із несформованістю інших компонентів, які забезпечують процес читання).

Аналогічне дослідження, спрямоване на виявлення фонологічного та зорового дефіциту у англійських та французьких дітей з дислексією, було проведене групою вчених під керівництвом М. Bosse. Закордонні дослідники вивчали також зорові функції (за допомогою комп'ютерної відомої на сьогодні програми, розробленої Arguin та Bub, 1993, адаптованої Sperling) та усне мовлення.

На основі отриманих даних усі діти з порушенням читання були поділені на чотири підгрупи залежно від стану усного мовлення та зорових функцій. Цей поділ збігся з поділом на підгрупи російськими вченими. Однак у російськомовних дітей з дислексією переважали порушення усного мовлення, тоді як у англійців та французів, які мали вади читання – зниження зорових функцій. На нашу думку, це можливо пояснити тим, що російська мова (як і українська) будується за фонетичним принципом письма (слова пишуться так само, як промовляються), тому основне навантаження припадає на усномовленнєві процеси. Для англійської та французької мов характерним є традиційний принцип письма (написання слів не співпадає з його звучанням, наприклад англійське слово «ніж» пишеться «knife», а вимовляється [naɪf]), який тісно пов'язаний із зоровими функціями.

Отже, незалежно від мови, для дітей з порушеннями читання характерним є монодефіцит мовленнєвих або зорових функцій. Проте варто врахувати, що в обох дослідженнях (М. Н. Русецької та М. Bosse) учні виокремили підгрупу учнів з дислексією, походження якої залишилося нез'ясованим. Зрозуміло, що процес читання є досить складним та неоднорідним, тому неможливо всю різноманітність факторів звести до однієї поверхневої моделі порушення. Складність цього питання також полягає і в тому, що контингент учнів шкіл з тяжкими порушеннями

мовлення досить неоднорідний. Серед них є діти з алалією, дизартрією, діти з поліморфною дислалією та ринолалією. Об'єднує цих дітей те, що у них досить низький рівень розвитку фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення. У дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями виникає велика кількість специфічних помилок вже на початкових етапах оволодіння навичкою читання. Ці помилки носять не хаотичний, а стійкий характер і залишаються досить тривалий час (місяці і навіть роки). Неоднорідність порушень з боку усного та писемного мовлення дітей означає, що помилки в читанні мають, можливо, різні причини та механізми їх виникнення.

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

І. К. Колповська, Л. Ф. Спірова, характеризуючи порушення письма та читання, роблять висновки про те, що вони найчастіше виникають унаслідок відхилень у розвитку усного мовлення й поширюються на способи оволодіння читання, так і на темп читання, і на розуміння прочитаного. Учені дійшли висновку, що лексичні, морфологічні та синтаксичні труднощі ведуть до значних порушень у читанні.

Р. Є. Левіна також вбачає однією з причин порушень читання несформованість фонематичної системи. Вона відзначає, що велика кількість

різноманітних стійких помилок та уповільненість темпу під час читання є лише наслідком більш загальних причин. Рядом дослідів Р. Є. Левіна доводить, що в мовній свідомості дислексика відсутній чіткий звуко-буквений образ слова.

С. С. Мухін доходить висновку, що основу стійких помилок під час читання становлять порушення цілісної системи функцій структуроутворення, а саме: уповільненість та утруднення процесу «рядоутворення та рядоговоріння».

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

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

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

глибші й недостатньо вивчені на сьогодні механізми, а не лише порушення усного мовлення.

Вітчизняні науковці розробили основні положення концепції загальномовленнєвої підготовки дітей до навчання в школі (Є. Ф. Соботович), концепцію Державного стандарту освіти учнів з ПМР (В. В. Тарасун), систему завдань щодо діагностики порушень читання у дітей шестирічного віку та критерії оцінювання цієї навички у дітей молодшого шкільного віку (Е. А. Данілавичюте). У сучасній програмі з читання для дітей з ТПМ окрім формування загальноосвітніх та виховних задач враховано корекційну роль читання як ефективного засобу закріплення правильної вимови звуків та слів різної складової структури, накопичення та збагачення словникового запасу, розвиток граматичної будови мови, розуміння синтаксичних конструкцій та розвиток зв'язного мовлення. Значним надбанням є розроблений буквар для молодших школярів з ТПМ (автори М. А. Савченко, Л. С. Калатало, А. А. Колупаєва). Поряд із традиційними методиками опанування навички читання для певних груп учнів з ТПМ розроблено нетрадиційні (як для української мови) методики, такі як глобальний та напівглобальний методи навчання писемного мовлення (В. В. Тарасун). Розроблено методику корекції дислексій у молодших школярів з ТПМ (В. М. Ільяна). Усі ці праці створюють підґрунтя для наступного вивчення недоліків читання та шляхів попередження дислексії ще у дошкільному віці. Наявність значної кількості дітей із порушеннями читання в спеціальній школі потребує розроблення відповідних сучасних методик, які б дали змогу організувати комплексну діагностику, яка включатиме в себе усі психологічні компоненти навички читання та дозволить виявити рівень розвитку кожного базового для формування навички читання психологічного компоненту, а також допоможе виявити групи ризику виникнення дислексії й вжити адекватних пропедевтичних заходів з метою надання допомоги кожній дитині.

Формування навички читання в умовах нормального мовленнєвого розвитку

Як уже було зазначено, читання – це складний психофізіологічний процес, що відбувається за допомогою аналітико-синтетичної діяльності. Розглянемо детальніше яким чином відбувається опанування навички читання дітьми.

Як відомо, формування будь-якої з автоматизованих навичок – це досить тривалий, поетапний процес, який передбачає просування за певною системою. Так, становлення навички читання в учнів молодших класів відбувається в межах традиційного аналітико-синтетичного методу і полягає у поступовому переході від поскладового читання до читання цілими словами та словосполученнями.

Як зазначають радянські психологи, у процесі формування будь-якої навички можна виокремити в основному три етапи:

- аналітичний;
- синтетичний;
- автоматизація.

На першому етапі учні оволодівають усвідомленим об'єднанням частинами цілого. У цей період оволодіння навичкою виникають специфічні завдання, які розв'язуються особливими прийомами. На аналітичному рівні розвитку навички читання його механізми перебувають на початковому етапі утворення.

Другому етапу властиве те, що він спирається на попередньо здобутий на першому етапі досвід, що забезпечує можливість глибшого синтезу. Ціле виступає зі своїми специфічними ознаками, а не є лише сумою його складових частин.

Третій етап – етап автоматизації – виправляє, уточнює та закріплює зв'язки, які вже сформувались на перших двох етапах оволодіння навичкою. Ці етапи не мають чітких меж і психологи виокремлюють їх умовно. Як

будь-яка навичка, читання у процесі формування проходить декілька етапів, якісно своєрідних ступенів, описаних вище. Кожен з них тісно пов'язаний із попереднім та наступним, поступово переходять із однієї якості в іншу. Формування навички читання відбувається у процесі довготривалого та цілеспрямованого навчання.

Виходячи з цього, Т. Г. Єгоров виділив такі етапи формування навички читання. На аналітичному етапі він виділяє два особливих ступені:

- ступінь оволодіння буквеними позначеннями;
- ступінь складо-аналітичного (складового) читання.

Головним моментом ступеня оволодіння буквеними позначеннями є перебудова в дітей фонематичного слуху, утворення нових фонематичних уявлень, оволодіння буквами, об'єднання букв у слова та співвіднесення слів і фраз друкованого тексту відповідними словами та фразами усного мовлення. У цьому ступені розрізняють два етапи: початкове оволодіння буквою та оволодіння буквою у процесі читання. Типовим для цього ступеня є те, що одиницею читання тут є буква. Цьому ступеню притаманне формуванням зорового впізнавання букв слова та прочитанням складу після злиття букв.

Складо-аналітичному читанню властива різко виражена уповільненість. Це пояснюють відсутністю цілісних форм сприймання та необхідністю читати слова за принципом з'єднування складових частин. Тут ступінь оволодіння буквами замінюється складовим аналітичним ступенем. На складо-аналітичному ступені склад читається легко, проте наявні труднощі злиття складів у слова. Читання складами стає основним прийомом.

Наступним етапом розвитку навички читання Т. Г. Єгоров називає ступінь становлення цілісних прийомів сприймання, який є новою фазою в розвитку читання – фазу переходу читача до цілісного акту сприймання. Слова перестають бути відокремленими від тексту і стають частинками фрази. Однак синтез у процесі сприймання ще недостатньо зрілий. Слова знайомі, прості за структурою, читаються цілісно, складні – за складами.

Дитина синтезує слова в речення і в межах речення проявляється змістова здогадка.

Останній етап – ступінь синтетичного читання, для якого властиве характерно виникнення в більшій або меншій мірі повного синтезу не лише букв в ціле слово і відповідне цьому артикуляційне злиття звуків у склади та слова, але й синтез слів у систему фрази. У зв'язку з цим різко покращується розуміння тексту. Основне завдання читання – розуміння прочитаного – вирішується крізь цілісні процеси сприймання. На цьому етапі для читання стають доступними не лише слова і фрази, а й розповіді.

Отже, аналітико-синтетичне читання проявляється переважно на ранніх етапах розвитку його у дитини, яка спочатку аналізує букви, переводить їх у звуки, які поєднує у склади, а зі складів синтезує слово. На пізніших етапах формування навички читання цей процес ускладнюється. На думку Д. Б. Ельконіна, Т. Г. Єгорова та ін., досвідчений читач вже не аналізує та синтезує всі елементи слова, він лише схоплює обмежений комплекс букв, який несе основну інформацію (найчастіше – кореневу частину слова). Саме за допомогою цього звуко-буквеного комплексу читач відновлює значення цілого слова. Для досягнення правильного розуміння сприйнятого під час читання слова, читач нерідко повертається до прочитаного та зіставляє гіпотезу з реальним словом. Під час читання достатньо знайомих слів читач впізнає відоме йому слово відразу, адже побуквений аналіз вже не є потрібним. На думку вчених, тут сукцесивне сприймання заміщується симультанним. Проте, якщо написане слово складніше за своєю будовою, то читач повертається до написаного, зіставляє гіпотезу, яка виникла спочатку, з реальним написом і лише тоді декодує значення слова.

Така стратегія читання, що виявляється в забіганні вперед (антиципація) та в поверненні назад (зіставлення, контроль), забезпечується складним актом руху очей. Відомо, що обмеження рухливості очей вперед та назад по тексту дезорганізує процес читання на всіх етапах його розвитку. Рухи очима як компонент структури читання досліджували вчені раннього

періоду. Дослідники з'ясували, що під час читання відбувається закономірна зміна пауз та рухів очима, а оптичне сприйняття знаків, що їх читають, відбувається саме в момент фіксації очей, а не під час їхнього руху. Учені встановили, що одиницею читання є слово, а не буква. Цей напрям розвинули Т. Г. Єгоров, та Л. І. Румянцева. Вони детально вивчили рух очей під час читання та особливу увагу приділили вивченню регресивного руху очей, а також його значенню для читання. Було встановлено, що відсутність можливості повернення очима назад за рядком значно уповільнює процес читання та зазвичай збільшує кількість помилок. Також встановлено, що більш значні утруднення виникають при уповільненні руху очей вперед за строчкою, оскільки ці рухи забезпечують так звану «зону прогнозу». Ці автори також вважають, що читання відбувається в момент фіксації очей, і що одиницею читання є слово, а букви виконують лише роль орієнтирів у ньому. Око сприймає в процесі швидкого читання не всі букви, а лише ті, що мають найбільше інформації про слово. Ці букви отримали назву домінантних.

Таким чином, науковці доходять висновку про те, що рухи очей є однією із необхідних умов читання, однак воно не обмежується цим.

Безпосередній структурі побудови процесу читання, на думку психолінгвістів, властива взаємодія двох рівнів – сенсомоторного та семантичного, які перебувають у тісному зв'язку. Сенсомоторний рівень складається із таких взаємопов'язаних процесів:

- звуко-буквений аналіз;
- утримання інформації;
- змістові здогадки, які виникають на основі отриманої інформації;
- зіставлення, тобто контроль гіпотез, що виникають, із письмовим матеріалом.

Сенсомоторний рівень забезпечує технічну сторону читання – швидкість сприйняття та його точність. Семантичний рівень на основі отриманих даних сенсомоторного рівня веде до розуміння значення та усвідомлення інформації. Складна взаємодія цих рівнів забезпечує читання

як з боку швидкості та точності сприйняття знаків, так і з боку адекватного розуміння значення, яке мають ці знаки. Під час формування читання в дітей зорове сприйняття буквених знаків обов'язково супроводжується вимовлянням вголос, тобто переводом зорової лексеми в її звуковий кінестетичний аналог (артикулему). Точне, безпомилкове сприйняття є основою правильного розуміння прочитаного.

Основне завдання читання – це розуміння письмового повідомлення. Тому розвиток розуміння прочитаного в процесі формування читання в дітей проходить в тісному зв'язку з розвитком процесу сприймання. На перших етапах формування читання розуміння відбувається винятково після сприймання, і за умов аналізу та синтезу прочитаних слів. Поступово в процесі вдосконалення та автоматизації навички читання розуміння починає випереджувати сприймання. Цей процес проявляється у виникненні змістових здогадок, угадуванні змісту в межах окремих слів. На пізніх етапах формування читання завдання розуміння прочитаних повідомлень вирішується шляхом появи змістових здогадок на рівні цілої фрази. Саме тут читач спирається вже на зміст цілого абзацу, або навіть тексту. У дорослого досвідченого читача антиципація під час читання стає майже досконалою. Акт читання відбувається в нерозривній єдності процесів сприймання та розуміння. Процес сприймання автоматизується та забезпечує умови для швидкого і правильного розуміння письмового повідомлення. Розуміння ж починає досить активно впливати на сприймання, вдосконалюючи його швидкість та точність.

Розуміння слова, фрази під час читання забезпечується не лише точністю сприймання, а і впливом контексту. Важливу роль цієї умови в процесі читання відзначають такі дослідники, як: Т. Г. Єгоров, А. В. Трошин. О. М. Соколов експериментально довів значущість впливу контексту в розумінні слова, фрази, абзацу під час читання. Дослідження безпосереднього впливу контексту слова на процес читання, його швидкість та точність, здійснив Дж. Мортон. На основі власного експериментального

матеріалу автор робить висновки про те, що швидке та адекватне розуміння в процесі читання відбувається за рахунок вищого ступеня контексту слів. Високий ступінь контексту слів та максимальне використання контекстних здогадок, ведуть до збільшення швидкості читання, зменшення кількості фіксацій (тобто об'єм та кут охоплення матеріалу оком збільшується), до збільшення точності сприймання, що виражається в зменшенні регресій під час руху очима. У сучасній психолінгвістичній літературі розрізняють «зовнішній» та «внутрішній» контексти. «Зовнішній» вибудовується на основі впливу всього прочитаного тексту, тоді як «внутрішній» лише на основі прочитаного абзацу. Дж. Мортон припускає, що існує потенціал читання, який не цілком використовує недосвідчений читач і який пов'язаний із знанням «статистичних властивостей мови», з вірогідністю слова. Збільшення вірогідності слова-стимулу, на думку вченого, може зробити його доступнішим для сприймання, а це приведе до збільшення швидкості читання без втрати розуміння.

Фізіологічна основа процесу читання є не менш складною. Вчені вважали, що читання здійснюється на основі роботи лише якоїсь однієї зони мозку, так званого центру читання. Сучасна нейропсихологія вважає мозковою основою реалізації процесу читання сумісну роботу декількох відділів мозку, а саме: задньолобних, нижньотім'яних, скроневих, потиличних відділів кори лівої півкулі. Кожен центр виконує певну роль, а їхня взаємодія забезпечує мозкову основу процесу читання. Для здійснення розглядуваного нами процесу необхідна збереженість зорового, акустичного та кінестетичного аналізаторів, взаємодія яких також є частиною психофізіології читання.

Детальний аналіз доводить до висновку про надзвичайно складну психофізіологічну структуру процесу читання. Нормальний процес читання містить чотири основних компоненти: звуко-буквений аналіз та синтез, утримання інформації, змістові здогадки та процес зіставлення «гіпотез», що виникають під час читання з написаними словами. Усі ці процеси можуть

бути здійснені за умови складного руху очима, з одного боку, та при збереженості мотивів діяльності – з іншого. З огляду на всю складність структури процесу читання та необхідних умов, зрозуміло, що в дітей з ПМР можуть виникати порушення читання (передусім, за рахунок базової мовленнєвої патології, яка, в свою чергу, призводить до порушень й з боку інших вищих психічних функцій), які будуть мати різноманітну картину прояву стійких помилок.

ДІАГНОСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПЕРЕДУМОВ ОПАНУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Психологічні основи успішного оволодіння навички читання

Для розробки психолого-педагогічної технології виявлення схильності до дислексії у дошкільників розглянемо схему психологічної структури читання (В.М. Ільяна) (рис.1.1).



Рис.1.1

Навичка читання містить два основних компоненти: декодування тексту, який представлено у графічній формі, переведення його в усномовленнєву форму та розуміння значення письмового повідомлення.

Процес читання починається із зорового сприймання, розрізнення та впізнавання букв. Надалі відбувається співвіднесення букв із відповідними звуками та здійснюється відтворення звуковимовного образу слова, його

прочитування. Унаслідок співвіднесення звукової форми слова з його змістом відбувається розуміння прочитаного.

Процес декодування під час навчання аналітико-синтетичним методом (цей метод застосовують переважно у навчанні читанню мовами, що мають фонетичний принцип письма, до групи яких належать українська мова) на початковому етапі оволодіння читанням містить ряд операцій:

- з'ясування звуко-буквеної відповідності;
- злиття складів;
- відтворення звукового образу слова.

Читання є навичкою, виробленою шляхом безпосереднього цілеспрямованого навчання. За вченням М. О. Бернштейна формування будь-якої навички відбувається за певними законами. Відповідно до його теорії будь-яка навичка та операції, з яких вона складається, на початковому етапі формування відбувається під свідомим контролем. Схема регуляції та контролю за діями максимально розгорнута. Під час удосконалення навички окремі операції автоматизуються. Їхня регуляція здійснюється у згорнутішому вигляді поза свідомим контролем. На останньому етапі лише кінцевий результат усього ланцюга операцій свідомо контролюють. *Ця схема є доцільною для розуміння оволодіння навичкою читання.* На початковому етапі навчання операції читання реалізуються у певній послідовності: спочатку впізнавання букв та співвіднесення їх з відповідною фонемою, далі відбувається злиття декількох букв у склад, злиття складів у слова та слів у фразу. Усі ці операції виконуються в зазначеній вище послідовності. Кожна з них потребує свідомого *контролю* й вимагає певного розумового зусилля. Далі за нормальних умов вони автоматизуються. Під свідомим контролем залишається лише осмислення прочитаної фрази або висловлювання. Як зазначає О. М. Корнєв, на кожному етапі розвитку навички читання існує операція, яка є найбільш відпрацьованою і протікає автоматизовано. Вона, на його думку, демонструє той рівень, на якому операції декодування набули завершеної зрілості, автоматизувались та не потребують свідомого контролю.

Ми розуміємо, що для нормального опанування навичкою читання необхідною основою є психофізіологічна готовність дитини, основними умовами якої є достатній рівень розумового розвитку та усного мовлення, а саме зв'язного мовлення, правильності звукового оформлення мовлення та лексико-граматичної його сторони. Недоліки з боку зазначених компонентів не лише негативно впливають на техніку читання, а й зумовлюють виникнення проблем у розумінні прочитаного. Функції та операції, що забезпечують нормальну основу оволодіння читанням потребують, детального розгляду, який репрезентований нижче.

На час ознайомлення дитини з графічними образами звуків у дітей мають бути сформованими вміння виявляти окремий звук у слові та визначати послідовність звуків слова. Ці вміння забезпечуються достатнім рівнем сформованості фонематичних процесів – сприймання, уявлення, звукового аналізу та синтезу слів. Зазначені функції залежать від рівня розвитку слухової уваги, пам'яті та слухового контролю, а також достатнього рівня розвитку розумових операцій.

Коли дитина навчається читанню, фонетичні образи звуків із притаманними їм акустико-артикуляційними ознаками поєднуються із відповідними оптичними уявленнями, які відповідають певним графічним зображенням букв. Дитина опиняється на новому важливому етапі. До фонематичних уявлень додаються оптичні уявлення, і тепер звук набуває акустичних, артикуляційних та оптичних ознак. Формуються тимчасові зв'язки в корі головного мозку між фонемою, артикулемою та графемою. Установлення цих зв'язків потребує певного рівня розвитку розумових операцій. Успішне протікання зазначеного процесу забезпечується зоровим аналізатором та залежить насамперед від рівня розвитку зорового сприймання, уваги, пам'яті та контролю.

Наступним кроком в оволодінні навичкою читання стає поєднання декількох букв у складі. Під час цієї дії дитина прочитує склад, забігаючи очима вперед. Відбувається так звана антиципація. Учень, читаючи,

спирається вже не на окрему букву, а обирає певну артикуляцію відповідно до наступної букви. Важливим моментом під час опанування читанням по складам є те, що прочитане набуває звукової схожості зі звучанням усного мовлення. Зазвичай тут з'являються перші здогадки (як правильні, так і ні). Важливу роль у цьому процесі відіграють три аналізаторні системи: зорова, слухова та артикуляторна. Зазначимо, що дві останні лише доповнюють першу, основною тепер і надалі є зорова. Такий процес забезпечується наступними операціями: зоровими сприйманням, увагою, пам'яттю та контролем; слуховою увагою та контролем; артикуляторним контролем. Розумові дії й тут мають вагомe значення і проявляються насамперед у суцесивному аналізі та синтезі.

Отже, основними умовами успішного оволодіння навичкою читання є: достатній рівень мисленнєвої діяльності, сформованість усного мовлення, фонетико-фонематичної сторони (звуковимова, слухова диференціація фонем, фонематичного аналізу та синтезу), лексико-граматичного аналізу та синтезу, лексико-граматичної будови, достатній розвиток просторових уявлень, зорового аналізу синтезу та мнезису.

Виходячи з цього, ми окреслили *необхідні напрямки дослідження*, які дають змогу детально дослідити ті функції та операції, які забезпечують процес читання.

З одного боку, писемне мовлення можливе та формується лише на базі усного мовлення, тому одним з напрямків діагностики має бути з'ясування стану сформованості усного мовлення, а саме детальне вивчення усіх його компонентів – *зв'язного мовлення, лексико-граматичної будови та фонетико-фонематичної сторони*.

З іншого боку, писемне мовлення забезпечується психофізіологічною основою, її базою в процесі читання є сумісна робота зорового, акустичного та кінестетичного аналізаторів. Ці аналізаторні системи забезпечуються рядом психічних функцій та операцій, які в процесі діагностики необхідно

детально обстежити, а саме: зоровим, слуховим сприйманням, увагою, пам'яттю та контролем.

Варто наголосити, що опанування навичкою читання, як і будь-якою іншою навичкою, відбувається за рахунок інтелекту, тому за необхідності (з метою уточнення) доцільно під час діагностики дослідити *стан мисленнєвої діяльності*.

Таким чином для проведення ґрунтовної діагностики дошкільників з ПМР, а в подальшому й корекційно-розвивальної роботи, за представленими вище напрямми логопед може вільно добирати відповідні вправи. Це дозволить виявити дітей так званої *групи ризику* та вчасно розпочати корекційно-пропедевтичну роботу за відповідними напрямками. Такий підхід забезпечить розвиток недостатньо сформованих компонентів, які складають психологічну структуру навички читання саме у тієї категорії дошкільників, які цього потребують. Відзначимо, що технологія логопедичної роботи має носити варіативний характер: корекції та розвитку мають піддаватись лише ті компоненти, які цього потребують в кожному окремому випадку. Таким чином, на перший план виходить індивідуальний підхід, який не виключає підгрупової роботи.

