

**ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ  
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

**ІЛІЯНА ВАЛЕНТИНА МИХАЙЛІВНА**

УДК 376 – 056.264:616.89 – 008.434.5

**КОРЕКЦІЯ ДИСЛЕКСІЙ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ  
СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ ДЛЯ ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ  
ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Київ – 2010

Дисертацією є рукопис

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України

**Науковий керівник** – кандидат педагогічних наук  
**Данілавичюте Еляна Анатоліївна,**  
Інститут спеціальної педагогіки НАПН України,  
лабораторія логопедії, завідувач

**Офіційні опоненти** – доктор педагогічних наук, доцент  
**Мартиненко Світлана Миколаївна,**  
Київський університет імені Бориса Грінченка,  
проректор з соціально-гуманітарних питань

– кандидат педагогічних наук, доцент  
**Чередніченко Наталія Володимирівна,**  
Інститут корекційної педагогіки та психології  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова, кафедра логопедії

Захист відбудеться “30” березня 2010 р. о 15<sup>30</sup> годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України, за адресою: 04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9.

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9).

Автореферат розісланий “27” лютого 2010 р.

**Учений секретар**  
спеціалізованої вченої ради

**О. М. Таранченко**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** Формування мовленнєвих умінь і навичок, набуття мовної та мовленнєвої компетенції – головні завдання навчання української мови дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Розв'язання цих завдань в умовах тяжкої мовленнєвої патології надзвичайно ускладнюється. Водночас, варто зазначити, що організація навчального процесу в школах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) вже відбувається за спеціальними програмами для молодших класів («Українська мова», 2005, 2006), які створені у відповідності до Концепції мовної освіти в Україні (2001), Державного стандарту початкової загальної освіти дітей з порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку з української мови (2005). Одна з вагомих причин ускладнення досягнення оптимальної ефективності навчального процесу в такому типі шкіл полягає в недостатньому рівні оволодіння учнями писемним мовленням, яке є основою для засвоєння шкільних знань (Т.А. Алтухова, Р.М. Боскіс, Е.А. Данілавічюте, Р.І. Лалаєва, Р.Є. Лєвина, В.В. Тарасун, О.А. Токарева, Н.В. Чередніченко та ін.).

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 особливими потребами, в тому числі й учнів з ТПМ (М.К. Бурлакова, С.Ф. Іваненко, О.Б. Іншакова, О.М. Корнєв, Т.Є. Косаревська, Ю.В. Новікова, Р.І. Лалаєва, Л.Г. Милостивенко, В.І. Насонова, М.Н. Русецкая, Л.Ф. Спірова, Г.Г. Сумченко, В.В. Тарасун, А.В. Ястребова, Р. Gardner, G. Kaluger, C.J. Kolson, C.E. Naylor, F.V. Wood, D.L. Flowers, G.Th. Pavlidis, та ін.). Для правильної організації процесу навчання надзвичайно важливо своєчасно виявити ці порушення, точно визначити їх диференційні ознаки, а також поглиблено вивчити механізми їх утворення та прояви.

Суть концепцій, які є основою досліджень останніх десятиріч, полягає у розумінні того факту, що ТПМ – це низка розладів мовлення (афазія, дизартрія, ринолалія, заїкання), які супроводжуються загальним його недорозвитком тяжкого ступеня, та характеризуються різко вираженою обмеженістю засобів мовленнєвого спілкування в умовах нормального слуху та збереженого інтелекту (Л.С. Волкова). Спільні особливості прояву дефекту за умови різних первинних аномалій мовленнєвого розвитку, є визначальними для створення методичних систем, а організація всього педагогічного процесу в школах для дітей з ТПМ відбувається з позицій системного підходу, який передбачає взаємопов'язане формування фонетичних, фонематичних і лексико-граматичних компонентів мовлення (М.В. Іполітова, Ю.В. Коломієць, Н.Н. Малофєєв, І.В. Мартиненко, О.В. Федорова, Л.Б. Халілова, Н.В. Чередніченко та ін.). Паралельно відбувається подальше уточнення змісту та структури, динаміки розвитку, прогнозів та розмежування мовленнєвих порушень, що об'єднані терміном «тяжкі порушення мовлення»

(Л.І. Белякова, О.А. Дьякова, А.К. Маркова, В.А. Ковшиков, З.А. Рєпіна, А.М. Савицький, Є.Ф. Соботович, Г.В. Чиркіна та ін.).

З огляду на це, особливого значення набуває розкриття зв'язків між порушеннями мовлення та іншими складовими психічної діяльності дитини, що спонукає до пошуку ефективних шляхів впливу на порушення психофізичного розвитку, які негативно безпосередньо або опосередковано впливають на нормальне функціонування мовленнєвої діяльності (Б.Г. Ананьєв, П.К. Анохін, Т.В. Ахутіна, Н.А. Бернштейн, Л.С. Виготський, В.Д. Глезер, Т.Г. Єгоров, Г.А. Каше та ін.). Сучасні дослідження в галузі психолінгвістики, нейропсихології, фізіології вищої нервової діяльності дають змогу інтерпретувати отримані дані з урахуванням складної структури мовленнєвої діяльності та її багаторівневої церебральної організації в межах медико-біологічних та психолого-педагогічних дисциплін. Це уможлиблює більш чітке визначення структури дефекту, зокрема, виявлення первинного порушення, встановлення характеру вторинних відхилень, вивчення походження симптомів та їх правильну класифікацію з урахуванням провідних факторів (Л.С. Виготський).

Порушення читання, що можуть проявлятися в синдромі ТПМ, в практиці прийнято розглядати в кожному конкретному випадку з позицій однієї з вже відомих форм дислексій, як самостійних розладів писемного мовлення. При цьому значна увага приділяється співвідношенню помилок під час читання та вимови дитини, що може відповідати моделі будь-якого з первинних тяжких порушень мовлення. Відповідну спрямованість має і методична робота з корекції таких порушень. Водночас, загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ), супроводжуючи базову мовленнєву патологію, проявляється достатньо специфічно. Спостереження практиків дають підстави стверджувати, що своєрідний перебіг процесу читання у цієї категорії дітей складно співвіднести з певною формою дислексії. Особливості прояву, характеру й динаміки прямого та зворотного розвитку таких порушень, а також питання їх корекції у науковій літературі висвітлені побіжно.

Таким чином, актуальність проблеми, її практична значущість та недостатня розробленість обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Корекція дислексій в учнів молодших класів спеціальних шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Роботу виконано згідно з комплексною темою лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки НАПН України «Науково-методичне забезпечення реалізації змісту початкової загальної освіти дітей з тяжкими порушеннями мовлення» (Державний реєстраційний номер 0105U000341).

Тему дисертації затверджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 1 від 23.01.2007 р.).

