

Міністерство освіти і науки України
Карпатський національний університет імені Василя
Стефаника Факультет управління
Кафедра логопедії та інноваційних технологій в інклюзії

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

На тему:

**« ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ В УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ДИСЛЕКСІЄЮ»**

Виконав: студентка II курсу

групи СОЛ(I)з-21м

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта

Спеціалізація: 016.01 Логопедія

Освітня програма «Інклюзія в освіті»

Куриляк Віталія Іванівна

Керівник: кандидат психологічних наук,

доцент Мицько Володимир Мирославович

Рецензент: кандидат наук з фізичного
виховання та спорту, генеральний директор
реабілітаційного центру "Моя Надія"

Ольга Петрик

Івано-Франківськ – 2025 р.

АНОТАЦІЯ

Куриляк Віталія Іванівна. Особливості формування навички читання в учнів початкової школи з дислексією: другий (магістерський) рівень вищої освіти: спеціальність 016 Спеціальна освіта / спеціалізація 016.01 Логопедія, освітня програма Спеціальна освіта. Логопедія / Івано-Франківськ, 2025 р. 106 с.

Ключові слова: ДОШКІЛЬНИЙ ВІК, ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, ДИСЛЕКСІЯ, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ГОТОВНІСТЬ, ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ, МОВЛЕННЄВІ ПОРУШЕННЯ, МОТИВАЦІЯ, НОРМОТИПОВИЙ МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК, ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК, ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДО ШКОЛИ.

Предмет дослідження: процес навчання учнів початкової школи з дислексією.

Об’єкт дослідження: особливості формування навички читання в учнів початкової школи з дислексією.

У кваліфікаційній роботі визначено формування навички читання в учнів з дислексією є складним, але цілком можливим процесом за умови дотримання певних психолого-педагогічних вимог. У наступних підрозділах буде детально розглянуто конкретні методичні підходи, інструменти та прийоми, що сприяють ефективному подоланню труднощів у читанні.

У процесі дослідження здійснено опис теоретичних підходів до розуміння дислексії як порушення розвитку мовлення та визначити її вплив на формування навички читання. Проаналізували існуючі методики навчання читанню учнів з дислексією та визначити їх ефективність у контексті початкової школи. Виявлені основні труднощі, з якими стикаються учні з дислексією в процесі засвоєння навички читання, та визначити причини їх виникнення. Розроблені рекомендації для корекційно-розвивальної роботи, орієнтованої на подолання труднощів читання у учнів з дислексією. Оцінена ефективність запропонованих методів і підходів у практиці навчання учнів початкової школи з дислексією.

ABSTRACT

Kurylyak Vitaliya Ivanivna. Features of the formation of reading skills in primary school students with dyslexia: second (master's) level of higher education: specialty 016 Special education / specialization 016.01 Speech therapy, educational program Special education. Speech therapy / Ivano-Frankivsk, 2025. 106 p.

Keywords: PRESCHOOL AGE, PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION, DYSLEXIA, INTELLECTUAL READINESS, PERSONAL READINESS, SPEECH DISORDERS, MOTIVATION, NORMATIVE SPEECH DEVELOPMENT, MENTAL DEVELOPMENT, PSYCHOLOGICAL READINESS FOR SCHOOL.

Subject of research: the process of teaching primary school students with dyslexia.

Object of study: features of the formation of reading skills in primary school students with dyslexia.

The qualification work determined that the formation of reading skills in students with dyslexia is a complex, but quite possible process, provided that certain psychological and pedagogical requirements are met. The following sections will consider in detail specific methodological approaches, tools and techniques that contribute to the effective overcoming of reading difficulties.

In the process of the study, a description of theoretical approaches to understanding dyslexia as a speech development disorder and determining its impact on the formation of reading skills were carried out. Existing methods of teaching reading to students with dyslexia were analyzed and their effectiveness in the context of primary school were determined. The main difficulties that students with dyslexia encounter in the process of mastering reading skills were identified, and the causes of their occurrence were determined. Recommendations for correctional and developmental work focused on overcoming reading difficulties in students with dyslexia were developed. The effectiveness of the proposed methods and approaches in the practice of teaching primary school students with dyslexia was assessed.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ	7
1.1. Характеристика дислексії, її типи, причини і симптоми	7
1.2. Психологічні аспекти розвитку навчання читанню у дітей без порушень та в умовах дислексії	16
1.3. Труднощі учнів з дислексією при навчанні читанню	26
Висновок до 1 розділу	33
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ	35
2.1. Методи виявлення порушень навички читання у молодших школярів	35
2.2. Зміст, організація та результати діагностики в учнів з порушеннями читання	42
2.3. Психологічні особливості дітей з дислексією під час діагностики	51
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З УЧНЯМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДИСЛЕКСІЮ	62
3.1. Психолого-педагогічні умови ефективного формування навички читання	62
3.2. Методичні підходи до корекції дислексії в учнів початкової школи	76
3.3. Взаємодія вчителя, логопеда та батьків у корекційній роботі	91
Висновок до 3 розділу	100
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	103
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	106
ДОДАТКИ	111

ВСТУП

Актуальність теми вивчення процесу формування навички читання у учнів з дислексією є надзвичайно важливою в контексті сучасної освіти, оскільки цей розлад порушує основні когнітивні та мовні процеси, що відповідають за сприймання та інтерпретацію письмового тексту. Розробка та впровадження спеціалізованих програм і методик, орієнтованих на корекцію порушень, дозволяє підвищити рівень адаптації учнів з дислексією до навчального процесу, що забезпечує їхню успішну інтеграцію в освітнє середовище. Це, своєю чергою, сприяє зниженню рівня академічної неуспішності серед таких учнів і створює умови для їхнього особистісного розвитку та соціальної адаптації.

Мета дослідження полягає в аналізі та визначенні ефективних методів формування навички читання у учнів початкової школи з дислексією, а також у розробці рекомендацій для корекційно-розвивального навчання, спрямованого на подолання труднощів, які виникають у дітей з цим порушенням.

Завдання дослідження:

1. Описати теоретичні підходи до розуміння дислексії як порушення розвитку мовлення та визначити її вплив на формування навички читання.
2. Проаналізувати існуючі методики навчання читанню учнів з дислексією та визначити їх ефективність у контексті початкової школи.
3. Виявити основні труднощі, з якими стикаються учні з дислексією в процесі засвоєння навички читання, та визначити причини їх виникнення.
4. Розробити рекомендації для корекційно-розвивальної роботи, орієнтованої на подолання труднощів читання у учнів з дислексією.
5. Оцінити ефективність запропонованих методів і підходів у практиці навчання учнів початкової школи з дислексією.

Гіпотеза дослідження – якщо в процесі навчання учнів початкової школи з дислексією використовувати спеціально розроблені методи та корекційні програми, спрямовані на розвиток фонологічного сприймання, граматичних навичок та когнітивних функцій, то це сприятиме значному поліпшенню їх здатності до читання та зменшенню труднощів, пов'язаних з дислексією.

Практичне значення дослідження полягає в розробці ефективних методичних рекомендацій для вчителів початкових класів та педагогів, які працюють з учнями з дислексією. Запропоновані підходи можуть бути використані для адаптації навчального процесу з метою подолання труднощів у формуванні навички читання, що дозволить забезпечити кращу інтеграцію дітей з дислексією в освітній процес та підвищити їх успішність у навчанні.

Методи дослідження:

1. Аналіз наукової літератури – для вивчення теоретичних основ дислексії та її впливу на розвиток навички читання.
2. Спостереження – для виявлення труднощів, з якими стикаються учні з дислексією під час процесу читання.
3. Педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розроблених методичних підходів і корекційних програм.
4. Тестування та діагностика – для визначення рівня розвитку навички читання у учнів до та після впровадження корекційних методів.
5. Аналіз результатів – для оцінки результативності застосованих методів і визначення напрямків подальших корекційних дій.

Теоретична база дослідження: при написанні даної роботи було використано науково-методичні праці таких науковців як: Н. А. Бастун, Данілавічюте Е.А., Гаврилова Н.С, Наумчук В.І., Наумчук М. М., Коник Н.Я., Рібцун Ю.В., Михайлова О.С., Бортник В.М.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ

1.1. Характеристика дислексії, її типи, причини і симптоми

Дислексія є одним з найбільш вивчених порушень розвитку мовлення, що характеризується специфічними труднощами у процесі читання, незважаючи на нормальний інтелектуальний рівень та достатній рівень освітніх можливостей. Це неврологічне порушення здебільшого проявляється у дітей, що не мають очевидних фізичних чи когнітивних дефіцитів, але стикаються з серйозними труднощами під час оволодіння навичкою читання. Дислексія, як правило, не є наслідком недостатнього навчання, емоційних чи соціальних проблем, а є результатом специфічних порушень у мозкових структурах, що відповідають за обробку мовної інформації.

Дислексія має різні прояви та може бути пов'язана з труднощами у розпізнаванні звуків слів, з'єднанні букв з їх звуковими відповідниками, а також зі швидкістю і точністю декодування тексту. Зокрема, учні з дислексією часто мають проблеми з фонематичним сприйняттям, що ускладнює ідентифікацію звуків у словах. Такі труднощі вимагають спеціального підходу до навчання, оскільки стандартні методи не дають бажаного результату. Вони не можуть чітко зв'язати графічні символи (букви) з їх звуковими значеннями, що ускладнює розуміння текстів, а також заважає швидкому і правильному читанню [А. Безугла, с. 54].

Серед основних причин дислексії науковці виділяють генетичну спадковість, а також порушення функціонування мозку, зокрема, аномалії в роботі лівої півкулі, яка відповідає за обробку мовної інформації. Крім того, дослідження показують, що дислексія може бути пов'язана з відмінностями у

нейропсихологічних процесах, зокрема в обробці слухових і візуальних стимулів, що є важливими для розвитку мовлення та читання.

Типи дислексії можуть варіюватися в залежності від специфічних порушень мовних процесів. Наприклад, у випадку фонологічної дислексії спостерігається труднощі в розпізнаванні звуків слів і з'єднанні їх з відповідними графемами. У цьому випадку діти не можуть точно вимовляти ідентифіковані слова, що значно знижує їх здатність до розуміння прочитаного тексту. Лексична дислексія, в свою чергу, характеризується труднощами в розумінні та запам'ятовуванні значення слів, що призводить до порушень процесу читання і розуміння прочитаного.

Дислексія є важливим аспектом корекційного навчання, оскільки вимагає спеціальних методик для подолання труднощів у читанні. Підхід до дітей з дислексією має включати індивідуалізовані стратегії, що базуються на розумінні специфіки їхніх труднощів, а також на використанні спеціальних корекційних програм. Тому, для корекції дислексії важливим є застосування методів, що допомагають покращити фонематичне сприйняття, слухову та зорову пам'ять, а також підвищити мотивацію учнів до навчання [Л. Захарченко, с.35].

Таким чином, дислексія є складним неврологічним порушенням, що потребує комплексного підходу в лікуванні та навчанні, з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Важливо зазначити, що, попри наявні труднощі, діти з дислексією мають потенціал до розвитку навичок читання, якщо їм надається адекватна підтримка та спеціально розроблені корекційні методики.

Дислексія має різні форми та прояви, залежно від того, яка частина мовної обробки порушена. Виходячи з цього, в науковій практиці виділяються

кілька типів дислексії, кожен з яких має свої специфічні ознаки та вимагає особливого підходу в корекційній роботі.

Одним із найпоширеніших типів є фонологічна дислексія, яка пов'язана з труднощами в розпізнаванні і маніпулюванні звуками слів. Діти з таким порушенням не можуть правильно ідентифікувати звуки у словах і зв'язати їх з відповідними графемами, що ускладнює процес декодування слів під час читання. Це заважає дітям не лише в процесі навчання читання, але й у правильному вимовленні та сприйнятті мовних одиниць. Основною причиною фонологічної дислексії є порушення у мозкових структурах, що відповідають за обробку звукової інформації. Для корекції такого типу дислексії застосовуються методики, спрямовані на розвиток фонематичного слуху, що включають вправи на розпізнавання і злиття звуків, а також вправи на формування правильних звукових асоціацій [В. Ільяна, с.32].

Іншим типом дислексії є лексична дислексія, яка характеризується труднощами у розпізнаванні слів як цілих одиниць, що ускладнює процес читання і розуміння прочитаного. У дітей з таким порушенням часто виникають проблеми з запам'ятовуванням зовнішнього вигляду слів, що призводить до їх неправильного написання або спотворення. Труднощі з ідентифікацією цілих слів також виникають у випадку незнайомих чи складних для розшифрування слів. Лексична дислексія пов'язана з порушеннями в обробці лексичних одиниць в корі головного мозку, що відповідає за автоматичне розпізнавання слів. Для корекції цього типу дислексії застосовуються методи, які включають багаторазове повторення та запам'ятовування слів, використання карток з написаними словами, а також тренування на зчитування цілих слів.