Зміст методики діагностики старших дошкільників з метою виявлення груп ризику щодо стійких розладів читання

Розгляньмо зміст викладених вище напрямків обстеження, які представлені надалі в окремих блоках. Необхідно зазначити, що обстеження дітей має здійснюватись індивідуально та фіксуватись у протоколах. Це значно полегшить обробку даних дослідження та дасть змогу прослідкувати які саме функції та операції недостатньо сформовані, і, таким чином, з якого етапу необхідно розпочинати корекційно-розвивальну роботу.

Блок 1. Дослідження усного мовлення.

Дослідженню зазвичай передують ґрунтовне логопедичне вивчення дитини, тому під час вивчення усного мовлення педагог має на меті підтвердити, або уточнити попередні висновки, які відображені в індивідуальних логопедичних картках дошкільників. Саме тому, на нашу думку, під час обстеження достатньо пропонувати тільки окремі завдання, приклади яких ми наводимо нижче.

Як основу використано класичну послідовність обстеження усного мовлення, а саме:

- обстеження зв'язного мовлення;
- обстеження лексико-граматичної будови;
- обстеження фонетико-фонематичної сторони.

Вже під час дослідження зв'язного мовлення логопед має можливість звернути увагу на особливості лексичної сторони мовлення учнів, особливості граматичної будови та звуковимову старших дошкільників з ПМР.

Для *обстеження зв'язного мовлення* пропонуються завдання на складання розповіді за серією сюжетних малюнків. Для *визначення лексико-граматичної будови мовлення* – окремі вибіркові завдання на словозміну й словотворення та низку інших. Необхідно відзначити, що під час добору завдань для обстеження беремо до уваги, що в процесі читання дитина вже

від початку спирається на зоровий стимул, а це значно обмежує негативний вплив недоліків зв'язного мовлення та лексико-граматичної будови на технічний бік процесу. Такий вплив порушень усного мовлення можливий за умов зниження зорового контролю (що ми й маємо дослідити детально у спеціально спрямованих на ці функції та операції завданнях) та проявляється, передусім, на рівні неправильних змістових здогадок, які й спричиняють певний відсоток семантичних помилок. Таким чином, до цього блоку було внесено лише найпоказовіші, на наш погляд, завдання.

Наведемо приклади завдань:

Завдання скласти розповідь за серією сюжетних малюнків.

Мета: визначення стану зв'язного мовлення, лексико-граматичної будови.

Інструкція: роздивись малюнки, склади розповідь.



Завдання закінчити речення антонімом.

Мета: перевірка лексичного запасу.

Інструкція: назви слова-навпаки. Я починаю речення, а ти його продовж.

Речення:

Слон великий, а мишка ...

Подушка м'яка, а камінь ...

Вогонь гарячий, а лід ...

Лимон кислий, а торт ...

Дерево високе, а куц ...





Завдання змінити слово із однини в множину.

Мета: перевірка лексичного запасу (словозміна).

Інструкція: я називатиму слово, коли предмет один, а ти, коли багато
наприклад: метелик – метелики, дитина – діти, тощо.

Слова:

Будинок (*будинки*)

Книга (*книжки*)

Дерево (*дерева*)

Іграшка (*іграшки*)

Яблуко (*яблука*)

Квітка (квітки)

Стілець (стілці)

Колесо (колеса)

Огірок (огірки)

Завдання схарактеризувати предмети, використовуючи якомога більше прикметників, дібрати то групи предметів узагальнююче слово.

Мета: перевірка активного прикметникового запасу слів та узагальнюючих понять (фрукти, овочі, посуд, одяг, взуття, меблі).

Інструкція: Опиши предмети, використовуючи якомога більше слів. Наприклад: груша (яка?) – смачна, жовта або зелена, соковита, ароматна; склянка (яка?) – прозора, чиста, тощо.

Добери до групи предметів узагальнююче слово.

Слова:

Лимон (який?)...

Яблуко(яке?)...

Сливи (які?)...

Огірок (який?)...

Буряк (який?)...

Морква (яка?)...

Цибуля (яка?)...

Стакан (який?)...

Чашка (яка?)...

Каструля (яка?)...

Виделка (яка?)...

Куртка (яка?)...

Шарфик (якій?)...

Шорти (які?)...

Сукня (яка?)...

Чоботи (які?)...

Черевики (які?)...

Крісло (яке?)...

Шафа (яка?)...

Стілець (який?)...

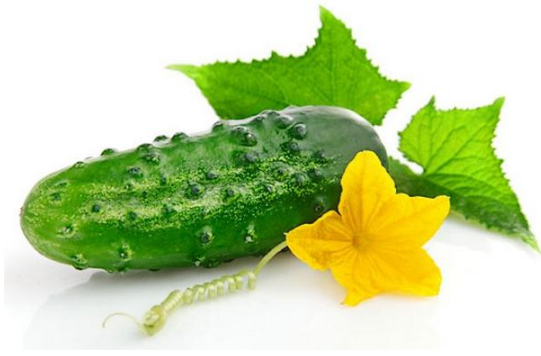
Стіл(який?)...

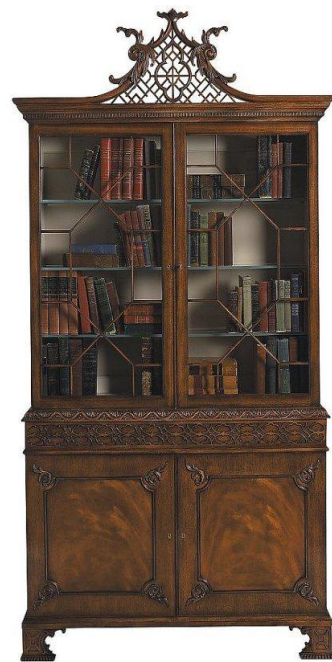
Кішка (яка?)...

Ведмідь (який?)...

Кріт (який?)

Канарка (яка?)









Завдання створити зменшувально-пестливі слова.

Мета: визначення лексичного запасу (словотвір).

Інструкція: утвори слова за прикладом: м'яч – м'ячик, стілець – стільчик, тощо.

Слова:

Ваза (вазочка)

Книга (книжечка)

Дівчина (дівчинка)

Заєць (зайчик)

Кінь (коник)

Ліс (лісочок)

Їжак (їжачок)

Ніс (носик)

Рот (ротик)

Палець (пальчик)

Достатньо ґрунтовним має бути й *обстеження фонетико-фонематичної* сторони мовлення старших дошкільників з ПМР. Якщо в розмовному мовленні під час проведення обстеження відзначено порушення з боку звуковимови, надалі необхідно перевірити вимовляння нечітких або спотворених звуків спочатку ізольовано, потім у складах та словах як з опорою на правильне артикулювання експериментатору, так і без еталонного звучання а також зафіксувати вимову звуку під час розмовного мовлення.

Обстежуючи стан сформованості фонематичних процесів необхідно дослідити (принцип добору завдань спирається на психолінгвістичну

періодизацію та особливості формування фонематичного слуху, розроблену Соботович Є.Ф.):

- фонематичне сприймання;
- фонематичні уявлення (головною умовою виконання завдань є *абсолютне виключення артикулювання* слів дитиною, а також *виключенням опори на слухове сприймання*. Тобто дитина має виконувати завдання без проговорювання слів чи то педагогом, чи то самостійно);
- звуковий аналіз у зовнішньому плані (тобто з опорою на слухове сприймання слова, вимовлюваного педагогом, або дитиною);
- звуковий синтез у зовнішньому плані;
- звуковий аналіз у внутрішньому плані (тобто без опори на слухове сприймання слова, без будь-якого проговорювання чи то артикулювання, виключно за уявленням);
- звуковий синтез у внутрішньому плані;
- складовий аналіз у зовнішньому плані;
- складовий синтез у зовнішньому плані.

На нашу думку, саме така схема обстеження дозволить визначити на якому щаблі розвитку знаходиться дитина, і відповідно з якого щабля необхідно розпочинати логопедичну роботу з метою удосконалення та розвитку фонематичного слуху.

Розглянемо завдання детальніше:

Завдання виокремити на слух задане слово з-поміж слів, схожих за лексичним значенням, а також слів, схожих за звучанням.

Мета: визначення фонематичного сприймання.

Інструкція: плесни в долоні, коли почувеш слово **дощ**.

Слова: *хмара, ліс, весна, борщ, весна, **дощ**, зошит, куц, річка, хвоц, чоботи, **дощ**, калюжа, **дощ**, вода.*

Завдання виокремити на слух заданий звук з-поміж інших звуків (далеких та близьких за акустико-артикуляційними ознаками).

Мета: визначення фонематичного сприймання.

Інструкція: я буду називати звуки, а ти будеш ловити лише звук «...».
слухай уважно, коли почуєш звук «...» – «лови» його, плескай у долоні.

Звуки:

[С] – а о с и е у с і у е а а с с о и с и е

[А] – і е а і о і е у а и е і а о і е а

[Л'] – л л л л' л л л л' л л л л' л л л л

[С] – с ш з с ц ч с ж з ц с ш ш с щ ц с

[Ж] – ж з з дж ж ч щ ж з ш ж ж ш з ч ж

[П] – п б д п' в б п б п п' п' п п б б п

Завдання виокремити на слух заданий склад з-поміж інших складів
(далеких та близьких за акустико-артикуляційними ознаками)

Мета: визначення фонематичного сприймання.

Інструкція: я буду називати склади, а ти будеш ловити лише склад
«...». слухай уважно, коли почуєш склад «...» – «лови» його, плескай у
долоні.

[СУ] – са шу зу са ци чу су жо зе ці со ше ши си ца су

[АК] – ла ак ло ал ак кла га ак іг уг ак ог

[ШЕ] – еш же ше зе зе ше дже еш же че ще же зе ше же еш же ше зе че
же

Завдання виокремити на слух заданий звук у слові.

Мета: визначення фонематичного сприймання.

Інструкція: я буду називати слова, а ти будеш ловити лише ті, де є звук
«...». слухай уважно, коли почуєш звук «...» у слові – «лови» його, плескай у
долоні.

[О] дорога, мир, дім, сорока, кіт, сова, вінок, опосум, пар, родина

[І] сім, блакитний, підкова, сірий, зоопарк, хижак, ніч, собака, піч.

[Н] кінь, лопата, носоріг, мука, нива, калина, лапа, лампа, малина, ноги,
ніс, пісок, горобина, бігати, машина, Микола, камінь, мак.

[Р] ракета, рик лапа, кора, вовк, баран, клавіші, лицар, відро, клей

[З] салат, злива, слива, салют, зірка, слизько, шия, казка, мотузка, синій, змія, коса, коза, басейн, базар, овес, пес, жирафа, зозуля, кажан, жердина, замок.

[Ш] шишка, чорний, жолудь, шавель, пшоно, качка, кішка, джміль, кошик, жменя, шланг, жаба, шафа, жага, щука, жетон, шезлонг, штанга, чашка.

[К] клоун, гладіолус, гава, пакет, камінь, вагон, ховрах, килим, молоко, паска, виделка, гудзик, праска, парасоля, гедзь, зозуля, кавун, гриб, хижак.

[ДЖ] дзижчить, джміль, драбина, баклажан.

Завдання розрізнити на слух слова-пароніми

Мета: визначення фонематичного сприймання.

Інструкція: я буду називати предмети, а ти – де це намальовано (для виконання пропонується серію спеціально дібраних картинок із словами-паронімами).

Завдання розкласти у два стовпчики намальовані предмети, назви яких містять заданий звук, не промовляючи їх.

Мета: визначення фонематичних уявлень.

Інструкція: ось два будиночки. В одному живуть слова зі звуком Ж, в другому – зі звуком З. Розклади предмети в потрібні будиночки (аналогічно на звуки р–л, т–д, п–б, ч–ц) (для виконання пропонується серія спеціально дібраних картинок із заданими звуками у різних позиціях).

Завдання дібрати слова на заданий звук з-поміж різноманітних малюнків.

Мета: визначення фонематичних уявлень.

Інструкція: знайди слова, у яких є звук С; Ш; Р; Б; М (для виконання пропонується серія спеціально дібраних картинок із заданими звуками у різних позиціях).

Завдання проаналізувати звуковий склад слів, назвати останній звук у слові.

Мета: визначення звукового аналізу у зовнішньому плані (потім у внутрішньому плані).

Інструкція: назви останній звук у слові.

Слова: бік, ніс, вода, дзеркало, вогонь, скеля, пісок, пиріг, ворона, мотоцикл, палац, скорпіон, вітерець (слова називає педагог).

Слова: вовк, рука, слон, палець, слива, помідор, корабель (слова пропонуються у вигляді відповідних картинок та не проговорюються ані педагогом, ані дитиною).

Завдання проаналізувати звуковий склад слів, назвати перший звук у слові.

Мета: визначення звукового аналізу у зовнішньому плані (потім у внутрішньому плані).

Інструкція: назви перший звук у слові.

Слова: лампа, акула, їжак, ховрашок, ранок, зошит, щавель, яблуко, колодязь, листок, сила, коліно, гілка, тава, матрос, алича (слова називає педагог).

Слова: хліб, кавун, акваріум, вікно, шланг, лікар, черепаха, жаба, комар, вудка, джміль (слова пропонуються у вигляді відповідних картинок та не проговорюються ані педагогом, ані дитиною).

Завдання проаналізувати звуковий склад слів, визначити кількість звуків у слові.

Мета: визначення звукового аналізу у зовнішньому плані (потім у внутрішньому плані).

Інструкція: визнач скільки звуків у слові.

Слова: сік, синиця, сова, ворог, ніс, корова, чай, крокодил, коридор (слова називає педагог).

Слова: мак, вогонь, кінь, їжак, квітка, папір, самокат, сіно, синиця, прапорець. (слова пропонуються у вигляді відповідних картинок та не проговорюються ані педагогом, ані дитиною).

Завдання проаналізувати звуковий склад слів, назвати звуки, зберігаючи послідовність.

Мета: визначення фонематичного аналізу у зовнішньому плані (потім у внутрішньому плані).

Інструкція: з яких звуків складаються ці слова. Назви їх.

Слова: *сік, сова, білка, зима, синиця, береза, прапор*(слова називає педагог).

Слова: *мак, слон, ліс, квітка, папір, самокат, жирафа, ворона, велосипед* (слова пропонуються у вигляді відповідних картинок та не проговорюються ані педагогом, ані дитиною).

Завдання скласти зі звуків слова, поєднавши їх між собою та встановивши правильну послідовність.

Мета: визначення звукового синтезу.

Інструкція: Звуки «переплутались». Треба їх зібрати правильно, і з них вийде слово (для виконання завдання додатково пропонуються картинки, з метою полегшення актуалізації слів).

Звуки:

А Р К (*рак*)

И Д М (*дим*)

О З А К (*коза*)

С О Л Н (*слон*)

Б А С О К А (*собака*)

А К П У Т С А (*капуста*)

Завдання поділити на склади слова, різноманітні за складовою будовою.

Мета: перевірка складового аналізу.

Інструкція: поділи на склади слова:

ніс, коза, річка, лебідь, вітер, пастух, лопата, олівець, коридор, лампочка, новобудова.

Завдання утворити слово правильно поєднуючи між собою переплутані склади .

Мета: перевірка складового синтезу.

Інструкція: Склади «переплутались». Якщо їх правильно поєднати – отримаємо нове слово. Назви слова, які в тебе вийдуть.

Склади та слова:

ець за – заєць

да во – вода

со ка ро – сорока

ре бе за – береза

се ко ле – колесо

ка шо лад ко – шоколадка

Блок 2. Дослідження зорових і слухових функцій та операцій молодших школярів з ТПМ.

Обстеження зорових функцій та операцій складається із:

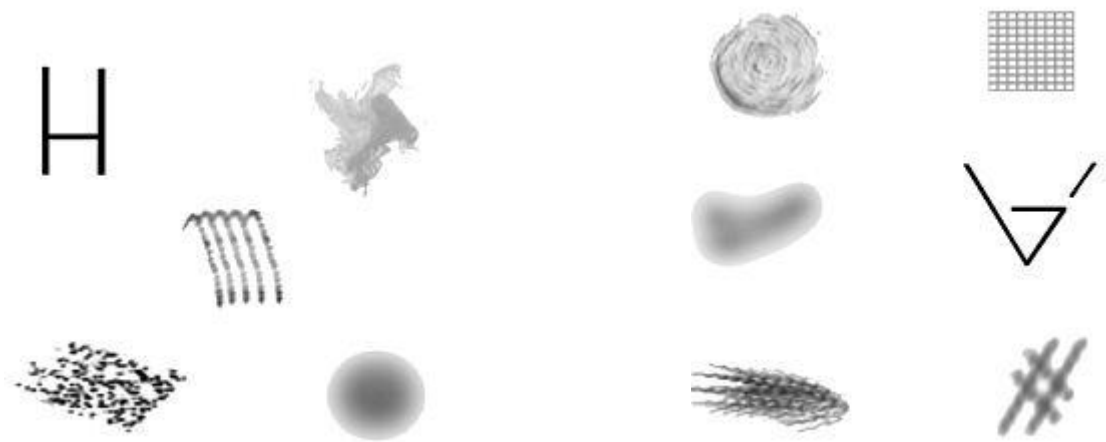
- визначення якості зорового сприймання учнів;
- визначення стану зорової уваги, стійкості, утримування та концентрації, динаміки та працездатності;
- визначення зорової пам'яті;
- визначення зорового контролю.

Розглянемо завдання методики детальніше:

Завдання з-поміж зображень розпізнати одне – схоже на графічний знак

Мета: визначення якості зорового сприймання на незнайомі графічні образи.

Інструкція: розкажи, що бачиш. Що перше, схоже на літеру, впало в очі (правильною вважається відповідь, якщо учень розпізнавав і виокремлював графічний знак та помічав його схожість із буквою).



Завдання з-поміж схожих на графічні зображення розпізнати те, що вирізняється і не схоже на букву.

Мета: визначення якості зорового сприймання.

Інструкція: скажи, що перше, не схоже на літеру, кинулось в очі.



Завдання з-поміж графічних образів, схожих між собою, виокремити букву.

Мета: визначення зорового сприймання та уваги на букву.

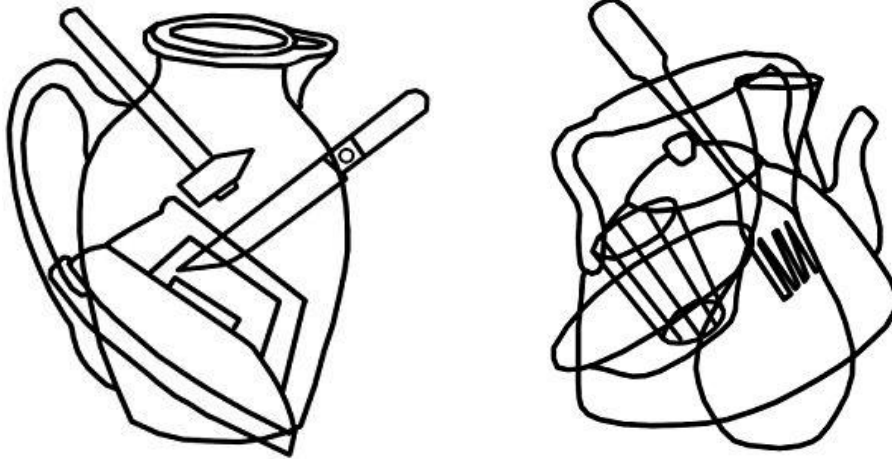
Інструкція: чи є тут буква? Якщо є, то яка, назви й покажи.



Завдання впізнати на малюнку всі предмети серед їх контурних зображень, що накладені один на одний.

Мета: визначення зорового сприймання (за методикою Р. С. Немова).

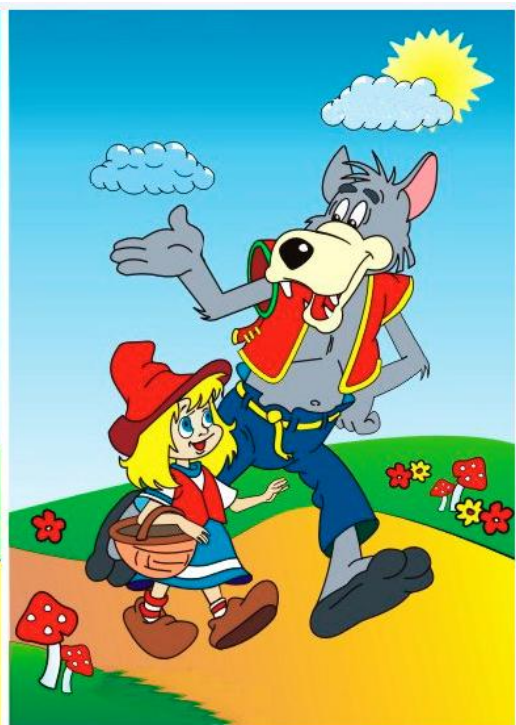
Інструкція: які предмети сховались на малюнку?

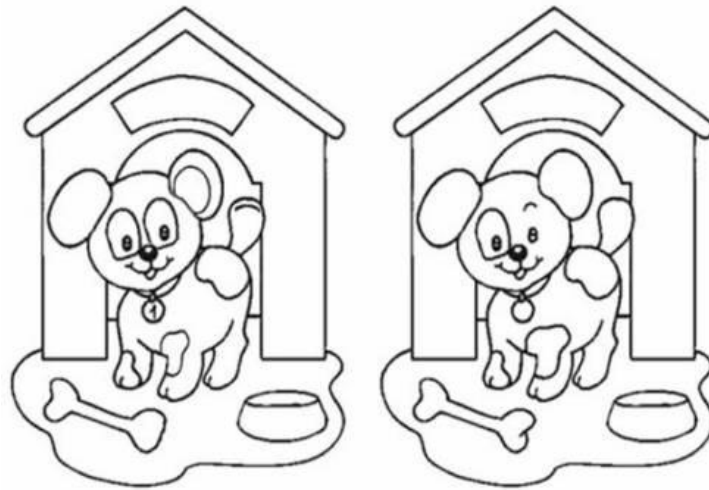


Завдання знайти відмінності між схожими зображеннями.

Мета: визначення стану зорової уваги.

Інструкція: знайди на малюнках усі відмінності (спочатку пропонуються кольорові малюнки, потім – чорно-білі).

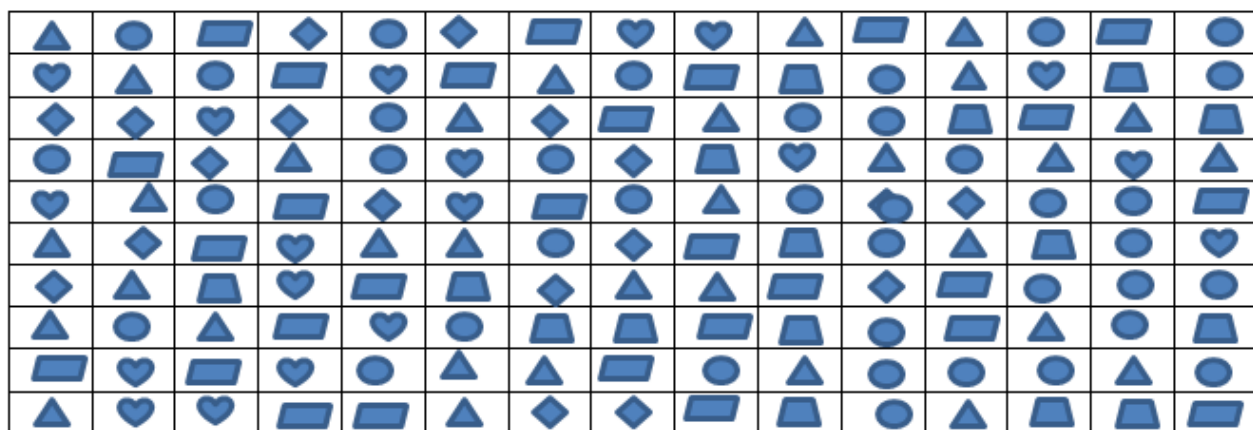




Завдання віднайти та закреслити задану геометричну фігуру серед інших, запропонованих у таблиці за 60 сек. – коректурна проба.

