

**Ільяна В.М.**

к.пед.н., ст.н.сп. старший науковий співробітник лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м.Київ.

### **ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЦЕПТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РІЗНОЇ МОДАЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ПОДОЛАННЯ РОЗЛАДІВ ЧИТАННЯ**

*У статті представлено сучасні дослідження стану психолінгвістичних компонентів навички читання у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення у поєднанні з дислексією. Розглянуто стан лексико-граматичної будови мови, фонетико-фонематичної сторони учнів з ТПМ та дислексією. Репрезентовано нові шляхи до вивчення означеної проблеми з метою її ефективного розв'язання. У статті представлено результати обстеження слухового та зорового сприймання, уявлення, пам'яті та контролю; операцій та функцій вищого та нижчого рівнів.*

**Ключові слова:** дислексія, тяжкі вади мовлення, читання, рецептивний вид діяльності, механізм процесу читання, психологічні компоненти структури читання, механізм дислексії.

Актуальність проблеми визначається значним збільшенням дітей з тяжкими порушеннями мовлення, первинний мовленнєвий розлад яких супроводжується різними типами стійких специфічних помилок у читанні. Різноманіття останніх вимагає відшукування нових шляхів до вивчення означеної проблеми з метою її ефективного розв'язання. Так, дислексії у молодших школярів з ТПМ зустрічаються майже у третини дітей. Характерним є те, що в подальшому навчанні молодших школярів помилки у читанні корегуються з утрудненням і не зникають повністю. Ми вважаємо, що існуючі на сьогодні методики корекції вад читання є недостатньо ефективними і не задовольняють як логопедів-практиків, так і науковців.

Читання – це складний психофізіологічний процес, у якому беруть участь різні аналізатори: зоровий, мовноруховий, мовнослуховий, його основу становлять складні механізми взаємодії аналізаторів і тимчасових зв'язків двох сигнальних систем.

За психофізіологічним механізмом читання є складнішим процесом, ніж усне мовлення. Необхідно зазначити й те, що оволодіння читанням можливе лише за умов достатньо сформованого усного мовлення, про що зазначають Г. Я. Трошин, Л. М. Шварц.

Навичка читання містить два основних компоненти: декодування тексту, який представлено у графічній формі, переведення його в мовленнєву усну 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.

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 згорнутому 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. Корнев, 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 в учнів 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 склади. 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 вагоме 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 мнєзису.

Виходячи з цього, ми окреслили необхідні напрямки обстеження, 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 із завдань нашого дослідження має бути з'ясування стану сформованості усного мовлення молодших школярів, а саме детальне вивчення усіх його компонентів – зв'язного мовлення, лексико-граматичної будови та фонетико-фонематичної сторони. Вивченню вербальної сторони ми відвели перший блок нашого дослідження.

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 ми маємо детально вивчити, а саме: зоровим, слуховим сприйманням, увагою, пам'яттю та контролем. Вивчення цих функцій та операцій ми розглядаємо в другому блоці нашого дослідження.

Дослідження І. Т. Власенко, О. М. Мастюкової, Т. Б. Філічевої, Г. В. Чиркіної, Т. А. Фотекової та ін. свідчать про своєрідність психічного розвитку дітей з мовленнєвими вадами, яка проявляється в недорозвиненні пам'яті, зорового сприймання, уваги, у труднощах в утворенні та недостатній стійкості між аналізаторних зв'язків, порушеннях вербального мислення, тощо. На думку В. А. Ковшикова, І. К. Колповської, Л. С. Спірової, зазначені порушення можуть спричинити труднощі в опануванні читанням як навичкою. Однак ми не виявили праць, де було б відображено прямий зв'язок дислексичних помилок із глибинними механізмами порушення у дітей з ТПМ. Ґрунтовний розгляд отриманих даних дослідження психічних процесів, що складають основу структури читання, репрезентовано нижче.

Обстеження лексико-граматичної будови засвідчило те, що в учнів із ТПМ+Д (тяжкими порушеннями мовлення та дислексією) виражений дефіцит активного словника. Аналіз результатів виконання завдання на словозміну та словотворення дає підстави зробити висновок, що всі учні з порушеннями мовленнєвого розвитку та дислексією мають відставання у формуванні лексико-граматичної будови мовлення. Відомо, що в учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку за корекційної роботи в школі покращується усне мовлення. Однак під час виконання завдань на обстеження зв'язного мовлення ми відзначили бідність активного словника і труднощі в утримуванні логічної послідовності подій під час складання розповіді.

