



## СЕКЦІЯ 5 СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.013.82+616.89–008.434.5+159.95

### КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ДИСЛЕКСІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Арнаутова Л.В., к. мед. н.,  
доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

Грек К.І., магістр кафедри  
дефектології та фізичної реабілітації  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

У статті розглядається проблема дислексії в учнів із затримкою психічного розвитку 3–4 класів спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I–II ступенів, що визначається як частковий розлад процесу оволодіння читанням, обумовлений несформованістю вищих психічних функцій. За допомогою спеціально підібраних текстів проводилось вивчення двох видів читання: читання вголос і читання «про себе». Окремо розглядалися види помилок, які були допущені учнями. Показано, що використана нами модифікована методика подолання дислексії сприяла корекції та вдосконаленню навичок читання у дітей.

**Ключові слова:** дислексія, затримка психічного розвитку, помилки і корекція навичок читання.

В статье рассматривается проблема дислексии у учащихся с задержкой психического развития 3–4 классов специальной общеобразовательной школы-интерната I–II ступеней, что определяется как частичное расстройство процесса овладения чтением, обусловленное несформированностью высших психических функций. С помощью специально подобранных текстов проводилось изучение двух видов чтения: чтение вслух и чтение «про себя». Отдельно рассматривались виды ошибок, которые были допущены учениками. Показано, что использованная нами модифицированная методика преодоления дислексии способствовала коррекции и совершенствованию навыков чтения у детей.

**Ключевые слова:** дислексия, задержка психического развития, ошибки и коррекция навыков чтения.

Arnautova L. V., Hrek K. I. REMEDIAL INSTRUCTION ON OVERCOMING DYSLEXIA AT YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

The article deals with the problem of dyslexia in learners 3–4 classes of special boarding school I–II levels with mental retardation, which is defined as a partial disorder of the process of mastering reading, due to the unformed nature of higher mental functions. With the help of specially selected texts, two types of reading were studied: reading aloud and reading "myself." There was also considered the types of errors that were made by the learners. It is shown that the modified method used to overcome dyslexia contributed to the correction and improvement of reading skills in children.

**Key words:** dyslexia, mental retardation, errors and correction of reading skills.

**Постановка проблеми.** У молодших школярів із затримкою психічного розвитку (далі –ЗПР) особливо поширені порушення читання, які чинять негативний вплив на весь процес навчання, на психічний і мовний розвиток дитини.

Численні дослідження показують принципovu складність механізму мовленнєвої діяльності людини, а також те, що мова – це динамічна система, яка формується поступово, у зв'язку з нейрофізіологічними закономірностями розвитку всіх функціональних систем організму.

Дислексія у дітей визначається як частковий розлад процесу оволодіння читанням, обумовлений несформованістю вищих психічних функцій, які беруть участь у процесі читання. Порушення читання в молодших школярів із ЗПР є найбільш характерними і яскраво вираженими розладами.

**Постановка завдання.** Мета статті – дослідження проблеми дислексії в учнів із затримкою психічного розвитку 3–4 класів спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I–II ступенів.



**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дислексія у школярів є актуальною проблемою для шкільного навчання, оскільки читання – це не тільки мета, але й засіб отримання знань, а також важлива частина мовної компетентності, формування якої є одним із найважливіших завдань школи. В Україні діє програма з корекційно-розвиваючої роботи «Розвиток мови» для дітей із ЗПР. Її основною метою є подолання порушень мовного розвитку і формування на цій основі ключової комунікативної компетентності через розвиток основних предметних компетенцій: мовної, читацької, соціокультурної

Нами було проведено дослідження 12 учнів 3–4 класів із ЗПР на базі Одеської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 88 I–II ступенів. Заняття проводили в малогруповій формі, три рази на тиждень, тривалістю 7 місяців.

Для вивчення сформованості навички читання використовувалася методика Т.В. Ахутіної, О.Б. Іншакової. Це стандартизована методика обстеження письма, призначена для виявлення у молодших школярів порушень письма. У процесі обстеження вивчалися два види читання: читання вголос і читання «про себе». Оцінювалися технічна сторона, семантична сторона читання та розуміння прочитаного, точність і самостійність складання переказу [2, с. 91–103].