Семантична дислексія є ще одним типом цього порушення, який пов'язаний з труднощами у розумінні значення слів під час їх прочитання. Діти

з семантичною дислексією можуть правильно розпізнавати слова, але не здатні повноцінно зрозуміти їх значення у контексті. Це порушення виникає через дефіцит в когнітивних функціях, таких як асоціативне мислення і здатність пов'язувати слова з їх конкретними значеннями. Семантична дислексія вимагає застосування методів, що зосереджені на розвитку здатності дітей зрозуміти значення слів у різних контекстах. Це можуть бути вправи на визначення значення слів через контекст, а також використання асоціативних методик для формування правильних лексичних зв'язків.

Наступним типом є оптична дислексія, яка проявляється у труднощах із сприйняттям і розпізнаванням візуальних образів букв та слів. Діти з таким типом дислексії можуть плутати схожі за формою букви, наприклад, "б" і "д", "п" і "б". Вони також часто мають проблеми з точним розпізнаванням слів, що є схожими за написанням. Причини оптичної дислексії криються в порушеннях зорової обробки інформації, зокрема в дефіцитах, що стосуються когнітивних функцій, пов'язаних із сприйняттям ідентичності символів. Для корекції оптичної дислексії використовуються спеціальні вправи, спрямовані на тренування зорової пам'яті, а також вправи, що допомагають дітям розрізняти схожі за написанням букви і слова.

Моторна дислексія, в свою чергу, пов'язана з труднощами у написанні букв і цифр, а також з порушеннями моторних навичок, необхідних для читання та письма. Це порушення проявляється в проблемах з координацією рук під час письма, що призводить до нечітких або спотворених літер. Діти з моторною дислексією часто мають труднощі у відтворенні правильної форми букв, а також у виконанні інших рухових завдань, пов'язаних з письмом. Причини моторної дислексії полягають у порушеннях в роботі моторних центрів мозку, які відповідають за координацію рухів. Корекція цього типу

дислексії включає вправи для розвитку моторики, покращення координації рухів, а також спеціальні тренування для поліпшення навичок письма.

Кожен тип дислексії має свої особливості, і для кожного з них необхідний індивідуальний підхід до навчання та корекції. Важливою умовою ефективної роботи з дітьми, що мають дислексію, є застосування комплексних методів, що враховують специфіку порушення, та розробка спеціальних програм, спрямованих на розвиток тих мовних та когнітивних функцій, які порушені внаслідок цього розладу [Т. Качарян, с.26].

Причини дислексії є комплексними та багатофакторними, зокрема вони включають генетичні, нейробіологічні та когнітивні аспекти, що взаємодіють між собою і призводять до порушень у процесах мовного сприйняття та обробки інформації. Дислексія не є наслідком недостатнього навчання або інтелектуальних дефіцитів, а є специфічним порушенням, яке має неврологічну природу. Вивчення причин цього розладу включає дослідження генетичних факторів, а також особливостей мозкової діяльності, що спричиняють труднощі в навчанні читанню та письму.

Однією з основних причин дислексії є генетична схильність. Дослідження показують, що дислексія часто є спадковим розладом, і наявність родичів, які страждають від цього порушення, підвищує ймовірність його розвитку у дітей. Спадковість дислексії пов'язана з дефектами певних генів, які мають важливе значення для розвитку мовних здібностей. На сьогоднішній день виявлено кілька генів, які можуть впливати на розвиток дислексії, зокрема ті, що відповідають за розвиток нервових клітин та обробку звукової інформації в мозку. Однак генетичні дослідження не дають змоги однозначно визначити всі фактори, що впливають на розвиток дислексії, оскільки вона є результатом складної взаємодії багатьох генетичних і середовищних факторів.

Нейробиологічні аспекти також відіграють важливу роль у виникненні дислексії. Дослідження мозку дітей з дислексією показують, що у них можуть бути порушення у функціонуванні лівої півкулі головного мозку, яка є основною для обробки мовної інформації. Зокрема, спостерігається недостатня активність в тих ділянках мозку, що відповідають за фонологічну обробку мови, зокрема в гирі темпоральної області, яка відіграє важливу роль у розпізнаванні звуків та їх з'єднанні з графемами. Це призводить до порушень у процесах фонематичного сприйняття, що є основою для читання та письма. У деяких випадках у дітей з дислексією можуть бути аномалії в будові мозку, наприклад, зміни в розмірах певних структур або зміни у функціонуванні нервових клітин [Т. Мозгова, с. 17].

Когнітивні порушення, зокрема, порушення пам'яті, уваги та просторового сприйняття, також можуть бути причинами дислексії. Такі порушення впливають на здатність до фонематичного аналізу та синтезу, що ускладнює процеси читання та писемного мовлення. Наприклад, діти з дислексією можуть мати труднощі з утриманням у пам'яті короткострокових звукових або графічних елементів слова, що призводить до їх пропуску або зміщення при читанні. Зокрема, порушення в обробці слухової інформації є важливим фактором розвитку дислексії, оскільки діти з цим порушенням мають труднощі з правильним сприйняттям звуків, їх злиттям та розділенням.

Не менш важливим фактором є недостатність або специфіка розвитку мовного середовища. Мовна недостатність на етапі раннього розвитку, відсутність стимуляції в процесі формування мовних навичок може стати передумовою для виникнення дислексії. Наприклад, діти, що не отримують достатнього мовного спілкування або що не перебувають у середовищі, яке стимулює розвиток мовних навичок, можуть мати труднощі в засвоєнні навичок читання через обмежену мовну базу. Цей фактор може бути важливим

у контексті дитячого розвитку, особливо в період, коли активно формуються основні мовні здібності, такі як фонематичне сприйняття, артикуляція та словниковий запас [Л. Ребенкова, с.20].

Екологічні та соціальні фактори також можуть впливати на розвиток дислексії, хоча і в меншій мірі. Наприклад, стресові ситуації, недостатній доступ до якісної освіти або педагогічних ресурсів можуть погіршити здатність дитини до засвоєння навичок читання і письма. Крім того, діти, які мають низький рівень соціальної підтримки або перебувають у несприятливих соціально-економічних умовах, можуть зіштовхуватися з додатковими труднощами в процесі навчання.

Таким чином, причини дислексії є багатогранними та взаємопов'язаними, включаючи генетичні, нейробіологічні, когнітивні та соціально-екологічні фактори. Вивчення цих причин допомагає краще зрозуміти природу дислексії та розробити ефективні методи діагностики та корекції цього порушення. Урахування цих факторів дозволяє створювати індивідуалізовані програми підтримки та навчання для дітей з дислексією, що значно підвищує їхні шанси на успішне подолання труднощів у навчанні.

Симптоми дислексії є різноманітними та залежатимуть від типу порушення і рівня його вираженості, однак у загальному контексті цей розлад проявляється у труднощах з читанням, письмом і письмовою мовною діяльністю, які виникають на тлі нормального інтелектуального розвитку дитини та адекватних освітніх умов. Своєчасне виявлення симптомів дислексії є важливим для корекційної роботи та адаптації навчального процесу, адже, не отримуючи необхідної підтримки, діти з цим порушенням можуть зіткнутися з тривалими труднощами в освоєнні мовних навичок.

Одним з основних симптомів дислексії є труднощі з декодуванням слів, тобто з перетворенням написаного тексту в звуки та їх комбінації. Це

проявляється у вигляді помилок у вимові слів, які діти часто не можуть правильно відтворити під час читання. Наприклад, діти можуть замінювати одні літери іншими або пропускати букви в словах, що ускладнює правильне прочитання та розуміння тексту. Такі труднощі виникають через порушення фонологічного сприйняття, яке є важливим для правильного декодування слів [Л. Сергієнко, с.35].

Іншим характерним симптомом є неправильне написання слів. Діти з дислексією можуть допускати численні помилки при написанні слів, що стосується не лише окремих літер, але й їхньої послідовності. Вони можуть переписувати слова з перестановкою букв (наприклад, «кіт» замість «тік»), додавати або пропускати звуки, що є проявом порушення у функціонуванні механізмів пам'яті, що відповідають за збереження правильних графічних образів слів.

Труднощі з орфографією також є частим симптомом дислексії. Діти часто не можуть правильно писати слова, не спираючись на слухову або зорову пам'ять, оскільки відсутність автоматизму у зв'язуванні літер і звуків ускладнює процес правильного написання. Наприклад, замість слова "вікно" дитина може написати "викно", а замість "книга" – "кніга".

Ще одним важливим симптомом є труднощі з читанням на слух та розумінням прочитаного. У дітей з дислексією можуть бути проблеми не тільки з декодуванням, а й з інтеграцією значення прочитаного тексту. Вони можуть не розуміти смислових зв'язків між словами та реченнями, що ускладнює не лише процес читання, а й усвідомлення прочитаного. Відсутність автоматичності у зчитуванні слів та спотворення смислових аспектів тексту є характерними ознаками порушення [О. І. Славута, с. 40].

Існують також збої в розвитку мовної продуктивності, такі як спотворене або уповільнене формулювання речень, неправильне

використання граматичних форм. Діти з дислексією можуть бути менш точними при складанні висловлювань, часто використовують неточні вирази, що пов'язано з порушеннями мовної обробки та організації висловлювань у мозку.

Ще одним симптомом є зниження швидкості читання та письма. Діти з дислексією часто читатимуть повільніше за однолітків, з частими зупинками і поверненнями для виправлення помилок. Вони можуть витрачати більше часу на написання текстів через необхідність постійно звертатися до словників або повторно перевіряти орфографію. Такі труднощі в швидкості виконання завдань також можуть знижувати загальний рівень самовпевненості дитини.

Моторні порушення також можуть бути симптомом дислексії, особливо у дітей з моторною дислексією. Це включає не тільки труднощі в написанні, але й невизначену координацію рухів, незграбність, труднощі з орієнтацією на сторінці під час читання або написання. Моторні порушення можуть проявлятися в нестабільності при виконанні рухових завдань, що впливає на здатність дитини правильно формувати букви, цифри або інші графічні елементи.

Крім того, діти з дислексією можуть виявляти низьку впевненість у своїх здібностях до навчання, що часто призводить до негативної самооцінки і емоційних проблем, таких як тривожність або депресія. Через труднощі з навчанням і незадовільні результати в школі діти можуть почуватися менш успішними в порівнянні з однолітками, що значно знижує їх мотивацію і бажання навчатися.

Таким чином, симптоми дислексії є багатогранними і включають труднощі в розпізнаванні і правильному відтворенні слів, помилки в письмі та орфографії, порушення швидкості і якості читання, а також проблеми з розумінням прочитаного тексту. Всі ці симптоми взаємопов'язані між собою і

виникають через порушення мовної обробки в головному мозку. Важливим аспектом є те, що ці симптоми не є результатом недостатнього інтелекту чи навчальних можливостей, а свідчать про специфічні когнітивні порушення, що вимагають індивідуального підходу до навчання та корекції.

1.2. Психологічні аспекти розвитку навчання читанню у дітей без порушень та в умовах дислексії

Навичка читання є однією з основних складових розвитку дитини, що має значний вплив на її загальний когнітивний та мовний розвиток. Читання є не тільки засобом отримання інформації, але й важливим механізмом для формування інших когнітивних функцій, таких як пам'ять, увага, уява, аналітичне мислення та критичне осмислення навколишнього світу.

Читання є основним каналом для розвитку когнітивних функцій, оскільки процес осмислення тексту активує різні інтелектуальні процеси. Під час читання дитина розвиває такі функції, як:

пам'ять – при читанні тексту дитина зберігає в пам'яті інформацію, структурує її та синтезує для розуміння. Це допомагає формувати короткочасну і довготривалу пам'ять, а також навички її використання в інших навчальних процесах;

увага – процес читання вимагає концентрації та фокусування на тексті, що покращує здатність дитини до стійкої уваги та зосередженості на інших завданнях;

мислення – читання активує аналітичні здібності, дозволяючи дитині робити висновки, порівнювати інформацію, аналізувати її та розвивати критичне мислення;

інтерпретація та осмислення – через читання дитина навчається інтерпретувати текст, зрозуміти його глибинний зміст, що є важливим для

розвитку розуміння соціальних ситуацій та світу в цілому [С. Горобець, с. 47-49].

Читання має безпосередній вплив на мовленнєвий розвиток, оскільки воно сприяє:

1) розширенню словникового запасу – через читання дитина знайомиться з новими словами, фразами, конструкціями, що дозволяє їй збільшувати лексичний ресурс і використовувати більш різноманітні вирази в повсякденному спілкуванні;

2) засвоєнню граматичних структур – при читанні дитина стикається з різними граматичними конструкціями, що допомагає їй краще розуміти правила мови та застосовувати їх на практиці;

3) поліпшенню вимови та інтонації – читання вголос допомагає розвивати правильну вимову, а також інтонаційні нюанси, що є важливими для виразного мовлення;

4) зрозумінню значення слів у контексті – читання текстів з різноманітними темами дає дитині можливість не тільки вивчати нові слова, але й розуміти їх значення в різних контекстах, що сприяє формуванню гнучкості мовленнєвого сприйняття [Н. Гмитрук, с.54].