**Об'єкт дослідження** – процес читання учнів молодших класів з ТПМ.

**Предмет дослідження** – методична система подолання дислексичних помилок у молодших школярів з ТПМ.

**Мета дослідження** полягає у розробці комплексної системи корекційного впливу, спрямованого на подолання найтипівіших відхилень у читацькій діяльності молодших школярів з ТПМ та її апробації.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання** дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел стосовно проблеми формування читацьких умінь у молодших школярів із ТПМ.

2. Виявити стійкі специфічні помилки під час читання молодших школярів із ТПМ та визначити їх поширеність і типологію.

3. Встановити механізми найтипівіших дислексичних помилок у молодших школярів із ТПМ.

4. Розробити та апробувати методику корекційного впливу, спрямованого на подолання дислексичних помилок, експериментально перевірити її ефективність.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** склали психологічні та психолінгвістичні вчення:

– про писемне мовлення як складну усвідомлену форму мовленнєвої діяльності та її складовий компонент – читання (Л.С. Виготський, О.О. Леонт'єв, О.Р. Лурія, О.М. Корнєв, Л.С. Цветкова та ін.);

– про складну психологічну структуру процесу читання, психологічні передумови і психофізіологічні механізми, які забезпечують його засвоєння (Б.Г. Анан'єв, Т.В. Ахутіна, В.І. Бельтюков, Т.Г. Єгоров, Л.С. Виготський, О.М. Корнєв, Д.Б. Ельконін, О.О. Леонт'єв, О.Р. Лурія, Є.Ф. Соботович, О.А. Токарева, Л.С. Цветкова та ін.);

– про функціональні системи та їх пластичність, різні рівні організації діяльності, поетапне формування розумових дій, функціональну структуру усвідомленого регулювання діяльності (П.К. Анохін, Е.А. Асратян, Н.А. Бернштейн, П.Я. Гальперін, О.О. Конопкін, О.М. Леонт'єв та ін.).

**Методи дослідження:** *теоретичні:* системний аналіз психолого-педагогічної, нейропсихологічної та лінгвістичної літератури з проблеми дослідження; психолого-педагогічний експеримент, що охоплював констатуючий та формуючий етапи; *емпіричні:* вивчення документальних джерел; узагальнення практичного досвіду з подолання порушень читання; спостереження за навчальним процесом молодших школярів; процедури кількісної, якісної та статистичної обробки експериментальних даних.

**Надійність та вірогідність** результатів дослідження забезпечується методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних положень; комплексом використаних методів дослідження, його відповідністю меті та завданням; кількісною та якісною характеристикою експериментального матеріалу, а також його математичною обробкою, репрезентованістю вибірки.

**Експериментальна база:** загальноосвітня школа-інтернат № 7 для дітей з важкими вадами мовлення м. Києва, Васильківська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I–II ступенів, НВК «Барвінок» Голосіївського району м. Києва.

## **Наукова новизна одержаних результатів.**

*Вперше:*

- визначено специфіку прояву порушень читання в учнів 2–4 класів з тяжкими порушеннями мовлення;
- визначено ступінь кореляції помилок усного та писемного мовлення при тяжких порушеннях мовлення;
- виявлено специфіку диференційованих механізмів дислексії у дітей з різними первинними мовленнєвими розладами;
- розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику корекційного впливу, що враховує своєрідну структуру кожного з виявлених механізмів дислексії при тяжких порушеннях мовлення.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у розробці системного підходу до визначення алгоритму аналізу порушень читання, положень про неоднорідну психофізіологічну структуру і природу дислексичних помилок у молодших школярів із ТПМ. Наведені положення є основою для вдосконалення змісту і методів корекційного навчання, а також можуть бути використані при дослідженні порушень читання у різних категорій учнів з особливими потребами.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що запропоновані методики можуть бути використані з метою діагностики порушень читання та виявлення їх механізмів, а також для попередження та подолання найтипівіших дислексичних помилок у різних категорій дітей з особливостями психофізичного розвитку.

## **Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження.**

Основні положення та результати дослідження було представлено на науково-методичних, науково-практичних конференціях і семінарах: Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих вчених Інституту спеціальної педагогіки НАПН України «Інноваційні технології навчання і виховання дітей з особливими потребами» (Київ, 2006 р.); Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Впровадження нового змісту освіти та його методичного забезпечення у навчально-виховний процес спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення» (Біла Церква, 2008 р.); звітній конференції співробітників Інституту спеціальної педагогіки НАПН України «Науково-методичне забезпечення реалізації змісту початкової освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку» (Київ, 2008 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інноваційні технології в системі освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку» (Одеса, 2008 р.); Київському обласному семінарі для вчителів-логопедів логопедичних пунктів системи освіти та вчителів-логопедів спеціальних загальноосвітніх закладів «Організація та зміст роботи з усунення дислексії у дітей молодшого шкільного віку в умовах логопедичного пункту» (Біла Церква, 2009 р.). Результати дисертаційного дослідження впроваджено в навчально-виховний процес у загальноосвітній школі-інтернаті № 7 для дітей з

важкими вадами мовлення м. Києва та Васильківській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті I–II ступенів.

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено у 7 одноосібних публікаціях, 5 з яких надруковано у фахових виданнях.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел (220 найменування) та додатків. Основний зміст роботи викладено на 180 сторінках. У тексті міститься 47 таблиць, 12 рисунків.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У вступі обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету і завдання: охарактеризовано теоретико-методологічні основи методи дослідження; розкрито наукову новизну, теоретичну та практичну значущість; наведено дані щодо апробації та впровадження здобутих результатів.

У першому розділі – «Сучасні погляди на процес читання в структурі писемного мовлення» – проаналізовано стан досліджуваної проблеми у науковій літературі, практику роботи щодо подолання порушень читання та визначено концепцію дослідження; представлено аналіз сучасних поглядів на процес читання в структурі писемного мовлення (В.А. Артьомов, Д.Б. Ельконін, А.Р. Лурія, А.Н. Соколова, А.В. Трошин, Л.М. Шварц, З.І. Кличникова, І.А. Зімня), розвиток передумов читання в онтогенезі (В.І. Белтюков, А.Н. Гвоздєв, Н.І. Лепская, А.К. Макарова, А.Д. Салахова, С.Н. Цейтлін), формування навички читання в умовах нормального мовленнєвого розвитку (Т.Г. Єгоров, Д.Б. Ельконін, Л.І. Румянцева, А.Н. Соколова) та особливості опанування навички читання дітьми з порушеннями мовлення.