Вивчення двох видів читання, читання вголос і читання «про себе», освоюваних школярами в процесі їх навчання, проводилося за допомогою спеціально підібраних текстів. Залежно від року навчання в текстах збільшується кількість речень, кількість слів зі складною складовою структурою, приголосних і голосних букв, кластерів. У нашому дослідженні під час обстеження читання вголос були використані тексти «Півень і квочка» (96 слів, 533 знака, 219 голосних, 302 приголосних, 12 м'яких знаків, 57 кластерів), «Корова і козел» – для учнів третього класу (129 слів, 629 знаків, 279 голосних, 342 приголосних, 8 м'яких знаків, 64 кластера) і текст «Лежачий камінь» (151 слово, 776 знаків, 325 голосних, 444 приголосних, 19 м'яких знаків, 72 кластера) – для четвертого.

Другий вид читання – читання «про себе», він є соціально найбільш значущим для школяра, оскільки 90–95% одержуваної навчальної інформації освоюється з його допомогою. Оскільки читання про себе здійснюється в більш швидкому темпі, ніж вголос, через відсутність гучного промовляння і більш швидкого руху очей по рядку в процесі читання, то для перевірки

його сформованості використовуються тексти більшої довжини. У дослідженні застосовувалися тести «Грамотій» (147 слів, 763 знаків, 323 голосних, 422 приголосних), «Вишнева гілка» (90 слів, 945 знаків, 405 голосних, 533 приголосних) – для третього класу і текст «Миша та Горобець» (233 слова, 1130 знаків, 488 голосних, 622 приголосних) – для четвертого.

Згідно з методикою обстеження Т.В. Ахутіної, О.Б. Іншакової було проведено оцінку:

1) технічної сторони читання (швидкість читання вголос та «про себе», оцінка способу читання вголос, оцінка способу читання «про себе», оцінка правильності читання вголос, оцінка виразності читання);

2) семантичної сторони читання (оцінка точності переказу, самостійність переказу, оцінка смислової адекватності переказу, оцінка програмування тексту під час переказу, оцінка лексичного оформлення переказу, оцінка граматичного оформлення переказу);

3) розуміння змісту прочитаного (розуміння загального змісту тексту, розуміння значення слів і словосполучень, розуміння прихованого змісту тексту).

Визначення швидкості читання у кожного школяра здійснювалося шляхом підрахунку кількості знаків (букв), відтворених за одну хвилину під час читання тексту від початку до кінця. Повільний темп читання характеризують однаково низькі часові показники читання обох половин тексту.

Визначення швидкості читання «про себе» також відбувається шляхом підрахунку кількості знаків (букв), відтворених за одну хвилину під час прочитання цілого тексту без його назви від початку до кінця, яке необхідно для складання переказу.

Швидкість читання вголос або читання «про себе» кожного учня, що виражається в кількості знаків, прочитаних за 60 секунд, обчислювалося за формулою:

$$T = K / t \times 60,$$

де  $K$  – кількість знаків в одному тексті,  $t$  – час, витрачений на читання всього тексту.

Ступінь читання вголос виявляється шляхом визначення переважання одного зі способів, які в одного учня можуть спостерігатися одночасно. Читання вголос розглядалось за такими критеріями: плавне читання словосполученнями і словами; плавне читання словами з переходом в деяких випадках на склади і злиття; плавне читання складами і злиттями; уривчасте читання складами, читання по буквах, відмова від читання тексту.

Під час читання «про себе» фіксувався ступінь (спосіб) читання і швидкість чи-



тання. Всього існує 5 ступенів мовчазного читання, виділення яких, через його протікання в невидимому режимі, спирається на дані визначення швидкості читання.

Перший, найнижчий ступінь – читання гучним шепотінням. На цьому ступені учні в повній мірі використовують роботу артикуляційного і слухового аналізаторів, а також голосової системи.

Другий ступінь – читання тихим шепотом. В процесі цього читання учні активно використовують мовно-руховий і слуховий аналізатори, однак робота голосової системи значно ослаблена.

Третій ступінь – читання, що супроводжується беззвучною артикуляцією. На цьому ступені спостерігається незначна активність мовно-рухового аналізатора, проте повністю виключені слухове сприйняття тексту, що читається, і робота голосової системи.