Тож, навичка читання є не лише інструментом для здобуття знань, але й важливим етапом у формуванні когнітивних та мовленнєвих здібностей дитини. Вона допомагає дитині розвивати критичне мислення, покращує пам'ять, увагу, мовленнєву впевненість і здатність до ефективного комунікування, що має фундаментальне значення для її подальшого навчання та соціалізації

Дислексія, як специфічне порушення розвитку, істотно змінює процес засвоєння навички читання у дітей. Основною відмінністю є труднощі, які виникають через порушення фонологічного сприймання, що має великий

вплив на здатність дитини ефективно опановувати читання. Оскільки процес читання тісно пов'язаний з розпізнаванням звуків, літер та їхнього поєднання, будь-яке порушення в цих сферах може призвести до серйозних труднощів у засвоєнні навички.

Фонологічне сприймання є здатністю дитини розпізнавати, аналізувати та маніпулювати звуковими одиницями мови (фонемами) на рівні звуків, складів і слів. Це ключова складова навички читання, оскільки вона забезпечує здатність зв'язувати звуки з графічними символами (літерами), що є основою процесу декодування слів. У дітей з дислексією фонологічне сприймання може бути порушене, що проявляється в кількох важливих аспектах: [М. С. Чаглій, с. 37]

1) труднощі в розпізнаванні окремих звуків. Діти з дислексією мають значні труднощі в розпізнаванні звуків у словах, що ускладнює зв'язок між звуками та літерами. Вони можуть не чути різницю між подібними звуками, такими як "б" і "п", або "м" і "н", що призводить до помилок при читанні та писемному відтворенні слів;

2) проблеми з маніпулюванням звуками. Діти з дислексією часто мають труднощі з маніпулюванням звуками в словах, такими як їх перестановка або заміна, що необхідно для правильного декодування. Наприклад, дитина може неправильно прочитати слово "мама", замінивши букви на інші через плутанину зі звуками;

3) відставання в розвитку навичок синтезу і аналізу звуків. У процесі навчання читанню діти повинні навчитись аналізувати звукову структуру слова (розбивати слово на окремі звуки) та синтезувати їх у ціле слово (поєднувати звуки в правильному порядку для відтворення слова). У дітей з дислексією цей процес значно сповільнений або навіть ускладнений, що

призводить до повільного засвоєння читання та проблем із запам'ятовуванням слів;

4) труднощі з автоматизацією читання. Автоматизація навички читання – це здатність швидко і без помилок розпізнавати слова. Для дітей з дислексією цей процес є затрудненим, оскільки через порушення фонологічного сприймання вони не можуть швидко з'єднувати звуки з літерами, що сповільнює темп читання і веде до постійних помилок;

5) нерозуміння складних мовних конструкцій. Оскільки читання включає розуміння граматичних та синтаксичних структур, порушення фонологічного сприймання може також вплинути на розуміння складних структур мови. Діти з дислексією можуть мати проблеми з розпізнаванням інтонаційних пауз, змісту запитальних чи розповідних речень, що ускладнює їх здатність до правильного сприйняття та інтерпретації тексту [У.Фріт, с. 28].

Таким чином, порушення фонологічного сприймання є основною причиною труднощів при навчанні читанню у дітей з дислексією. Вони не здатні автоматично поєднувати звуки і літери, що веде до помилок у декодуванні та сповільненого темпу читання. Це потребує спеціальних корекційних заходів, спрямованих на поліпшення фонологічного сприймання та розвитку навичок читання.

Декодування слів є ключовим етапом у процесі навчання читанню, що полягає в здатності правильно перетворювати графічні символи (літери) у звуки, а потім ці звуки з'єднувати в слова. Цей процес має критичне значення для розуміння прочитаного тексту, оскільки без правильного декодування дитина не може адекватно сприймати зміст. У дітей з дислексією цей етап часто є найбільш проблемним через порушення сприйняття звуків та літер, що призводить до численних помилок у процесі читання: [Свириденко, О. В., с.23]

неправильне сприйняття звуків. Діти з дислексією часто не здатні точно розпізнавати окремі звуки у словах, що ускладнює їх зв'язок із відповідними буквами. Наприклад, дитина може не чути різниці між звуками, які мають схоже звучання, такими як "б" і "п", "м" і "н", або "ш" і "ж". Це порушення фонологічного сприймання заважає правильному вимовлянню та розпізнаванню слів, що веде до помилок у читанні;

неправильне поєднання звуків і букв. У процесі декодування дитина повинна з'єднати букви, які вона бачить у слові, з відповідними звуками. Однак через порушення в фонологічному сприйнятті діти з дислексією можуть помилятися в зв'язуванні звуків з літерами. Наприклад, при читанні слова "весна" дитина може замінити букву "в" на "ф", неправильно прочитавши слово як "фесна". Це може спричиняти не тільки фонетичні помилки, але й змістовні, оскільки неправильне декодування змінює значення слів;

пропуск або заміна букв. Діти з дислексією часто пропускають або замінюють букви при читанні. Наприклад, замість слова "дерево" вони можуть прочитати "дево" або "дево" – це типова помилка, пов'язана з відсутністю автоматизму в процесі декодування. Заміни можуть бути як частковими (наприклад, "б" на "п"), так і значними (наприклад, "дерево" на "верево"). Ці помилки призводять до спотворення слова і утруднюють розуміння тексту;

перестановка літер у словах. Через труднощі у сприйнятті порядку букв діти з дислексією часто переставляють їх місцями при читанні. Наприклад, слово "лист" може бути прочитано як "ліст", або "сідати" як "сідта". Це відбувається через недостатньо розвинуті навички усвідомленого розпізнавання послідовності букв у слові;

помилки через схожість букв. Багато літер у алфавітних системах можуть бути схожими одна на одну за своїм графічним виглядом, наприклад, "б" і "п", "м" і "н", "в" і "ф". Діти з дислексією мають схильність замінювати одну

літеру на іншу через їхню схожість, що спричиняє помилки під час декодування слів. Це особливо помітно при читанні нових слів, яких дитина ще не зустрічала раніше;

повільне автоматизування декодування. Процес читання передбачає автоматичне розпізнавання слів і їх правильне декодування. У дітей з дислексією цей процес є значно повільнішим і менш ефективним, оскільки через труднощі з фонологічним сприйняттям вони змушені витратити більше часу на розпізнавання букв і звуків. Це призводить до повільного темпу читання і часто до необхідності повторного прочитання того самого слова або речення.

Загалом, труднощі в декодуванні слів у дітей з дислексією мають серйозний вплив на здатність ефективно читати. Неправильне сприйняття звуків та літер заважає правильному прочитуванню і розумінню тексту, що значно ускладнює навчальний процес. Раннє виявлення таких труднощів і своєчасне надання допомоги можуть сприяти поліпшенню навичок читання та зменшенню негативного впливу дислексії на навчання.

Навичка читання є складним когнітивним процесом, що включає не тільки здатність декодувати слова, а й їх запам'ятовування, зберігання та відтворення. У дітей з дислексією цей процес зазнає значних труднощів, особливо через порушення мовленнєвої пам'яті та автоматизації навичок читання. Розглянемо, як саме ці аспекти розвитку постраждали у дітей з дислексією і як це впливає на загальний процес читання.

Мовленнєва пам'ять, яка передбачає здатність запам'ятовувати і відтворювати мовні елементи, такі як звуки, слова та фрази, є основою для навчання читанню. У дітей з дислексією цей компонент розвитку часто виявляється ослабленим. Діти мають труднощі із збереженням звукової

інформації, що ускладнює процес розпізнавання і запам'ятовування слів. У результаті: [Н. В. Чуб, с. 31]

1) знижена здатність до зберігання звуків: діти з дислексією часто мають проблеми з правильним відтворенням звуків, що перешкоджає правильному запам'ятовуванню слів. Вони можуть неправильно сприймати або розпізнавати окремі звуки в словах, що ускладнює збереження їх у пам'яті;

2) мигання між словами: через труднощі в запам'ятовуванні звукової послідовності діти з дислексією можуть частіше «забувати» звуки або літери в словах під час читання, що ускладнює правильне відтворення слів при читанні вголос або на письмі. Наприклад, замість слова «замок» дитина може прочитати «замк» або «зимок»;

3) ускладнення запам'ятовування нових слів: для дітей з дислексією запам'ятовування нових слів, особливо складних або рідко вживаних, може бути значно повільнішим. Це відбувається через труднощі з розпізнаванням і зв'язуванням звуків з літерами, що заважає утворенню стійких лексичних зв'язків у пам'яті.

Автоматизація навичок читання є процесом, за якого дитина починає швидко та без помилок розпізнавати слова без потреби в додаткових зусиллях для декодування кожної літери чи складу. У дітей з дислексією цей процес часто затримується або є дуже повільним. Автоматизація читання пов'язана з кількома важливими аспектами: [Г. Якимчук, с.15]

1. Повільне з'єднання звуків з літерами: через порушення фонологічного сприйняття діти з дислексією мають труднощі в автоматичному з'єднанні літер з відповідними звуками. Вони часто змушені докладати додаткових зусиль для того, щоб зв'язати буквено-звукові символи, що значно сповільнює темп читання і робить цей процес менш автоматизованим.

2. Збільшення часу на обробку інформації: у дітей з дислексією процес обробки графічної та звукової інформації займає більше часу. Вони можуть вимушено повторювати один і той самий звук або слово кілька разів перед тим, як правильно його декодувати. Це утруднює не тільки швидкість читання, а й розуміння тексту, оскільки дитина не може швидко обробити інформацію.

3. Помилки через неавтоматизовану декодування: діти з дислексією можуть часто допускати помилки під час читання, оскільки навичка декодування не є автоматизованою. Вони можуть пропускати, змінювати або переплутувати букви через труднощі в швидкому з'єднанні звуків з літерами. Наприклад, слово «скло» може бути прочитано як «кло», або «бруд» як «бурд».

4. Труднощі в запам'ятовуванні орфографії: автоматизація навичок читання також включає в себе здатність до запам'ятовування орфографії слів. У дітей з дислексією цей процес порушений, і вони часто пишуть слова неправильно через те, що не можуть автоматично зберегти правильне написання в пам'яті.

Загалом, мовленнєва пам'ять та автоматизація навичок читання мають критичне значення для успішного навчання дітей. У дітей з дислексією порушення цих процесів веде до серйозних труднощів у засвоєнні читання, сповільнення темпу читання, виникнення помилок та проблем із запам'ятовуванням слів. Раннє виявлення таких порушень та застосування спеціальних корекційних методик можуть допомогти дітям з дислексією розвивати ці навички і покращувати їх здатність до ефективного читання та письма.

Порівнюючи розвиток навички читання у дітей без порушень і з дислексією варто зазначити, що у дітей без порушень розвитку ці процеси відбуваються в межах нормальних темпів, що дозволяє успішно оволодіти

навичкою читання. Однак у дітей з дислексією цей процес має суттєві відмінності, які виникають через порушення різних аспектів когнітивного функціонування, що стосуються мовлення та читання. Розглянемо основні відмінності в розвитку навички читання у дітей без порушень і з дислексією.

У дітей без порушень розвитку фонологічне сприйняття формується поступово, що дозволяє їм чітко відрізнити звуки в словах, розуміти звукову структуру мови та здійснювати коректне декодування слів. Це сприйняття допомагає дітям легко зв'язувати окремі звуки з відповідними літерами і створювати стійкі асоціації між ними. Зокрема, діти без порушень здатні швидко і точно сприймати і запам'ятовувати звукову послідовність у словах, що робить читання більш автоматизованим. У дітей з дислексією фонологічне сприйняття порушене, що веде до труднощів у розпізнаванні окремих звуків у словах. Вони часто не можуть адекватно співвідносити звуки з літерами, що призводить до помилок у декодуванні та зниження швидкості читання. Діти з дислексією мають проблеми з правильним сприйняттям звукових відмінностей, що ускладнює навчання читанню.

У дітей без порушень розвитку декодування слів, тобто здатність перетворювати графічні символи в звуки, є автоматизованим процесом. Діти легко розпізнають слова без необхідності окремо аналізувати кожну букву, що дозволяє їм читати тексти швидко та без помилок. Декодування слів відбувається на основі стійких зв'язків між звуками та літерами, що забезпечує плавність і точність у читанні. У дітей з дислексією процес декодування є значно повільнішим і менш ефективним. Це зумовлено порушенням здатності правильно обробляти звукові й графічні символи. Діти з дислексією часто змушені витратити значно більше часу на розпізнавання окремих букв і звуків, що призводить до помилок при прочитанні, таких як пропуск або перестановка літер, а також до значного сповільнення темпу читання.

У дітей без порушень розвитку запам'ятовування слів і їхнього звучання є природним процесом, який забезпечує стійке збереження та відтворення нових лексичних одиниць. Завдяки ефективному розвитку мовленнєвої пам'яті діти швидко освоюють нові слова та вирази, що сприяє їхньому розумінню тексту і формуванню чіткого мовного репертуару. У дітей з дислексією мовленнєва пам'ять працює менш ефективно. Вони часто мають труднощі з запам'ятовуванням правильної послідовності звуків у словах, що призводить до помилок у вимові та читанні. Це також впливає на здатність утримувати в пам'яті великі обсяги мовленнєвої інформації, що ускладнює навчання новим словам та фразам.