Теоретичний аналіз наукових праць зарубіжних та вітчизняних досліджень дав підстави для висновків, що читання є однією зі складних та значущих форм психічної діяльності людини, яка виконує психологічні та соціальні функції, відтак закономірно, що вивчення цього виду діяльності відбувається всебічно (структура та функції, оволодіння читанням як навичкою; роль читання у навчанні та вихованні тощо). Головною характеристикою читання як процесу є його неоднорідність, що і робить його складним і для опанування, і для вивчення (А.Р. Лурія, А.Н. Соколова, А.В. Трошин та ін.).

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження порушень читання свідчить, що погляди науковців базуються на різних вихідних положеннях. Більшість праць, присвячених дислексії, спрямовані на пошук внутрішніх механізмів виникнення цього порушення. У зарубіжній науковій літературі представлено біологічний і когнітивний аспекти, які умовно поєднуються в групу внутрішніх чинників, що зосереджуються на виявленні причин: через виявлення особливостей дезорганізації процесів діяльності, порушень розвитку дитини з дислексією.

Біологічний аспект вивчення дислексії передбачає виділення органічних, зазвичай спадкових факторів, що зумовлюють порушення читання. Цей напрям найширше представлений у зарубіжній літературі в рамках теорії магноцелюлярного дефіциту. Окремі науковці (Lovergrove, Tallal, Cornelissen, Talcott, Galaburda Eden, Hense, Stein та ін.) виявили морфологічні та функціональні відхилення зорових і слухових магноцелюлярних провідникових шляхів і довели наявність дезорганізації магноцелюлярних клітин у людей із дислексією. Ці дослідження вагомі, однак, доволі складним є їх використання для проведення відповідної корекційно-педагогічної роботи. Відтак актуальним та доречним з практичної точки зору є когнітивний аспект вивчення дислексії, за яким причиною порушень читання є несформованість вищих психічних функцій.

В сучасній логопедії виокремилася концепція фонологічного та зорового дефіцитів. Результати досліджень свідчать, що прихильники концепції зорового дефіциту (переважно закордонні вчені) пов'язують виникнення дислексії із 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 (зокрема Р.Є. Левіна, Г.А. Каше, Л.Ф. Спірова, Т.Б. Філічева, Г.В. Чиркіна). В зарубіжній літературі, в межах концепції фонологічного дефіциту при дислексії, виділяються переважно труднощі поділу слова на звуки (Bradley and Bryant, Lundberg, Hoien). Вчені М.Н. Русецька, М. Bosse розглядають дислексії з двох позицій – усно-мовленнєвого та зорового дефіцитів. С.С. Мухін досліджує причини порушень читання і пов'язує їх із недосконаліми процесами рядоутворення та рядоговоріння. Проте, у вивченні проблеми дислексій не завжди достатньо враховується повнокомпонентна психологічна структура читання. Вибірковість у процесі діагностики вивчення окремих складових та недостатнє їх урахування під час корекції вад писемного мовлення, значно збіднює та знижує ефективність роботи з подолання зазначених порушень. Внаслідок підвищеної уваги до тих компонентів, які безпосередньо пов'язані із зовнішніми проявами недоліків у читанні, втрачається комплексність підходу до вирішення окреслених проблем.

Дослідженню проблем науково-методичного забезпечення присвячені праці вітчизняних вчених: концепція загальномовленнєвої підготовки дітей до навчання у школі (Є.Ф. Собонович), Державний стандарт освіти учнів з ПМР (В.В. Тарасун); методика діагностики та критерії оцінювання навички читання у дітей шестирічного віку (Е.А. Данілавічюте); навчання писемного мовлення шляхом глобального та напівглобального методів (В.В. Тарасун); програми з читання (Е.А. Данілавічюте), буквар (М.А. Савченко, Л.С. Калатало, А.А. Колупаєва); читанки (Л.Є. Андрусішина, Л.І. Бартенєва, О.Е. Шевченко) для молодших школярів із ТПМ. Зазначене вище створює ґрунтовну базу для навчання дітей із ТПМ читання, проте проблема забезпечення методичної основи діагностики та корекції порушень читання в учнів цієї категорії залишається не вирішеною.



Зважаючи на це, постає необхідність реалізації такого підходу до вивчення дислексії у дітей із ТПМ, який би передбачав урахування класичних поглядів науковців-фізіологів, нейропсихологів і психолінгвістів, праці яких присвячені дослідженню зв'язків аналізаторних систем, нервових провідникових шляхів і відповідних зон у корі головного мозку, що забезпечує фізіологічну основу читання – з одного боку, та особливостям прояву психологічних функцій та операцій, які безпосередньо складають психологічну структуру читання, – з другого. На нашу думку, такий підхід до структури читання, дає змогу всебічно вивчити дану проблему та побудувати продуктивну методичку діагностики механізмів порушення, і, на цій основі, розробити високоефективну технологію корекції стійких специфічних помилок у молодших школярів із ТПМ.

З огляду на це, вважаємо за необхідне підходити до вивчення проблеми з позицій психолінгвістичного підходу, де основою успішного подолання порушення є визначення його глибинного механізму. Психологічна структура читання, репрезентована у схемі, була використана в якості основи організації такого дослідження (рис. 1).