Четвертий ступінь – мовчазне читання. У процесі такого читання робота мовно-рухового аналізатора повністю переходить в невидимий (прихований) режим.

П'ятий, найвищий ступінь – автоматизоване читання «про себе». Це читання відрізняється від мовчазного читання дуже високою швидкістю протікання процесу.

Швидкість читання мовчки у всіх групах була вищою за швидкість читання вголос. При цьому слід зазначити, що навіть під час автоматизованого читання діти іноді використовували слідування пальцем за рядками, а також можна помітити, що деякий процент дітей може прочитати «про себе» досить швидко, при цьому не усвідомлюючи зміст тексту.

Окремо розглядалися види помилок, які були допущені учнями. Помилки були поділені на такі групи: неправильне читання закінчення незалежного слова, заміна слів за змістом, неправильна постановка наголосу, порушення правил орфоепічного читання, змішування і заміни, пропуски, вставки, перестановки, персеверації, антиципації, контамінації, непродуктивні повтори, втрата рядку при читанні, повтори рядка при читанні, зміна напрямку читання.

Із загальної кількості помилок, що до-

пускали учні, слід виділити наступні заміни звуків: глухих приголосних на дзвінкі: П-Б, Т-Д, К-Г, Ш-Ж, З-З, Ф-В; дзвінких приголосних на глухі: Б-П, Д-Т, Г-К, Ж-Ш, З-С, В-Ф; м'якого знака на голосні, що позначають м'якість приголосного: Ъ-Е, Ъ-Є, Ъ-І, Ъ-Ю, Ъ-Я; свистячі приголосні на шиплячі приголосні: С-Ш, З-Ж, Ц-Ж, З'-Щ; шиплячих на свистячі приголосні: С-Ш, Ж-З, Ж-Ц, Щ-С'; африкат Ч-Ц, Ц-Ч, та африкат на їх компоненти: Ч-Т, Ч-Т\ Ч-Щ, Ц-С, Ц-Т, Ц-Г; компонентів африкат на африкати: Т'-Ч, Щ-Ч, З-Ц, Т-Ц, Т'-Ц; твердих і м'яких задньоязичних приголосних на тверді і м'які середньоязичні: К-Х, Г-Х, К'-Х', Г'-Х'; сонорні: Р-Л, Л'-Р', М-Н, Н'-М'; голосні: А, О, У, Е, И на інші голосні літери.

Також сюди відносимо змішання букв, подібних за зображенням:

а) букв, що відрізняються розташуванням подібних елементів у просторі: И-Н, И-А, И-П, Н-А, Н-П, П-А;

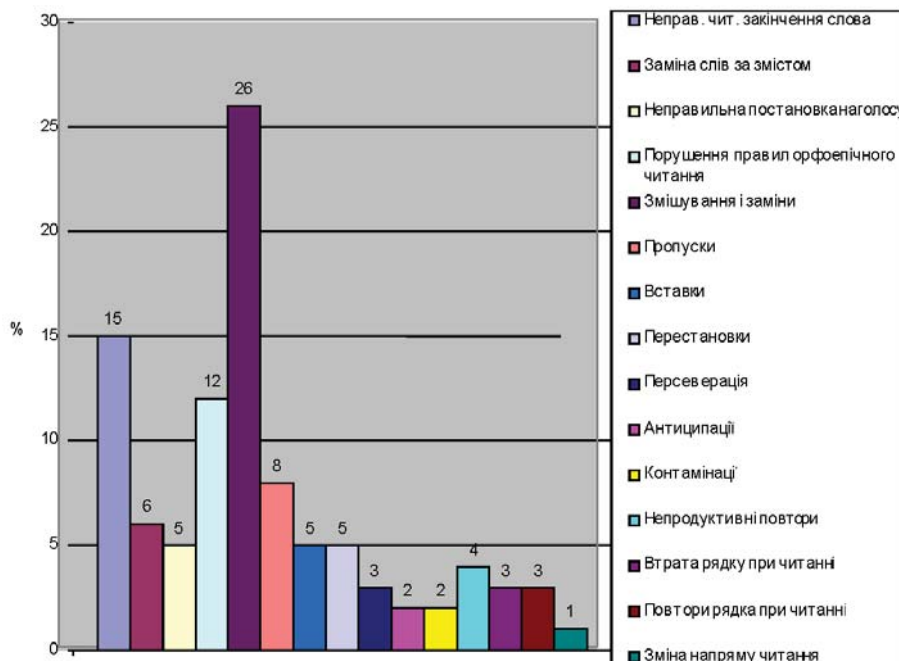
б) дзеркальних букв: Е-Є, Є-С, Ъ-Р, Е-Ш, У-Л;

в) оптично схожих літер: Ш-Щ, Р-В, С-О, Г-П, Н-Ю, И-Ь, И-Й, Л-Д, Х-Ж.