Мета: визначення стійкості та концентрації уваги на матеріалі друкованих літер

Інструкція: закреслити у таблиці усі трикутники, які ти побачиш.



Завдання віднайти та закреслити задану букву Серед інших запропонованих у таблиці за 60 сек. – коректурна проба.

Мета: визначення стійкості та концентрації уваги на матеріалі друкованих літер

*Інструкція:*закреслити букви **Е** у таблиці.

Т	О	Е	Д	Ж	О	Р	Е	Є	Ї	Ш	Х	Е	Б	А	В	І	Ч	С	Я
Ф	А	І	В	П	Р	Д	Т	Е	Б	Ю	М	С	Е	Ч	М	Р	У	К	Е
М	Т	И	С	Е	Ю	Т	Б	Н	У	Ц	В	Ч	Я	Ф	І	Е	Ц	Е	Й
Ц	У	В	Е	И	Р	Е	М	А	Ф	Ч	Я	Ч	В	У	Ц	К	Е	Б	Г
В	П	А	Ч	Ц	Т	Ь	Л	Л	Е	Ж	Ю	Б	Е	Ш	Ї	С	В	Ч	М
Ф	Ч	С	П	Г	Ш	Д	Ю	Ь	З	М	П	Р	А	В	У	Е	І	Ф	Ю
З	Є	Ю	Е	М	О	Л	Д	Щ	Х	Ї	Ф	Ц	Й	Е	В	С	М	В	К
П	Р	Ч	М	И	А	Н	К	Е	Л	Д	Ж	Є	Ш	Х	Н	Ї	К	Е	Ц
У	Й	І	Ч	Т	Ш	О	П	А	Е	Л	Д	З	Е	Є	Т	Е	Є	С	М
И	С	Н	Е	К	Ц	П	О	Р	Н	Е	Е	К	М	Т	Л	О	Г	Ь	Б
П	А	К	У	В	С	А	Р	Е	Ь	Б	Д	Ш	Л	З	Е	Х	Ї	Є	Е
Ь	О	Г	Б	Ш	Е	А	О	В	М	Ц	Й	Е	В	Ч	Т	Р	В	У	Б
Р	Е	Л	Д	Ж	Ю	Ш	Н	П	А	В	Е	Л	Ф	В	І	Ч	С	М	А
У	Ц	Е	П	К	У	А	М	Е	И	Т	О	Е	Н	Л	Д	Щ	Ш	Ж	Е
В	И	Е	Т	К	У	Е	О	Л	Ь	А	Г	Ю	Р	Щ	Ж	Е	Й	І	Т

Завдання розставити в цифри, розміщені в таблиці по порядку (модифіковані таблиці Шульте)

Мета: визначення стійкості зорової уваги, динаміки та працездатності.

Інструкція: покажи і назви всі цифри по порядку від одного до девяти.

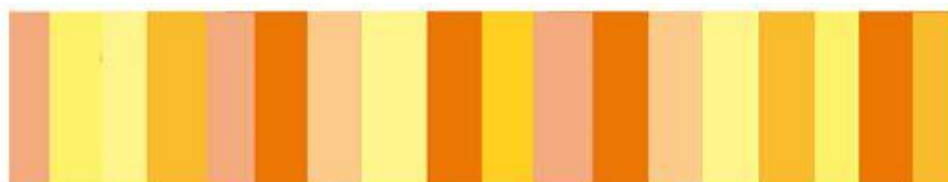
Знаходь їх якомога швидше але будь уважним.

2	9	6
5	1	4
7	3	8

Завдання визначити заданий колір (у першому випадку – найбільш насичений, у другому – найбільш світлий) серед запропонованого спектру відтінків.

Мета: визначення чіткості зорового образу в разі його змішування.

Інструкція: відміть лише *найтемніший/найсвітліший* колір.



Завдання простежити очима, утримуючи увагу, та знайти правильний «вихід» з лабіринту.

Мета: визначення стійкості, утримування та концентрації зорової уваги.

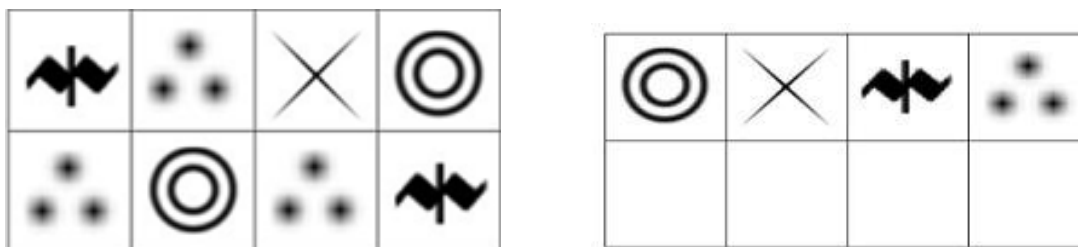
Інструкція: знайди вихід з лабіринту. Стеж лише очима. Покажи свій шлях (Запропоновано три малюнки лабіринтів з трьома, чотирма та п'ятьма контурами, які пред'являються відповідно від найпростішого до найскладнішого).



Завдання віднайти в таблиці вільно розміщені чотири різні фігури, які повторюються, та запам'ятати кількість зображень кожної групи однакових геометричних фігур.

Мета: визначення утримування та стійкості зорової уваги.

Інструкція: порахуй та запиши в порожніх клітинках, скільки разів трапилася в таблиці кожна фігура (зображення фігур у клітинках демонструється протягом 15 сек.)



Завдання на змішаному заштрихованому фоні впізнати, виокремити букви.

Мета: визначення концентрації зорової уваги на графемному матеріалі.

Інструкція: прочитай літери, що сховались у рамочках.



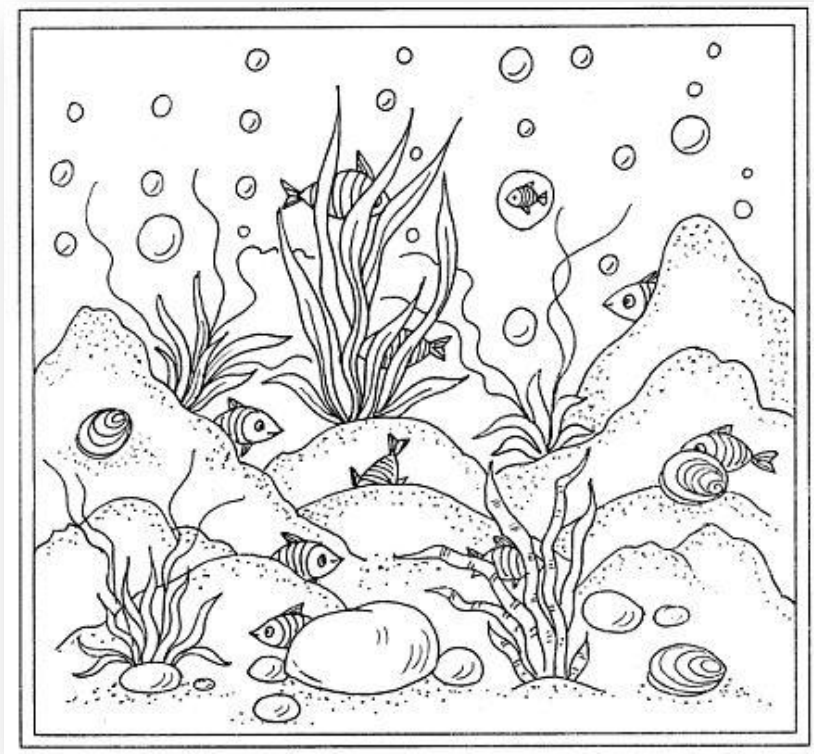


Завдання віднайти та порахувати на чорно-білому малюнку усіх (10) намальованих рибок з повним і фрагментарним зображенням.

Мета: дослідження зорової уваги, мислення.

Інструкція: знайди і покажи на першому малюнку лисичку, равлика, мишку, пташку, їжачка; на другому – усіх рибок.





Завдання запам'ятати вісім малюнків логічно не пов'язаних предметів.

Мета: визначення короточасної зорової пам'яті (перевірка запам'ятовування через 10 – 15 сек).

Інструкція: подивись на картинки. Запам'ятай їх. Які предмети ти запам'ятав?– пригадай (для виконання пропонується спочатку кольоровий матеріал, потім – чорно-білий).





Завдання запам'ятати малюнки логічно пов'язаних предметів.

Мета: визначення короткочасної зорової пам'яті (перевірка запам'ятовування через 10 – 15 сек).

Інструкція: подивись на картинки. Запам'ятай їх. Які предмети ти запам'ятав?– пригадай. Подивись на картинку та покажи лише ті, які ти вже бачив на попередньому малюнку.

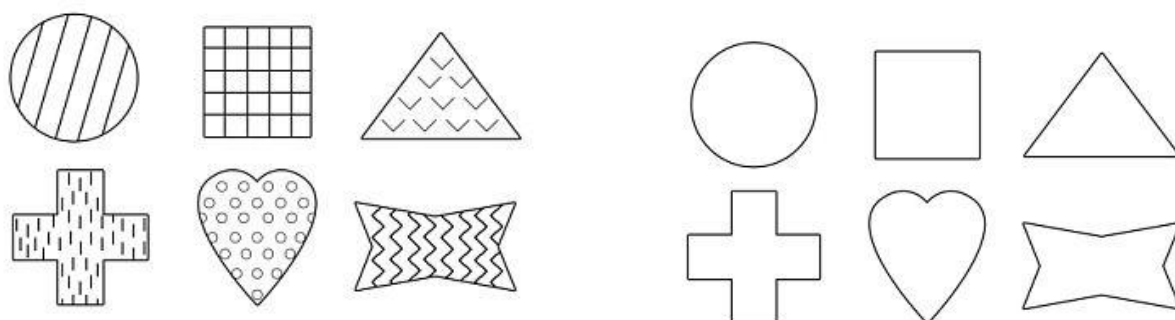




Завдання запам'ятати та відтворити (через 20 сек.) різні графічні візерунки в різних за формою геометричних фігурах.

Мета: визначення короткочасної зорової пам'яті (на абстрактному графічному матеріалі).

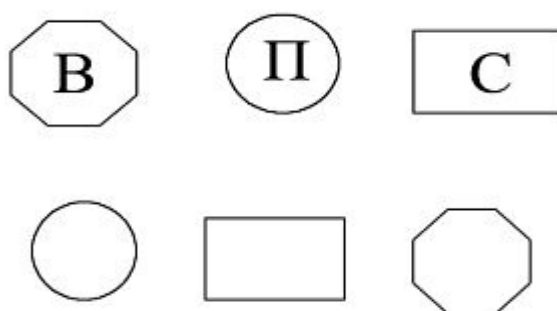
Інструкція: запам'ятай, який візерунок намальовано в кожній геометричній фігурі. Намалюй такий самий у порожніх фігурах.



Завдання запам'ятати та відтворити (через 10 сек.) розміщені у двох (потім трьох) різних геометричних фігурах літери.

Мета: перевірка запам'ятовування графічних зображень літер.

Інструкція: запам'ятай, яка буква знаходиться в кожній фігурі.
Поклади потрібні букви у порожніх фігурах (літери дібрано такі, що не схожі за формою з фігурою, у якій вони містяться).



Завдання на малюнку з «нісенітницями» необхідно знайти те, що зображено неправильно.

Мета: визначення зорового контролю, логічного мислення.

Інструкція: подивись уважно на малюнок. Розкажи, що не так. Чи буває так насправді? Що художник переплутав?





Завдання знайти з-поміж букв неправильно надруковані літери.

Мета: визначення зорового контролю на графемному матеріалі.

Інструкція: подивись уважно на букви та закресли ті, що надруковані неправильно. (для виконання запропоновано матеріал, де у рядках надруковано 8, 16, 20 літер із двома, чотирма, п'ятьма помилками відповідно).

Р И Ї Қ А Х В Ф

М У Ё О Д Ъ Ч Ж Ю Г Р Ъ Й С Т

п р н к і п щ д ж ъ х т и с ф ч в п г и

Обстеження слухових функцій та операцій складається з:

- визначення слухового сприймання та уваги;
- визначення слухової пам'яті;
- визначення слухового контролю.

Наведемо приклади завдань:

Завдання на перевірку вміння відтворити прості ритмічні малюнки, що відстукують олівцем по столу.

Мета: визначення слухової уваги.

Інструкція: послухай та повтори ритм:

!!!

!! !

!! !!

!!! !

!! ! !!

!! ! ! !

Завдання виокремити із невеличкого тексту речення, що не підходить за змістом.

Мета: визначення слухової уваги, мислення.

Інструкція: послухай уважно текст. Запам'ятай речення, яке буде зайве.

Текст: У лісі жила білочка. Вона була руда та пухнаста. Білочка дуже любила їсти горішки. **Пташка літає у небі.** Коли білочка знаходила горішки, вона їх відносила до себе в дупло, а потім ласувала ними.

Завдання виокремити у вірші на слух «зайве» слово, що не підходить за змістом.

Інструкція: послухай уважно віршик. Тут є зайве слово, що не підходить за змістом. Яке це слово?

Віршик: «Їжачок-лісовичок»

Їжачок-лісовичок

Вислав ліжко з гілочок,

*Росою умився,
Листячком уквився.
Скрутився калачиком,
Щоб його не бачили.
Йому сняться теплі сни –
Буде спати до **зими**.*

за Вікторією Забавою.

Завдання запам'ятати логічно пов'язані між собою слова.

Мета: визначення слухової пам'яті.

Інструкція: послухай вислови. Спробуй їх запам'ятати. Додай потрібні слова, які ти тільки що чув до тих, які почувеш знову.

Слова (перше прослуховування): слова (друге прослуховування):

Висока береза

чорна

Чорна ворона

маленька

Хитра лисиця

нова

Маленька мишка

широка

Нова іграшка

висока

Веселий клоун

дерев'яний

Широка річка

хитра

Дерев'яний стіл

веселий

Завдання запам'ятати слова, не пов'язані між собою тематичними ознаками.

Мета: визначення слухової пам'яті.

Інструкція: послухай слова. Запам'ятай і повтори їх.

I група – кішка, ножиці, олівець, білка, книжка, сонце, комар, стілець.

II група – вікно, телефон, корабель, дощ, журнал, машина, яблуко, курка.

Завдання визначити правильність вимовляння почутих звуків у словах.

Мета: визначення слухової уваги та контролю.

Інструкція: послухай слова. Виправляй мене, якщо почувеш, що я вимовляю слова неправильно (для чистоти завдання слова вимовляли фонетично правильно та зі спотворенням звуків).

Блок 3. Дослідження мисленнєвої діяльності старших дошкільників з ПМР.

Насьогодні цей блок дослідження є досить актуальним, адже логопед невзможі спиратись на висновки психолого-медико-педагогічного обстеження. Ця інформація набула характеру особистої та закритої, насамперед з метою захисту прав дитини та її батьків. Проте, необхідно зазначити, що з метою розробки ефективного корекційно-попереджувального навчання ми не можемо виключати цей аспект. Саме тому, ми пропонуємо, звернути увагу на спеціальні методичні посібники, де проблемі вивчення стану інтелектуального розвитку дошкільників приділяється увага більш ґрунтовно. В наших методичних рекомендаціях вважаємо за потрібне лише оглядово звернути на це увагу. Наведені приклади завдань наведені нижче лише частково задовольняють нашій меті та носять характер лише орієнтовних.

До цього блоку ввійшли деякі завдання з методики авторського колективу на чолі із Н. М. Стадненко:

- дослідження вміння групувати предмети, узагальнюючи змістовий матеріал (утворення пар предметів за функціональними ознаками, у групі з чотирьох предметів об'єднання трьох, які мають загальну суттєву ознаку, і вилучення четвертого, який не має цієї ознаки);
- визначення рівня сформованості мисленнєвої діяльності на основі вміння учнями встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (розуміння прихованого змісту сюжетних малюнків);
- дослідження рівня розвитку словесно-логічного мислення (розуміння оповідання з підтекстом).

Отже, дослідження психічних функцій та операцій, запропоноване у представленій методиці, дасть змогу детально діагностувати та з'ясувати основні механізми порушень читання в кожному випадку й відповідно виявити дітей групи ризику та розпочати з ними корекційно-

попереджувальну роботу ще у дошкільний період, запобігаючи таким чином виникненню дислексії у подальшому.

З метою коректного опрацювання результатів діагностики пропонуємо орієнтовну (схематичну) картку обробки отриманих даних дослідження стану сформованості психологічних передумов опанування навички читання. За представленою картою зручно аналізувати на якому ступені зрілості знаходяться психологічні компоненти кожної обстежуваної дитини. За умов проведення діагностики на початку та в кінці навчального року видається можливим прослідкувати за динамікою у розвитку кожного з компонентів, та, за необхідності, продовжити корекційно-розвивальну роботу. Під час співставлення карток дітей полегшується стратегія побудови підгрупової та фронтальної видів роботи в межах дошкільного закладу. З цією метою нижче ми наведемо приклад обробки даних.

Картка обстеження стану сформованості передумов щодо опанування навички читання		
П.І.П.		
Вік дитини (місяць, р. н.)		
Дата проведення обстеження		
Особисті помітки та коментарі		
Зорові операції та функції	Слухові операції та функції	Усне мовлення
<i>На матеріалі кольорових малюнків</i> - сприймання - пам'ять - увага - контроль	<i>Власне слухові</i> сприймання пам'ять увага контроль	<i>Розвиток зв'язного мовлення</i>

<p><i>На чорно-білому матеріалі</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - сприймання - пам'ять - увага - контроль 	<p style="text-align: center;"><i>Фонематичні процеси</i></p> <p>фонематичне сприймання</p> <p>фонематичні уявлення</p> <p>звуковий аналіз у зовнішньому плані</p>	<p style="text-align: center;"><i>Стан лексико-граматичної будови мови</i></p> <p>словник</p> <p>словозміна</p> <p>словотвір</p>
<p><i>На матеріалі геометричних фігур та друкованих букв</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -сприймання -пам'ять -увага -контроль 	<p>звуковий синтез у зовнішньому плані</p> <p>звуковий аналіз у внутрішньому плані</p> <p>звуковий синтез у внутрішньому плані</p> <p>складовий аналіз у зовнішньому плані</p> <p>складовий синтез у зовнішньому плані</p>	<p style="text-align: center;"><i>Звуковимова</i></p> <p>ізольовано</p> <p>у складах</p> <p>у словах</p> <p>у реченнях</p> <p>у зв'язному мовленні</p>
<p><i>Загальні висновки</i></p> <p><i>Динаміка</i></p>		

Стан сформованості компонентів психологічної структури читання у дошкільників з ПМР

Для полегшення обробки даних, отриманих педагогом в результаті проведення запропонованої вище діагностики, ми представимо результати нашого дослідження стану сформованості основних психологічних компонентів читання в обстежуваних дошкільників, а також те, яким чином можна співвіднести отримані результати та відповідно сформувати групи для подальшої корекційно-попереджувальної роботи.

Результати обстеження зазначених вище операцій та функцій дали нам змогу отримати уявлення про загальний рівень їхньої сформованості та розвитку дошкільників з ПМР.

Під час обстеження дітей, кожне завдання ми оцінювали за двобальною шкалою. Дитина, яка правильно та безпомилково виконувала завдання – отримувала 2 бали; за наявності декількох помилок – 1 бал; виконувала завдання переважно неправильно, припускалась великої кількості помилок, або не змогла його виконати взагалі – 0 балів.

На основі отриманих результатів, обчислених у цифровому еквіваленті, ми змогли вирахувати середній бал, який характеризував рівень виконання цілого блоку та його окремих повнозначних складових частин (лексико-граматична будова мовлення, фонематичні процеси, слухові, зорові операції та функції, їх ієрархічно нижчий та вищий рівні). Відповідно до числового значення середнього балу ми визначили шкалу, яка умовно засвідчує рівень розвитку окремих операцій та функцій:

- достатній рівень розвитку (1,8 – 2 бали – «N»);
- знижений рівень розвитку (1,4 – 1,7 бали – «↓»);
- низький рівень (1,0 – 1,3 бали – «↓↓»);
- дуже низький рівень (0 – 0,9 – «↓↓↓»).

Отримані результати продемонстровано у спеціально розробленій таблиці (2.1) і представлено нижче.

Таблиця 2.1

Кількість дошкільників з ПМР (%)	Рівень розвитку (стан сформованості) операцій та функцій					
	Загальні слухові	Фонематичні процеси	Зорові на ієрархічно нижчому рівні	Зорові на ієрархічно вищому рівні	Лексико-граматична будова, зв'язне мовлення	Мисленнєва діяльність
5,6	↓↓↓	↓↓↓	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	↓
22,2	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	↓↓	↓↓	N
11,1	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	↓↓↓	↓↓	N
13,9	↓↓	↓↓	↓	↓	↓↓	N
8,3	↓	↓↓	N	↓	↓↓	N
8,3	↓↓	↓↓	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	N
30,6	↓	↓	↓	↓↓	↓	N

На основі цього ми виділили такі групи:

1. Діти, на провідному фоні діяльності яких значною мірою виражені порушення рівня сформованості **зорових та слухових** функцій і операцій та відповідних ієрархічно вищих **фонематичних процесів і графічних зорових** операцій та функцій. До цієї групи потрапили дошкільники, провідним мовленнєвим порушенням яких були моторна та сенсомоторна алалії. Кількісно ця група становила 5,6%.

2. Дошкільники, на провідному рівні діяльності яких суттєво проявлялись порушення **слухових функцій і фонематичних процесів** та відносно меншою мірою – **зниження зорових операцій та функцій** (як на простішому картинному матеріалі, так і на складнішому – графемному). До цієї групи ввійшли діти, провідним мовленнєвим порушенням яких були дизартрія або ринолалія, ускладнені ЗНМ, а також із поліморфною дислалією з ФФНМ. Кількісно ця група становила 33,3%.

3. Діти, у яких значною мірою проявлялись **порушення слухових функцій та фонематичних процесів** (починаючи з слухових – 13,9% або з фонематичних – 8,3%). Зорові операції та функції (починаючи з їхнього нижчого щабля і закінчуючи вищим рівнем включно, який перевіряли на графемному матеріалі) були сформовані на достатньому рівні. До зазначеної групи увійшли дошкільники із таким провідним мовленнєвим порушенням, як дизартрія та ринолалія. Кількісно ця група становила 22,2%.

4. Діти, на провідному рівні яких був **низький рівень сформованості зорових функцій та операцій**, в одних випадках починаючи із загально зорового – 8,3%, в інших починався із порушення графічних зорових – 30,6%. До цієї групи увійшли дошкільники, первинним мовленнєвим порушенням яких була дизартрія, ускладнена ЗНМ, та тяжкі форми заїкання з НЗНМ. Кількісно зазначена група становила 38,9%.