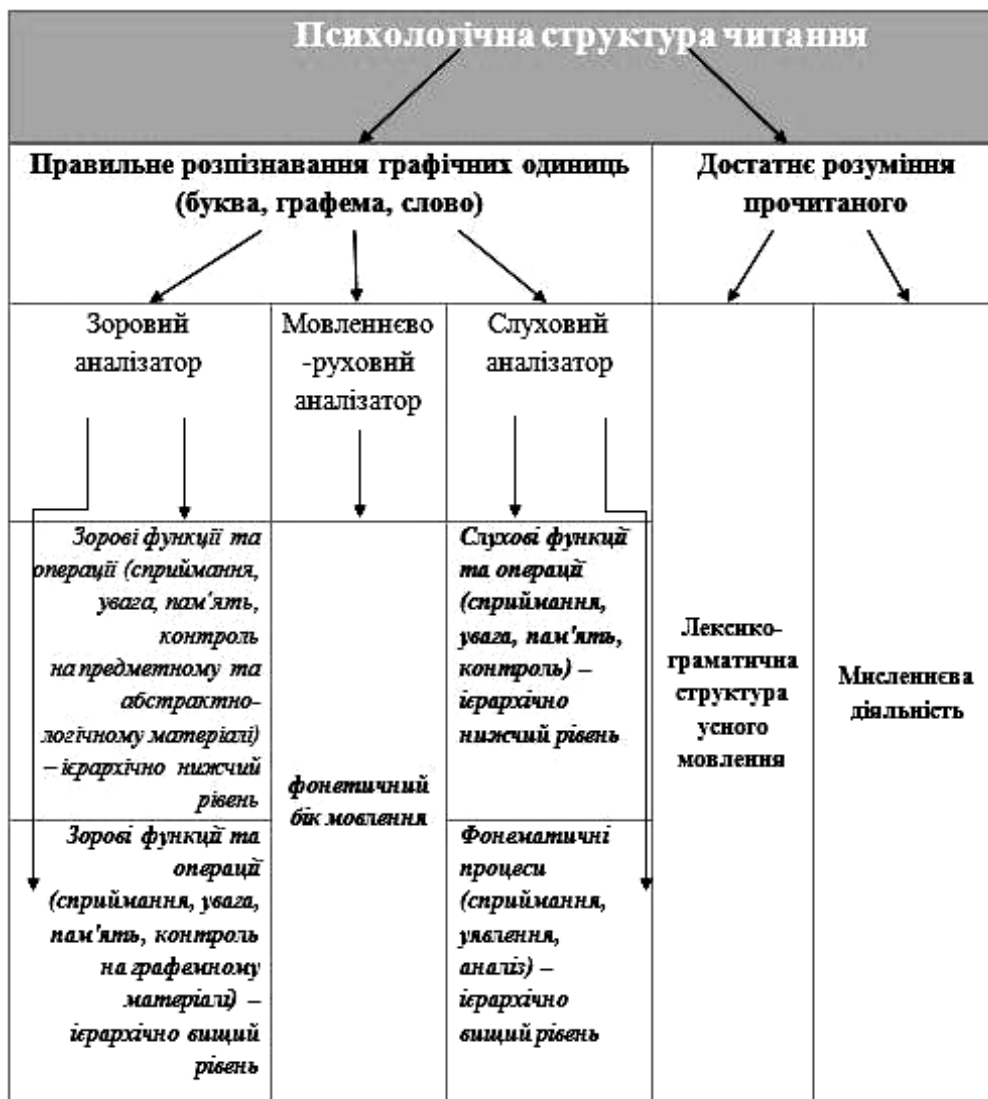


Рис. 1.

У відповідності до цієї схеми було розроблено алгоритм визначення механізмів дислексичних помилок у молодших школярів з ТПМ:

1. Виявлення помилок, визначення кількості та особливостей їх прояву в різних умовах читацької діяльності.

2. Аналіз помилок з опорою на існуючі в літературі класифікації.

3. Визначення типів помилок і тенденцій їх прямого та зворотного розвитку.

4. Визначення стану розвитку усного мовлення на основі урахування структури дефекту при тяжких порушень мовлення, що мають різну базову патологію (первинне порушення).

5. Вивчення своєрідності функціонування аналізаторних систем, що беруть участь у процесі читання, шляхом детермінації стану сформованості функцій та операцій, через які вона й проявляється.

6. Вивчення стану сформованості мисленнєвої діяльності.

7. Встановлення ступеня кореляції дислексичних помилок з особливостями розвитку усного мовлення шляхом порівняння специфіки прояву цих помилок під час читання та усного мовлення.

8. Встановлення ступеня кореляції дислексичних помилок з особливостями здійснення функцій та операцій, які відображають своєрідність функціонування аналізаторних систем, що обслуговують процес читання, шляхом аналізу особливостей відбиття зазначених помилок на різних етапах психологічної структури діагностичних завдань та порівняння відповідних результатів.

9. Послідовне визначення цілісної структури відхилень, які можна вважати певним механізмом порушень читання в учнів з тяжкими порушеннями мовлення.

Визначені науково-теоретичні базові положення склали основу алгоритму виявлення механізмів порушень, що дало змогу підійти до вивчення та подолання недоліків читання в учнів початкової школи для дітей із ТПМ з позицій комплексного підходу, який враховує психологічну структуру цього складного виду довільної діяльності та диференційовані механізми дислексій.

У другому розділі – **«Дослідження навички читання у молодших школярів з ТПМ»** – викладено методiku першого етапу констатувального експерименту; проаналізовано читацьку продукцію учнів; виявлено рівні відхилень; визначено найтипівіші та найстійкіші з них.

Мета першого етапу дослідження полягала у вивченні порушень читання у молодших школярів із ТПМ. Відповідно до окресленої мети було розроблено методiku констатувального експерименту, що передбачала визначення стану сформованості навички читання, виявлення помилок у читанні молодших школярів із ТПМ, визначення їх характеру, поширеності та стійкості.

Аби виявити весь комплекс можливих порушень читання у молодших школярів із ТПМ, було перевірено навичку читання в різних умовах: читання тексту з настановою на швидкість; читання спеціально дібраних слів, різних за акустико-артикуляційною складністю; читання літер в алфавітному та в довільному порядку. Оцінювання якості навички читання відбувалося за такими показниками: усвідомленість, правильність, швидкість, виразність, спосіб читання.

Проведений аналіз експериментальних даних дав підстави для відповідних висновків. Рівень сформованості навички читання у більшості молодших школярів із ТПМ є недостатнім, про що свідчать знижені за усіма параметрами показники технічної сторони читання (швидкість, тип читання, правильність, виразність, інтонування), недосконалість усвідомлення прочитаного матеріалу, а також особливості перебігу процесів ієрархічно більш низького рівня – впізнавання та розрізнення друкованого варіанту графем. Найпоказовішим параметром є правильність. Так, лише 20,4 % учнів читали правильно, 44,9 % прочитували із помилками 30–40 % матеріалу, 34,7 % – під час читання тексту припускалися 70–80 % помилок.

З'ясувалося, що більшості учнів з тяжкими порушеннями мовлення притаманний уповільнений темп, читання переважно складами та складами і словами. Читацька діяльність характеризується малоінтонованістю, наявністю значної кількості помилок таких як заміни, пропуски, перестановки, додавання зайвих букв та складів, спотворення слів, недочитування, семантичні помилки, неправильне наголошування. Встановлено, що такі типи помилок, як заміни, пропуски та додавання є найбільш чисельними, з часом не зникають, і рівень зниження їх кількості незначний. У процесі дослідження виявлено високий ступінь кореляції між кількістю вищезазначених помилок та якістю розуміння прочитаного: недостатньому усвідомленню письмового повідомлення неодмінно передують його неправильне прочитування.

Випадки неточного розпізнавання ізольованих друкованих знаків, зафіксовані під час експерименту, свідчать про недостатньо сформовані уявлення та взаємозв'язки між відповідними графемами та фонемами внаслідок порушень мовленнєвого розвитку.

Наявність особливостей розвитку навички читання в учнів молодших класів із ТПМ спонукала до детального вивчення механізмів їх виникнення та створення, на цій основі, адекватної методики корекції.

У третьому розділі – **«Механізми дислексій у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення»** – наведено методику другого етапу констатувального експерименту, розкрито психологічні механізми найтипівіших і найстійкіших дислексичних помилок.