За допомогою визначеної для всіх завдань шкали оцінювання й нарахуванням відповідних балів ми виявили середній показник стану лексико-граматичної будови та зв'язного мовлення в учнів з ТПМ+Д та в учнів контрольної групи відповідно до класу. Числові результати репрезентовано на діаграмі (рис. 1.1).



Рис. 1.1

Середній бал для учнів другого класу з ТПМ+Д склав 0,6; для учнів третього класу з зазначеної категорії – 1,2; для учнів четвертого класу з мовленнєвими вадами – 1,3. В учнів другого класу контрольної групи середній бал дорівнював 1,8, третього та четвертого класів – 1,9. Дані, зображені на діаграмі, підтверджують значне погіршення стану лексико-граматичної будови та зв'язного мовлення в учнів з ТПМ+Д.

### Звуковимова учнів з ТПМ+Д



	Нормальна звуковимова	Порушена вимова однієї групи звуків	Порушена вимова декількох груп звуків
2клас	3%	6%	25%
3клас	6%	8%	19%
4клас	8%	11%	14%

Під час обстеження звуковимови ми отримали такі дані: мовлення лише 16,7% учнів молодших класів із ТПМ+Д було фонетично чистим, тоді як у 83,3% звуковимова порушена. Так, 58,3% молодших школярів з мовленнєвими розладами неправильно вимовляли групу або декілька груп звуків (25%, 19,4%, 13,9% учнів 2, 3, 4 класів відповідно), 25% учнів в усіх класах неправильно вимовляли окремі звуки внаслідок їхньої недостатньої автоматизованості у зв'язному мовленні. Саме цією особливістю ми змогли пояснити й окремі помилки в читанні деяких учнів.

За допомогою визначеної для завдань шкали оцінювання і нарахуванням відповідних балів ми виявили середній показник стану фонематичних процесів в учнів з ТПМ+Д та молодших школярів контрольної групи. Числові результати стану

сформованості фонематичних процесів в учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку репрезентовано на діаграмі (рис. 3.3).

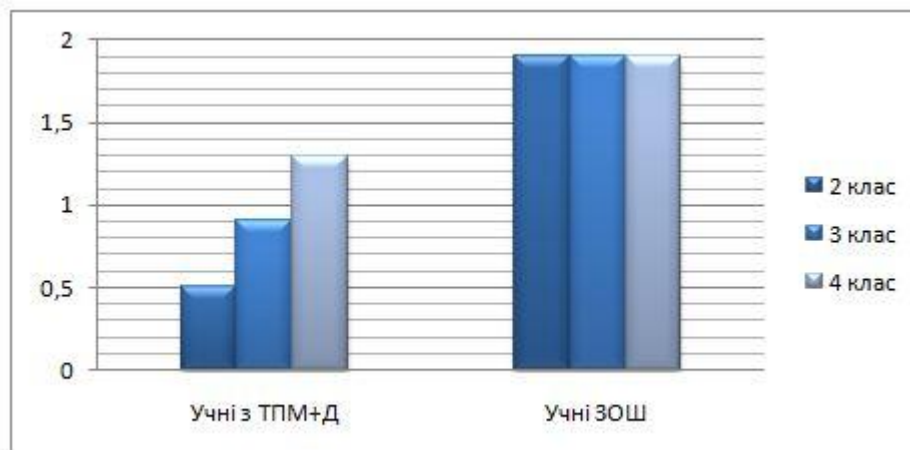


Рис. 3.3

Середній бал для учнів другого класу з ТПМ+Д склав 0,5; учнів третього класу з порушеннями мовленнєвого розвитку – 0,9; учнів четвертого класу з мовленнєвими вадами – 1,3. Цифрові дані діаграми свідчать про значне зниження фонематичних процесів у цілому, порівняно із розвитком зазначеної сторони мовлення в учнів без дислексій (середній бал у контрольній групі дорівнював 1,9).

Окремий блок дослідження становило вивчення рівня розвитку зорових і слухових функцій та операцій.

Необхідно зауважити, що обстеження зазначених функцій та операцій відбувалося на матеріалі, який містив предметні картинки й сюжетні малюнки, та на абстрактному матеріалі з різноманітними геометричними формами, графічними позначками та візерунками, графемами та елементами графем, друкованими словами, реченнями тощо.