Виокремивши ці групи, можемо переходити до корекційно-попереджувальної роботи, враховуючи індивідуальні особливості стану сформованості компонентів психологічної структури та їх *рівень розвитку* у кожної дитини.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНО-ПОПЕРЕДЖУВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Організація корекційного навчання з попередження дислексії

Зміст корекційно-попереджувальної методики становлять завдання трьох напрямів:

- а) розвиток слухових функцій та операцій;
- б) розвиток зорових функцій та операцій;
- в) удосконалення та розвиток прогнозування.

Відповідно до наведених надалі прикладів, необхідний матеріал може вільно добиратися логопедом за аналогією. Навіть епізодична, проте обов'язково систематична робота за представленою нижче методикою, може з успіхом використовуватись як на фронтальних та підгрупових заняттях, так і під час індивідуальної роботи логопеда з дитиною.

На першому корекційному етапі основною умовою виконання завдань з розвитку слухових функцій та операцій (загальних слухових функцій та фонематичних процесів) є їх виконання без опори на власне вимовляння. Для завдань з розвитку зорових функцій та операцій.

Корекційно-розвивальна робота на заняттях спрямовується на розвиток:

- слухових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті та контролю (на індивідуальних заняттях, логопед не вводить до завдань слова, що містять звуки, які дитина вимовляє неправильно);
- фонематичних процесів на основі еталонного вимовляння логопеда (фонематичне сприймання, аналіз і синтез);
- зорових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю – на простому абстрактно-логічному картинному матеріалі;

На другому корекційному етапі (середній рівень складності) *робота спрямовується на розвиток:*

- слухових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю (матеріал має містити звуки, які діти вимовляють неправильно);
- фонематичних процесів – сприймання (з опорою на еталонну вимову педагога), аналізу й синтезу (з опорою на власну вимову) та уявлення;
- ієрархічно вищого рівня зорових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю – на матеріалі чорно-білих малюнків, залучення геометричних фігур та цифр.

На третьому корекційному етапі (найвищий рівень складності) *роботу має бути спрямовано на вдосконалення:*

- слухових функцій та операцій (логопед вводить до завдань слова, фонетично насичені акустико-артикуляційно близькими звуками, а також складними за вимовлянням);
- фонематичних процесів – уявлення, аналізу та синтезу – лише за уявленням (без залучення слухової та артикуляційної аналізаторних систем);
- зорових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю – на матеріалі букв та їхніх елементів.

Завдання до кожного блоку (з розвитку слухових функцій та операцій, фонематичних процесів, зорових функцій та операцій) має добиратись за принципом поступового ускладнення, що, на нашу думку, забезпечує високу гнучкість корекційної методики та, відповідно, сприяє її ефективності (за умов правильно визначеного механізму порушення). Розгляньмо детальніше особливості добору матеріалу та принцип його використання на кожному з корекційних етапів.

Беручи до уваги виявлені особливості стану розвитку психологічних компонентів навички читання, матеріал з розвитку слухових функцій та операцій на початковому (першому) етапі корекції добирається таким чином, щоб уникнути звуків, які дитина вимовляла неправильно. Це забезпечує сприятливі умови для розвитку слухових функцій та операцій за рахунок максимального виключення недостатньо сформованих фонематичних процесів. Під час роботи над розвитком фонематичного сприймання, простих

форм аналізу та синтезу матеріал пропонується лише з еталонного звучання логопеда (максимально уникають можливості вплив недоліків вимовляння учнями, що в поєднанні з недоліками слухової уваги та контролю провокує появу дислексичних помилок). Таким чином, до корекційного-розвивального етапу входять найпростіші для сприймання та оперування звуки, звукові комплекси та слова (від односкладових до складніших за будовою – дво-, три- й чотирискладових). Матеріал має плавно та поступово насичуватись складними для вимовляння фонемами. Таким чином, удосконалення фонематичних процесів відбуватиметься за рахунок поступового розвитку спочатку слухових функцій та операцій (як базової основи), а надалі – за допомогою опори на правильну вимову логопеда.

На другому корекційному етапі під час роботи з розвитку слухових функцій основним стає матеріал, що містить звуки, які діти вимовляють неправильно. Виконуючи завдання з розвитку фонематичного аналізу та синтезу, як уже зазначено, діти спираються на власне артикулювання. Такий принцип добору матеріалу та виконання завдань зумовлений тим, що в цей період корекції вимова дітей уже певним чином скомпенсована, більшість раніше неправильно вимовлюваних фонем перебуває на етапі активної автоматизації й вимагає постійного залучення уваги до них дитини. Це не є занадто складним та непосильним завданням для старшого дошкільника. Зазначимо, що в значної частини дітей групи ризику механізм порушення починається саме з недостатнього рівня сформованості певних фонематичних процесів (аналізу та синтезу), недоліки яких проявляються в завданнях, що вимагають опори на власне вимовляння, або складніших варіантів – з опорою лише на уявлення. Необхідно врахувати й те, що слухова увага та самоконтроль вдосконалювалися. Таким чином, підвищення складності завдань має відбуватися не лише за рахунок ускладнення самого матеріалу, а й за рахунок зміни опори під час роботи з ним.

На третьому корекційному етапі матеріал до завдань з розвитку слухових функцій та операцій має бути максимально насиченим складними

для вимовляння звуками, а також багатоскладовими словами зі збігом приголосних. Такі спеціально створені умови вимагають достатньо високого рівня концентрації уваги до фонемного складу слів, скомпенсованості недоліків звуковимови та певного рівня сформованості фонематичних процесів. Розвиток та вдосконалення останніх відбувається за рахунок зміни умов уже звичних завдань. Так, під час виконання звукового аналізу слів для дітей залишатиметься провідною єдина опора – власне уявлення.

Зоровим стимульним матеріалом спочатку мають бути знайомі дітям кольорові малюнки предметів, потім додаються чорно-білі та контурні зображення різного рівня насиченості та заштрихованості. Лише після цього до завдань додається матеріал букв та їхніх елементів, який також спочатку пропонується з кольоровими елементами, згодом – чорно-білими, потім – з нечітко надрукованими елементами та на зашумленому фоні. Необхідно зазначити, що ускладнення має відбуватись і за рахунок збільшення кількості зображень предметів та поступового введення максимально схожих зображень, які відрізняються лише однією ознакою.

З метою попередження появи семантичних помилок, пропонуються доступні дошкільнятам завдання, метою яких є розвиток навички прогнозування. Такі вправи рекомендовано регулярно та систематично використовувати як під час підгрупових, так і під час індивідуальних корекційно-розвивальних занять.

Методика розвитку зорових і слухових функцій та операцій у старших дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку

Розгляньмо приклади завдань корекційної методики та особливості варіювання їхньої складності відповідно до визначеного корекційного етапу.

Розвиток слухових функцій та операцій на матеріалі слів, різних за складовою будовою.

1-ий тип завдань – завдання з розвитку слухового сприймання та уваги:

Мета: розвиток слухового сприймання та уваги.

Завдання: Розставити по місцям переплутані у вірші слова.

Хто у річці живе? –	Коза,
Мак,	Під берізкою пасеться –
На городі росте? –	Роса.
Рак.	Молочком ласуватиме –
Хто копитами б'є? –	Кріт,
Лінь,	Дім підземний будуватиме –
Працювати не дає –	Кіт.
Кінь.	Чудернацькі та дивні слова
А травичку вкриває –	Переплутались – от вже дива!
	В. М. Ільяна

Мета: розвиток слухової уваги.

Інструкція: послухай та повтори ритм (у гри можна використовувати плескання в долоні, тупотіння ніжною, відстукування кулачком по столику, також доцільно використовувати барабан з паличками до нього; ускладненим варіантом стає відтворення дитиною не лише ритму а й звуків протилежних за висотою (високих та низьких) на ксилофоні, також можна використовувати дитячий іграшковий синтезатор, тощо):

!!!

!! !

!! !!

!!! !

!! ! !!

!! ! ! !

2-ий тип завдань – завдання з розвитку слухової пам'яті:

Мета: розвиток слухової пам'яті.

Завдання: прослухати та відтворити ряд протилежних за значенням пар слів (кількість пар, що пропонуються для запам'ятовування необхідно поступово нарощувати, починаючи з найбільш доступної кількості; також доречним є використання у одному ряді спочатку прикметників або іменників лише одного роду, потім пар слів різного роду).

Наприклад:

Холодне-гаряче, велике-маленьке, високе-низьке, широке-вузьке;

День-ніч, сухий-мокрый, далеко-близько, тверде-м'яке, веселий-сумний.

Мета: розвиток слухової пам'яті.

Завдання: прослухати, запам'ятати та відтворити ряд слів, пов'язаних між собою певною (наприклад видовою) ознакою (кількість слів, що пропонується для запам'ятовування має поступово збільшуватись; необхідним також є спочатку відтворення дитиною слів у вільному порядку, а згодом – у тому порядку, в якому вони були надиктовані педагогом).

Наприклад:

Синій, жовтий, зелений, чорний;

Ожина, малина, полуниця, суниця;

Огірок, буряк, капуста, морква, картопля;

Спідниця, штани, куртка, шарф, рукавички, пальто.

Мета: розвиток слухової пам'яті.

Завдання: прослухати, запам'ятати та відтворити ряд слів, не пов'язаних між собою, потім перевірити правильність із контрольними картинками, на яких зображено предмети, попередньо прослухані дитиною (кількість слів, що пропонується для запам'ятовування має поступово збільшуватись).

Наприклад:

Кіт, вікно, олівець, пальто, слон, скло, хмара;

Сіль, дощ, круг, дитина, фрукти, земля, рак.

Мета: розвиток слухової пам'яті.

Завдання: прослухати, запам'ятати та відтворити пари слів, асоціативно пов'язаних між собою, потім перевірити правильність із контрольними картинками, на яких зображено предмети, попередньо прослухані дитиною (кількість пар слів, що пропонується для запам'ятовування має поступово збільшуватись).

Наприклад:

Хмара-дощ

Дерево-ліс

Олівці-малюнок

Човен-річка

Мета: розвиток слухової уваги та пам'яті, розвиток звукового аналізу, розвиток фонематичних уявлень.

Завдання: дошкільник прослуховує перше слово, яке називає логопед, добирає інше, яке починається на останній звук попереднього, називає обидва; наступна дитина добирає свій варіант та повторює вже три слова. Таким чином має утворитися ланцюжок слів (завдання можна ускладнювати за рахунок додаткових настанов – добирати лише двоскладові, або трискладові слова, також можна визначити чітку тематику, яка звужить коло добору слів – називати лише назви тварин, птахів, та назви дерев тощо).

Наприклад:

1) молоко;

2) молоко – острів;

3) молоко – острів – вовк;

4) молоко – острів – вовк – клоун;

5) молоко – острів – вовк – клоун – носоріг;

6) молоко – острів – вовк – клоун – носоріг – гітара...

3-ій тип завдань – завдання з розвитку слухової уваги та контролю:

Мета: розвиток слухової уваги та контролю.

Завдання: у невеликому тексті (віршику) знайти зайве слово або речення, що не підходить за змістом (логопед прочитує текст).

Наприклад:

На березі річки, що крутилася поміж крутих схилів, у дуплі старезного дуба жили дві білочки. Щоранку, з першими промінцями сонця, вони вистрибували на найвищі гілочки, розминаючи свої **крильця**, і вмивалися росою. Білочки озиралися навкруги та віталися зі своїми сусідами: величезним сімейством комах, парою жовтокрилих метеликів та чорномордим кротиком, який, щоб привітатися, висовував носика зі свого підземного будиночка.

У садочку, біля квочки,
посідали скрізь рядочком
золотенькі, **зелененькі**,
наче м'ячики пухкенькі,
не дівчата, не хлоп'ята,
а малесенькі курчата.

В. М. Ільяна



Розвиток фонематичних процесів (сприймання, уявлення) та звукового аналізу й синтезу (з опорою на мовлення логопеда, з підключенням власної вимови, за уявленням).

1-ий тип завдань – розвиток фонематичного сприймання.

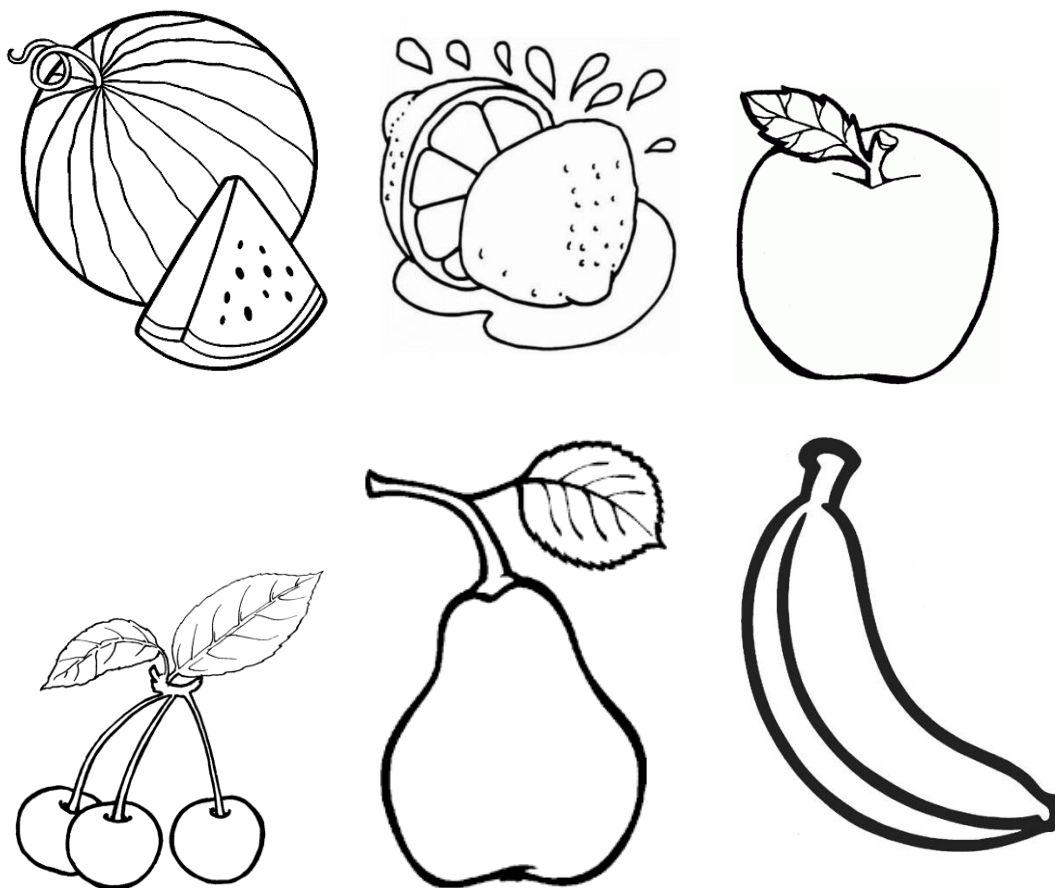
Приклади завдань наведено у методиці діагностики. Аналогічні завдання з поступовим ускладненням матеріалу (від звуку, складу – до одно-, дво-, три- чотирискладових слів) необхідно використовувати під час корекційно-попереджувальної роботи на відповідному етапі.

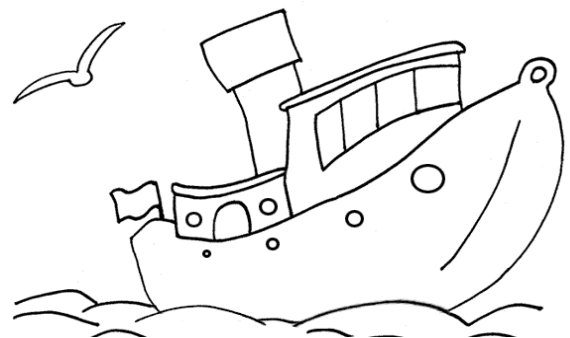
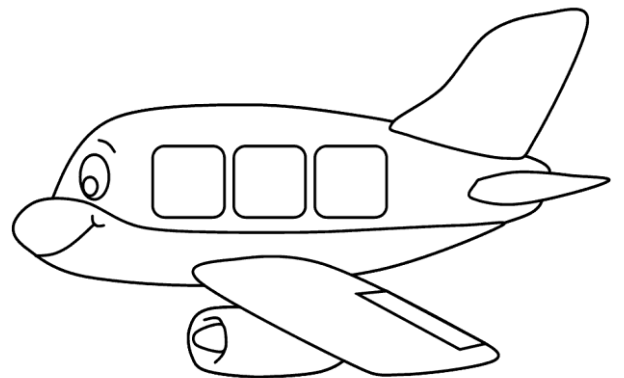
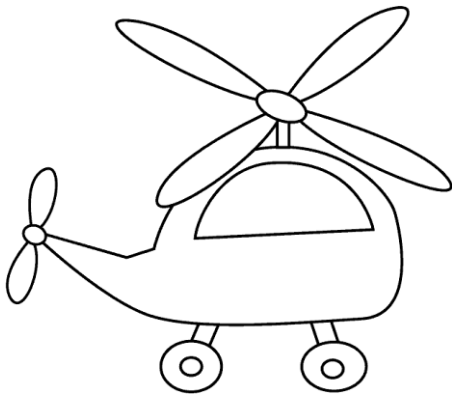
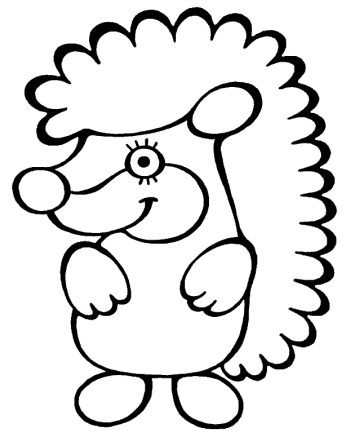
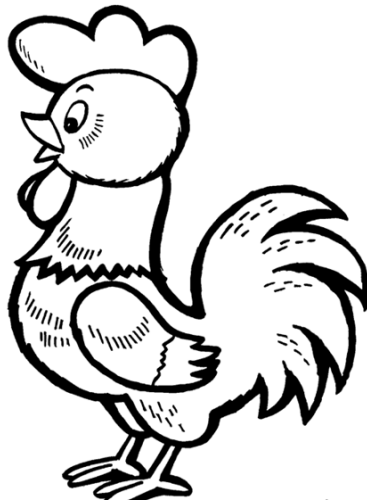
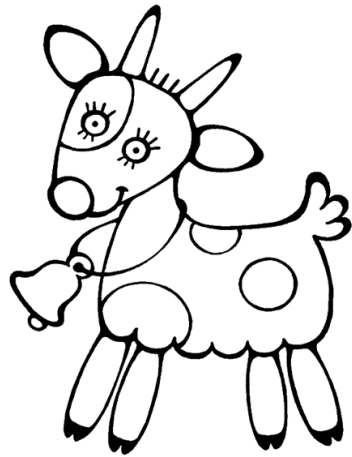
2-ий тип завдань – розвиток фонематичних уявлень.

Мета: розвиток фонематичного уявлення.

Завдання: Дитині пропонується мовчки знайти зображення предмету, назва якого містить заданий звук, а потім розфарбувати його (під час знаходження потрібного малюнку дитинка має надути щічки, або закусити кінчик язичка, з метою уникнення опори на власне артикулювання. Малюнки пропонуються дитині без їхнього називання педагогом. Звісно, що після того, як дошкільник віднайшов правильне зображення та переходить до його розфарбовування надувати щічки або закушувати язичок вже немає потреби).

Інструкція: Подивись уважно на картинки. Надуй щічки. Покажи в якому слові є звук **К** (Ш, М, Б, тощо)? А тепер назви його (перевіряємо правильність виконання завдання). Давай тепер розфарбуємо





Також доцільним є використання завдань, аналогічних представленим попередньо у методиці діагностики (завдання щодо визначення стану фонематичних уявлень).

3-ий тип завдань – розвиток звукового аналізу та синтезу (спочатку у зовнішньому плані, потім – у внутрішньому).

Мета: розвиток звукового аналізу (у зовнішньому плані/ у внутрішньому плані).

Завдання: Дітям пропонують послухати слова. Якщо в слові є заданий звук, наприклад, [м], слід відкласти картку із відповідною друкованою буквою м. Потім порахувати кількість карток-букв та перевірити правильність виконання завдання. (складнішими варіантами цього завдання є зміна стимульної основи – дітям демонструють картинки, дошкільники самостійно називають слова та визначають наявність чи відсутність необхідного звука; аналогічно виконують завдання на рівні уявлень – дитина переглядає картинки та зі затиснутим між зубами язичком, або з надутими щічками (з метою виключення будь-якого артикулювання) виконує завдання, логопед не озвучує слова).

Мета: розвиток звукового аналізу та синтезу.

Завдання: Дітям пропонують прослухати слова (розглянути картинки та самостійно назвати кожну; розглянути картинки мовчки, за необхідності з затиснутим між зубками язичком), виокремити в кожному останній звук, з отриманих звуків скласти нове слово. Перевірити відповідь порівнявши із відповідним перевернутим заздалегідь малюнком.

Слова:

Пес, сіно, дім – сом.



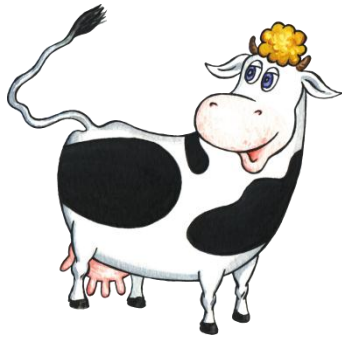


Клен, піаніно, прапор, троянда – нора.

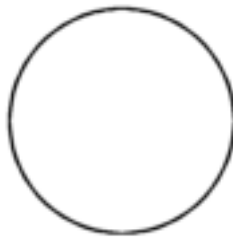


Ставок, ложка, дуб, корова, банан – кабан.





Ніс, коло, базар, зерно, сік, рука – сорока.



Мета: розвиток звукового аналізу.

Завдання: прослухати слова – назви зображень на малюнках (розглянути малюнок та озвучити їх; роздивитися мовчки), знайти ті, які починаються на заданий звук, покласти під ними фішку.

Мета: розвиток фонематичних уявлень.

Завдання: знайти з-поміж слів таке, що відповідає намальованій звуковій схемі, наприклад: — ● ==

Мета: розвиток фонематичних уявлень, фонематичного аналізу та синтезу.

Завдання: дібрати слова на кожен звук, який входить до складу слова – назви малюнок (логопед озвучує назву; педагог демонструє малюнок, назву якого діти проговорюють самостійно; дитина розглядає малюнок мовчки)

Наприклад:

П А Р – парта (постіль, паровоз, приклад), ананас (абрикос, артист, автобус), розетка (роги, рукава, рукавиці, ромашка).

К Р А Н – колір (корабель, крокодил, карась), радіо (редиска, Роман), апельсин (аптека, арена, Артемон), ножиці (новини, нитки).

В Е С Н А – вовк (ворота, ворог, вода), електропоїзд (електрика, електроніка), садок (сир, син, соловей), носоріг (намисто, нога, нота), акваріум (акула, айстра, актор).

Мета: розвиток складового аналізу та синтезу.

Завдання: розшифрувати переплутані за складовою будовою слова, знайти відповідне слово серед карток із зображенням предметів (переплутані склади називає логопед, а дитина тим часом їх розглядає; дитина прочитує надруковані склади самостійно голосно (за умов, коли дитина вміє читати склади); дитина лише прослуховує склади без зорової опори та запам'ятовує їх).