У дітей без порушень розвитку темп читання швидко зростає, і вони можуть читати текст з мінімальними зусиллями, не роблячи значних пауз чи помилок. Це стає можливим завдяки автоматизації навичок читання, коли дитина не потребує свідомого розпізнавання кожного слова і може зосередитися на розумінні прочитаного. У дітей з дислексією автоматизація читання є повільним процесом. Через труднощі в декодуванні і сприйманні звуків дитина вимушена робити паузи при читанні, що знижує її швидкість та впливає на розуміння тексту. Вони можуть повторювати одну й ту саму частину тексту кілька разів, намагаючись правильно її прочитати, що значно уповільнює їхній прогрес.

Діти без порушень розвитку зазвичай розуміють прочитане в процесі читання, оскільки їх навички декодування автоматизовані, і вони можуть зосередитися на змісті. Читання для них є органічною частиною розумового процесу, що дозволяє їм інтегрувати нову інформацію та створювати логічні зв'язки між ідеями. У дітей з дислексією розуміння тексту може бути значно ускладнене через те, що значна частина їхньої уваги спрямована на правильне декодування слів. У результаті вони часто можуть зрозуміти лише частину

тексту, оскільки процес розпізнавання слів займає більше часу і енергії, ніж у дітей без порушень [І. Дьоміна, с.8].

Отже, розвиток навички читання у дітей без порушень і з дислексією має значні відмінності на всіх етапах. У дітей без порушень цей процес відбувається більш автоматизовано, що дозволяє їм швидше і ефективніше освоювати навички читання. Натомість у дітей з дислексією читання є складним і повільним процесом, оскільки вони мають труднощі в сприйманні звуків та літер, що ускладнює декодування слів, запам'ятовування та розуміння тексту. Для таких дітей важливе застосування спеціальних методик та корекційних заходів, які допоможуть подолати ці труднощі і сприятимуть успішному оволодінню читання.

1.3.Труднощі учнів з дислексією при навчанні читанню

Психологічні труднощі, які виникають у дітей з дислексією під час навчання читанню, можуть мати глибокий вплив на їхнє емоційне та соціальне становище. Ці труднощі не лише ускладнюють процес оволодіння навички читання, але й можуть викликати негативні психологічні наслідки, які впливають на загальний розвиток дитини. Розглянемо основні психологічні труднощі, з якими стикаються учні з дислексією під час навчання читанню.

Однією з основних психологічних труднощів, з якими стикаються учні з дислексією, є низька самооцінка. Через постійні труднощі в читанні та неуспішність в оволодінні цієї навички, діти часто відчують себе менш здібними або «не такими», як інші. Їхні результати в навчанні можуть відставати від загальних норм, що викликає у них відчуття власної неповноцінності. Ці переживання можуть призвести до зниження мотивації до навчання, а також до страху перед публічним виступом, коли дитина повинна прочитати текст вголос перед іншими. Згодом таке відчуття неуспішності

може викликати у дитини сильний стрес, тривогу та депресію, що додатково ускладнює процес навчання. Постійні невдачі під час читання можуть стати причиною глибокого занепокоєння щодо власних здібностей.

Діти з дислексією часто мають труднощі з концентрацією уваги на тексті через необхідність постійно зосереджуватися на декодуванні слів і розпізнаванні звуків. Це забирає значну частину їхньої уваги, що ускладнює процес розуміння прочитаного. Вони можуть часто пропускати слова чи частини тексту, що погіршує загальне сприйняття матеріалу. Концентрація на окремих звуках і літерах може заважати їм сприймати загальну картину тексту, знижуючи здатність до глибшого аналізу змісту. Крім того, постійне зосередження на одному аспекті читання може викликати психічну втому, що ще більше ускладнює процес навчання.

Діти з дислексією часто відчують страх перед помилками, оскільки вони мають негативний досвід неодноразових невдач у процесі навчання читанню. Вони можуть побоюватися публічного прочитання або участі в групових заняттях, де їхні труднощі з декодуванням можуть стати очевидними. Цей страх може призвести до уникнення ситуацій, що вимагають читання, а також до зниження впевненості у власних силах. Таке почуття безнадійності й страху можуть блокувати розвиток важливої навички, адже дитина починає асоціювати читання з негативним досвідом, що формує в неї відчуття стресу та тривоги.

Мотивація до навчання є одним із ключових чинників успішного оволодіння навичкою читання. Для дітей без порушень мотивація зазвичай зберігається на високому рівні, оскільки вони здатні досягати помітних успіхів, що стимулює їх до подальшого розвитку. Однак у дітей з дислексією мотивація може значно знижуватися через постійні труднощі та невдачі в процесі навчання. Вони можуть відчувати, що їхні зусилля не призводять до

бажаних результатів, що спричиняє втому від навчання і втрату інтересу до нього. В результаті дитина може ставитися до навчання читанню як до неприємної обов'язкової діяльності, що ще більше погіршує її емоційний стан і знижує шанси на успіх. Зниження мотивації також веде до більш поверхневого ставлення до навчання та відсутності прагнення подолати труднощі.

Труднощі з читанням можуть стати причиною соціальної ізоляції, оскільки діти з дислексією часто не можуть брати участь у тих самих навчальних активностях, що й їхні однолітки. Вони можуть уникати публічних виступів або групових завдань, де необхідно читати вголос, що призводить до соціальної ізоляції та відчуття відсутності підтримки з боку однолітків. Діти з дислексією можуть стати об'єктами насмішок або негативного ставлення з боку однолітків, що ще більше погіршує їх емоційний стан і сприяє розвитку соціофобії або відмові від участі в шкільному житті.

Постійна боротьба з труднощами при читанні, неуспішність у виконанні завдань, а також страх перед помилками можуть викликати у дітей з дислексією підвищений рівень стресу і тривожності. Страх перед читанням або переживання через помилки під час уроків стає постійним джерелом психічного дискомфорту. Це може призвести до розвитку тривожних розладів або депресії, що негативно позначається на загальному психічному здоров'ї та психічному розвитку дитини.

Тож, психологічні труднощі, з якими стикаються учні з дислексією при навчанні читанню, мають багатоаспектний характер і можуть мати серйозний вплив на їхній емоційний, соціальний та академічний розвиток. Ці труднощі часто спричиняють зниження самооцінки, зниження мотивації до навчання, розвиток тривожності та соціальну ізоляцію. Для ефективного подолання цих проблем важливим є не тільки корекційне навчання, а й психологічна

підтримка, яка допоможе дітям з дислексією розвинути впевненість у собі та подолати негативні емоційні реакції, що виникають під час навчання читанню.

Когнітивні труднощі, що виникають у дітей з дислексією, є основними перешкодами в процесі навчання читанню та можуть значно вплинути на розвиток мовленнєвих і навчальних навичок. Вони зумовлені специфічними порушеннями в роботі мозку, які ускладнюють здобуття навички читання на всіх етапах цього процесу. Розглянемо основні когнітивні труднощі, з якими стикаються учні з дислексією при навчанні читанню.

Однією з основних когнітивних труднощів у дітей з дислексією є порушення фонологічного сприймання. Це здатність розпізнавати і маніпулювати звуками мови, що є основою для оволодіння навичкою читання. Фонологічне сприймання включає в себе вміння розрізняти окремі звуки в словах (фонемі) та зв'язок між ними і літерами. У дітей з дислексією це розпізнавання звуків часто порушене. Вони можуть мати труднощі з визначенням початкових, середніх і кінцевих звуків у словах, а також з поєднанням звуків в один склад або слово. Це ускладнює процес декодування слів при читанні, оскільки дитина не може коректно ідентифікувати окремі звуки і правильно їх об'єднувати.

Труднощі з декодуванням слів. Декодування — це процес перетворення написаного тексту в звукові форми мови. Це важливий аспект навчання читанню, який вимагає від учня здатності зв'язувати літери з відповідними звуками. У дітей з дислексією цей процес часто супроводжується значними труднощами, оскільки вони можуть неправильно розпізнавати або пропускати окремі літери, сплутувати їх, або плутати літери, схожі за формою (наприклад, "в" і "д", "п" і "к"). Ці труднощі спричиняють неправильне сприйняття слів, що може призвести до того, що дитина не може правильно "прочитати" текст.

Відсутність автоматизму в декодуванні ускладнює швидке і плавне читання, що є важливим для розуміння прочитаного матеріалу.

Порушення короткочасної та робочої пам'яті. Короткочасна і робоча пам'ять відіграють ключову роль в процесі читання, оскільки допомагають утримувати в пам'яті не тільки окремі звуки, але й ціле слово чи фразу, що прочитана на початку. Діти з дислексією часто мають труднощі з утриманням інформації в пам'яті під час читання, що негативно позначається на їхній здатності розуміти текст. У випадку порушень робочої пам'яті, діти можуть забувати слова або плутати їх під час читання. Вони можуть зосереджувати свою увагу лише на одній частині слова чи фрази, пропускаючи інші, що ускладнює розуміння та правильне відтворення тексту. Це також впливає на здатність до швидкого декодування слів.

Труднощі з автоматизацією читання можуть призвести до того, що дитина буде читати повільно, зупиняючись на кожному слові, що в свою чергу погіршує загальне сприйняття тексту та здатність до глибшого аналізу прочитаного. У процесі навчання читанню діти звикають до того, що деякі слова вони можуть розпізнавати в тексті без необхідності кожного разу їх декодувати. Цей процес називається читанням "на основі пам'яті" або "глоссаризацією". Для дітей з дислексією цей процес є складним, оскільки вони часто не можуть зберігати в пам'яті образи слів, що впливає на швидкість читання. У результаті діти можуть постійно розпізнавати одні й ті ж слова знову і знову через процес декодування, що значно сповільнює їхнє читання і призводить до неефективного засвоєння навички.

Для правильного розуміння прочитаного важливо вміти визначати синтаксичну структуру речень. Діти з дислексією часто мають труднощі з розпізнаванням і правильним сприйняттям структури речення, що перешкоджає їхньому повному розумінню тексту. Вони можуть сплутувати

порядок слів, що призводить до спотворення значення прочитаного і ускладнює засвоєння матеріалу.

Багато дітей з дислексією стикаються з труднощами в просторово орієнтації на сторінці. Це проявляється в тому, що вони можуть плутати місце розташування рядків, словосполучень або навіть букв на сторінці. Вони можуть виявляти труднощі з читанням зліва направо, що ще більше ускладнює процес декодування слів і розпізнавання тексту в цілому.

Отже, когнітивні труднощі, які виникають у дітей з дислексією при навчанні читанню, значно ускладнюють цей процес. Порушення фонологічного сприймання, декодування слів, проблеми з пам'яттю, автоматизацією навички та побудовою синтаксичної структури вимагають спеціалізованих підходів у навчанні. Для подолання цих труднощів необхідно застосовувати індивідуальні стратегії, що орієнтовані на посилення когнітивних здібностей дитини, зокрема через спеціалізовану корекційну роботу та підтримку в класі.

Однією з ключових проблем, з якими стикаються діти з дислексією, є порушення просторової орієнтації, що безпосередньо впливає на здатність правильно сприймати і зв'язувати літери з відповідними звуками, а також на відтворення слів у правильному порядку. Просторова орієнтація є важливою складовою частиною когнітивного розвитку, оскільки вона дозволяє людині орієнтуватися в навколишньому середовищі, правильно сприймати відстані, розташування предметів, а також визначати їх взаємозв'язок у просторі.

У дітей з дислексією порушення просторової орієнтації можуть виявлятися у різних формах, таких як:

1) невірне сприйняття напрямків і орієнтацій (ліво/право): це є однією з основних причин труднощів при написанні та читанні, оскільки діти можуть переплутати напрямок написання літер або слів, наприклад, замінюючи "б" на

"д" або "п" на "р". Таке плутання літер значно ускладнює процес читання, оскільки дитина не може правильно ідентифікувати букви, що призводить до помилок під час декодування слів;

2) проблеми з відстанями між літерами та словами: діти з дислексією часто мають труднощі з правильною організацією простору на сторінці, що може призвести до пропуску або непотрібного додавання літер, а також до неправильного розміщення слів. Це в свою чергу утруднює процес читання і сприйняття тексту, оскільки дитина не може коректно виділяти окремі слова або фрази;

3) невірне сприйняття розміщення букв у словах: у дітей з дислексією можуть виникати труднощі в процесі визначення правильного порядку букв у слові. Це може спричинити змішування літер або навіть інверсії (перевернуті літери), коли дитина бачить літери у зворотному порядку, наприклад, читаючи слово "кіт" як "тік". Такі помилки є наслідком порушення просторової орієнтації і можуть значно ускладнити процес читання;

4) порушення сприйняття простору на лінії та сторінці: у деяких випадках діти з дислексією мають труднощі з візуальним сприйняттям лінії тексту або з правильною орієнтацією на сторінці, що може призводити до випадкових пропусків слів або літер, а також до зміщення уваги під час читання. Це ускладнює здатність утримувати увагу на тексті і вірно інтерпретувати прочитане [О. Свириденко, с. 13-14].