За допомогою визначеної у всіх завданнях шкали оцінювання ми виявили середній показник рівня розвитку зорових функцій, що перевірялись на матеріалі малюнків та показник рівня розвитку зорових функцій, що перевірялись на графемному матеріалі в учнів із з ТПМ+Д та в учнів контрольної групи відповідно до класу. Числові результати репрезентовано на діаграмах (рис. 3.5 та рис. 3.6 відповідно).

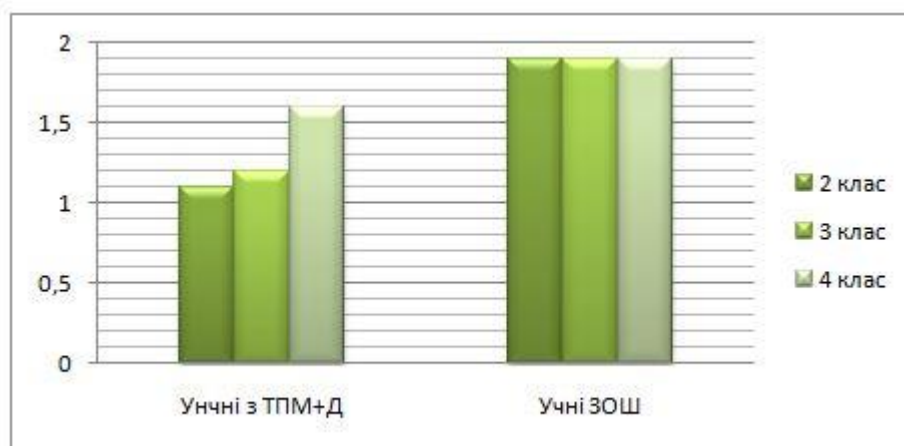


Рис. 3.5

Середній бал для учнів другого класу з ТПМ+Д становить 1,1; учнів третього класу з порушеннями мовленнєвого розвитку – 1,2; учнів четвертого класу з мовленнєвими вадами – 1,6. В учнів другого, третього та четвертого класів контрольної групи середній бал дорівнював 1,9. Дані, зображені на діаграмі, підтверджують певне зниження стану розвитку ієрархічно нижчого рівня сформованості зорових функцій та операцій (на матеріалі малюнків) в учнів з ТПМ+Д.

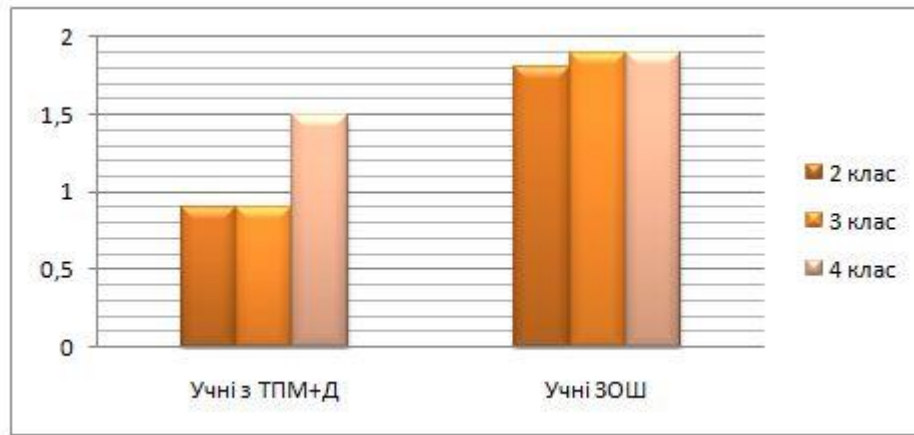


Рис. 3.6

Середній бал рівня розвитку зорових функцій на графемному матеріалі для учнів другого та третього класів з ТПМ+Д становить 0,9; учнів четвертого класу з порушеннями мовленнєвого розвитку – 1,5. В учнів другого класу контрольної групи він дорівнює 1,8 бала, третього та четвертого класів – 1,9. Дані, зображені на рис.3.6, підтверджують значне зниження стану розвитку графічних зорових функцій та операцій в учнів з ТПМ+Д.

За допомогою визначеної у всіх завданнях шкали оцінювання ми виявили середній показник рівня розвитку слухових функцій та операцій в учнів з ТПМ+Д та в учнів контрольної групи відповідно до класу. Числові результати репрезентовано на діаграмі (рис. 3.7).