Були виявлені специфічні білінгвістичні заміни, характерні, на наш погляд, для української мови. Це заміни Г-Г', Е-Є, И-І та навпаки, змішування І-І', апострофу з м'яким знаком.

Під час оцінки точності переказу аналізувалися:

1. Можливість кожного учня максимально точно передавати загальний зміст



Розподіл помилок у читанні до корекційної роботи



тексту, використовуючи слова і словосполучення, що використовував автор.

2. Вживання авторських слів під час відповіді на питання, що задавалися школяреві для відновлення пропущеної їм при переказі будь-якої частини тексту.

3. Неможливість відповіді на питання по тексту, а також наявність відповідей на запитання експериментатора, що не належать до прочитаного тексту.

Сьогодні єдина стандартизована методика оцінки рівня сформованості писемного мовлення відсутня. Для обстеження процесу читання використовуються різні методики.

У процесі експерименту нами використовувалася дещо модифікована методика подолання дислексії Лалаєвої Р.І. [5, с. 97–150; 6, с. 52–68; 7 с. 161–232]. Використовувалися також дидактичні матеріали таких авторів, як: Хотилева Т.Ю., Блинова Г.І., Космачова І.А., Аксенова А.К. [8, с. 9–17; 3, с. 59–67; 4, с. 65–71; 1, с. 89–106].

Під час корекції дислексії робота велась за наступними напрямками:

- розвиток аналізу структури речення;
- розвиток складового аналізу та синтезу;
- формування фонематичного аналізу та синтезу;
- формування фонематичного сприйняття;
- формування морфологічної системи мови;
- формування структури речення;
- розвиток складового синтезу;
- розвиток граматичної структури мовлення, уточнення синтаксичних зв'язків між словами в реченні;
- розширення та уточнення лексики;
- розвиток зорового сприйняття та впізнання;
- формування просторового сприйняття та уявлень;
- формування мовних позначень зорово-просторових відношень;
- диференціація змішуваних у процесі читання букв.

Оскільки останнім часом дислексії найчастіше зустрічаються не «чистими», а в змішаному варіанті (при цьому деякі порушення

можуть бути більш виражені за інші), то на кожному занятті нами пропонується поєднувати завдання з різних напрямів корекційної роботи. Індивідуальної диференціації можна дотримуватися під час задавання домашнього завдання.

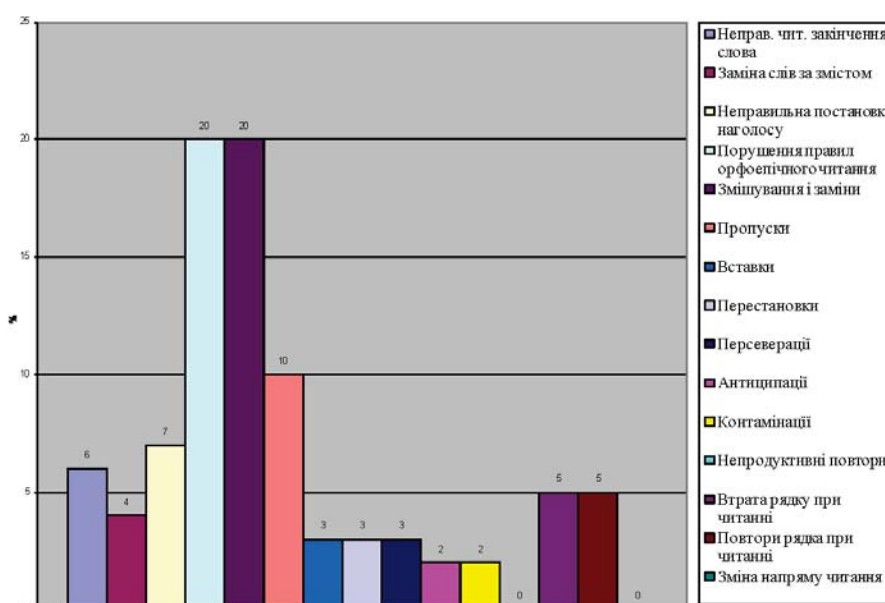
Після роботи над формуванням навичок читання, розуміння змісту прочитаного і навчання переказування було проведено повторне дослідження учнів.