Порушення просторової орієнтації заважають дитині побудувати зв'язок між літерою та звуком, що є основою для навчання читання. У результаті таких труднощів дитина може не засвоїти зв'язки між графічним символом і його звуковим представленням, що в свою чергу впливає на здатність правильно декодувати слова, визначати їх зміст та розуміти прочитане. Тому в процесі навчання дітей з дислексією особливу увагу необхідно приділяти

розвитку просторової орієнтації, використовуючи спеціалізовані методики, які дозволяють покращити здатність правильно розпізнавати і поєднувати літери і звуки, організувати простір на сторінці та навчити дитину чітко виділяти окремі елементи тексту.

Висновок до 1 розділу

У першому теоретичному розділі було детально розглянуто особливості формування навички читання у дітей з дислексією, а також різноманітні аспекти, які впливають на цей процес. Порушення, що виникають у дітей з дислексією, не обмежуються лише труднощами з декодуванням слів і букв, але охоплюють широкий спектр когнітивних, мовленнєвих і психологічних труднощів, що значно ускладнюють розвиток навички читання. Особливо виразними є проблеми з фонологічним сприйняттям, порушенням зв'язку між звуками і літерами, що є основою для правильного розпізнавання і відтворення слів.

Однією з основних причин дислексії є генетичні та нейропсихологічні фактори, які змінюють структуру мозку і призводять до труднощів у обробці інформації на рівні мовлення. Тому важливою складовою корекційної роботи є розробка індивідуальних підходів до кожного учня, з урахуванням його конкретних труднощів і потреб.

Процес навчання читанню дітей з дислексією потребує комплексного підходу, що включає використання спеціалізованих методик та технік, які сприяють розвитку фонологічного сприймання, покращенню пам'яті, а також зниженню рівня тривожності і психологічного дискомфорту, що супроводжують цей процес. Важливу роль у подоланні труднощів грають як психологічні, так і педагогічні корекційні методи, що стимулюють розвиток мовлення і підтримують мотивацію до навчання.

Таким чином, вивчення та корекція навички читання у дітей з дислексією є важливою складовою не лише розвитку мовлення, а й загального когнітивного і психологічного розвитку дитини. Надання своєчасної допомоги і впровадження спеціалізованих методів навчання дозволяють значно покращити здатність учнів до читання, сприяють їх соціальній адаптації та формуванню позитивного ставлення до навчання в цілому.

РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ

2.1. Методи виявлення порушень навички читання у молодших школярів

Однією з найактуальніших проблем сучасної педагогіки й логопедії є своєчасне виявлення порушень навички читання у дітей молодшого шкільного віку. Читання, як провідна навчальна діяльність у початковій школі, забезпечує опосередкований доступ до всіх предметних знань. Саме тому будь-які ускладнення у її засвоєнні можуть спричинити суттєві труднощі у подальшому навчанні дитини, формуванні комунікативних і когнітивних навичок, впливаючи на рівень самооцінки та мотивації [32, с. 85].

У світовій науковій практиці акцент робиться на необхідності якомога раннього виявлення дислексії, що є порушенням здатності до опанування навички читання при збереженому інтелекті та належному навчальному середовищі [15, с. 90]. Водночас для українського контексту типовими є запізнілі діагностичні втручання, що обмежують ефективність подальшої корекції. У цьому зв'язку важливо окреслити не лише загальні принципи діагностики, але й конкретні методи, що застосовуються у виявленні порушень навички читання в дітей.

Методи діагностики порушень навички читання в молодшому шкільному віці поділяють на кілька ключових груп залежно від підходу: педагогічні, логопедичні, психолого-психометричні та ігрово-інтерактивні. Кожна з цих груп має свої цілі, завдання та специфіку застосування.

Педагогічні методи є першочерговими в умовах загальноосвітньої школи, адже саме вчитель початкових класів першим помічає типові порушення в процесі читання. Найбільш інформативними вважаються такі параметри, як

темп читання, правильність вимови, плавність, інтонаційність, а також усвідомленість прочитаного. Оцінювання здійснюється під час індивідуального читання учня вголос на уроці або в позаурочний час [44, с. 67].

Згідно з настановами О. Я. Савченко, показниками сформованості техніки читання вважаються: у 1 класі — 25–30 слів за хвилину, у 2 класі — 50 слів, у 3 класі — не менше 70 слів. Якщо дитина систематично не досягає цих нормативів, виникає підозра на порушення формування навички читання [44, с. 69]. Водночас, якщо спостерігаються специфічні помилки — заміни, пропуски, вставки, перестановки букв або складів — потрібне поглиблене логопедичне обстеження [20, с. 38].

Узагальнені педагогічні спостереження доповнюються контрольними читальними завданнями. Наприклад, пропонується дитині читати незнайомий текст упродовж 1 хвилини, після чого перевіряється не лише кількість прочитаних слів, а й глибина розуміння (відповіді на запитання, переказ). Помітна відмінність між технікою читання та змістовим розумінням тексту може свідчити про дисоціацію процесів декодування і смислової інтерпретації [40, с. 102].

Логопедичне дослідження проводиться за наявності мовленнєвих порушень, що виявляються через специфіку помилок при читанні. Серед базових методик логопеда варто виокремити аналіз фонематичного слуху, перевірку звукового аналізу та синтезу, визначення складової структури слова, обстеження графомоторної координації.

Методика Н. А. Журової передбачає низку завдань для виявлення стану фонематичного сприймання: учень має назвати перший звук у слові, розділити слово на звуки, виділити спільний звук у словах тощо. У дітей із дислексією

спостерігається нерозвиненість цих операцій, що супроводжується труднощами у співвіднесенні звуку та букви [20, с. 40].

Методики Г. А. Волкової спрямовані на діагностику складової будови слова. Типовим завданням є визначення кількості складів, поділ на склади з одночасним плесканням, зіставлення слів за кількістю складів. Якщо дитина допускає помилки у простих завданнях, це свідчить про ймовірне порушення фонологічного аналізу, притаманне дислексії [15, с. 91].

Окремої уваги заслуговує методика складання звукової моделі слова. Учень має відтворити структуру слова, розмістивши відповідні символи або фішки у відповідності до кількості та послідовності звуків. Ця вправа дозволяє виявити труднощі у встановленні позиційної характеристики звуків, які характерні для дітей з дислексією [58, с. 92].

Окремої уваги заслуговує методика складання звукової моделі слова. Учень має відтворити структуру слова, розмістивши відповідні символи або фішки у відповідності до кількості та послідовності звуків. Ця вправа дозволяє виявити труднощі у встановленні позиційної характеристики звуків, які характерні для дітей з дислексією [58, с. 92].

Ефективною вважається й методика "Піраміда складів". Вона полягає в тому, що дитина складає слова з поданих відкритих складів, намагаючись дотриматися смислової та граматичної цілісності. Помилки у складанні таких конструкцій вказують на порушення фонологічної обробки інформації, що є ядром дислексії [26, с. 115].

У випадках змішаних порушень часто застосовується так звана "модель фонематичного дзеркала", коли дитина має відобразити звуки у зворотному порядку. Це завдання допомагає виявити труднощі короткочасної слухової пам'яті, а також порушення послідовності сприйняття та переробки звукової інформації.

Психологічні тести мають на меті оцінити не лише базові пізнавальні процеси, а й рівень емоційного комфорту дитини в навчальній ситуації. Зокрема, дослідження проводяться за такими напрямками:

Увага. Проба Шульте (таблиця 5×5 чисел) використовується для оцінки переключення, концентрації, розподілу уваги. Типовою для дітей з дислексією є повільна швидкість пошуку та часті помилки [31, с. 115].

Пам'ять. Методика запам'ятовування 10 слів дозволяє оцінити обсяг та точність словесної пам'яті. При дислексії спостерігається значне зниження кількості правильно відтворених одиниць, особливо через 10–15 хвилин.

Мислення. Завдання на класифікацію, узагальнення понять, визначення логічних зв'язків. Діти з труднощами читання часто демонструють слабе абстрагування та складності у побудові смислових узагальнень.

Емоційний стан. Проективні методики (наприклад, "Неіснуюча тварина", "Школа очима дитини") дозволяють виявити приховані страхи, тривожність, небажання йти до школи — емоційні прояви, які часто супроводжують дислексію.

Крім класичних тестів, в арсеналі практичного психолога є опитувальники для вчителів та батьків (зокрема, шкала Векслера, анкети спостережень), що дають змогу сформулювати первинне уявлення про поведінкові та когнітивні прояви порушень у дитини [18, с. 53].

Останніми роками помітно зросла зацікавленість фахівців до використання ігрових та цифрових технологій у процесі виявлення порушень читання. Це пояснюється тим, що молодші школярі краще сприймають інформацію в умовах гри, виявляють більшу мотивацію та менше тривожаться. Ігрові форми активізують когнітивні функції, стимулюють мовлення, дозволяють побачити особливості роботи дитини у непримусовій, природній для неї ситуації [5, с. 49].

Ігрові методики можуть включати картки зі складами, зображеннями, ребусами, анаграмами, а також рухливі елементи – фішки, шнурівки, кубики. Наприклад, дітям пропонують скласти слова з набору букв, які мають подібне звучання або графічне зображення (п, т; б, д; в, ф тощо). Це дозволяє виявити порушення фонематичного аналізу, а також проблеми з диференціацією схожих літер.

Цифрові засоби, такі як інтерактивні програми та мобільні додатки, автоматично фіксують швидкість, темп, кількість помилок при читанні. Платформи типу «Logolab», «Дитина+», «Разом до успіху» створені з урахуванням логопедичних рекомендацій і застосовуються в спеціальних та інклюзивних класах. Усі дії дитини фіксуються в системі, що дозволяє порівнювати її успішність у динаміці [38, с. 92].

Цифрові інструменти також забезпечують можливість дистанційного обстеження. Це особливо актуально для дітей з обмеженою мобільністю або тих, що проживають у віддалених населених пунктах. Крім того, вони сприяють формуванню навичок самоспостереження та самоконтролю, адже дитина бачить свої результати і може прагнути до поліпшення [6, с. 71].

Оцінка навички читання не може бути обмежена лише спостереженням одного спеціаліста. Найбільш об'єктивним і результативним є міждисциплінарний підхід, що передбачає участь у процесі діагностики вчителя початкових класів, логопеда, психолога, інколи невролога або психіатра. Кожен із фахівців фокусує увагу на своєму аспекті – когнітивному, мовленнєвому, емоційному – і дає власний висновок [3, с. 44].

Зокрема, вчитель фіксує типові помилки під час читання та письма, аналізує динаміку навчальних досягнень, реакцію дитини на зауваження. Логопед вивчає стан фонематичної системи, розвиток зв'язного мовлення, здатність до звукового аналізу та синтезу. Психолог звертає увагу на

особливості уваги, пам'яті, емоційної сфери, самооцінку. У випадках стійких порушень залучають також медичних фахівців для виключення нейрофізіологічних порушень [27, с. 71].

Завдання на поділ слів на склади. Дитині пропонують набір простих слів («мама», «вікно», «собака») і просять плескати в долоні на кожен склад. Якщо дитина плескає помилково (забагато чи замало разів), це сигналізує про порушення слухо-мовленнєвого аналізу.

Звуковий аналіз. Назви перший, останній, другий звук у слові. Дитина з дислексією часто плутається, не може виділити звук, замінює його на назву букви або взагалі відповідає невпевнено.

Знайди літеру серед подібних. На аркуші – низка подібних букв: «п р т п т р р п т». Потрібно викреслити, наприклад, усі «п». Якщо дитина пропускає або плутає – можливе порушення зорової диференціації.

Короткий текст для читання. Дитині дається уривок з 3–5 речень. Після читання ставляться запитання: хто головний герой, що сталося, як усе завершилося. Нездатність відповісти за умови відносно хорошого читання вказує на відсутність розуміння прочитаного [44, с. 70].

Склади з букв слово. З набору букв («а», «н», «к», «а») потрібно скласти слово «капан» або «капанка». Якщо дитина не справляється, це вказує на порушення синтезу.

Кожна з груп методів діагностики порушень читання має свої переваги та обмеження. Наприклад, педагогічні методи є найбільш доступними та придатними для масового скринінгу, але вони не дозволяють глибоко проникнути у механізми порушення. Водночас логопедичні методики забезпечують детальне розуміння мовленнєвої структури труднощів, однак потребують спеціальної підготовки фахівця. Психологічні тести відкривають

доступ до аналізу когнітивних і емоційних процесів, але часто потребують адаптації до вікових особливостей учнів.

Ігрові та цифрові підходи дають змогу проводити діагностику в м'якій формі, знижуючи тривожність дитини, та дозволяють відстежувати динаміку змін. Однак у деяких випадках їхня валідність може бути нижчою, ніж у класичних методик, особливо якщо не враховано культурні або мовні особливості дитини [38, с. 92].

Таким чином, найкращі результати дає комбінований підхід, за якого об'єднуються елементи різних методик і формується узагальнене уявлення про рівень сформованості навички читання, причини наявних труднощів, їх системність або ситуативність. У роботі з дітьми з підозрою на дислексію особливо важливо виявити не лише сам факт порушення, але й його механізми, глибину, стійкість і вплив на інші сфери діяльності школяра [46, с. 58].