Аналіз результатів першого етапу дослідження дав змогу з'ясувати, що читання учнів молодших класів недостатньо сформоване і супроводжується великою кількістю помилок, що спостерігаються при оцінюванні технічної сторони навички. Простежено також і значні труднощі в розумінні прочитаного. Відтак, враховуючи необхідність вивчення структури зазначених дефектів з позицій системного підходу (О.Р. Лурія, Є.Ф. Соботович, Р.Є. Левіна та ін.), ми зосередили дослідження на виявленні умов виникнення і специфіки прояву різних типів помилок у процесі виконання спеціальних завдань.

Гіпотезою дослідження стало припущення, що причина помилок у читанні полягає у недостатньому рівні сформованості основних компонентів психологічної структури читання, які потребують спеціально організованого дослідження.

Вся система читання забезпечується низкою психічних функцій, як вербальних так і невербальних (Ю.Г. Демьянов, В.А. Ковшиков, О.М. Корнев, В.Л. Подобед, Н.А. Ципіна та ін.). Отже, метою другого етапу дослідження було визначення та ґрунтовне вивчення тих механізмів, що забезпечують опанування навички читання, і порушення яких призводить до виникнення дислексій.

До експериментальної групи увійшли молодші школярі 2–4 класів з різними мовленнєвими патологіями (дизартрія, ринолалія, алалія, та важкими формами заїкання, ускладненими ЗНМ), у яких попередньо було виявлено значні труднощі в опануванні навички читання (дислексію). Контрольну групу склали учні загальноосвітнього навчально-виховного комплексу без будь-яких утруднень в читанні. Відповідно до визначеної мети було окреслено напрямки обстеження (завдання дослідження), які дали змогу детально дослідити ті функції та операції, що забезпечують процес читання.

Оскільки, писемне мовлення можливе та формується лише на основі усного мовлення, мислення, забезпечується психофізіологічною основою (сумісна робота зорового, акустичного та кінестетичного аналізаторів), ми мали на меті: з'ясувати стан сформованості усного мовлення молодших школярів (зв'язне мовлення, лексико-граматична будова, фонетико-фонематична сторона), зорового та слухового сприймання, уваги, пам'яті, контролю та дослідження компонентів мисленнєвої діяльності.

Детальний кількісний аналіз обстеження зорових і слухових операцій та функцій, усного мовлення та мисленнєвої діяльності учнів з важкими порушеннями мовлення та дислексією (ТПМ+Д) дав змогу виділити чітку групу дислексичних помилок та відмежувати їх від еволюційних, спричинених затримкою мовленнєвого розвитку, простежити вплив звуковимови на читання та співвіднести відповідним чином помилки, виявити ланцюжок механізму дислексії (встановити пряму кореляцію між дислексичними помилками різного типу та недостатньо сформованими операціями і функціями, відповідно до порушення певної аналізаторної системи на провідному рівні), співвіднести особливості прояву різних дислексичних помилок із конкретними мовленнєвими порушеннями.

У процесі дослідження ми з'ясували, що недоліки у функціонуванні мовнорухового аналізатору лише в окремих випадках та за умов поєднання із супровідними порушеннями, такими як недостатність фонематичних процесів та слухового контролю, безпосередньо призводять до появи стійких специфічних помилок і складають 14 % серед загальної кількості дислексичних помилок. Водночас, порушення роботи артикуляторної системи опосередковано впливає та провокує близько 58 % стійких специфічних помилок у читанні (під час концентрації уваги на звуці, який в цей період автоматизується, можливе так зване блокування сенсорних впливів на звуки що знаходяться поруч. За А.С. Батуєвим – механізм одночасного гетеросенсорного співставлення). Слід зазначити, що близько 28 % дислексичних помилок в учнів із ТПМ не пов'язані з недоліками

вимовної сторони. Таким чином, ми визначили, що дислексичні помилки в учнів із ТПМ умовно можна поділити на три групи: ті, які безпосередньо пов'язані з порушеннями звуковимови (високий ступінь кореляції), опосередковано пов'язані (сердній ступінь кореляції), непов'язані з недоліками вимовної сторони (нульовий ступінь кореляції).

Під час обстеження учнів кожне завдання оцінювалося за двобальною шкалою. На основі отриманих результатів, обчислених у цифровому еквіваленті, ми обраховували середній бал, який характеризував рівень виконання цілого блоку та його окремих повнозначних складових: лексико-граматичної будови мовлення, слухових функцій та операцій (ієрархічно нижчого рівня) фонематичних процесів (ієрархічно вищого рівня слухових), зорових функцій та операцій на предметному та абстрактно-логічному матеріалі (ієрархічно нижчого рівня) та на графемному матеріалі (ієрархічно більш високому рівні). Відповідно до числового значення середнього балу кожного учня було визначено шкалу, яка умовно засвідчує про рівень розвитку зазначених операцій та функцій, стану усного мовлення та мисленнєвої діяльності:

- 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 балів – «↓↓↓»).

Отримані результати продемонстровано у таблиці 1.

Таблиця 1

Кількість учнів з ТПМ+Д (у %)	Рівень розвитку (стан сформованості) операцій і функцій					
	Загальні слухові	Фонематичні процеси	Зорові на ієрархічно нижчому рівні	Зорові на ієрархічно вищому рівні	Лексико-граматична будова	Мисленнєва діяльність
5,6	↓↓↓	↓↓↓	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	↓
22,2	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	↓↓	↓↓	N
11,1	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	↓↓↓	↓↓	N
13,9	↓↓	↓↓	↓	↓	↓↓	N
8,3	↓	↓↓	N	↓	↓↓	N
8,3	↓↓	↓↓	↓↓↓	↓↓↓	↓↓	N
30,6	↓	↓	↓	↓↓	↓	N

Дані таблиці 1 підтверджено їх статистичним обрахунком. Для того, щоб оцінити значущість різниці між середніми результатами виконання завдань кожної дитини використовувався t-критерій Стьюдента. Середні результати по окремому

процесу порівнювалися з контрольною групою, яка вважалася еталонною. Середній показник вказував на середній рівень оцінки для дитини, і характеризував процес загалом<sup>^</sup>

$$X = \frac{\sum x_i \cdot n_i}{\sum n_i},$$

де  $x_i$  – рівень балу;  $n_i$  – кількість учнів, які отримали бал.

Стандартне відхилення позначало ступінь розсіювання балів для учня. Чим більшим був цей показник, тим більшими виявлялися відмінні бали від середнього рівня, як вгору, так і вниз.

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum (x_i - X)^2 \cdot n_i}{\sum n_i}},$$

де  $x_i$  – рівень балу;  $n_i$  – кількість учнів, які отримали бал;  $X$  – середній бал для групи.