Наприклад:

Ран ба – баран, ро пе – перо, ло со вей – соловей, мо зи ро во – морозиво, че ви ре ки – черевики, сні вик го – сніговик, ро во на – ворона.



Мета: розвиток звукового аналізу.

Завдання: зі слів, які пропонує логопед, виокремити кожен третій (перший, другий, останній) звук й викласти відповідну букву. З допомогою логопеда прочитується слово, яке утворилось (дитині демонструють картинки, але слова вимовляє логопед; дитина розглядає малюнки та самостійно проговорює слова; дошкільникові пропонують картинки, дитина мовчки, за необхідності із закушуванням кінчика язика, виконує завдання).

Наприклад:

кожен перший звук: Ластівка, Електричка, Вода – Л Е В;

кожен третій звук: коРабель, крОпива, каБан, крОсівки, кіТ – Р О Б О

Т.





Розвиток зорових функцій та операцій (сприймання, увага, пам'ять, контроль, зорово-просторові відношення)

1-ий тип завдань – завдання з розвитку зорового сприймання та уваги:

Гра «Зваримо борщик»

Мета: розвиток зорового сприймання та уваги.

Завдання: знаходження на малюнку овочі, які називає педагог.

Інструкція: Давай зваримо борщик. Які овочі для цього знадобляться? Я буду називати той овоч, який ми повинні покласти до каструльки, а ти повинен швиденько його знайти на картинці. Починаємо:

Знайдемо цибулини, а тепер знайдемо картоплю, знайдемо моркву, знайдемо перчик, а тепер баклажани, знайдемо капусту, а тепер часничок, а тепер помідорчик, а тепер бурячок.

Із завданням впорались. Смачний борщик приготували.



Хочемо зазначити, що це завдання представлено у вигляді гри. Насправді, ми рекомендуємо усі наведені в цьому посібнику приклади пропонувати виключно, як ігрові (ігрова діяльність ще залишається провідною у старшому дошкільному віці). Вони успішно можуть модифікуватись логопедом відповідно до чи то тематичних, чи то власне творчих задумів педагога в кожному окремому випадку.

Мета: розвиток зорового сприймання та уваги.

Завдання: знайти, порахувати та назвати кількість ялинок, білих ведмедів, бурих ведмедів.



Гра «Літери-втікачі»

Мета: розвиток зорового сприймання та уваги (на матеріалі друкованих літер).

Завдання: Швидко віднайти розкидані по столу літери, та зібрати їх у мішечок.

Обладнання: пластикові букви (можна використати звичайні літери з різної азбуки), мішечок.

Інструкція: Із азбуки повтікали літери. Давайте ми відшукаємо кожну неслухняну букву та покладемо у мішечок (або скриньку, тощо). Я називатиму літеру, а ви відшукуйте її на своєму столі та швиденько ховайте втікачку.

Можна запропонувати літери надруковані на папері й швидко обводити «утікачку» олівцем.



Ми рекомендуємо саме такий формат гри, тому що саме цей матеріал розвиває, закріплює та автоматизує процес, який після відпрацювання перестає усвідомлюватись, однак назавжди формує стійкий зв'язок між

звуком та відповідною буквою незалежно від її особливостей розташування на папері.

Мета: розвиток зорового сприймання та уваги.

Завдання: виокремити та упізнати (назвати) з-поміж контурних зображень, накладених один на одного усі предмети (спочатку для виконання дітям необхідно пропонувати такі завдання, де кожен предмет різного кольору, потім пропонувати такі малюнки, де усі предмети зображено контуром одного кольору, наступним рівнем складності є використання матеріалу різнокольорових літер та друкованих букв одного кольору).

Гра «Заплутанки»

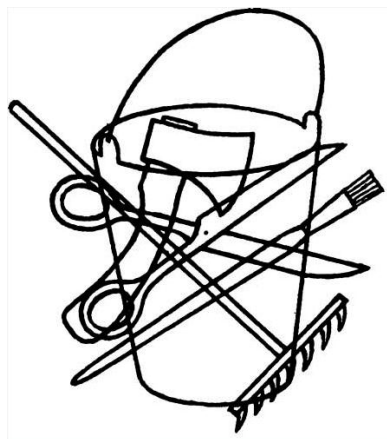
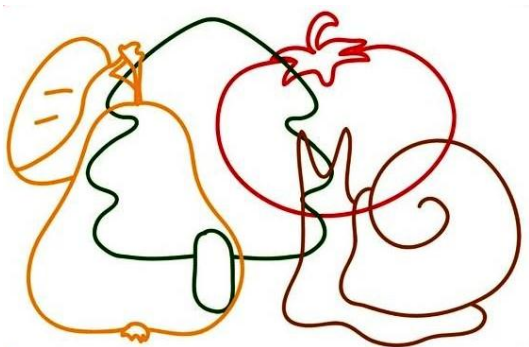
Обладнання: малюнок, де зображено 4-5 предметів, контурні обриси яких накладено один на одний.

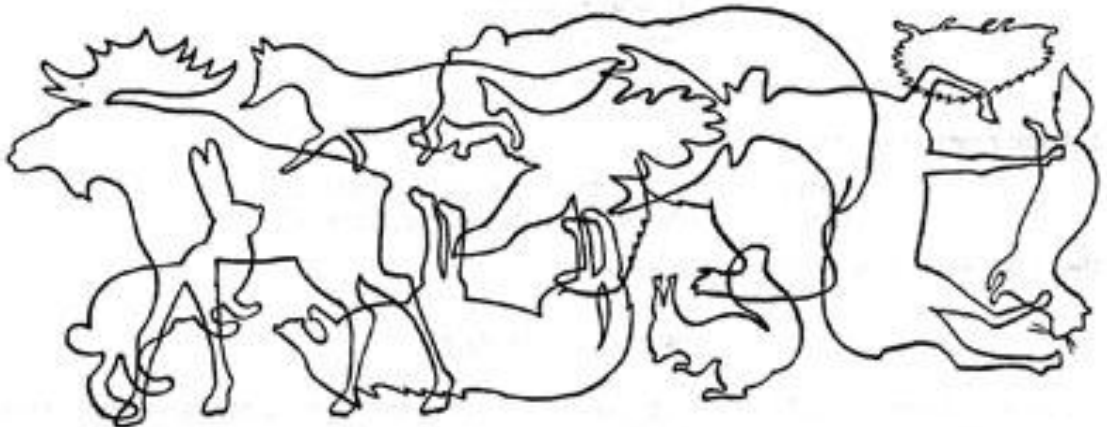
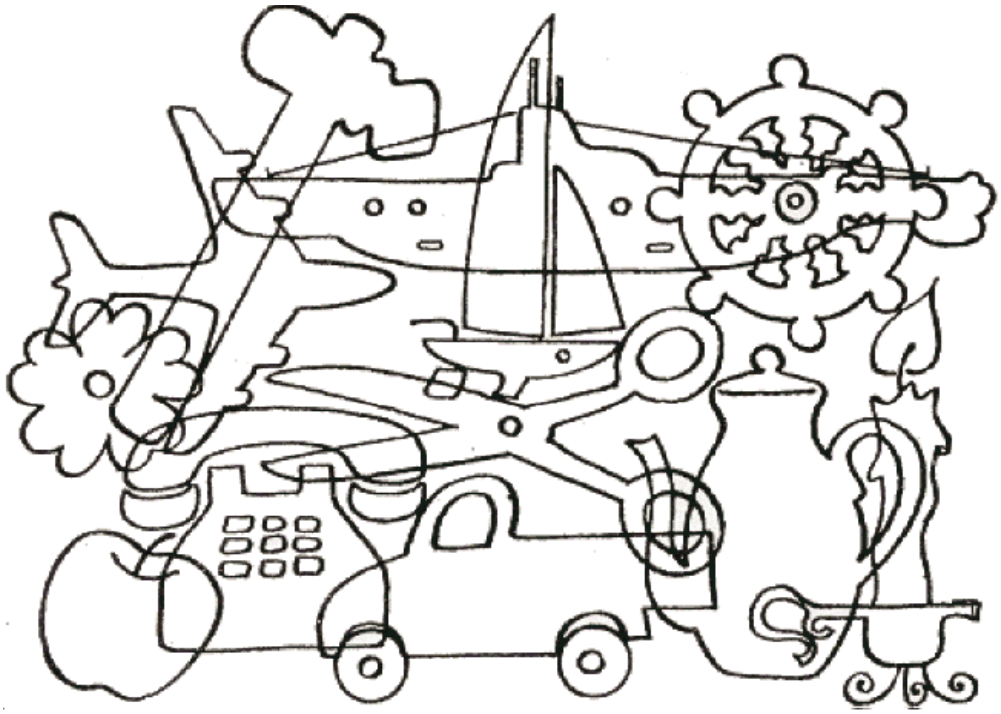
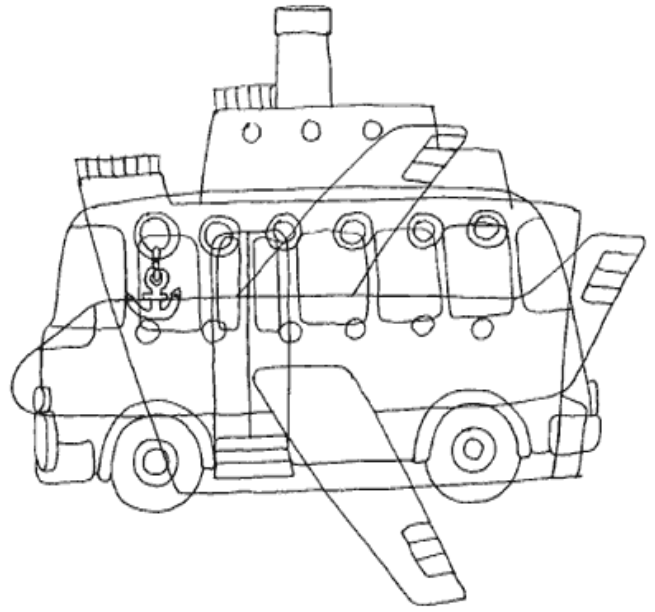
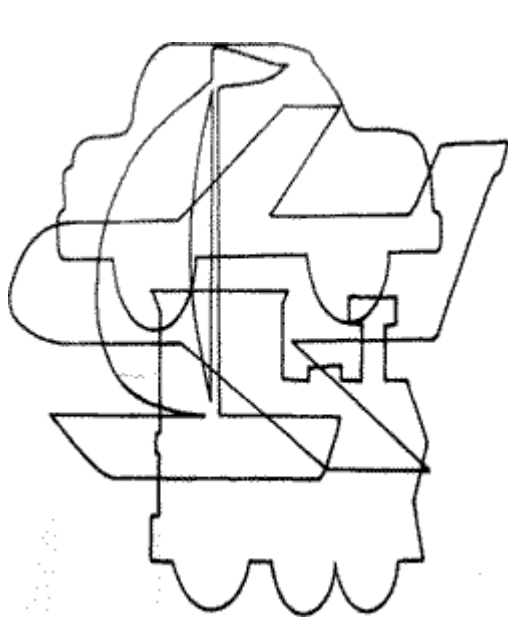
1 варіант – де контурні обриси подаються у вигляді простої лінії.

2 варіант – контурні обриси є різнорідними пунктирними лініями.

Опис: дитині пропонується малюнок із зображенням предметів (їх контурних обрисів), що накладені один на одний. Необхідно виокремити та обвести кожне зображення одним кольоровим олівцем. Потім дитина повинна назвати кожен предмет, якій вона виокремила та відповідне узагальнююче поняття.

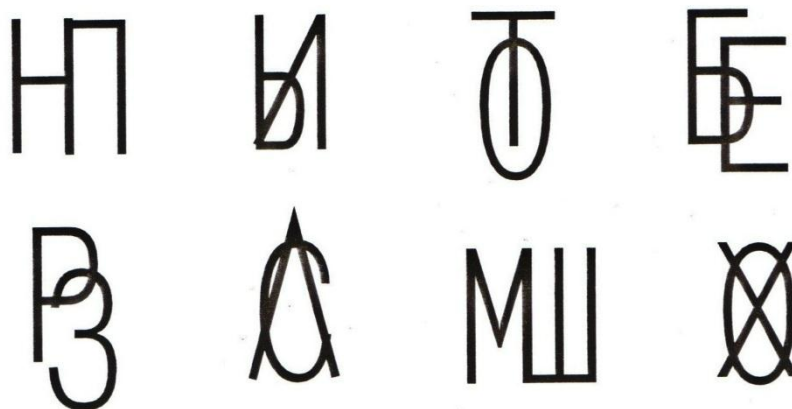
Інструкція: уважно подивись на малюнок. Тут всі предмети заплутались. Знайди й обведи різними кольорами всі предмети, які ти вирізняєш, назви їх узагальнюючим словом (фрукти, овочі, ягоди, взуття, транспорт, свійські тварини, дикі тварини).





Гра «Заплутанки» із друкованими літерами (великими та малими)

Завдання аналогічне попередньому, проте виконується на матеріалі друкованих літер (великих та малих).



Гра «Лісова галявинка»

Мета: розвиток зорового сприймання та уваги.

Завдання: Знайти на «лісовій галявинці» усі грибочки (спочатку пропонується простий кольоровий матеріал із зображенням різних предметів, серед яких певна кількість – це гриби, більш складний варіант – це кольоровий малюнок лісової галявини, найбільш складний – чорно-білий малюнок).

В подальшій роботі логопед має добирати аналогічний матеріал самостійно й використовувати його на етапі розвитку зорового сприймання та уваги. Так можна запропонувати порухувати чи то овоч на городі, чи то фрукт на дереві, а потім у садочку, іграшку у ігровій кімнаті, тощо. Необхідно лише пам'ятати про поступове ускладнення дидактичного

матеріалу й відповідним чином пропонувати дошкільникам завдання, обов'язково співвідносячи із корекційним етапом.





Мета: розвиток зорової уваги.

Завдання: Знайти на зображенні усіх комах (для виконання завдання на початкових етапах корекції необхідно пропонувати лише кольорові малюнки, згодом – переходити до чорно-білих, більш важких для сприймання).

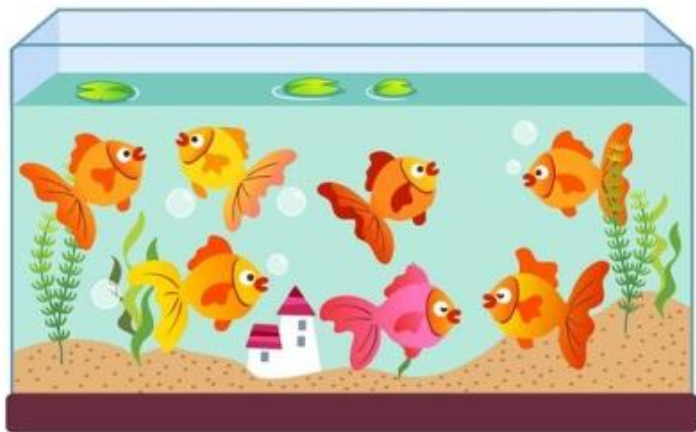


Наведемо приклад аналогічного завдання з поетапним ускладненням матеріалу, який необхідно використовувати на різних корекційних рівнях. Хочемо зазначити, що навіть кольорові малюнки можуть мати простіші, або

складніші варіанти. Це також необхідно враховувати під час добору матеріалу з розвитку зорових функцій та операцій.

Мета: розвиток зорового сприймання та уваги.

Завдання: Знайти на малюнку усіх рибок у акваріумі.



«Бабусині клубочки»

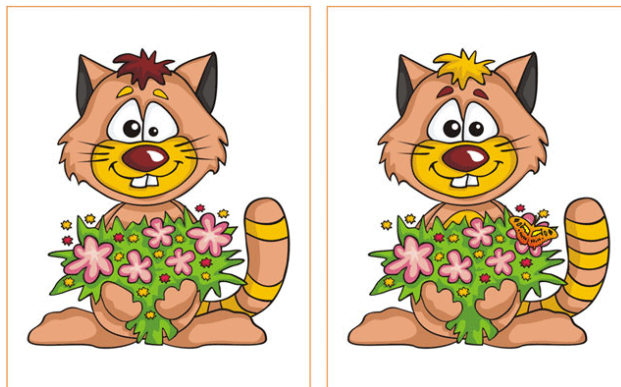
Мета: розвиток стійкості та концентрації зорової уваги.

Завдання: Простеживши за доріжками очима, знайти, з якого клубочку зв'язано рукавичку, з якого – шарфик, з якого – шапочку, з якого – шкарпетку, з якого – светр (доріжки-ниточки між собою переплутані, з метою ускладнення завдання доріжки можуть бути пунктирними).

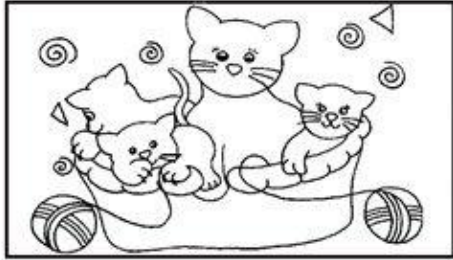
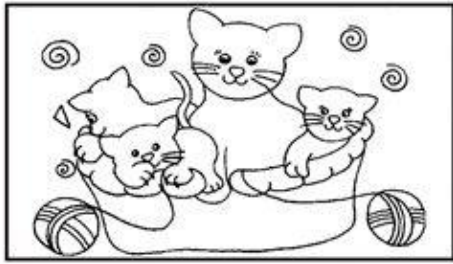


Мета: розвиток зорової уваги.

Завдання: Знайти відмінності між картинками (аналогічне ускладнене завдання – це порівняння друкованих літер та віднаходження різниці у елементах та їх розміщенні).







І знову хочемо закцентувати увагу, що наведені завдання мають з часом ускладнюватись відповідно до корекційного етапу, на якому знаходиться дошкільник.

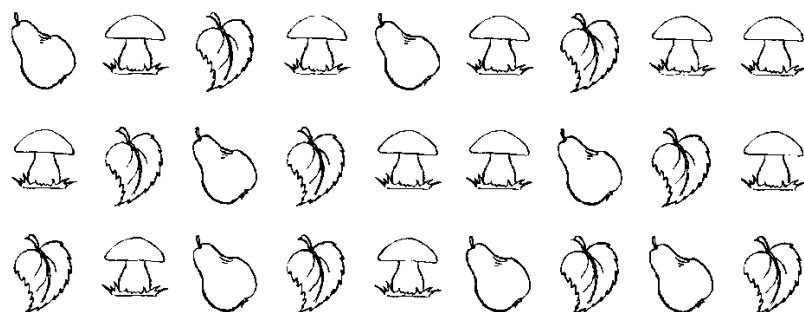
Гра «Близнюки»

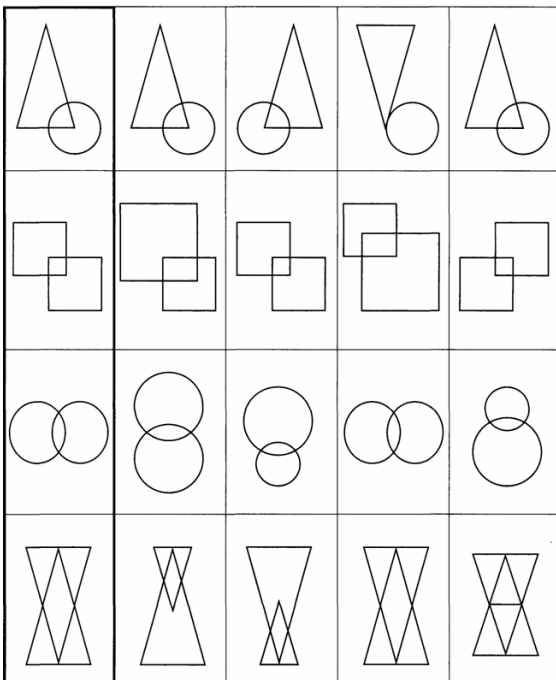
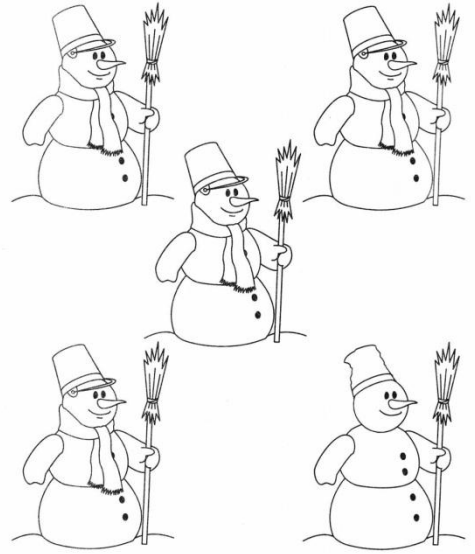
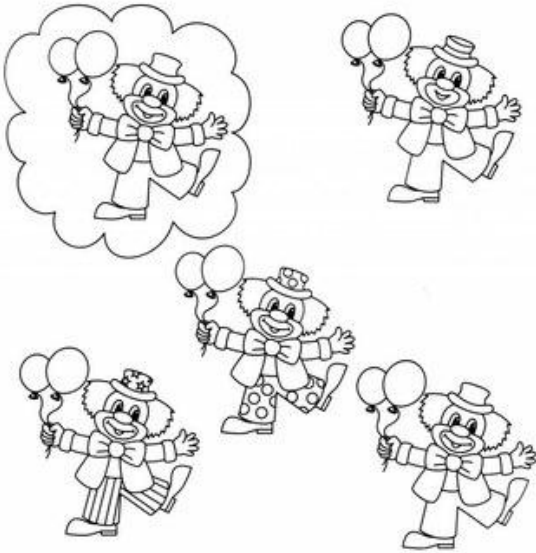
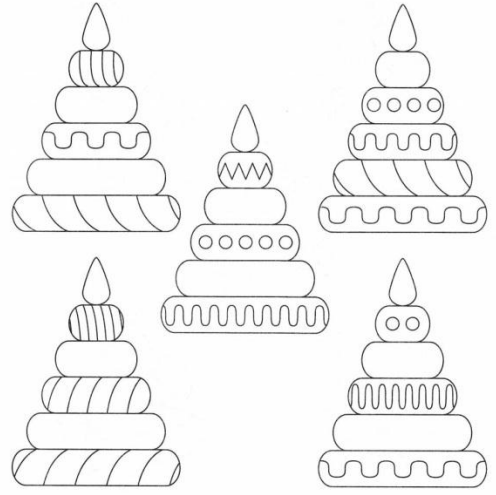
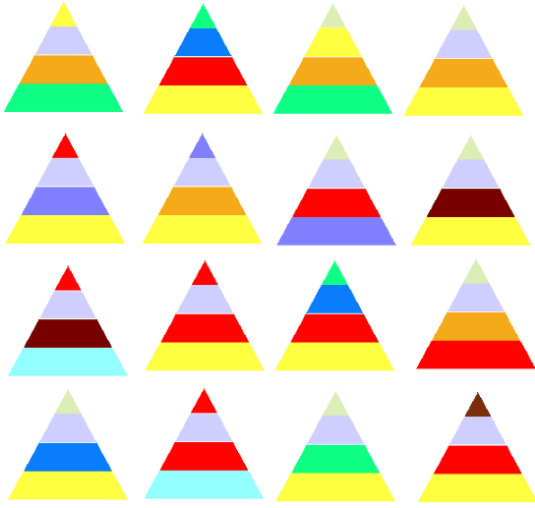
Мета: розвиток зорової уваги.

Завдання: Знайти серед представлених різноманітних предметів, два однакових.