Проведений аналіз свідчить, що ефективна діагностика порушень навички читання у молодших школярів потребує цілеспрямованої, системної, індивідуалізованої роботи. Жодна з існуючих методик не є універсальною, а тому слід обирати ті з них, які найкраще відповідають конкретному випадку. Рання діагностика дозволяє попередити поглиблення труднощів, а її інтеграція з корекційно-розвивальною програмою – сприяє поліпшенню результатів навчання та емоційного стану дитини.

Особливої значущості набуває залучення до процесу діагностики батьків, які можуть надати цінну інформацію про поведінку дитини вдома, її особливості реагування на навчальні ситуації, мотивацію та інтереси. Їх участь посилює ефективність не лише діагностики, а й подальших корекційних заходів [34, с. 84].

Сучасна логопедична та педагогічна практика дедалі частіше звертається до мультимодального обстеження, де результати педагогічного тестування,

логопедичних проб, психологічних тестів і цифрового моніторингу поєднуються у комплексну характеристику дитини. Саме така модель дозволяє не просто виявити дислексію, а й розробити індивідуальну траєкторію подолання труднощів, з опорою на сильні сторони дитини.

Отже, діагностика порушень навички читання у молодших школярів є складним і багатогранним процесом, що потребує комплексного, міждисциплінарного підходу. Ефективність виявлення порушень значною мірою залежить від своєчасності діагностики, її багаторівневості та індивідуального підходу до кожної дитини. Практика доводить, що лише поєднання педагогічного спостереження, логопедичних проб, психологічного тестування та інтерактивних методів дозволяє створити повну картину стану читацької діяльності учня.

У подальшому, результати діагностики слугують основою для розробки індивідуальних корекційних маршрутів, що враховують не лише типологію порушень, а й особливості особистості дитини, її сімейного середовища та освітнього контексту. Відтак, якісна діагностика – це перший і найважливіший крок на шляху подолання дислексії у початковій школі.

2.2. Зміст, організація та результати діагностики в учнів з порушеннями читання

Одним із ключових завдань сучасної освіти є забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх учнів, зокрема для тих, хто має труднощі в опануванні базових навчальних навичок. Особливе місце серед них займають порушення читання, які у молодшому шкільному віці не лише ускладнюють засвоєння програмного матеріалу, а й впливають на емоційний стан дитини, її ставлення до навчання, рівень самооцінки. Тому важливо не лише виявити наявність таких труднощів, а й організувати системну

діагностичну діяльність, спрямовану на глибоке розуміння причин, особливостей прояву та можливих шляхів подолання цих порушень [32, с. 85].

У межах цього підрозділу розглядаються такі аспекти: принципи побудови змісту діагностичних процедур; структура організації діагностики у закладах початкової освіти; методичні та організаційні аспекти проведення діагностичних заходів; типові результати, які отримують під час вивчення рівня сформованості навички читання в учнів з порушеннями; інтерпретація даних; а також практичні приклади з досвіду шкільних психологів, логопедів, учителів початкових класів.

Діагностичне обстеження навички читання в молодших школярів із труднощами засвоєння цього виду діяльності передбачає комплексне вивчення як технічної сторони процесу читання (швидкість, правильність, виразність), так і розуміння змісту прочитаного. Важливо враховувати також супутні пізнавальні та мовленнєві функції, які безпосередньо впливають на успішність читання – фонематичний слух, звуковий аналіз, зорову пам'ять, зорове сприйняття, мовленнєве мислення [27, с. 71].

У структурі діагностичного блоку умовно виділяють такі напрямки:

Вивчення технічної сторони читання:

- швидкість читання (кількість слів за 1 хвилину);
- правильність (кількість помилок);
- характер помилок (пропуски, заміни, перестановки літер, складів, слів);
- рівень автоматизованості навички (чи читає дитина по складах, цілими словами);
- плавність та інтонаційність [44, с. 70].

Оцінювання розуміння прочитаного:

- відповідь на змістові запитання;
- здатність до переказу (повного чи стислового);

- уміння зробити висновок, сформулювати основну думку тексту;
- рівень засвоєння інформації (буквальне чи інтерпретаційне розуміння).

Перевірка супутніх когнітивних процесів:

- стан уваги (концентрація, стійкість);
- слухова та зорова пам'ять;
- рівень розвитку фонематичного слуху;
- просторове сприйняття та орієнтація (зоровий гнозис);
- загальний рівень мовленнєвого розвитку (словниковий запас, граматична правильність, зв'язність мовлення) [40, с. 102].

У діагностиці важливе місце посідає також аналіз мотиваційної сфери: ставлення до читання, рівень зацікавленості, відчуття успіху чи фрустрації під час читання. Цей блок нерідко упускається під час формального тестування, проте саме емоційне сприйняття навчання часто впливає на прогрес у формуванні навички читання.

Проведення діагностики рівня сформованості навички читання в учнів з труднощами потребує ретельної організації, що включає кілька послідовних етапів. Насамперед ідеться про підготовчий, основний і аналітичний етапи, кожен з яких має власні завдання, методи й форми реалізації [46, с. 58].

На цьому етапі фахівці (учитель, логопед, психолог) аналізують наявну документацію, педагогічні характеристики, зошити учнів, результати контрольного читання, спостереження на уроках. Особлива увага приділяється виявленню тих дітей, які демонструють нестійкі результати з української мови, мають низький темп читання, невиразну інтонацію, виявляють труднощі у виконанні завдань, що передбачають роботу з текстами.

Учителі повідомляють батьків про необхідність проведення додаткової діагностики. Батьківська згода є важливою, адже участь у процедурі передбачає взаємодію з фахівцями, можливі зміни у навчальному підході, а

також подальше залучення до корекційної роботи. Заздалегідь визначаються дата, місце, тривалість обстеження, а також добираються відповідні методики.

Цей етап включає безпосереднє проведення діагностичних завдань. Робота зазвичай здійснюється індивідуально, іноді — у малих підгрупах (2–3 учні), щоб уникнути перенапруження та тривожності. Основна вимога — створити доброзичливу атмосферу, в якій дитина зможе проявити себе без страху помилитися. Важливо пам'ятати, що показники будуть достовірними лише за умови, якщо дитина виявить себе природно, без зайвого тиску чи очікувань [18, с. 53].

Під час обстеження фіксується не лише результат виконання, але й процес: як швидко дитина включається в роботу, які має емоційні реакції, чи просить про допомогу, як реагує на труднощі. Усе це дає додаткові відомості про психологічні особливості, які слід враховувати при інтерпретації результатів.

Фахівці використовують стандартизовані тести (наприклад, тексти для контрольного читання відповідно до класу), спеціальні логопедичні методики, психодіагностичні проби. Часто доцільним є включення декількох типів завдань: на швидкість і правильність читання, на розуміння змісту, на запам'ятовування, слухове сприйняття тощо. Завдяки цьому формується цілісна картина рівня розвитку навички читання у кожної дитини.

Після завершення обстеження відбувається аналіз отриманих результатів. Порівнюються показники з віковими та програмними нормами, узагальнюються якісні характеристики помилок, формується попередній висновок про тип порушення (якщо воно є). Результати подаються у вигляді індивідуальної карти дитини, яка містить дані про рівень навички читання, особливості мовлення, пізнавальної сфери, емоційного стану, а також рекомендації для подальшої роботи [6, с. 71].

До аналітичного етапу залучаються всі спеціалісти, які брали участь у діагностиці. У спільному обговоренні розробляється стратегія підтримки дитини, у разі потреби рекомендується звернення до медичних фахівців або спеціальних служб. Важливо, щоб результати діагностики не залишалися лише у звітах, а стали основою для реальних змін у навчальному процесі.

У результаті проведення комплексної діагностики в учнів з труднощами у засвоєнні навички читання виявляються як кількісні, так і якісні показники, що потребують ретельного аналізу. Найчастіше діти демонструють знижену швидкість читання, наявність специфічних помилок, труднощі з розумінням змісту прочитаного, недостатній рівень мовленнєвої активності [44, с. 67].

На кількісному рівні спостерігається значне відставання від нормативних показників. Наприклад, замість рекомендованих 40–50 слів на хвилину в 2 класі, учень читає лише 15–20 слів. Водночас важливо враховувати не лише темп, а й правильність: велика кількість замінів, пропусків, повторів, втрат логічного ланцюга сигналізують про нефункціональність навички.

На якісному рівні характерними є такі типи помилок:

- заміни звуків і букв, особливо схожих за артикуляцією чи графікою (д – т, п – б, л – р);
- перестановки літер і складів у словах (наприклад, замість "молоко" – "локомо");
- повторення складів або цілих слів ("мама мама пішла") – ознака недостатнього контролю та зниженого рівня саморегуляції;
- пропуски звуків, складів, закінчень, що свідчить про нерозвинену фонематичну синтезацію;
- спотворення структури слова, коли новоутворене слово втрачає лексичний зміст;

– неусвідомленість прочитаного, що проявляється у нездатності відповісти на найпростіші питання до тексту [15, с. 91].

Окремо фіксуються додаткові ознаки: швидка втомлюваність, відмова від читання, сльози, негативізм, що відображають вторинні емоційні реакції на неуспіх. Учні з дислексією часто не сприймають читання як доступну для них діяльність, а тому уникають її, приховуючи труднощі або імітуючи заняття.

Інтерпретація результатів діагностики повинна ґрунтуватися на порівнянні отриманих даних із середньостатистичними віковими нормами та програмними вимогами. Важливо не лише констатувати наявність відхилень, а й з'ясувати причини, механізми, прояви та їх взаємозв'язки з іншими аспектами психічного розвитку дитини.

У практиці шкільних психологів часто використовується поділ на три основні рівні сформованості навички читання:

Високий рівень – темп і правильність відповідають нормам, дитина самостійно читає великі обсяги тексту, переказує, аналізує.

Середній рівень – спостерігаються незначні помилки, нестабільність у розумінні, але загалом навичка сформована.

Низький рівень – навичка не сформована, значні труднощі в технічному читанні, відсутність розуміння, негативне ставлення до читання [40, с. 104].

При діагностиці дислексії важливим є не лише фіксація факту порушення, а й його типологічна характеристика. Наприклад, при фонематичній дислексії переважають заміни звуків, у разі семантичної – дитина читає правильно, але не розуміє змісту, при аграматичній – помилки з'являються під час читання граматичних форм. Відповідно до цього будується і подальша корекційна стратегія [20, с. 40].

Приклади з практики.

Досвід учителів початкових класів, логопедів і психологів свідчить про те, що труднощі з читанням у дітей можуть мати найрізноманітніші прояви, і кожен випадок потребує індивідуального підходу. Наведені нижче приклади допомагають краще усвідомити зміст і результати діагностики.

Кейс 1. Учениця 2 класу, ЗЗСО №21

Дівчинка не бажає читати вголос на уроці, боїться помилитися, червоніє, мовчить. Учителька відзначає, що в домашніх завданнях текст читає її мама. Під час діагностики: темп читання – 18 слів/хв., помилки – заміни звуків, пропуски складів, відсутнє розуміння тексту. При опитуванні мама зазначає, що в дитинстві сама мала подібні труднощі. Висновок: первинна фонематична дислексія, потребує логопедичної корекції, робота з тривожністю [31, с. 117].

Кейс 2. Учень 3 класу, сільська школа

Хлопчик має гарну пам'ять, логічне мислення, активний у класі. Але читає дуже повільно, зупиняється, втрачає рядок. Під час діагностики виявлено, що він плутає в, ф; п, т; не розрізняє дзвінки/глухі приголосні, не може відновити послідовність слів у реченні. Психолог додатково виявив знижену стійкість уваги. Висновок: зорово-просторові труднощі, які обтяжують фонематичний дефіцит [12, с. 61].

Кейс 3. Учениця 4 класу, інклюзивний клас

Дитина має встановлений статус – ЗПР. Під час діагностики прочитала текст повільно, без помилок, але на питання не змогла відповісти. Переказ відсутній. Словниковий запас обмежений, граматичні помилки в усному мовленні. Висновок: семантична дислексія, що ускладнюється загальним недорозвитком мовлення [29, с. 39].

Кейс 4. Учень 2 класу, місто

Читає швидко, без помилок, але не розуміє тексту. Здогадується про відповіді, висловлює фантазії, які не пов'язані з прочитаним. Мама вважає, що син просто не любить читати. Додатково виявлено порушення логіко-граматичного мислення, нестійкість уваги. Висновок: порушення розуміння прочитаного через недостатній розвиток операцій смислового аналізу [17, с. 43].

Ці приклади підтверджують, що за подібною зовнішньою картиною – погане читання – можуть ховатися різні типи порушень, які вимагають різних підходів до корекції. Важливо не лише діагностувати рівень, а й дослідити глибину й механізми труднощів.

На основі проведеного аналізу можна дійти висновку, що труднощі у формуванні навички читання в учнів початкової школи є багатовимірним явищем, яке потребує системного підходу до діагностики. Організація обстеження повинна враховувати не лише рівень сформованості технічних навичок, але й пізнавальні особливості, емоційний стан, мотиваційну готовність до навчання. Лише така багатокomпонентна діагностика дозволяє виявити як тип порушення, так і механізми його виникнення [3, с. 44].