Запропонована методика, яка проводилася з учнями протягом року, сприяла корекції та вдосконаленню їхньої навички читання. На корекційних заняттях формувалися, розвивалися і вдосконалювалися сприйняття, розуміння, оцінка відтворення прочитаного, технічна та смислова сторони навички читання у дітей.

У середньому темп швидкості читання вголос покращився на 24%, а темп швидкості читання мовчки – на 8%.

Кількість учнів з плавним читанням вголос словосполученнями і словами зросла на 16%, а кількість учнів, що допустили не більше трьох помилок, збільшилася на 24%.

Помилки за частотою допущень розподілялися таким чином: змішування і заміни та порушення правил орфоєпії становили по 20% від загальної кількості помилок. Далі, за спаданням, відмічені такі помилки: пропуски (10%), неправильна постановка наголосу (7%), неправильне читання закінчення слів (6%), втрата рядку під час читання (5%), повтори рядка під час читання (5%), заміна слів за змістом (4%), вставки, перестановки, персеверації (3%), антиципації, контамінації, непродуктивні повтори, втрата рядку при читанні (0%), повтори рядка при читанні (0%), зміна напрямку читання (0%).



Розподіл помилок у читанні після корекційної роботи





контамінації (2%). Зміни напряму читання та непродуктивні повтори зафіксовані не були.

Під час оцінки точності переказу після проведеної нами роботи найвищий бал отримали на 20% більше учнів, при цьому самостійність переказу демонстрували 40%. Щодо адекватності переказу, то на 20% більше учнів продемонстрували повний переказ та розуміння його сенсу.

Оцінка граматичного оформлення переказу показала наступні результати: кількість учнів, що граматично правильно оформили текст та використовували різні граматичні конструкції, збільшилася на 20%. Переказ з однотипними граматичними конструкціями здійснили на 8% більше учнів, грубі аграматизми застосували на 20% менше учнів.

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, в цілому показники учнів після корекційної роботи кількісно та якісно відрізняються від показників учнів до нашої роботи з ними в бік покращення. Це дає можливість зробити висновок про те, що дану методику з подолання дислексії можна ефективно застосовувати під час корекції порушень читання у дітей із ЗПР в класах початкової школи.

Проведене нами обстеження навички читання показало, що у дітей із ЗПР молодшого шкільного віку спостерігаються стійкі порушення процесу читання. У більшості випадків відзначається порушення смислової та технічної сторін читання, недостатня сформованість цієї навички загалом.

Для успішного оволодіння навичкою читання учнями із ЗПР необхідно розвивати усне мовлення, фонетико-фонематичну і лексико-граматичну сторони мовлення, просторові уявлення, зоровий аналіз і синтез, зоровий мнєзіс, пам'ять, сприйняття, мислення, увагу, пізнавальну діяльність, враховуючи етапи оволодіння дитиною навичкою читання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Аксенова А.К., Якубовская Э.В. Дидактические игры на уроках чтения в 1–4 классах вспомогательной школы: учебное пособие. М.: Просвещение, 1991. 176 с.
2. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М.: В. Секачев, 2008. 128 с.
3. Блінова Г.І., Пічугіна Т.В. Дидактичний матеріал для подолання вад письма у дітей. К.: Благовіст, 2004. 194 с.
4. Космачева И.А. Развитие свойств зрительного восприятия в логопедической работе с дошкольниками с нарушениями речи. Логопедия сегодня. 2007. № 4. С. 65–71.
5. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 2001. 224 с.
6. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. СПб.: Союз, 2002. 224 с.
7. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М.: Владос, 2003. 304 с.
8. Хотылева Т.Ю., Пылаева Н.М. Графические диктанты. Дидактическое пособие. М.: ГОУ ЦПМССДиП, 2010. 37 с.