Інструкція:

1. Знайди однакові малюнки серед інших.
2. З-поміж контурних зображень предметів знайти два однакових зображення.
3. Знайди однакові фігури серед інших.
4. З-поміж літер, зображених по-різному, знайти дві, надруковані однаково.





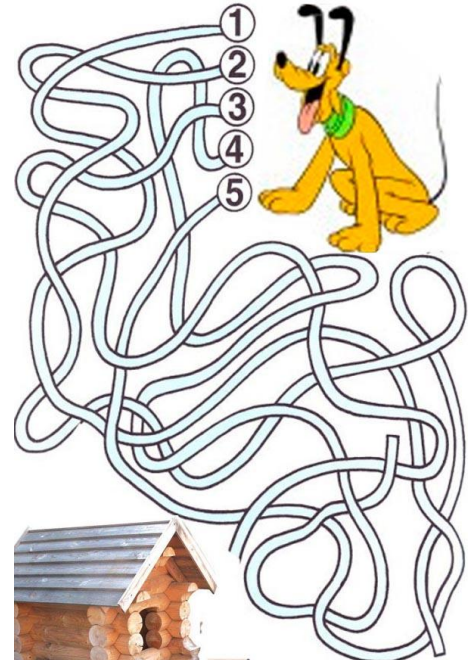
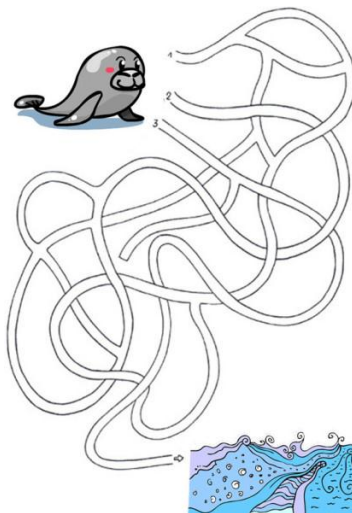
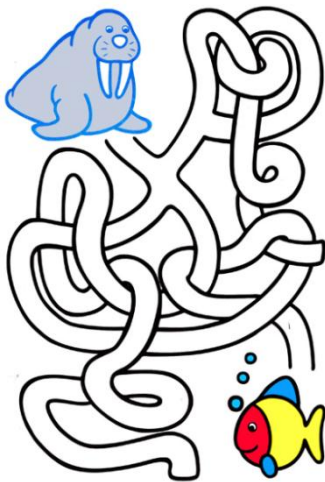
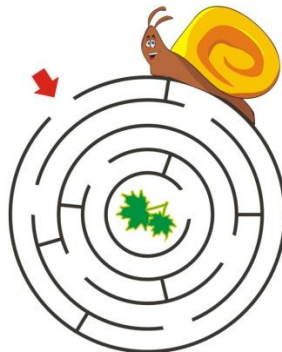
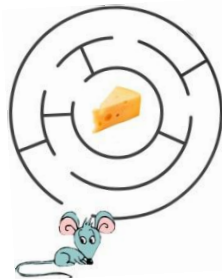
Е	Е	Е	Е	Е	Е
В	В	В	В	В	В
Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	ж
А	А	а	А	А	а
у	у	у	у	у	у

Гра «Лабіринтики-доріжки»

Мета: розвиток стійкості зорової уваги.

Завдання: Знайти вихід з лабіринту.

Дошкільникам можна пропонувати різноманітні види лабіринтів, приклади яких ми наведемо нижче. Однак необхідно пам'ятати й про поступове їх ускладнення.



Гра «Хованки»

Мета: розвиток зорового сприймання, уваги.

Завдання: Розпізнати предмет (геометричну фігуру, літеру) на зачумленому фоні.

Інструкція:

1. За цими заплутаними лініями сховалися африканські тваринки. Впізнай і назви їх. Розфарбуй їх.

2. За парканчиками сховались різні геометричні фігури. Впізнай та розфарбуй їх.

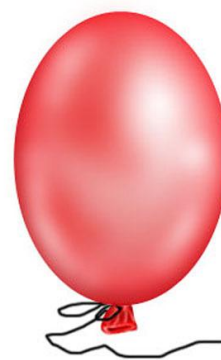
3. За цими лініями сховались літери. Впізнай та обведи їх кольоровими олівцями.

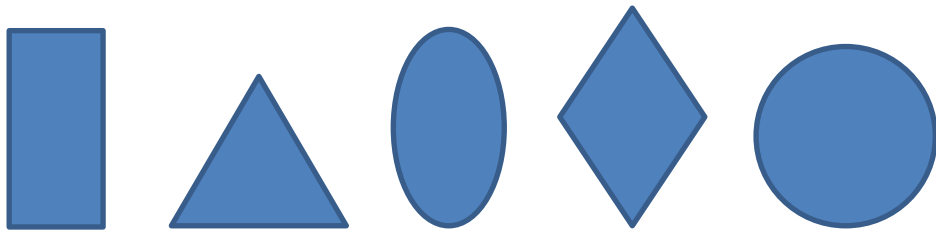
Гра «Знайди пару»

Мета: розвиток зорового сприймання, уваги, порівняння та співвіднесення.

Завдання: Знайти геометричну фігуру, серед тих що пропонуються та віднайти схожий на неї предмет. Розмістити знайдені зображення парами.

Обладнання: розрізані зображення геометричних фігур (трикутник, коло, овал, прямокутник, ромб) та зображення предметів навколишнього.





Гра «Пригости звіряток»

Мета: розвиток зорового сприймання, уваги та уяви.

Завдання: Домалювати незакінчені малюнки та розфарбувати їх.

Обладнання: Малюнок із зображенням лісових звірят та напівнамальованих пунктирними лініями їхніх ласощів, кольорові олівці.

Опис: На малюнку зображено звіряток та недомальовані картинки їхніх ласощів, половинки яких представлено пунктирними лініями. Дітям необхідно домалювати половинки їжі, розфарбувати їх та розказати, де розміщено на папері кожне із зображень.

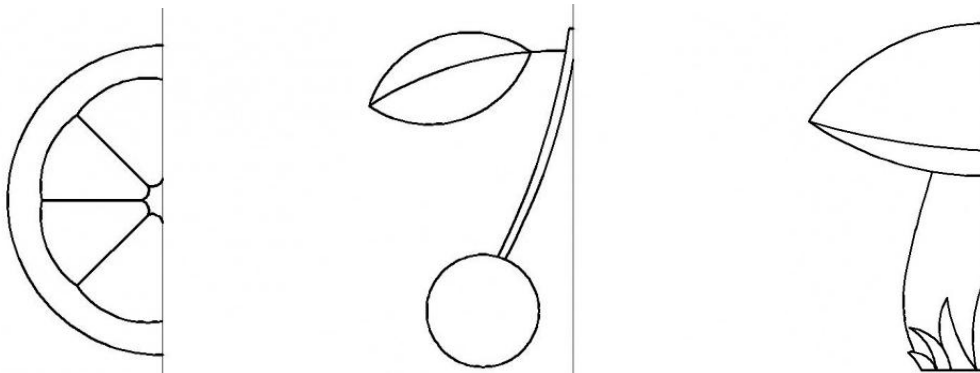
Інструкція: Давай нагодуємо звіряток. Домалюй та розфарбуй зображення. Розкажи кого й чим ти нагодував. А тепер розкажи, де на галявинці знаходиться білочка з грибочком, де знаходиться їжачок, ведмедик та зайчик. (справа вгорі, зліва знизу...).

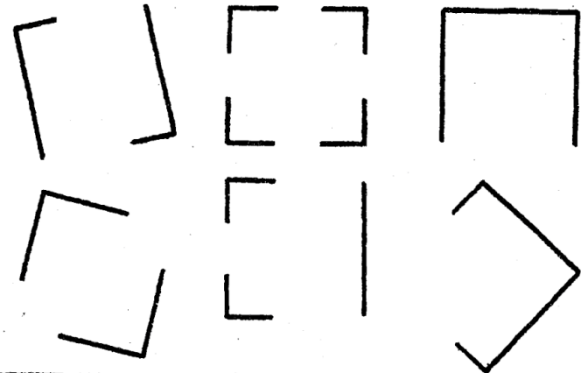
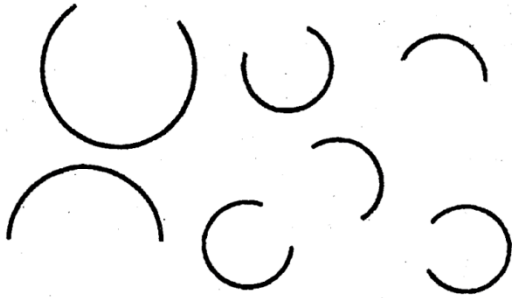
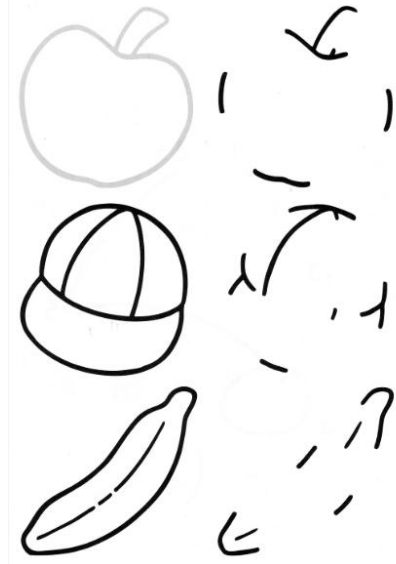
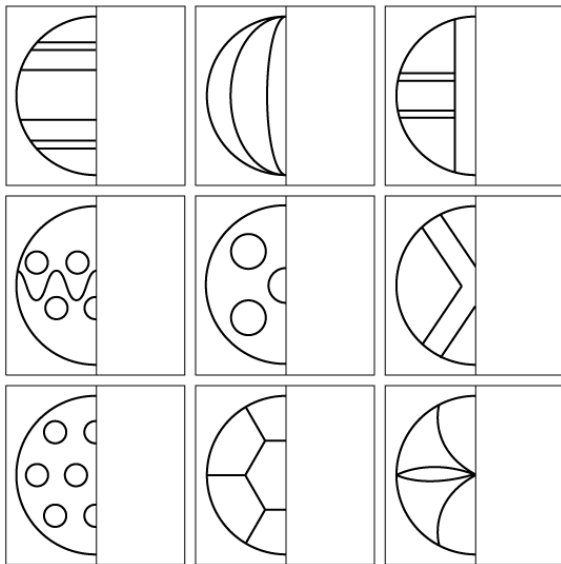
Гра «Художники»

Мета: розвиток зорового сприймання, уваги та уяви.

Завдання: Домалювати незакінчені малюнки.

Інструкція: Художник відволікся й не домалював. Домалюй та назви, що це. Розфарбуй картинку.



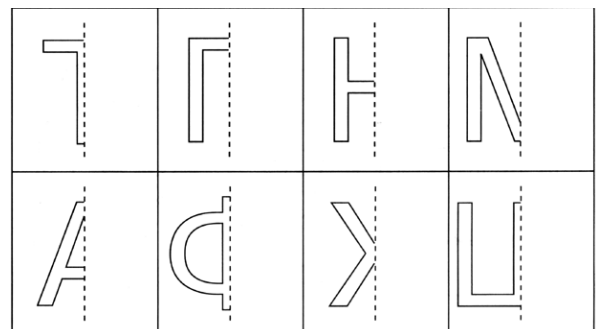
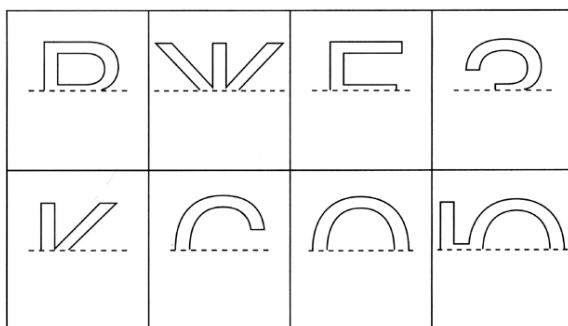


Гра «Друкарі»

Мета: розвиток зорового сприймання, уваги та уяви.

Завдання: Дописати незакінчені літери.

Інструкція: У друкарні зламались деякі літери, й букви недодрукувались. Допиши їх.



Т А Ч С Ц У

У Г І Е Ш

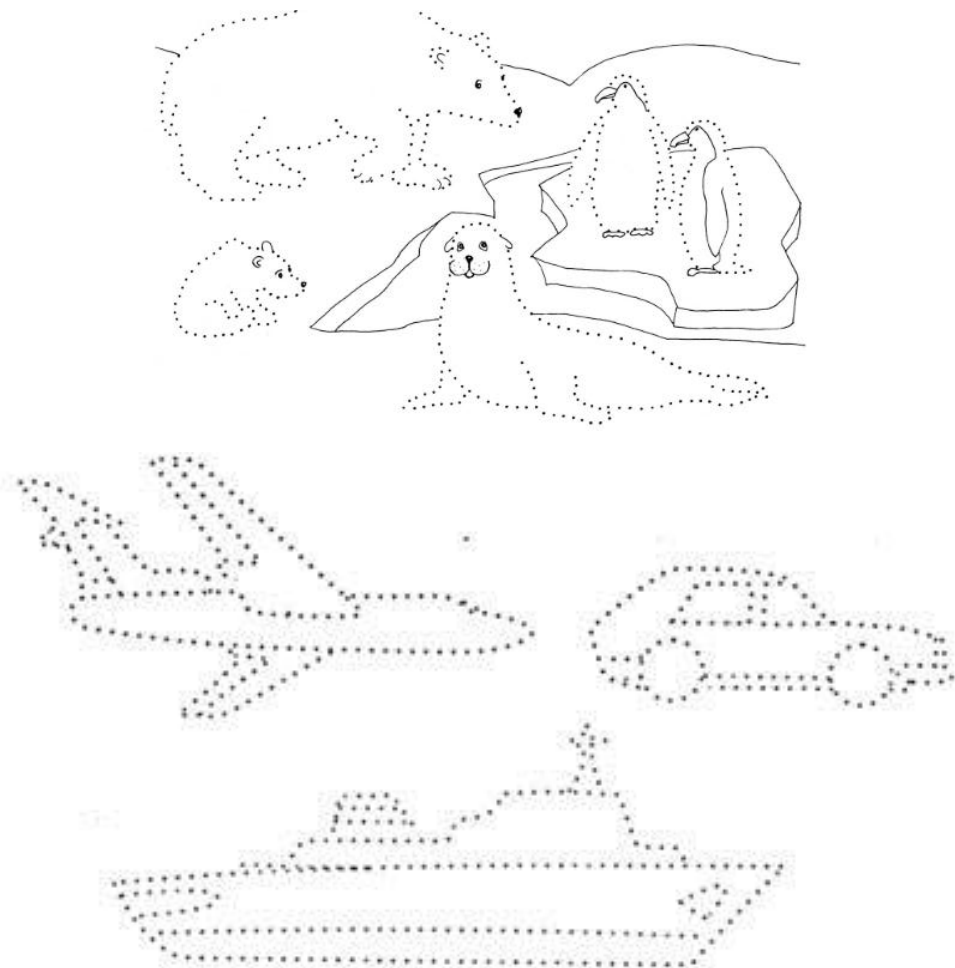
Мета: розвиток зорового сприймання, уваги та уяви.

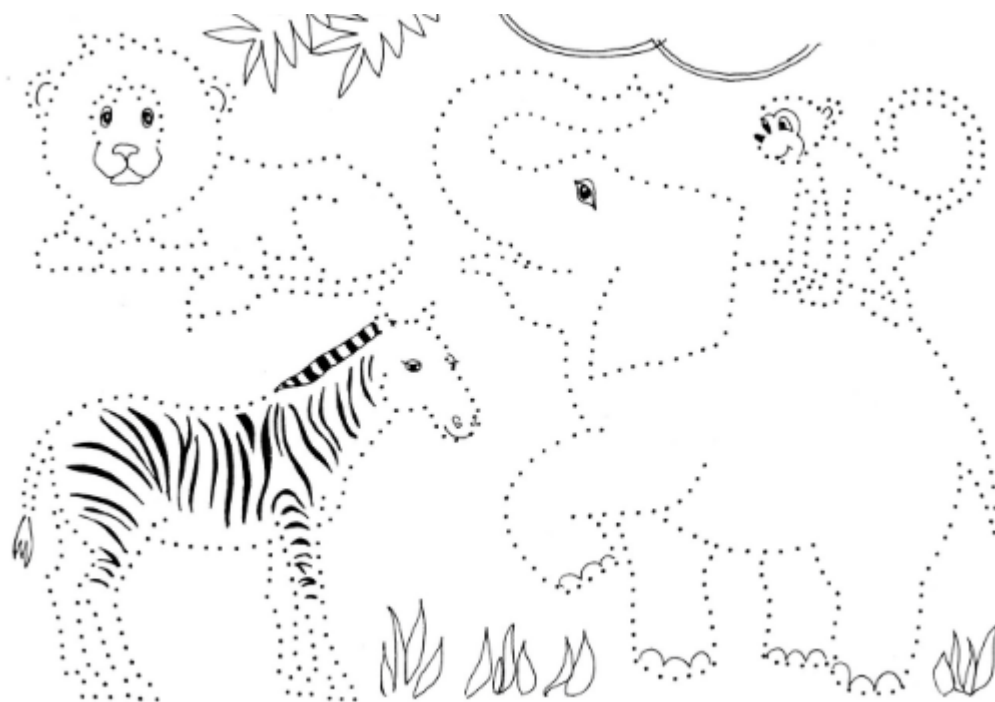
Завдання: Впізнати те, що зображено на малюнку, обвести та розфарбувати.

Обладнання: Пропонуються малюнки із контурів-крапочок. (тварини, транспорт, комахи, тощо)

Інструкція: Впізнай хто це. Обведи та розфарбуй.

Ускладнений варіант – впізнати зображені пунктирами або крапочками друковані великі та малі літери й назвати їх.





2-ий тип завдань – завдання з розвитку зорової пам'яті:

Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання: Запам'ятати малюнки (4-5) та знайти їх серед 8-10 (аналогічно із кольоровими геометричними фігурами, потім – буквами).

Гра «Мішаночка»

Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання: Відтворити правильну (первинну) послідовність картинок, продемонстровану педагогом для розглядання та запам'ятовування протягом 10-15 сек, а потім перемішану.

Обладнання:

- розрізані зображення різнокольорових квіток;
- розрізані малюнки різноманітних машинок;
- геометричні фігури (дерев'яні, або зображені на папері та розрізані);
- друковані літери (можна використати розрізну азбуку, чи то пластикові магнітні букви).

Гра «Що сховалось?»

Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання: Пригадати, той предмет, який педагог прибирає після демонстрації декількох зображень одночасно.

Опис завдання: Дитині пропонується переглянути протягом 10 сек. зображення. Після чого педагог ховає одне із продемонстрованих.

Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання: Запам'ятати, розміщені у різних секторах квадрату зображення, та відтворити їх розташування.

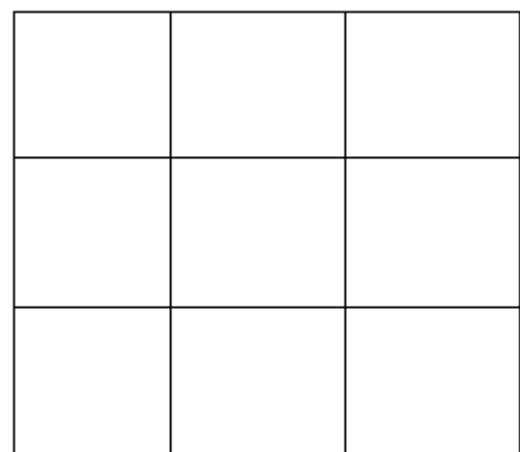
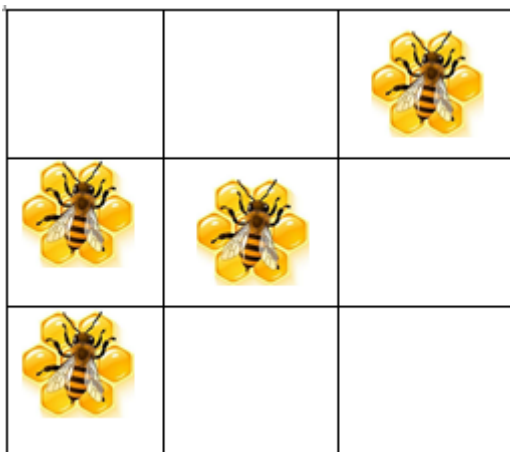
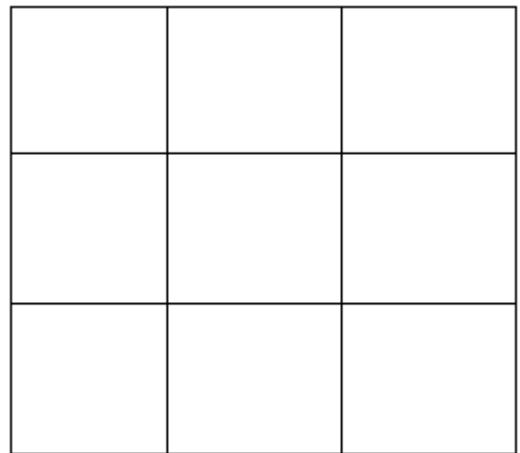
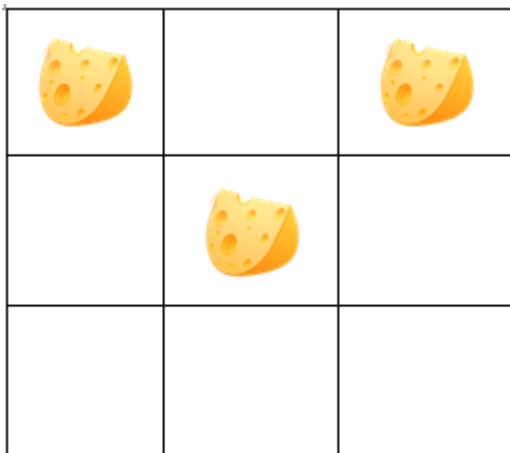
Прикладами гри можуть бути такі варіанти:

Посадити бджілок у вулик так само, як зображено на попередньому малюнку;

Розкласти сир для мишки так само, як на попередній картинці;

Розмістити різні геометричні фігури, як на зразку, попередньо уважно розглянувши його;

Розмістити різні друковані літери, як на зразку, попередньо уважно розглянувши його.



П				
	У			
Х				

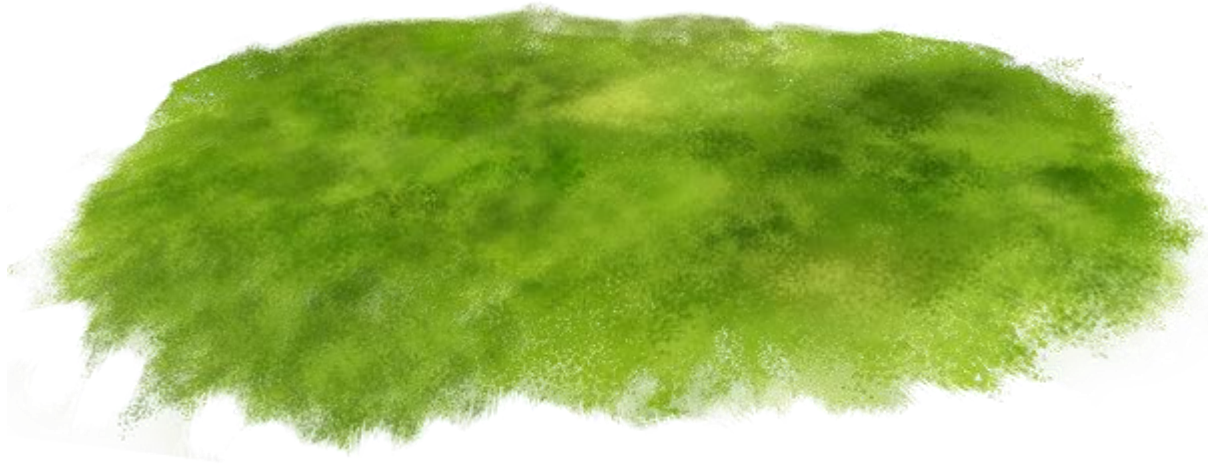
Більш складний варіант попереднього завдання може бути таке, де необхідно розташувати різні предмети так само, як на продемонстрованому малюнку. Наведемо приклад такого завдання нижче.

Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання: Запам'ятати, розміщені на малюнку зображення овочів, та відтворити їх розташування.

Інструкція: Розглянь уважно малюнок городу. Запам'ятай в якому місці росте кожен овоч. Посади тепер на пустій грядці овочі так само, як на тій, що ти тільки що бачив.





Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання: Уважно роздивитись запропонований педагогом малюнок, порахувати різні предмети, зображені на ньому, а потім назвати кількість кожного типу предметів окремо.

Інструкція: Подивись уважно на малюнок. У котика День Народження. Порахуй та запам'ятай скільки ведмедів до нього прийшло, скільки зайців, скільки білок, скільки мишей, скільки корівок.



Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання: Запам'ятати заштриховані фігури та замалювати їх на своїх шаблонах, які пропонуються через 10-15 сек.

Опис: Демонструємо ряд геометричних фігур, серед яких одну (потім дві та більше) заштриховано. Дитині необхідно уважно розглянути продемонстрований матеріал, а потім заштрихувати такі самі фігури у своєму шаблоні.

Мета: розвиток зорової пам'яті.

Завдання (на матеріалі картинок): запам'ятати зображення лише тих малюнків, що заштриховані з нахилом праворуч.

Завдання (на матеріалі букв): з-поміж надрукованих букв запам'ятати лише ті, що надруковані маленькими.

Завдання (на матеріалі геометричних фігур): запам'ятати геометричні фігури та штриховки всередині кожної з них.

Завдання (на матеріалі літер та геометричних фігур): запам'ятати геометричні фігури та літери, надруковані всередині них.

3-ій тип завдань, який спрямовано на розвиток операцій аналізу та синтезу.

Мета: розвиток операцій аналізу та синтезу.

Завдання: Побудувати з паличок за еталоном-зразком: парканчик, ракету, будинок, їжака, тощо.

Мета: розвиток уяви, операцій аналізу та синтезу.

Завдання:

Відгадати, обстежуючи фігуру що знаходиться у мішечку навпомацки. Назвати її.

Відгадати, спираючись лише на тактильні відчуття, геометричну фігуру за її контурами. (Дитині необхідно закрити очі й обстежувати запропонований матеріал лише пальчиками та долоньками. Фігури мають бути виготовлені із фактурного матеріалу та наклеєні на картон.)

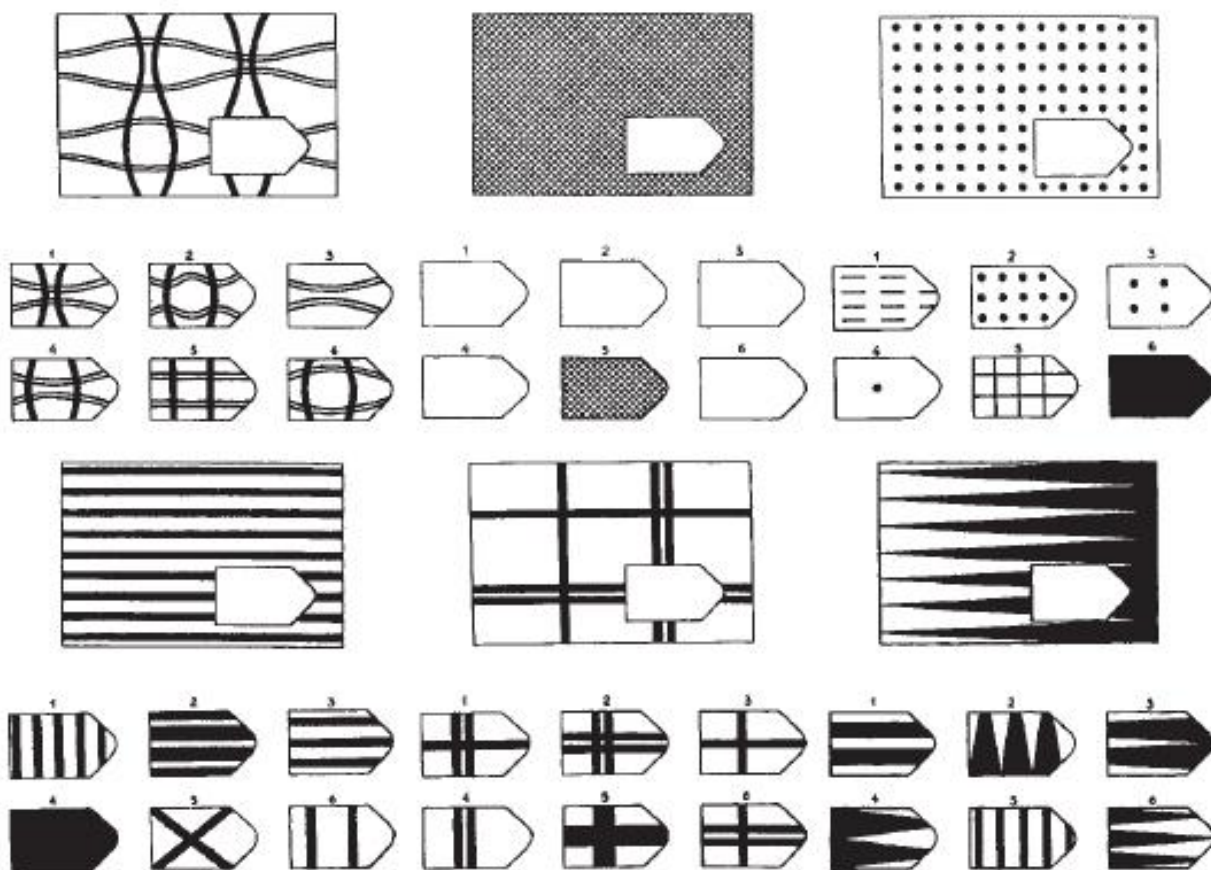
Аналогічне попередньому завдання, де дошкільникові необхідно із закритими очима навпомацки упізнати літеру. Матеріалом мають слугувати фактурні за текстурою літери, наклеєні на основу.

Мета: розвиток операцій аналізу та синтезу.

Завдання: Скласти із частин ціле (спочатку можна запропонувати малюнок, що розділено на 3 частини, потім 4 й більше).

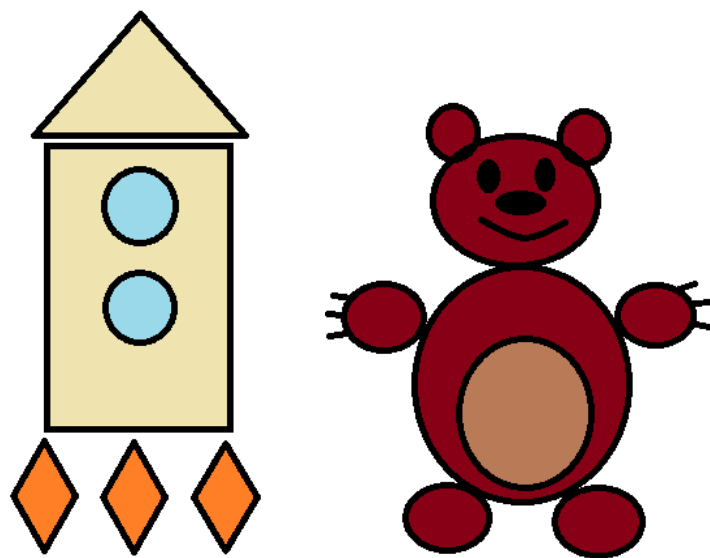
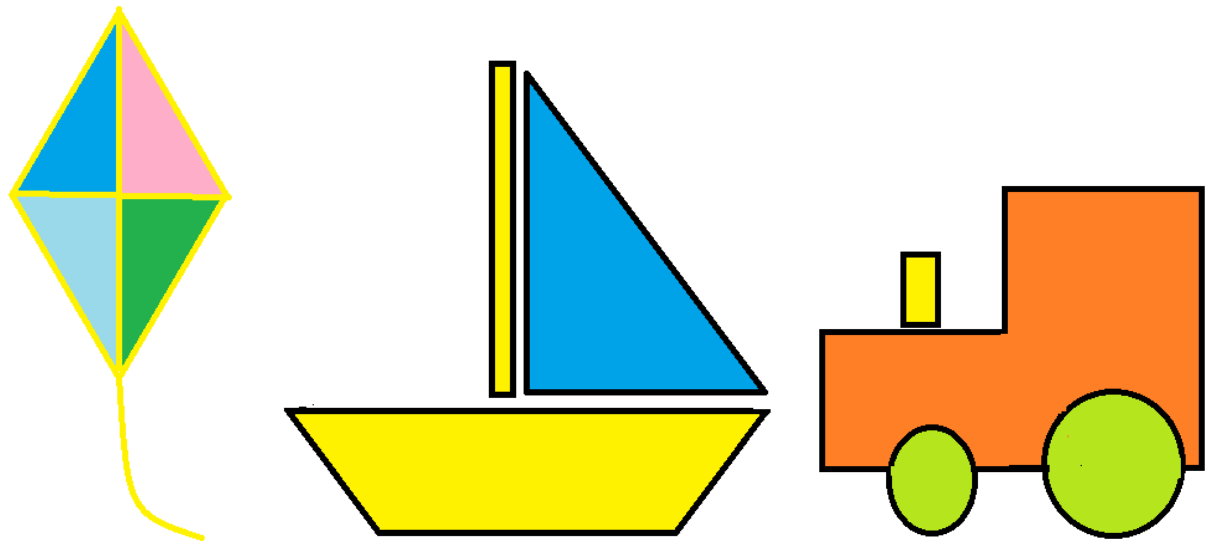
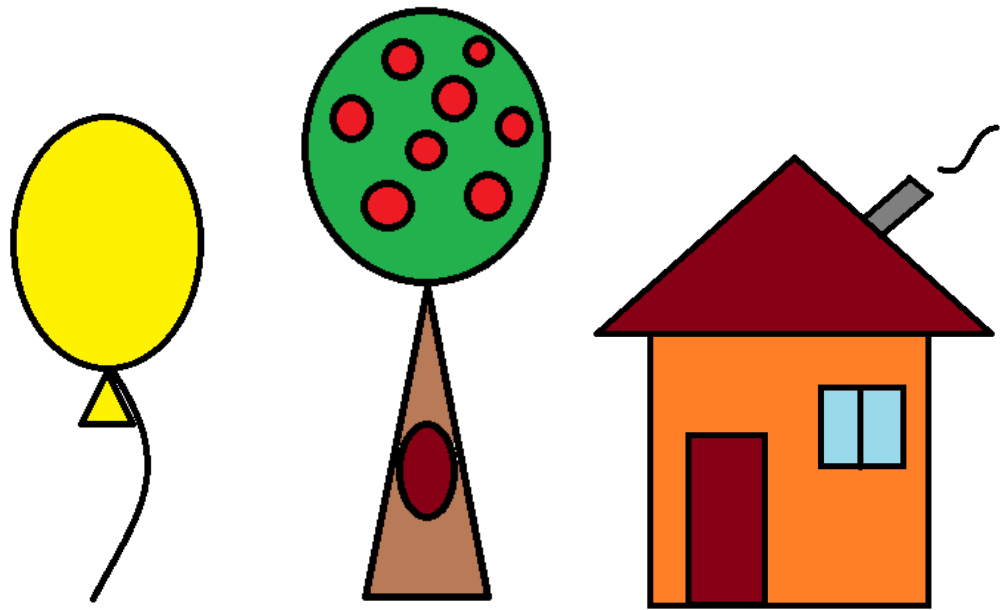
Мета: розвиток операцій аналізу та синтезу (вкладки Равена).

Завдання: Дібрати необхідну частинку малюнку, якої не вистачає. Дитині одночасно пропонується декілька вкладок, де лише одна є такою, що підходить.



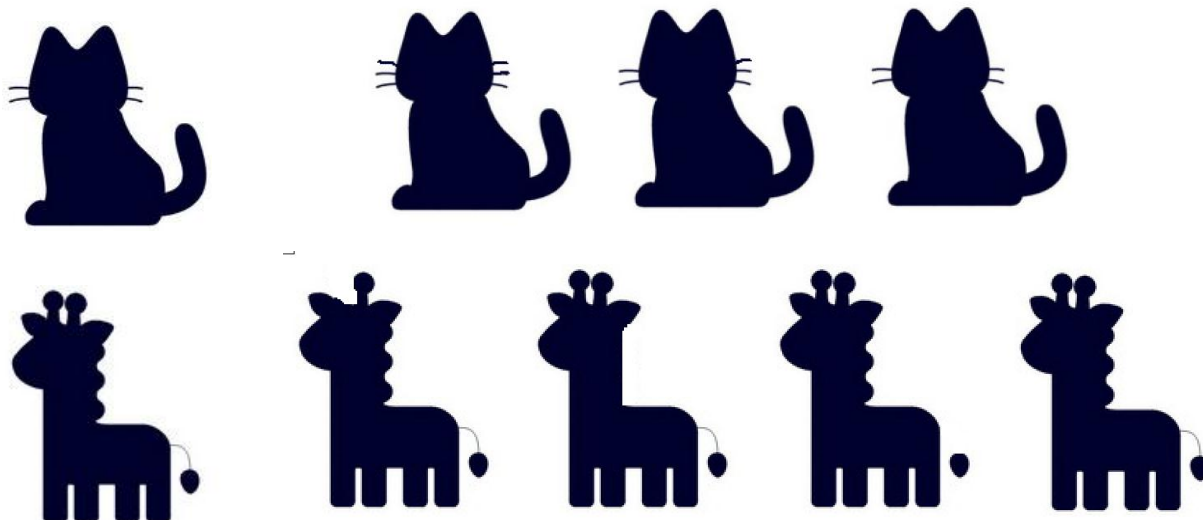
Мета: розвиток операцій аналізу та синтезу.

Завдання: Визначити з яких частин (геометричних фігур) складаються зображення (повітряний змій, повітряна кулька, дерево з дуплом, будиночок, кораблик, паровозик, ракета, ведмедик, тощо). Намалювати ці фігури на окремому папірці.



Мета: розвиток операцій аналізу та синтезу.

Завдання: Знайти правильну тінь.



4-ий тип завдань, який спрямовано на розвиток зорово-просторових уявлень (у власному тілі, по відношенню до власного тіла, відповідно до предметів).

Гра «Весела зарядка»

Мета: розвиток зорово-просторового орієнтування.

Завдання: За командами ведучого правильно виконувати рухи тілом.

Наприклад: праву руку вгору, лівою рукою доторкнутись носика, лівою рукою доторкнутись до правого коліна, тощо.

Більш складний варіант - це гра парами, коли своєю рукою, ногою треба торкнутися до напарника (у ролі напарника може бути не лише ще один гравець, а навіть м'яка іграшка-тваринка, або лялька).

Гра «Що у скриньці?»

Мета: розвиток зорово-просторового орієнтування, розуміння прийменникових конструкцій, розвиток умінь описувати предмет, добираючи влучні прикметники.

Завдання: Навколо гравця розкладені скриньки, в яких заховано різні предмети. Спочатку необхідно взяти скриньку, відповідно до інструкцій педагога (наприклад: візьми скриньку, яка справа від тебе, або попереду-

позаду, тощо). Потім гравець має описати предмет, який лежить у цій скриньці, не називаючи його. Інші гравці вгадують що це за предмет.

Гра «Дзеркало»

Мета: розвиток зорово-просторового орієнтування.

Завдання: Педагог демонструє зарядку, але не коментує її. Діти повинні повторювати рухи педагога дзеркально.

Гра «Паличковий диктант»

Мета: розвиток зорово-просторового орієнтування.

Завдання: Педагог диктує інструкцію, а дитина викладає відповідним чином палички. В результаті має бути контурний малюнок, або візерунок (починати виконувати диктанти необхідно лише з простих візерунків, поступово ускладнюючи їх).

Для цього завдання зручним є використання магнітної дошки та паличок на магнітах, однак їх можна замінити на килимок із тканини та звичайні палички для рахунку («килимок-рушничок» попереджатиме ковзання паличок по поверхні).

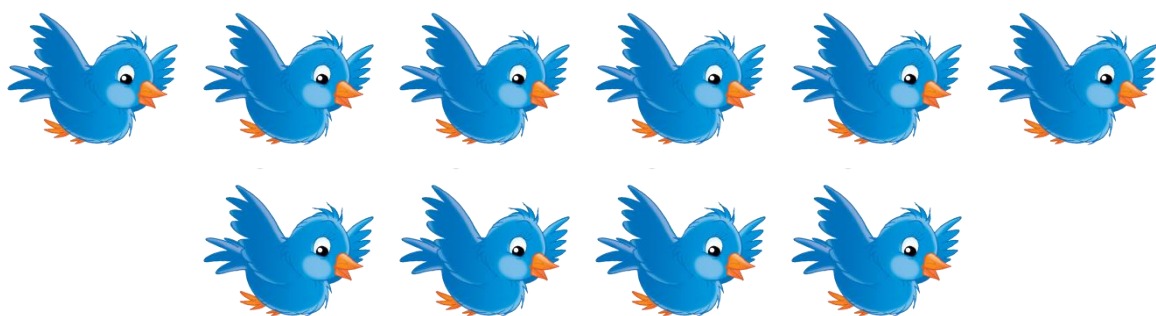
Мета: розвиток зорово-просторового орієнтування.

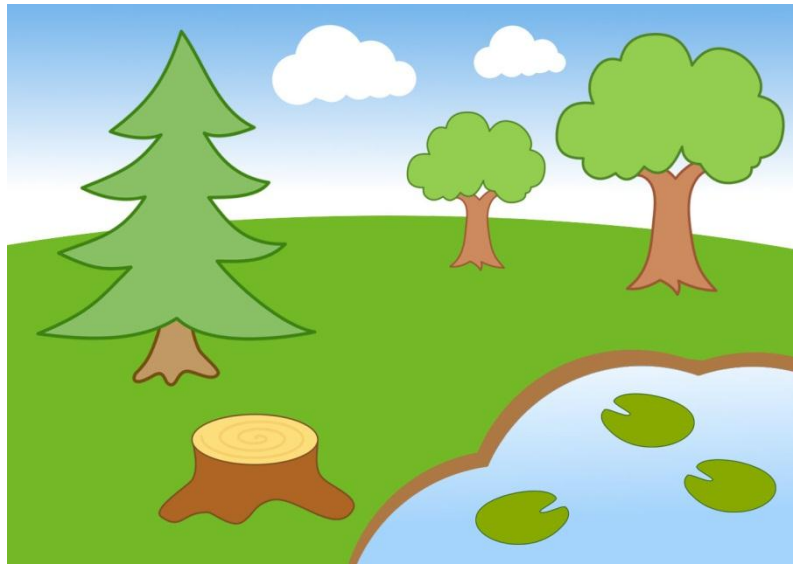
Завдання: Відповідно до інструкції розмістити предмет.

Обладнання: малюнок із лісовою галявинкою та вирізані з паперу зображення пташок, до яких наклеєний двосторонній скоч.

Інструкція: Ось пташки, які прилетіли до нової галявинки. Вони хочуть познайомитись та роздивитись галявинку та звірів, які тут живуть.

Посади пташку між..., справа від..., зліва від...

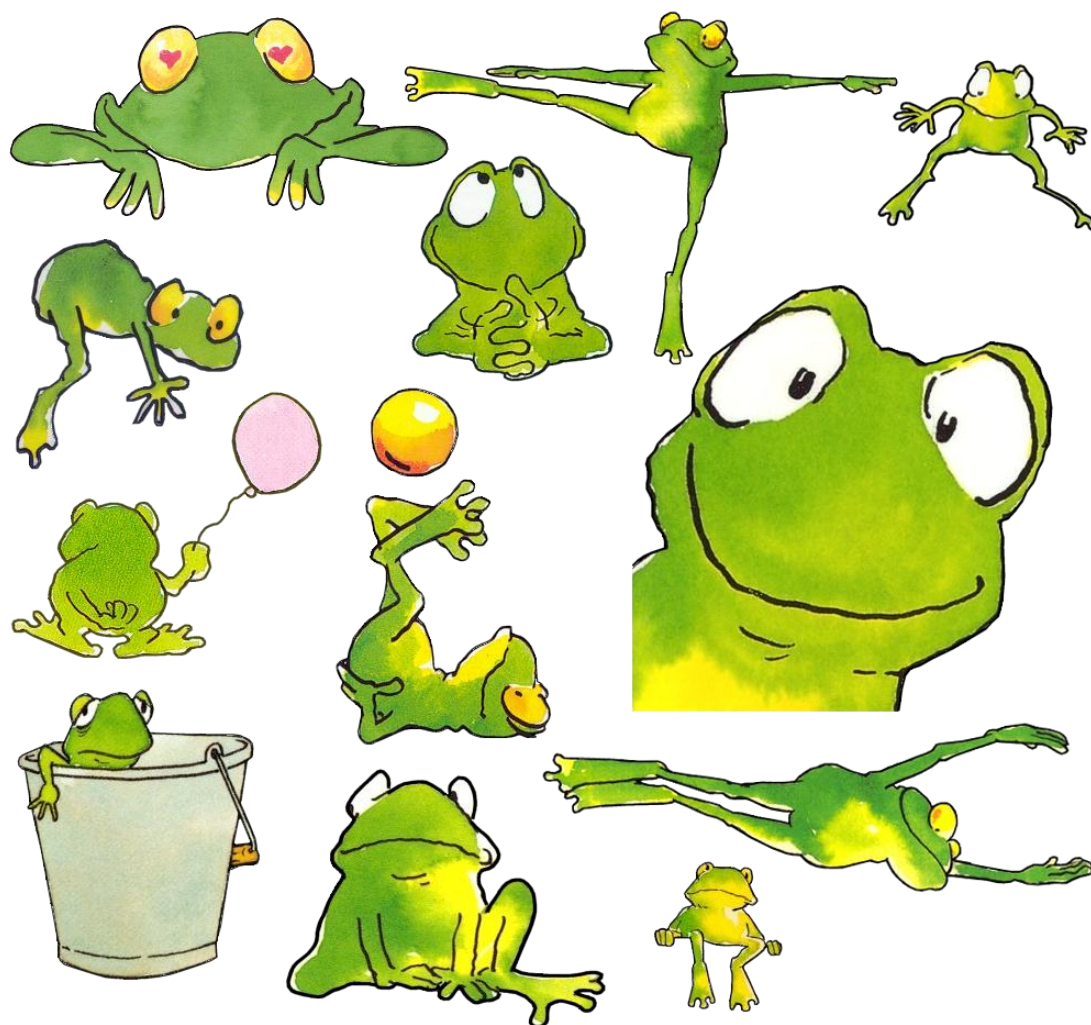




Гра «Жабки»

Мета: розвиток зорово-просторового орієнтування.