Суттєвою умовою ефективності діагностики є міждисциплінарна взаємодія вчителя, логопеда, психолога. Успішність обстеження зростає за умови включення в діагностичний процес батьків, які надають додаткову інформацію про поведінку дитини в домашньому середовищі, її ставлення до читання поза межами школи. Водночас результати обстеження мають не лише фіксувати наявність проблеми, а й слугувати базою для подальшого складання індивідуального корекційного плану.

Зміст діагностичних завдань має відповідати віковим та психолого-педагогічним особливостям дітей молодшого шкільного віку. Варто уникати надмірної складності, неясних інструкцій або надлишкового обсягу роботи,

що може викликати втому та спотворити результати. Водночас бажано вводити різноманітні завдання, що охоплюють технічне, смислове, емоційне та мовленнєве наповнення навички читання.

Дані практиків засвідчують, що правильна організація діагностики дозволяє не лише об'єктивно оцінити рівень навички читання, а й знизити тривожність у дитини, сформувати довіру до дорослого, мотивувати її на подальшу роботу над собою. Такі результати можливі лише за умови створення безпечного емоційного середовища, в якому дитина не боїться помилятися, а бачить свою здатність до розвитку і вдосконалення [6, с. 72].

Таким чином, зміст, організація та результати діагностики навички читання в учнів з порушеннями засвідчують необхідність комплексного та цілеспрямованого підходу. Формалізовані перевірки не дають повної інформації про рівень розвитку дитини, а тому потребують доповнення логопедичними, психологічними та педагогічними спостереженнями.

Організаційна складова процесу діагностики включає не лише безпосереднє проведення завдань, а й підготовку, взаємодію з батьками, спільне обговорення результатів між фахівцями. Такий підхід сприяє точнішому розумінню особливостей кожного учня, що має труднощі у читанні.

Отримані під час діагностики результати є основою для створення індивідуального маршруту подальшої допомоги – логопедичної, психологічної, педагогічної. У цьому контексті діагностика виконує не лише функцію виявлення, але й стає важливою складовою освітнього процесу, орієнтованого на потреби конкретної дитини. Саме такий підхід відповідає сучасним вимогам інклюзивної освіти і забезпечує умови для успішної соціалізації учнів з дислексією.

2.3. Психологічні особливості дітей з дислексією під час діагностики

Одним із ключових аспектів ефективної діагностики дислексії в учнів молодшого шкільного віку є врахування психологічних особливостей таких дітей. Це стосується не лише емоційної сфери, а й когнітивних процесів, поведінкових реакцій, рівня мотивації та самооцінки. Нерозуміння або ігнорування цих особливостей під час обстеження може призвести до викривлення результатів, неправильної інтерпретації отриманих даних та неефективного подальшого втручання [32, с. 85].

У цьому підрозділі розглядаються ключові психологічні характеристики дітей із дислексією, які мають значення для організації та проведення діагностичного процесу. Окрему увагу приділено емоційному стану, типам тривожності, особливостям сприйняття, мислення та пам'яті, а також впливу соціального оточення на поведінку дитини під час обстеження. Також подано практичні рекомендації щодо психологічно комфортної організації діагностики та взаємодії фахівців з учнями.

Діти з дислексією, як правило, характеризуються підвищеним рівнем емоційної чутливості. Вони гостро реагують на труднощі в навчанні, що часто супроводжується почуттям сорому, провини, тривоги. Особливо сильно ці реакції виявляються під час завдань, які потребують читання вголос або виконання вправ на очах інших дітей чи дорослих. Часто спостерігаються такі реакції: плач, відмова від виконання, уникнення контакту з дорослим, уповільненість рухів або навпаки — підвищена рухова активність, що маскує внутрішню напругу [28, с. 33].

Високий рівень шкільної тривожності — одна з типових характеристик молодших школярів з дислексією. За даними спостережень психологів, такі діти часто очікують негативної оцінки з боку дорослих, бояться зробити помилку, виявити свою некомпетентність. Їхній емоційний стан під час

діагностики безпосередньо впливає на результати: підвищене хвилювання знижує концентрацію, викликає сплутаність дій, заважає логічному мисленню. Тому завдання фахівця — створити умови, у яких дитина почуватиметься впевнено, не боячись помилок [43, с. 64].

Окрім емоційного тла, на перебіг діагностики значно впливають особливості мотиваційної сфери дитини. Учні з дислексією часто приходять на обстеження з негативним ставленням до читання як до виду діяльності, у якій вони постійно зазнають невдач. Вони вважають, що "не вміють читати", "все одно нічого не вийде", порівнюють себе з однокласниками й переживають через свою "гіршість" [11, с. 118].

Ці уявлення формують знижену або нестійку самооцінку, яка супроводжується відмовною поведінкою, незацікавленістю, інертністю. Іноді спостерігається й протилежна реакція — демонстративна впевненість, агресивність, прагнення перебрати контроль над ситуацією, що також є захисною реакцією. В обох випадках відбувається відхилення від адекватного сприйняття власних можливостей, що ускладнює як сам процес діагностики, так і подальшу роботу [44, с. 90].

Тому важливим завданням є формування в дитини відчуття успіху, навіть якщо її результати нижчі за середні. У ході обстеження слід надавати позитивні підкріплення, підкреслювати зусилля, а не лише результат. Дитина має відчувати, що її розуміють, приймають і підтримують, а не оцінюють або карають за помилки.

Особливості когнітивної діяльності дітей з дислексією також суттєво впливають на перебіг діагностичного процесу. Ці діти нерідко виявляють знижену концентрацію уваги, труднощі з перемиканням уваги з одного завдання на інше, а також проблеми з її тривалим утриманням. Особливо це

помітно в умовах діагностичної ситуації, яка є для дитини психологічно значущою, а отже, й емоційно напруженою [9, с. 24].

Типовими є труднощі у виконанні інструкцій, що потребують послідовного виконання кількох дій: спочатку дитина виконує перше завдання, але далі втрачає орієнтацію, не розуміє, що треба робити далі. Це свідчить не лише про дефіцит довільної уваги, а й про нестабільність робочої пам'яті, що має важливе значення для обробки мовленнєвої інформації.

Короткочасна пам'ять у дітей з дислексією зазвичай є обмеженою, особливо у слуховому модальності. Це проявляється у складнощах із запам'ятовуванням послідовностей звуків, складів, слів, а також зорових образів букв, слів. Проблеми зі зорово-просторовою пам'яттю часто ускладнюють засвоєння букв, які мають схожу графічну структуру (н-р, б-д, п-т, м-ш) [41, с. 106].

Порушення мисленнєвих процесів стосуються, передусім, складних операцій: аналізу, синтезу, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Дитині важко здійснити перехід від конкретного до абстрактного, сформулювати умовивід, логічно побудувати відповідь. Це позначається на її здатності зрозуміти смисл прочитаного, зробити висновки, обґрунтувати власну думку [3, с. 44].

У процесі діагностики важливо не перевантажувати дитину великим обсягом інформації. Краще пропонувати короткі, чітко структуровані завдання, чергувати види діяльності, надавати паузи для відпочинку. Це дозволить краще розкрити пізнавальні можливості учня без негативного впливу втоми чи перенапруження.

Поведінка дитини з дислексією під час обстеження нерідко виявляється нетиповою порівняно з поведінкою однолітків, які не мають труднощів у навчанні. Такі учні часто демонструють реакції, що свідчать про напруження,

внутрішній конфлікт, невпевненість у собі. Зустрічаються різні форми поведінкових реакцій: відмовна, унікальна, демонстративна, тривожна, іноді — агресивна [27, с. 45].

У відмовній поведінці дитина каже: «Я не буду», «Я не знаю», навіть до початку завдання. Унікальна поведінка проявляється у спробах відвернути увагу, перевести тему, постійно щось питати, змінювати умови (просить іншу ручку, не зручно сидить тощо). Демонстративна поведінка — це спроба «взяти ініціативу» у свої руки, іноді з елементами жартівливості або перебільшеної впевненості.

Тривожні діти часто намагаються «зчитати» реакції дорослого, запитують: «Я правильно зробив?», «Це добре?», постійно озираються, шукають підтвердження власної правоти. Якщо вони не отримують підтримки, то швидко втрачають мотивацію і знижують активність. Агресивні прояви не завжди мають відверту форму: це може бути пасивно-агресивна поведінка, опір, протест, мовчання, знецінення ситуації («Це все дурня», «Навіщо це потрібно?»).

Ці стратегії поведінки не є свідомим вибором, а скоріше — формою психологічного самозахисту. Саме тому важливо, щоб діагност, який проводить обстеження, міг відрізнити звичайну дитячу неухважність або балакучість від реакції на стресову ситуацію. Для цього потрібно добре знати особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку і володіти прийомами спостереження та інтерпретації поведінки [7, с. 79].

Роль дорослого у зниженні тривожності під час діагностики.

Наявність дорослого у процесі діагностики для дитини з дислексією є не лише технічним моментом, а чинником, що прямо впливає на результативність обстеження. Педагог, логопед чи психолог мають відігравати роль не

контролера чи судді, а доброзичливого партнера, якому дитина може довіряти [39, с. 93].

Одним із основних завдань дорослого є створення сприятливого емоційного тла, яке знижує тривожність дитини. Це можливо через:

- нейтральний, спокійний тон розмови;
- уникнення оцінювальних суджень («ти помилився», «це неправильно»);
- підтримувальні репліки («спробуй ще раз», «я знаю, ти можеш»);
- дозоване пред'явлення завдань (не більше 2–3 однотипних завдань поспіль);
- паузи для відпочинку, похвали за старання, а не лише за правильність [5, с. 51].

Важливу роль відіграє також попередня підготовка дитини: їй варто коротко пояснити, що саме відбуватиметься, чому проводиться обстеження, що вона не буде покарана за помилки. Для дітей із підвищеною тривожністю доречно застосовувати елементи гри: уявити, що вони — дослідники, які проходять цікаві випробування, або герої, що збирають підказки.

Поведінка спеціаліста повинна бути передбачуваною, спокійною, чіткою. Невпевненість, зайва поспішність, багатослівність — усе це ускладнює дитині сприйняття інструкцій. Спеціаліст має стежити за своїм тоном, мімікою, жестами, адже діти з дислексією надзвичайно чутливі до невербальних сигналів. Уникаючи надмірного педагогічного тиску, дорослий допомагає дитині вийти зі стану напруги й мобілізувати свої пізнавальні можливості [42, с. 36].

Вплив попереднього досвіду та соціального оточення.

Поведінка дитини під час діагностики значною мірою залежить від її попереднього досвіду у навчанні, а також від того, як на труднощі в читанні реагували її батьки, вчителі, однокласники. Якщо дитина неодноразово

стикалася з осудом, критикою, порівнянням з іншими, це формує в неї стійке очікування невдачі, що активізується у будь-якій ситуації перевірки знань [14, с. 75].

Нерідко діти приходять на обстеження з почуттям сорому та внутрішнього переконання, що з ними «щось не так». Вони сприймають діагностику не як допомогу, а як чергове підтвердження своєї неуспішності. У таких випадках спостерігається пасивність, уникнення зорового контакту, згортання пізнавальної активності. Якщо в родині батьки підкреслювали недоліки дитини, порівнювали її з іншими («у сестри гарно виходить, а ти...»), це лише посилює тривожність і знижує готовність до співпраці [36, с. 69].

У протилежному випадку — коли дитина має досвід підтримки з боку дорослих, навіть за умов труднощів — вона частіше демонструє ініціативу, активність, зацікавлення. Навіть якщо завдання викликають труднощі, така дитина зберігає впевненість, пробує знову, запитує, як краще зробити. Це підтверджує важливість педагогічної підтримки в домашньому та шкільному середовищі [24, с. 108].

Також суттєвий вплив на поведінку учня мають реакції однокласників. Діти з дислексією часто стають об'єктом глузування через повільне читання, помилки, невміння переказати текст. Це спричиняє вторинні емоційні проблеми: замкненість, ворожість, знижену самооцінку. У ситуації діагностики така дитина може приховувати труднощі, імітувати діяльність, уникати щирих відповідей. Отже, аналізуючи результати обстеження, фахівець повинен брати до уваги й ці соціальні чинники [35, с. 32].

Успішність діагностичного процесу щодо виявлення порушень навички читання в учнів молодшого шкільного віку значною мірою залежить від того, наскільки ретельно організовано психологічний супровід. Завданням такого супроводу є не лише зниження тривожності, а й створення умов, за яких

дитина зможе проявити свій реальний потенціал, без страху чи очікування осуду [23, с. 54].

Основними принципами організації психологічного супроводу під час діагностики є:

- індивідуалізація підходу (урахування вікових, особистісних, мовленнєвих особливостей дитини);
- послідовність і гнучкість (зміна плану обстеження у разі надмірної втоми чи емоційної перенапруги);
- емоційна підтримка та прийняття (дитина має бути впевнена, що її приймають такою, якою вона є);
- створення ситуації успіху (завдання поступово ускладнюються, але починаються з простих);
- співпраця з батьками (отримання зворотного зв'язку, рекомендації щодо подальшої роботи вдома) [25, с. 62].