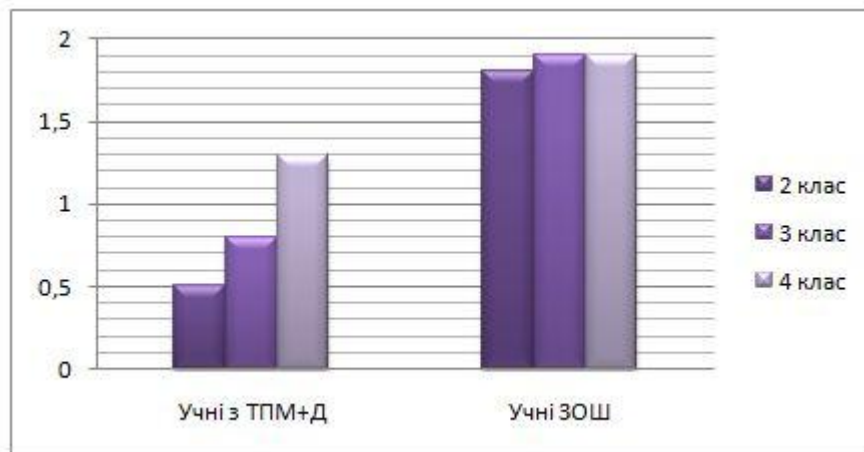


Рис. 3.7

Середній бал рівня розвитку слухових функцій та операцій для учнів другого класу з порушеннями мовлення склав 0,5; учнів третього класу з ТПМ+Д дорівнює 0,9; учнів четвертого класу з порушеннями мовленнєвого розвитку – 1,3. В учнів другого класу контрольної групи він дорівнює 1,8 бала, третього та четвертого класів – 1,9. Дані, відображені на діаграмі (рис. 3.7) підтверджують значне зниження стану розвитку слухових функцій та операцій в учнів з ТПМ+Д.

Результати обстеження зазначених вище операцій та функцій дали нам змогу отримати уявлення про загальний рівень їхньої сформованості та розвитку в учнів молодших класів з ТПМ+Д. Однак цим не вичерпується наш дослідницький інтерес, для точнішої та детальнішої картини ми маємо розглянути стан основних психологічних компонентів читання в кожній обстежуваній дитини. Таким чином, ми зможемо в наступному аналізі зіставити виявлені в учнів з ТПМ+Д помилки в читанні з рівнем виконання того чи іншого завдання, а відтак і рівнем розвитку окремих операцій та функцій.

## Література:

1. Данілавічюте Е.А. Методика викладання теми «Правопис» у молодших класах загальноосвітньої школи для дітей із ТПМ (тема: «Написання глухих і дзвінких приголосних»). / Е.А. Данілавічюте // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2012. – № 1. – С. 6–13.
2. Ільяна В.М. Вивчення стану сформованості фонематичних процесів у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку в контексті попередження дислексій / В.М. Ільяна // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2014. – № 4. – С. 31–38.
3. Ільяна В.М. Подолання дислексій в учнів 2-4 класів загальноосвітніх шкіл для дітей з важкими порушеннями мовлення / В.М. Ільяна // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2014. – № 1. – С. 18–27.
4. Ільяна В.М. Технології визначення особливостей рецептивної діяльності у контексті попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку./ В.М. Ільяна // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2012. – № 3. – С. 6–10.
5. Ковшиков В. А. Психолінгвістика. Теория речевой деятельности : [учеб. пособие] / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – М. : АСТ : Астрель , 2007 – 318с.
6. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение): [уч.- метод. пособие] / А. Н. Корнев – СПб. : МиМ, 1997. – 286с.
7. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 83с.

**В.М. Ільяна**

### **Исследование рецептивной деятельности разной модальности в контексте преодоления нарушений чтения**

*Основопологающими данными для построения, представленного в статье исследования, выступает анализ речевого расстройства и рассмотрение причин его возникновения с позиций психолінгвістического подхода. Таким образом, чтение рассматривается как рецептивная деятельность, функционирование которой определяется состоянием высших психических функций различной модальности. В статье представлены современные исследования состояния психолінгвістических компонентов навыка чтения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи и дислексией. Рассматриваются состояние лексико-грамматической и фонетико-фонематической стороны речи. Презентованы новые пути к исследованию обозначенной проблемы с целью ее эффективного преодоления. В статье также представлены результаты обследования слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти и контроля; операций и функций высшего и низшего уровней. Результаты обследования детей с тяжелыми нарушениями речи сопоставляются с показателями детей без речевой патологии. Это свидетельствует об особенностях состояния указанных компонентов и их значительном снижении у детей с дислексией. Анализ проблемы представляет значительный интерес для дальнейшего изучения, а так же для разработки соответствующего методического обеспечения.*

**Ключевые слова:** дислексия, тяжелые нарушения речи, чтение, рецептивный вид деятельности, механизм процесса чтения, психологические компоненты структуры чтения, механизм дислексии.