Завдання: Показати жабку, зображену у правому верхньому куті, лівому нижньому, справа від жабки у відрі, зліва від жабки з м'ячем, під жабкою у якої очки горять сердечками.



«Кумедні змійки»

Мета: розвиток зорово-просторових уявлень.

Завдання: Аналогічне попередньому.

Інструкція: Покажи, яка змійка у лівому верхньому куті, у правому нижньому куті, посередині, між двома верхніми змійками.



Гра «Дракончики»

Мета: розвиток зорово-просторового орієнтування.

Завдання: Аналогічне попередньому.



Гра «Ми подорожуємо»

Нумо відправимось до цікавої та далекої країни Канади. Ми будемо подорожувати різними способами: і повітрям, і водою, і землею. Те, чим ми подорожуватимемо:

- те що попереду від вертольоту та позаду літака;
- тим, що зліва від велосипеда та над грузовичком;
- тим, що розміщено у правому нижньому кутку;
- тим, що між коником та вітрильником.

Ось ми й дісталися Канади, а тепер поїдьмо потягом до канадського лісу. Відгадайте, у вагончику якого кольору ми поїдемо. Цей вагончик знаходиться над вітрильником.



Гра «Сім'я»

Мет: розвиток зорово-просторових уявлень.

Завдання: Назвати або показати за інструкцією педагога: хто справа від дідуся, хто зліва, кого тримає тато на правій руці, кого – на лівій, хто сидить у мами на правій руці, хто у тата – на лівій, тощо.



«Аплікація»

Мета: розвиток зорово-просторових уявлень.

Завдання: Самостійно виготовити аплікацію.

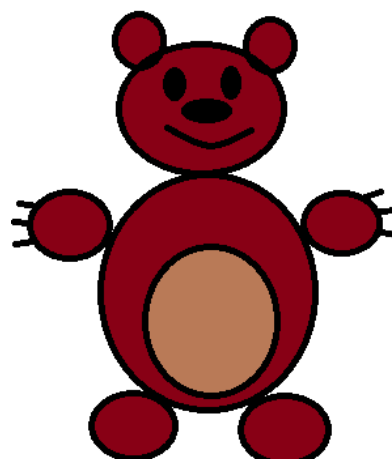
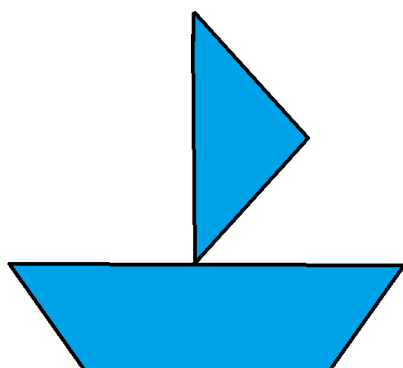
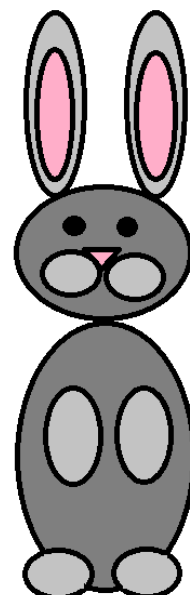
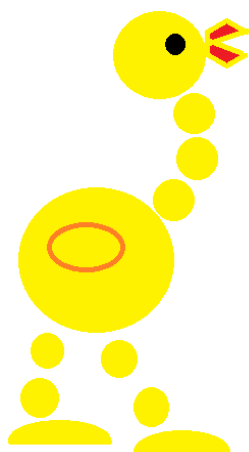
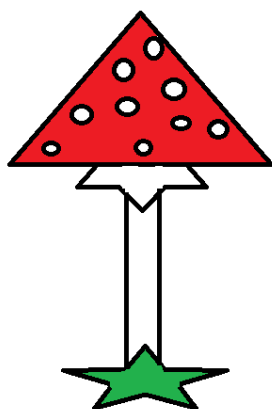
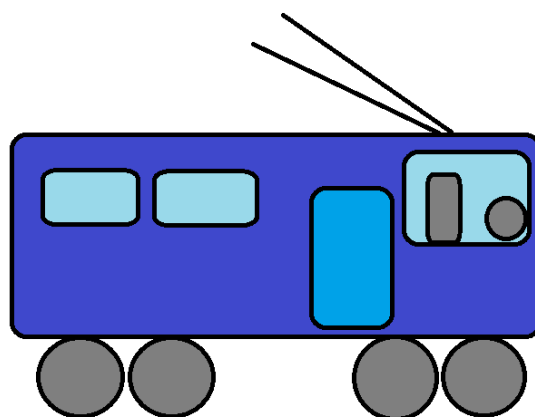
Обладнання: еталони-зразки та вирізані елементи для виготовлення аплікації, двосторонній скотч або клей, папір-основа.

Інструкція:

З яких елементів можна зробити такі аплікації (додається еталон та елементи для виготовлення аплікації):

- Букет квітів (квіти)
- Тварини та птахи Африки (жирафа, страус)
- Лісові друзі (ведмедик, зайчик)
- Транспорт (літак, тролейбус, корабель)

- Грибочки-лісовички (гриб-боровик, гриб-мухомор)



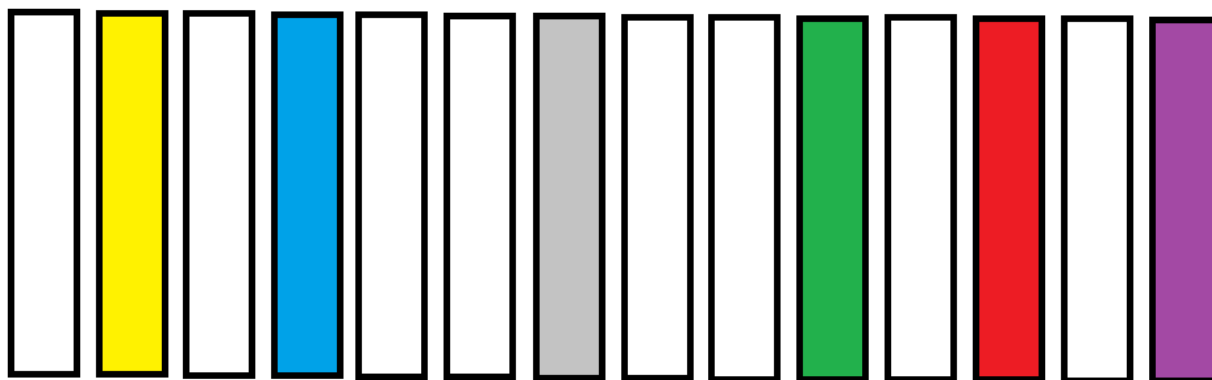
Гра «Розфарбуй парканчик»

Мета: розвиток зорово-просторових уявлень.

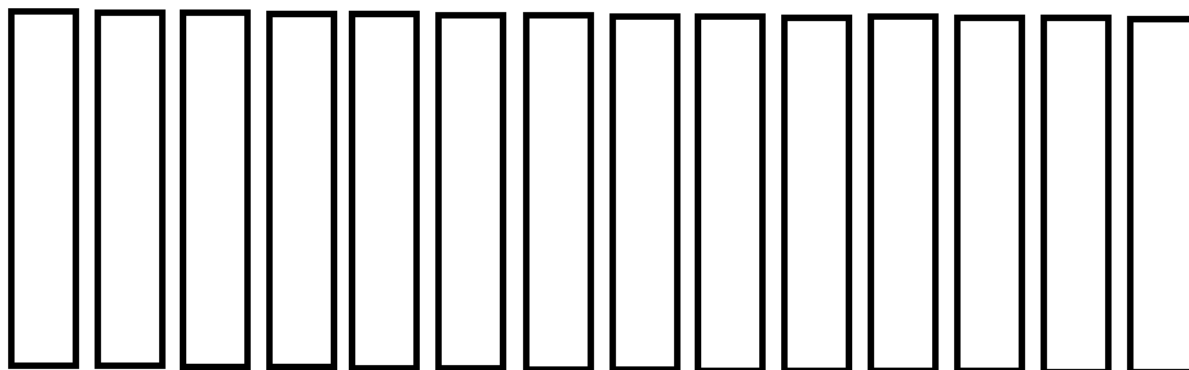
Завдання: Розфарбувати паркан за інструкцією.

Обладнання: малюнок-шаблон із парканом, кольорові олівці.

Інструкція: Розфарбуй синім кольором штахетину, зліва від фіолетової, зеленим – справа від сірої, між голубою та жовтою, зліва від жовтої, розфарбуй рожевим справа від голубої, тощо.

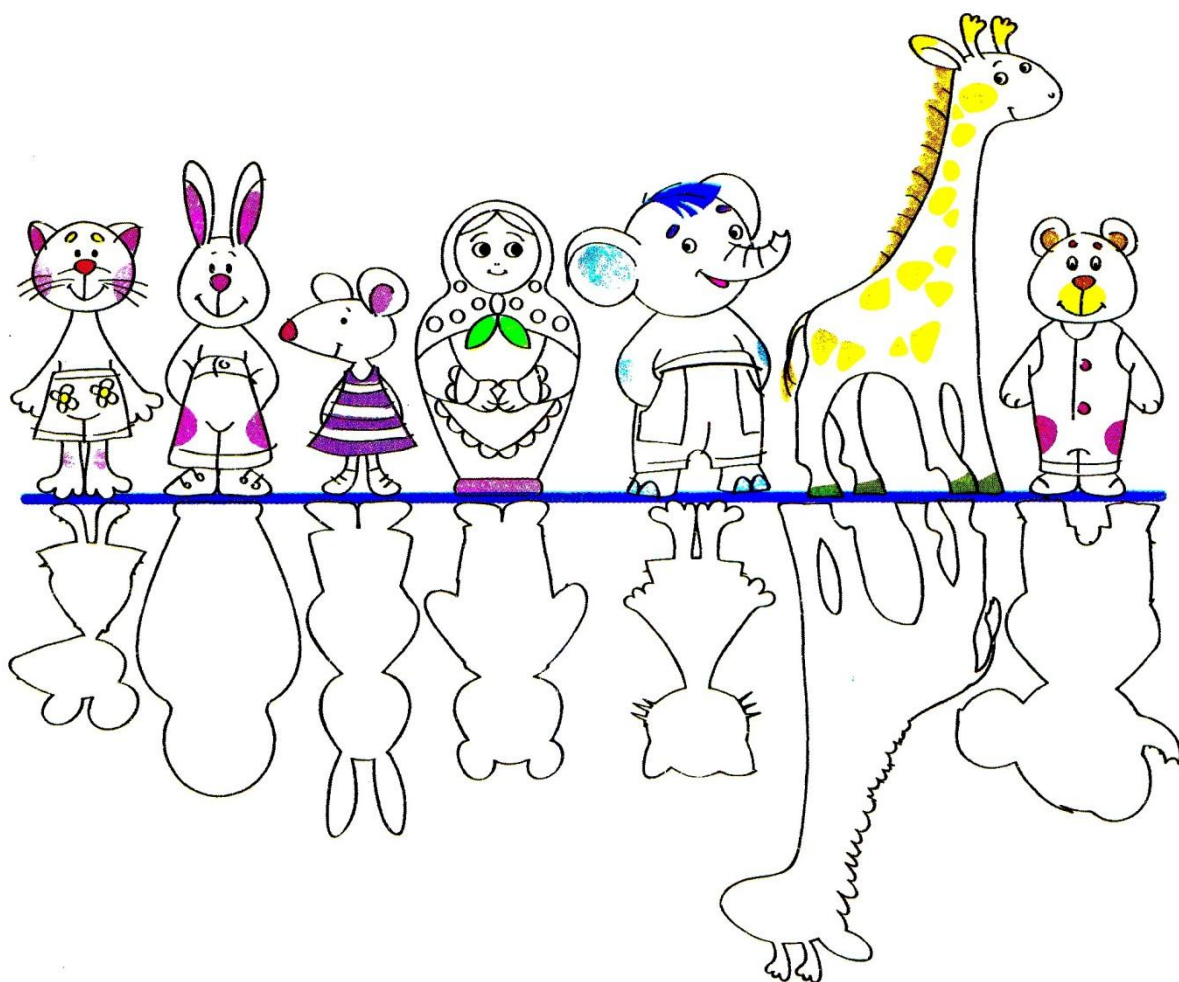


З метою ускладнення наведеного вище завдання доцільно пропонувати дошкільникам чорно-білий малюнок парканчику, де кожен штахетину від початку й до кінця, необхідно зафарбувати відповідно до інструкцій педагога.



Мета: розвиток зорово-просторових уявлень.

Завдання: З'єднати малюнки іграшок із їхніми контурами, які зображені догори ногами.



5-ий тип завдань, який спрямовано на розвиток зорового контролю.

Мета: розвиток зорового контролю.

Завдання: Серед ряду геометричних фігур знайти ті що розміщені вище, або нижче рядка та закреслити їх (аналогічне завдання із використанням цифр, букв).



2 5 1 6 7 4 3 8 0 9 7 0 3 1 3 2 5 3 6

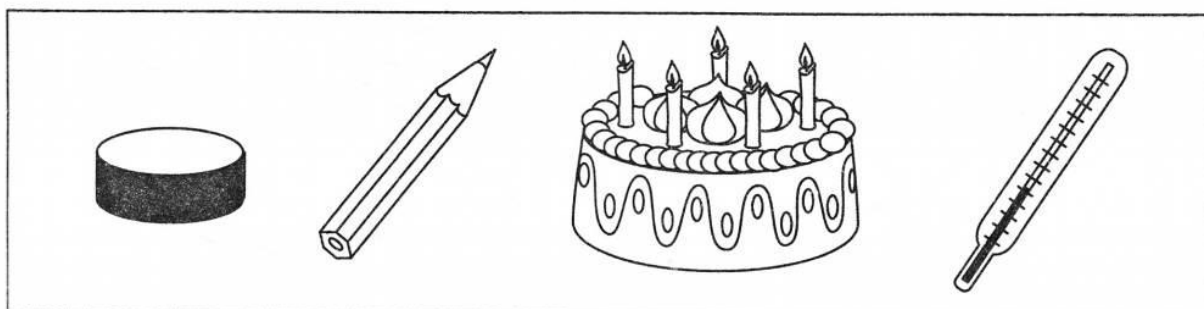
а п н м г о л в д у к і й в ч ц х ю г

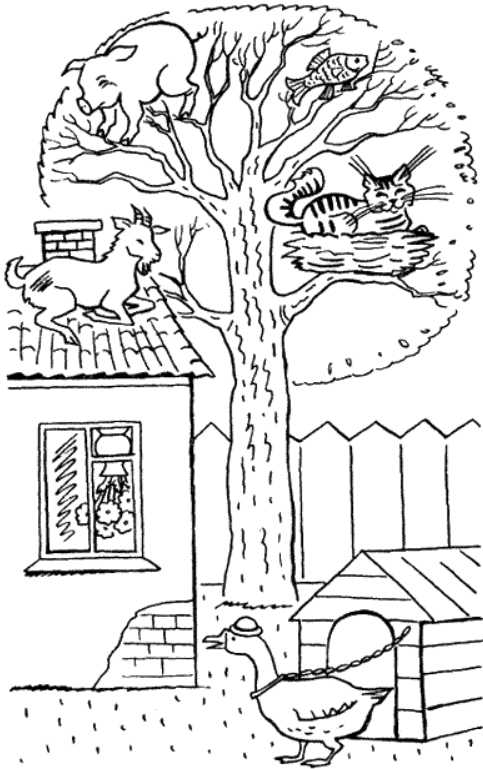
К З Р О Х Ю К А І Е Н Г Ш Х Ж Ф у О

Мета: розвиток зорового контролю.

Завдання:

- віднайти те, що зображено на малюнках неправильно;
- віднайти неправильно надруковані цифри та закреслити їх. Обвести в кружечок цифри, які зображено правильно.
- віднайти неправильно надруковані літери та закреслити їх. Обвести в кружечок букви, які зображено правильно.





ББ ВВ ГГ ЕЕ ЗЗ ИИ КК
РР СС УУ ЧЧ ЭЭ ЯЯ

Б П Л А П Т Р Я Г
Р П Ц А Ц І Р Ъ І

Розвиток прогнозування.

Пропедевтична робота, спрямовану на запобігання семантичних помилок передбачає розвиток прогнозування.

З цією метою доцільно пропонувати лише найпростіші завдання такого типу, де дитині необхідно до коротких римовок додати лише одне слово, наприклад:

Ходить лісом їжачок,

В нього шубка з ...

(ниточок, дроту, колючок)

Вночі їй завжди півник сниться,

Вона не курка, а ...

(гуска, лисиця, ворона).

Ярослав на камінь сів,

Ловить в річці ...

(мух, щук, карасів).

Великі очі й голова,

Не колобок це, а ...

(слон, сова, коза).

І. Січовик

Аналогічно продемонстрованому завданню дітям можна запропонувати й загадки, відповіді яких римуються із текстом, наприклад:

Спробуй, друже, відгадати,

Що за стрій у небесах:

Чи клубки пухкої вати,

Чи то пір'я з крупних птах,

Чи біжить овець отара?

Ні, пливуть це білі ... (Хмари)

Можуть мати й крила.

Але це – не пташки.

Дітки, відгадали?

Звісно, це - ... (Комашки)

У бабине літо

Легке срібне сито,

Не руками ткане,

Летить ось над нами.

Всюди проживають,

По шість ніжок мають,

Що ж це, дитинко?

Це - ... (Павутинка)

Його пожива – це листочки,

Домівка – деревце чи кущ.

З'являється що травня точно

Поважний, симпатичний ...

(Хрущ)

Також доцільно пропонувати завдання, де дитині необхідно додати (закінчити) недочитану педагогом кінцеву частинку слова. Доречним тут є використання віршованого матеріалу, а також невеличких оповідань.

Наведені приклади завдань корекційної методики демонструють її гнучкість. Можливість залучити дошкільника на будь-якому з етапів до процесу корекції, за умов визначення механізму порушення, що сприяє високоефективній роботі з попередження розладів читання у дітей з ПМР.

Заключне слово

Представлена у посібнику комплексна діагностика, яка включає в себе психологічні компоненти навички читання, дозволяє визначити рівень розвитку кожного базового для формування навички компоненту та вчасно виявити групи ризику виникнення дислексії.

Поетапна система корекційного впливу, спрямована на формування зорових функцій і операцій, слухових функцій та операцій, фонематичних процесів має проводитись з урахуванням первинної ланки порушень та найбільш збережених психологічних структур. Це дасть можливість досягти значних результатів у попередженні дислексичних помилок у дітей з ПМР ще у дошкільний період.

Корекційно-попереджувальну роботу, спрямовану на попередження в дітей з ПМР дислексичних помилок, необхідно починати з виконання завдань на основі слухового і зорового сприймання. Коли дошкільники вже опанували вміння користуватися акустичними ознаками фонем на рівні з іншими (артикуляційними, оптичними), слід долучати мовноруховий аналізатор. Високий рівень сформованості вміння правильно оцінювати якість власної вимови дає змогу дітям позбутися навмисного проговорювання вголос під час виконання завдань і поступово перейти до їхнього здійснення на рівні уявлень.

Завдяки врахуванню психологічної структури порушених функцій та операцій організація послідовної діяльності дошкільників з формування компонентів, що входять до складу читання, є надзвичайно важливою та актуальною. Це дає змогу проконтролювати процес розвитку кожного компонента та своєчасно усунути труднощі, що виникають, і ввести його до звичайної діяльності.

Запропоновані діагностична та корекційно-попереджувальна методики, насичені прикладами завдань, що дозволяє з легкістю користуватися посібником широкому колу спеціалістів психолого-

педагогічного профілю. Представлена система роботи також може застосовуватись й у загальноосвітніх навчальних закладах, особливо на етапі підготовки дітей до школи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алтухова Т. А. Нейропсихологические основы предупреждения и коррекции нарушений письменной речи : [учеб.-метод. пособие] / Т. А. Алтухова. – Белгород: БелГУ, 2008. – 62 с.
2. Ананьев Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М. : Просвещение, 1964. – 304 с.
3. Ахутина, Т. В. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция : : учебное пособие / [Ахутина Т. В. и др.] ; под общ. ред. О. Б. Иншаковой. – 2-е изд., испр. – М. : МПСИ : Изд. дом РАО, 2007. – 286, [1] с.
4. Бартенева Л. И. Подготовка детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста к овладению орфографией: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Лариса Ивановна Бартенева. – К., 2000. – 194 л
5. Баскакова И. Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников / И. Л. Баскакова. – Воронеж : Ин-т практ. психологии : НПО "МОДЭК", 1995. – 64 с.
6. Визель, Т. Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста : [учеб.-метод. пособие] / Т. Г. Визель. – М. : АСТ, 2005. – 125, [1] с.
7. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : [учеб.-метод. пособие] / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008. – 133, [5] с.
8. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса : Дневник науч. наблюдений / А. Н. Гвоздев ; [вступ. ст. Е. С. Скобликовой]. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1981. – 323 с.
9. Данілавічюте Е. А. Обґрунтування методики діагностики готовності дошкільників із НЗНМ до опанування навичок читання. / Е. А. Данілавічюте // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб.: Вип.5 [за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка]. – К.: Наук. світ, 2004. – С. 215 – 218.
10. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953.- 263 с
11. Ефименкова Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – М. : Просвещение, 1972. – 206 с.
12. Жильцова О. Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушением речи : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / О. Л. Жильцова. – М., 1965. – 23 с.

13. Иваненко С. Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников (логопедический аспект) / С. Ф. Иваненко // Дефектология. – 1984. – №1. – С. 52 – 58.
14. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение): [уч.-метод. пособие] / А. Н. Корнев – СПб. : МиМ, 1997. – 286с.
15. Меліченко В. М. Стан сформованості навички читання в учнів молодших класів шкіл для дітей з ТПМ / В. М. Меліченко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / [за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка]. – К., 2006. – Вип. 8, т. 2. – С. 229 – 232.
16. Меліченко В. М. До питання вивчення механізмів читання молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення / В. М. Меліченко // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. праць. – К. : Актуальна освіта, 2007. – Вип. 4. – С. 88 – 91.
17. Меліченко В. М. Основні напрямки методики вивчення механізмів рецептивної діяльності молодших школярів з ТПМ / В. М. Меліченко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / [за ред. В. В. Засенка]. – К., 2009. – Вип. 11. – С. 175–180.
18. Милостивенко Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей : Из опыта работы / Л. Г. Милостивенко. – СПб. : Фирма «Стройлеспечать», 1995. – 63, [1] с.
19. Русецкая М. Н. Нарушения чтения у младших школьников : анализ речевых и зрительных причин : [монография] / М. Н. Русецкая – СПб. : КАРО , 2007. – 191 с.
20. Соботович Е.Ф. О механизмах формирования фонематического восприятия у детей в процессе онтогенеза / Е. Ф. Соботович, И.Э. Соботович // Матер. Всеукр. наук.-практ.конф., Київ, 2-3 листопада 1994 р. – К., 1994. – С. 267 – 270.
21. Стадненко Н. М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів / Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обухівська А. Г. – вид. 2-е, перероб. і доп. – Кам'янець-Подільський : Видвець ПП Зволенко Д. Г., 2006. – 34 с.
22. Трошин А. В. Психологические основы процесса чтения / А. В. Трошин. – СПб., 1900. – 73 с.
23. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях детского сада. / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Альфа, 1993. – 84 с.
24. Шварц Л.М. Психология навыка чтения. / Л. М. Шварц. – М. , Гос. Уч.-Пед. Изд. Наркомпроса РСФСР, 1941. – 144 с.