Ці бали були базовими для подальшої статистичної оцінки різниці між дітьми. Оскільки загальний рівень балів у цілому визначався середнім показником, то для з'ясування наявності різниці між балами дитини та еталону порівнювалися їх середні значення. Для перевірки значущості різниці використовувався t-критерій Стьюдента. Методикою статистичної обробки було передбачено формулювання гіпотез, що відображають різницю між середніми оцінками в експериментальній та контрольній групах: нульової ( $H_0$ ), яка є неістотною та спричиненою випадковістю; альтернативної ( $H_A$ ), при якій різниця між середніми значеннями двох груп – істотна. Визначення розрахункового значення t-критерію Стьюдента здійснювалося за формулою:

$$t = \frac{X_{EG} - X_{KG}}{\sqrt{s^2 \cdot \left( \frac{1}{n_{EG}} + \frac{1}{n_{KG}} \right)}},$$

де  $X_{EG}$  – середній рівень оцінки для експериментальної групи;  $X_{KG}$  – середній рівень оцінки для контрольної групи;  $n_{EG}$  – кількість учнів в експериментальній групі;  $n_{KG}$  – кількість учнів в контрольній групі;  $s^2$  – середньозважене значення дисперсій двох груп, яке визначається за формулою:

$$\frac{\sigma^2_{EG} \cdot n_{EG} + \sigma^2_{KG} \cdot n_{KG}}{n_{EG} + n_{KG} - 1}.$$

Для прийняття нульової чи альтернативної гіпотези, за наявності різниці між середніми, було передбачено порівняння розрахункового значення із критичним. Розподіл критичного значення t-критерію залежить від кількості ступенів свободи  $k = (n_{EK} + n_{KK} - 1)$  (к дорівнює кількості завдань) та рівня значущості балу. За умов, де  $t > t_{0,05}$  – різниця є істотною (приймається альтернативна гіпотеза);  $t < t_{0,05}$  – різниця неістотна (приймається нульова гіпотеза).

За результатами показника рівня значущої різниці було виділено групи учнів

за різними механізмами порушень.

Група 1. Дослідження виявило, що недостатній розвиток зорового сприймання, уваги, пам'яті та контролю призводить до заміни графічно схожих фонем. Ми визначили, що для правильного діагностування механізму таких дислексичних помилок, а, відтак, і подальшої адекватної корекції, необхідно враховувати різний ступінь розвитку зорових функцій. За механізмами помилок молодших школярів цієї групи було поділено на дві підгрупи: для однієї – характерним є зниження якості роботи зорової аналізаторної системи, що проявляється під час виконання завдань на еволюційно більш простому для сприймання матеріалі; для другої – недостатність зорових функцій та операцій простежується на більш високому рівні (на графемному матеріалі). Під час співвіднесення цього типу помилок із провідним мовленнєвим порушенням та станом звуковимови ми з'ясували, що такий механізм їх виникнення притаманний групі учнів із тяжкими формами заїкання, усне мовлення яких було фонетично чистим.

Група 2. У процесі дослідження ми виявили, що заміни акустико-артикуляційно подібних фонем (вимова яких на момент дослідження була правильною), пропуски та додавання під час читання є наслідком порушення звуко-складового аналізу, зниження зорових уваги, пам'яті та контролю до графемного матеріалу, які в окремих випадках супроводжуються зниженням слухового контролю. Такий механізм дислексичних помилок характерний для учнів, провідним мовленнєвим порушенням у яких були тяжкі форми заїкання та дизартрія.

Група 3. Заміни за акустико-артикуляційними ознаками притаманні учням із дизартрією або ринолалією, в усному мовленні яких спостерігалися відповідні помилки, а також тим, усне мовлення яких було певним чином скомпенсованим. В основі механізму порушень у цих молодших школярів лежить недостатність сформованості слухових функцій, які перешкоджають формуванню фонематичних уявлень. Недосконалість останніх, відповідно, перешкоджає формуванню належного рівня фонематичного аналізу. Поєднання таких недоліків із вторинно недостатньо розвинутими функціями зорової уваги та контролю розкриває весь ланцюжок заміни за акустико-артикуляційними ознаками у цієї групи учнів.

Група 4. Своєрідність механізму дислексії було виявлено у молодших школярів, первинним мовленнєвим порушенням яких були сенсомоторна та моторна алалії. Фонетична сторона усного мовлення цих учнів характеризувалася значною кількістю помилок (заміни і спотворення звуків). Під час читання молодших школярів із ТПМ спостерігалися заміни букв, звуки яких схожі за акустико-артикуляційними ознаками, та літер, схожих графічно. Результати дослідження засвідчили так званий подвійний механізм порушення. З одного боку, низький рівень слухових функцій та операцій перешкоджає формуванню достатнього рівня фонематичних процесів, що і зумовлює заміни за акустико-артикуляційною ознакою. З другого – цей механізм ускладнюється значним зниженням зорових функцій та операцій (на різних за складністю видах матеріалу),

що призводить до помилок за графічною схожістю.

Вивчення особливостей прояву дислексичних відхилень під час виконання учнями спеціальних завдань, розроблених з урахуванням складного характеру і взаємодії зорового, мовнорухового та слухового аналізаторів, складної психологічної структури і рівневої організації фонематичних функцій, дало змогу встановити, що в основі одного типу дислексичних помилок можуть лежати різні механізми. Зазначимо, що найбільш показові завдання, що були обрані для обробки статистичними методами можуть бути використані на практиці логопедами, як експрес-методика діагностики вивчення механізмів порушення.

Дослідження підтвердило, що природа дислексичних помилок (замін, пропусків, додавань) пов'язана із недостатністю різних за рівнем зорових функцій, слухових функцій та фонематичних процесів, зниження та особливості функціонування яких розкривають своєрідність механізмів дислексії у молодших школярів з ТПМ.

У четвертому розділі – **«Експериментальна методика подолання дислексій у молодших школярів з ТПМ»** – представлено характеристику теоретичних та організаційно-методичних умов; розкрито поетапну систему корекційного впливу щодо подолання дислексичних помилок, відображено результати формувального експерименту.

На основі виділених у молодших школярів із ТПМ диференційованих механізмів дислексичних помилок було розроблено авторську корекційну методика. В основу методики подолання виявлених відхилень було покладено вчення про функціональні системи та їх пластичність, різні рівні організації діяльності (П.К. Анохін, Е.А. Асратян, О.М. Леонт'єв, О.Р. Лурія), та діяльнісний підхід (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонт'єв).