**Valentyna Iliana**

### **Research Receptive Activity In The Context Of Dyslexia Correction**

*The underlying data for the construction, the presented research, performs an analysis of the speech disorder and consideration of its causes from the point of psycholinguistic approach. Thus, reading is seen as receptive activity, the functioning of which is determined by the state of the higher mental functions of different modalities. The article presents the current research*

*status psycholinguistic component reading skills in primary school children with severe speech disorders and dyslexia. A condition of lexical and grammatical and phonetic-phonemic aspects of speech. Presented a new way to study indicated a problem with a view to effectively overcome. The article also presents the results of a survey of the auditory and visual perception, attention, memory and control; operations and functions of higher and lower levels. A survey of children with severe speech disorders compared with children without speech pathology parameters. This indicates the state of particular used these components and their significant reduction in children with dyslexia. Analysis of the problem is of considerable interest for further study, as well as for the development of an appropriate methodological support.*

**Keywords:** *dyslexia, reading, reception activity, mechanism of reading as a process, reading structure psychological components.*

#### **References :**

1 Danilavichute, E. A. (2012). *Metodika vykladannia temy «Pravopys» u molodshyh klasah zagalnoosvitnoi shkoly dlia ditei iz TPM (tema: «Napysannia gluhyyh I dzvinkyh prigolosnih»)*. [Methods of teaching the topic "spelling" in junior secondary school for children with speech disorders]. *Exceptional child: teaching upbringing*, 1, 6–13.

2 Iliana, V. M. (2014). *Vyvchennia stanu sphormovanosti phonematychnykh protsesiv u ditei z porushenniamy movlennievoho rozvytku*. [Study of the phonemic formation processes in children with language development] *Exceptional child: teaching upbringing*, 4, 31–38.

3 Iliana, V. M. (2014). *Podolannia disleksii v uchniv 2-4 klasiv zagalnoosvitnih shkil dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia*. [Overcoming dyslexia of students 2-4 grades of schools for children with severe speech disorders] *Exceptional child: teaching upbringing*, 1, 18–27.

4 Iliana, V. M. (2012). *Tekhnologii vyznachennia osoblyvostei retseptyvnoi diialnosti u konteksti poperedzhennia dysleksii u ditei z porushenniamy movlennievoho rozvytku*. [Detection characteristics receptive activity in the context of prevention dyslexia in children with impaired speech development]. *Exceptional child: teaching upbringing*, 3, 6–10.

5 Kovshikov, V.A. (2007). *Psiholingvistika. Teoria rechevoi deiatelnosti* [Psycholinguistics. Theory of speech activity]. Moscow: AST : Astrel.

6 Kornev, A. N. (1997). *Narushenie chteniia i pisma u detei (diagnostica, korekciia, predupregdenie)* [Violations of reading and writing in children (diagnosis, correction, prevention)]. St. Petersburg: MiM.

7 Luriiia, A. R. (1950). *Ocherki psihofiziologii pisma* [Psychophysiology writing essays]. Moscow: Izd-vo APN RSFSR.

**УДК 376.32 (083.133)**

**Кобильченко В.В.**

д.психол.н., ст.н.сп., провідний науковий співробітник лабораторії тифлопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м.Київ

#### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ**

*Визначено, що соціальне функціонування позначає виконання або здатність до виконання ключових рольових приписів, які транслуються соціальними групами, культурою й субкультурою, до яких належить індивід. У сучасній науковій літературі дане поняття найчастіше осмислюється з погляду теорії соціальних ролей. Встановлено, що ефективність виконання соціальної ролі індивідом (наприклад, школяра) пов'язана з навичками використання різних ресурсів, як зовнішніх, так і внутрішніх, для виконанням соціальних завдань, що дозволяють дитині розвиватися,*