З огляду на те, що частина помилок є наслідком системного порушення в учнів з ТПМ слухових функцій та операцій в цілому, методика корекційного навчання було спрямовано на формування цих функцій та операцій під час виконання спеціальних завдань. Головна особливість завдань полягала в тому, що здійснення слухових функцій та операцій було основною метою, а не відбувалося на фоновому рівні організації діяльності (як це передбачено традиційними методиками). Досягнення достатнього рівня сформованості слухових функцій та операцій ставало індикатором їх переходу з провідного на фоновий рівень організації діяльності, що дозволяло використовувати їх в якості надійної опори при формуванні фонематичних процесів. У тих випадках, коли основоположним порушенням було зниження рівня сформованості зорових функцій та операцій, корекційне навчання передбачало виконання завдань, спрямованих на їх розвиток за аналогічним принципом. Гнучкість методики було забезпечено можливістю розпочинати корекцію з наявного рівня сформованості компонентів психологічної структури читання в кожному окремому випадку.

З метою перевірки ефективності розробленої методики було проведено експериментальне навчання учнів 2–4 класів із ТПМ. Для формувального



експерименту було відібрано учнів з ТПМ+Д. До контрольної групи увійшли учні з тяжкими порушеннями мовлення та дислексією, які продовжували навчатися за традиційною методикою.

Навчання відбувалося як на фронтальних та індивідуальних логопедичних заняттях, де основна увага зосереджувалася на подоланні первинних порушень, так і на уроках читання, де більше уваги приділялося усуненню вторинних відхилень. Школярів було поєднано за принципом спільності їхніх порушень.

Експериментально-формувальне навчання містило три корекційні етапи (для кожного класу), зміст роботи на кожному з яких корелювався поступовим навантаженням (ускладненням) та тим, які аналізатори було використано в якості провідної опори. Враховувався індивідуальний рівень сформованості навички читання (відповідно до класу) та специфічний механізм дислексії, притаманний окремим групам учнів (кожному учневі). У разі виникнення труднощів вчитель-логопед мав змогу повторити завдання на подальших уроках або індивідуальних заняттях з учнем, використовуючи інший матеріал, спрямований на розвиток тих функцій та операцій, які не досягли необхідного рівня. Зміст експериментальної методики склали завдання, що поділялися за двома напрямками: розвиток слухових функцій та операцій і зорових функцій та операцій.

На першому корекційному етапі основною умовою виконання завдань з розвитку слухових функцій та операцій (загальних слухових функцій та фонематичних процесів) було їх виконання без опори на власне вимовляння. Для завдань з розвитку зорових функцій та операцій, як найбільш складний для цього рівня, використовувався матеріал букв та їх елементи.

Корекційна робота на заняттях спрямовувалася на: розвиток слухових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті та контролю (на індивідуальних заняттях, за можливості, логопед виключав із завдань слова, які містять звуки, що вимовляються дитиною неправильно); розвиток фонематичних процесів на основі еталонного вимовляння логопеда (фонематичне сприймання, аналіз і синтез); розвиток загального рівня зорових функцій та операцій на простому абстрактно-логічному картинному матеріалі (сприймання, увага, пам'ять, контроль); розвиток вищого рівня зорових функцій та операцій (сприймання, увага, пам'ять, контроль) на матеріалі літер та їх елементів.

На другому корекційному етапі (середній рівень складності) робота спрямовувалась на: розвиток слухових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю (матеріал містив звуки, які вимовляються учнем неправильно); розвиток фонематичних процесів – сприймання (з опорою на еталонну вимову педагога), аналіз і синтез (з опорою на власну вимову дитини) та уявлення; розвиток ієрархічно вищого рівня зорових функцій та операцій (сприймання, уваги, пам'яті, контролю) на матеріалі елементів слів (складів) та окремих словах із підключенням читання вголос.

На третьому корекційному етапі (найвищий рівень складності) проводилася

робота, спрямована на вдосконалення слухових функцій та операцій (логопед вводив до завдань слова, фонетично насичені акустико-артикуляційно близькими звуками, а також складними за вимовлянням); удосконалення фонематичних процесів – уявлення, аналізу та синтезу лише за уявленням (із виключенням слухової та артикуляційної аналізаторних систем) та на розвиток зорових функцій та операцій (сприймання, увага, пам'ять, контроль) на матеріалі словосполучень, речень та уривків з тексту.

Результати експериментального навчання дали змогу встановити, що не всі учні опановують необхідні навички одночасно. На основі перевірки читання після завершення певних корекційних етапів, відбувся поділ учнів на різні за успішністю групи. У групі 1 (52,8 %) – корекційна робота була найшвидшою та відбулася найуспішніше: читання молодших школярів цієї групи вирізнялося правильністю, дислексичні помилки були відсутні. Групу 2 (33,3 %) склали учні, корекційна робота з якими була успішною, проте вимагала продовження (передбачалося, що наступний корекційний етап стане завершальним). З'ясувалося, що найповільніше коригуються заміни за акустико-артикуляційними ознаками, зумовлені недостатністю слухових функцій та зниженим рівнем розвитку фонематичного сприймання (починаючи з його перцептивного рівня), недостатністю уявлень та аналізу, які були притаманні 5,6 % учнів з ТПМ+Д. Повільно коригуються заміни, схожих за графічними ознаками літер, основою механізму порушення яких є значне зниження зорових функцій та операцій (сприймання, уваги, пам'яті) на матеріалі малюнків, та на більш високому рівні складності – графемному матеріалі (під час формувального експерименту кількість учнів з означеною особливістю у процесі корекції склала 8,3 %). Отже, 3 група учнів (13,9 %) вимагала продовження корекції на її наступних етапах. На основі отриманих результатів ми дійшли висновку, що корекційну роботу, спрямовану на подолання в учнів з ТПМ дислексичних помилок, необхідно починати з виконання завдань на основі слухового і зорового сприймання. Коли учні 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 допоміг дітям позбутися навмисного проговорювання вголос під час виконання завдань і поступово перейти до їх здійснення на рівні уявлень.

Результати експериментального навчання дали змогу встановити, що завдяки урахуванню психологічної структури порушених функцій та операцій виявилася можливою організація послідовної діяльності школярів з формування окремих компонентів, що входять до складу названої структури. Це дозволило проконтролювати процес розвитку кожного компоненту, своєчасно усунути труднощі, що виникли, і включити його у звичайну діяльність.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз психолінгвістичної, нейропсихологічної, психолого-педагогічної літератури свідчить про значний інтерес науковців і 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.

2. Встановлено, що у вивченні проблеми дислексій у молодших школярів із ТПМ недостатньо враховуються найбільш вагомими для практики аспекти структури читання. Вибірковість у вивченні окремих складових під час діагностики та у процесі корекції порушень писемного мовлення значно збіднює та знижує ефективність роботи щодо їх подолання. Під час дослідження розроблено алгоритм визначення механізмів дислексичних помилок у молодших школярів із ТПМ з урахуванням ієрархічної послідовності компонентів психологічної структури читання.

3. Вивчення стану сформованості навички читання дало змогу виділити різні типи помилок, визначити особливості їх прояву, а також тенденції прямого та зворотного розвитку в читацькій діяльності молодших школярів із ТПМ, що свідчить про наявність дислексій у значної частини учнів молодших класів.

4. Встановлено ступінь кореляції дислексичних помилок з особливостями розвитку усного мовлення, – з одного боку, та своєрідністю функціонування аналізаторних систем, що обслуговують процес читання, – з другого. На цій основі виявлено, що природа дислексичних помилок (замін, пропусків, додавань) пов'язана із недостатністю різних за рівнем розвитку зорових функцій (починаючи або з більш низького, що характеризується результатами виконання завдань на абстрактному матеріалі, або з більш високого рівня, що проявляється на матеріалі графем), слухових функцій (сприймання, уваги, пам'яті, контролю) та фонематичних процесів (починаючи з перцептивного рівня сприймання в одних випадках, чи рівня уявлень, фонематичного аналізу, – в інших), зниження та особливості функціонування яких розкривають своєрідність механізмів дислексії у молодших школярів із ТПМ.

5. Розроблено та експериментально перевірено ефективність диференційованої корекційної методики з подолання найтипівіших дислексичних помилок у молодших школярів із ТПМ. Результативність корекційного впливу з подолання таких порушень забезпечується урахуванням виявлених механізмів помилок; використанням найзбереженіших аналізаторних систем; вибором основних напрямів навчання, які передбачають формування слухових і зорових функцій та операцій з урахуванням їх ієрархічної складності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспектива подальшого дослідження полягає в організації попереджувального навчання дітей з ТПМ дошкільного віку.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Меліченко В. М. До проблеми порушення процесу читання в учнів молодших класів шкіл для дітей з ТБМ / 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., 2005. – Вип. 6. – С. 382–384.

2. 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.

3. Меліченко В. М. Теоретичні засади вивчення порушень читання у молодших школярів з ТПМ / В. М. Меліченко // Дефектологія. – 2006. – № 4. – С. 4–5.

4. Меліченко В. М. Аналіз сформованості навички читання в учнів молодших класів спеціальної школи для дітей з ТПМ / В. М. Меліченко // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. праць. – К. : Актуальна освіта, 2006. – Вип. 3. – С. 55–62.

5. 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.

6. Меліченко В. М. Основні напрямки діагностики стану сформованості психічних функцій та операцій у молодших школярів 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., 2008. – Вип. 10. – С. 212–219.

7. 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.

## АНОТАЦІЇ

**Ільяна В. М. Корекція дислексій в учнів молодших класів спеціальних шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. – Київ, 2010.

Дисертацію присвячено дослідженню актуальної проблеми корекції дислексичних помилок у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. У дисертації розроблено алгоритм визначення диференційованих механізмів порушень читання, який базується на аналізі дислексичних помилок з урахуванням

багатоланкової структури цього виду мовленнєвої діяльності, структури дефекту в умовах тяжких порушень усного мовленнєвого розвитку, а також інтегративної діяльності аналізаторних систем. Визначено найпоширеніші типи помилок, притаманні рецептивній продукції школярів, та встановлено їх механізми. У роботі репрезентовано поетапну систему корекційного впливу, яка розроблена з урахуванням виявлених механізмів порушень, а також компенсаторних можливостей, що дають змогу використовувати обхідні шляхи навчання на довольному рівні організації діяльності.

**Ключові слова:** дислексія, тяжкі порушення мовлення, психологічні механізми, аналізаторні системи.

**Ильняная В. М. Коррекция дислексий у учащихся младших классов специальных школ для детей с тяжелыми нарушениями речи. – Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Институт специальной педагогики НАПН Украины. – Киев, 2010.

Диссертация посвящена исследованию актуальной проблемы коррекции дислексических ошибок у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. В работе представлены теоретические аспекты о процессе чтения в структуре письменной речи, развитие предпосылок чтения в онтогенезе, формирование навыка чтения в условиях нормального речевого развития и особенности овладения навыком чтения детьми с расстройствами речи. В диссертации разработан алгоритм определения дифференцированных механизмов нарушений чтения, который базируется на анализе дислексических ошибок с учетом многоуровневой структуры этого вида речевой деятельности, структуры дефекта в условиях тяжелых нарушений устного речевого развития, а также интегративной деятельности анализаторных систем. Определены наиболее распространенные типы ошибок, характерные рецептивной продукции школьников, и установлены их механизмы. Выявлена степень корреляции дислексических ошибок с особенностями развития устной речи, – с одной стороны, и своеобразием функционирования анализаторных систем, – с другой. На этой основе установлено, что природа дислексических ошибок (замен, пропусков, добавлений), связана с недостаточностью разных по уровню развития зрительных функций и операций (начиная или с более низкого, или более высокого уровня), слуховых функций и операций (восприятия, внимания, памяти, контроля), фонематических процессов (начиная с перцептивного уровня восприятия в одних случаях, или представлений, фонематического анализа, – в других), снижение и особенности развития которых раскрывают своеобразие механизмов дислексий у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. В работе представлена поэтапная система коррекционного воздействия, которая разработана с учетом выявленных механизмов нарушений, а также компенсаторных возможностей, которые позволяют использовать обходные пути обучения на осознанном уровне организации деятельности.

**Ключевые слова:** дислексия, тяжелые нарушения речи, психологические механизмы, анализаторные системы.

**Iliana V. M. Dyslexia overcoming at students with severe speech disabilities of primary schools.** – Manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.03 – corrective pedagogy. – Institute of special pedagogy of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2010.

This thesis is dedicated to the research of the actual problem of overcoming of dyslexia mistakes which accompany reading process of children with severe speech disabilities of primary schools. The algorithm of determination of differentiated mechanisms of reading disabilities is elaborated. It is based on the analysis of dyslexia mistakes allowing for the multilevel structure of this form of speech activity, of the defect structure in severe speech disabilities conditions, and integrative activity of analyzer systems. The most commonly spread types of mistakes which characterize receptive production of abovementioned students are determined, and their mechanisms are established. The step-by-step system of corrective training elaborated allowing for mechanisms of disabilities, and also compensation abilities which allow using bypasses of teaching on the supraliminal level of activity organization.

**Key words:** dyslexia, severe speech disabilities, psychological mechanisms, analyzer systems.

---

Підписано до друку 25.02.2010 р. Формат 60x90/16.  
Ум. друк. арк. 0,9. Обл.-вид. арк. 0,9.  
Тираж 100. Зам. 22.

---

«Видавництво “Науковий світ”»®  
Свідоцтво ДК № 249 від 16.11.2000 р.  
м. Київ, вул. Боженка, 17, оф. 414.  
200-87-13, 200-87-15, 8-050-525-88-77