У ході діагностики варто використовувати так звані «розігрівальні» завдання, які є простими й цікавими, дозволяють зняти напругу й налаштувати дитину на контакт. Це можуть бути малюнки, завдання на зіставлення, короткі вправи з вибором правильної відповіді. Також корисними є прийоми невербальної підтримки — усмішка, кивок, доброзичливий погляд.

Важливо, щоб дорослий, який проводить обстеження, мав досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, знав типові поведінкові прояви та міг відрізнити їх від «неслухняності». Якщо під час діагностики виникають труднощі (дитина плаче, відмовляється виконувати завдання, нервує), не слід наполягати: доцільніше зробити паузу, поговорити, змінити тип завдання або навіть перенести зустріч [13, с. 98].

Ось декілька типових ситуацій, що демонструють позитивну роль правильної взаємодії під час діагностики:

- Учень 2 класу боїться читати вголос, зізнається, що вдома над ним сміються. Логопед починає обстеження з карток, де потрібно вибрати правильне слово до малюнка. Після кількох успішних відповідей дитина стає активнішою, погоджується прочитати речення. Завдяки поступовому підвищенню складності з'являється впевненість, зникає страх помилки [21, с. 80].

- Дівчинка з 3 класу приходить на діагностику з негативним досвідом попередніх занять: «Я все одно нічого не зроблю правильно». Психолог починає зустріч із розмови, дозволяє дитині намалювати себе під час читання. Це створює атмосферу довіри. Надалі завдання сприймаються спокійніше, зникає опір.

- Хлопчик, що не сприймає тривалих інструкцій, реагує агресивно на повторення завдань. Спеціаліст використовує таймер і подає завдання в ігровій формі: «Збираємо слова для чарівного речення». Завдяки грі знижується напруга, підвищується мотивація.

Ці приклади демонструють, що правильна поведінка дорослого, гнучкість у діагностичному підході, емоційна чуйність і знання психологічних особливостей дитини сприяють якісному обстеженню та створюють основу для подальшої ефективної корекційної роботи.

Отже, психологічні особливості дітей з дислексією суттєво впливають на організацію та ефективність діагностичного процесу. Врахування емоційної чутливості, підвищеної тривожності, зниженої мотивації до читання, особливостей пізнавальної діяльності та поведінкових реакцій є обов'язковою умовою під час розробки діагностичних процедур.

Високий рівень тривожності та страх помилки, сформований негативним досвідом навчання, часто призводять до того, що дитина не демонструє реального рівня своїх можливостей. Це, у свою чергу, ускладнює визначення

дійсного стану навички читання та прогнозування ефективності подальшої корекційної роботи. Тому фахівець повинен забезпечити такі умови, за яких дитина почуватиметься психологічно захищеною, матиме змогу проявити себе без страху осуду чи покарання [8, с. 122].

Важливо не лише обрати ефективні методики діагностики, а й забезпечити належний психологічний супровід. Це передбачає використання прийомів позитивної мотивації, створення ситуації успіху, гнучкий підхід до змісту та тривалості завдань. Також необхідною є співпраця з батьками, яка дозволяє уточнити психолого-педагогічну картину та уникнути однобоких висновків.

Таким чином, психологічний супровід у процесі діагностики навички читання дітей з дислексією є не менш важливим за змістове наповнення діагностичних методик. Його ефективність значною мірою визначає якість отриманих результатів та шанси на успішну подальшу підтримку дитини в умовах інклюзивної чи спеціальної освіти.

Висновок до 2 розділу

У контексті сучасної освітньої парадигми, яка орієнтується на дитиноцентризм, інклюзію та різнорівневий підхід до навчання, питання діагностики дислексії набуває особливої актуальності. Виявлення труднощів у читанні ще на етапі початкової школи дозволяє не лише уникнути хронізації освітніх невдач, а й створити індивідуальну траєкторію розвитку для кожного учня. Ця траєкторія базується на принципі врахування унікальності кожної дитини — її когнітивного стилю, емоційної зрілості, рівня мовленнєвого розвитку, умов соціалізації, потреб і інтересів.

Під час дослідження з'ясовано, що найбільших результатів досягають ті заклади освіти, де діагностика є частиною системної практики роботи з учнем, а не епізодичним заходом. Системність проявляється в поєднанні кількох

рівнів діагностики: первинної — на рівні вчителя; спеціалізованої — логопедом чи психологом; поглибленої — в умовах ІРЦ або медико-психолого-педагогічної комісії. При цьому, кожен рівень має свою мету та завдання, що унеможливорює дублювання функцій і створює цілісну діагностичну картину.

Окремої уваги заслуговує етичний вимір діагностичного процесу. Діти з труднощами читання — вразлива категорія, і будь-яка помилка в комунікації, оцінюванні, інтерпретації результатів може спричинити тривалі психологічні наслідки. Саме тому формування емпатійного, підтримувального ставлення під час діагностики має бути не менш важливим, ніж технічна точність процедури. Зокрема, вчитель або психолог має володіти навичками емоційної регуляції, дотримання балансу між об'єктивністю й делікатністю, вмінням надавати зворотний зв'язок без стигматизації.

Висновки розділу 2 також підтверджують, що ефективна діагностика дислексії неможлива без залучення родини дитини. Інформування батьків про результати обстеження, надання їм конкретних рекомендацій, залучення до спільного планування подальших кроків — усе це суттєво підвищує ефективність наступного корекційного етапу. Родина перестає бути пасивним спостерігачем і стає партнером у процесі розвитку дитини, що позитивно впливає не лише на саму дитину, а й на клімат у сім'ї загалом.

Узагальнюючи наведене, можна стверджувати: діагностика порушень навички читання має розглядатися не як формальне виявлення відхилень, а як стартовий майданчик для вибудови стратегії педагогічної підтримки. Вона повинна враховувати не лише інтелектуальні особливості, а й емоційні, мотиваційні, поведінкові компоненти діяльності дитини. Тільки за таких умов вона стане ефективним інструментом індивідуалізації освіти, який сприятиме

не просто подоланню труднощів, а формуванню стійкої читацької компетентності молодшого школяра з дислексією.

Таким чином, розділ 2 не лише розкрив проблематику діагностики дислексії в теоретичному й практичному аспектах, а й окреслив конкретні шляхи удосконалення цього процесу в умовах української школи. Здобуті результати є теоретичним підґрунтям для переходу до наступного розділу, який стосуватиметься безпосередньо корекційно-розвивальної роботи, як логічного продовження і практичного втілення діагностичних висновків.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З УЧНЯМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДИСЛЕКСІЮ

3.1. Психолого-педагогічні умови ефективного формування навички читання

Проблема формування навички читання у молодших школярів із дислексією є однією з найбільш актуальних у сфері спеціальної педагогіки та корекційної психології. Читання як складний психофізіологічний процес потребує злагодженої роботи різних аналізаторних систем, функцій мозку, мовленнєвих і пізнавальних компонентів. Тому у випадку дітей з дислексією необхідно говорити не про традиційне навчання читання, а про створення особливих психолого-педагогічних умов, за яких ця навичка може бути успішно сформована.

Виходячи з аналізу літературних джерел, власних спостережень та результатів попередніх досліджень, можна виділити ряд умов, які є вирішальними для подолання труднощів читання у таких учнів. Передусім, це забезпечення індивідуалізованого підходу до дитини. Учень із дислексією має свої особливості сприймання, темп засвоєння інформації, стратегії запам'ятовування. Відтак, ефективність навчання прямо залежить від того, наскільки вчитель, логопед, психолог здатні адаптувати матеріал, враховуючи ці індивідуальні особливості [14, с. 62].

Наступною умовою є корекція порушень, що лежать в основі дислексії: розвиток фонематичного слуху, оптико-просторових уявлень, пам'яті, уваги. Навичка читання не може бути сформована ізольовано — вона базується на низці пізнавальних процесів, які необхідно розвивати паралельно. Це вимагає застосування спеціально розроблених ігор, вправ, тренувальних методик, які мають корекційно-розвивальний характер.

Окрім когнітивного компонента, не можна залишити поза увагою емоційно-вольову сферу дитини. Учні з дислексією часто переживають хронічне відчуття невдачі, тривожність, сором за свої труднощі. Такий психоемоційний фон значною мірою ускладнює процес навчання. Тому доцільним є створення підтримувального середовища, де дитина не боїться помилитися, відчуває, що її приймають і підтримують. Це може бути реалізовано через позитивну педагогічну комунікацію, похвалу, підкреслення навіть незначного успіху [7, с. 33].

Важливою умовою також є тісна співпраця між усіма учасниками освітнього процесу: вчителем, логопедом, психологом, батьками. Корекційна робота не може бути ефективною, якщо вона здійснюється лише одним спеціалістом або без урахування рекомендацій інших фахівців. Командна взаємодія дозволяє охопити всі аспекти розвитку дитини, забезпечити цілісність і послідовність впливу.

Окремо варто зазначити роль сім'ї у процесі формування навички читання. Батьки повинні бути не лише інформованими, а й активно залученими у процес: виконувати домашні завдання разом із дитиною, дотримуватися порад фахівців, створювати позитивну атмосферу вдома. За таких умов результативність корекційної роботи зростає в рази, а дитина швидше досягає позитивних змін.

Таким чином, формування навички читання в учнів з дислексією є складним, але цілком можливим процесом за умови дотримання певних психолого-педагогічних вимог. У наступних підрозділах буде детально розглянуто конкретні методичні підходи, інструменти та прийоми, що сприяють ефективному подоланню труднощів у читанні.

Одним із базових напрямів корекційно-розвивальної роботи з учнями, які мають дислексію, є формування й розвиток фонематичного слуху. Порушення

саме цієї складової мовленнєвої функції є характерним для більшості дітей із труднощами у читанні. Фонематичний слух — це здатність диференціювати, впізнавати та правильно сприймати звуки рідної мови, що лежить в основі навички звуко-буквеної співвіднесеності. Без сформованого фонематичного аналізу дитина не може повноцінно опанувати механізм читання, оскільки не здатна встановити зв'язок між графемою та відповідним їй звуком [3, с. 21].

Корекційна робота з розвитку фонематичного слуху має будуватися поетапно: спочатку здійснюється робота на рівні розпізнавання окремих звуків, потім — їх диференціація, зіставлення, встановлення позиції звука в слові, виділення першого, останнього та середнього звука. Далі переходять до синтезу — поєднання звуків у склади, слова, і лише згодом — до читання коротких слів та речень. Цей етап потребує терплячої та послідовної праці як зі сторони вчителя, так і логопеда.

У роботі використовуються різноманітні вправи, що активізують мовленнєвий аналізатор: ігри на вгадування звуків, викладення слів зі звукових фішок, римування, вправи на добір слів до заданого звука. Для збереження інтересу дитини важливо застосовувати казковий, сюжетний або ігровий контекст. Наприклад, «звук-мандрівник», який подорожує в середині слова, або «пастка для неправильного звука» — такі прийоми дозволяють не лише розвивати слухові функції, а й знімати емоційну напругу, характерну для дітей з дислексією [25, с. 49].

Крім вправ на фонематичний аналіз, важливо залучати дитини до вправ з артикуляційної гімнастики, тренування дихання, розвитку ритміко-інтонаційного аспекту мовлення. Адже нерідко порушення фонематичного слуху пов'язане з недостатнім моторним контролем мовленнєвих органів або дезкоординацією дихально-голосової системи.

Досвід роботи логопедів свідчить, що систематична, щоденна робота над фонематичними процесами протягом трьох-чотирьох місяців дає відчутний прогрес у вмінні дитини розпізнавати, повторювати та аналізувати звуки. У результаті цього покращується якість звуко-буквеної кореляції, що є передумовою для формування плавного, поскладового або цілісного читання. Особливо помітний ефект спостерігається у дітей 2–3 класів, які вже засвоїли абетку, але не можуть перейти до читання слів через неусвідомленість фонематичної структури мови [11, с. 53].

Таким чином, розвиток фонематичного слуху — це не додатковий елемент, а фундаментальна умова, без якої формування навички читання у дітей з дислексією є неможливим. Ігнорування цієї складової призводить до хибних підходів, коли дитину вчать читати механічно, не сформувавши у неї необхідної мовленнєвої бази. Саме тому на етапі корекційної роботи важливо забезпечити цілеспрямований розвиток слухо-мовленнєвих механізмів, як запоруки подолання порушень читання.

Ще одним критичним компонентом, що визначає ефективність формування навички читання у дітей з дислексією, є розвиток зорово-просторової координації та пам'яті. Ці психічні функції забезпечують правильність розпізнавання букв, їх просторового розміщення, орієнтації в тексті та збереження послідовності візуальної інформації. Порушення цих процесів призводить до типових для дислексії помилок: перестановок букв, змішування графічно подібних символів, утрати рядка під час читання, труднощів у розумінні прочитаного [9, с. 44].

Зорово-просторова координація — це не лише вміння розрізняти форми, а й здатність орієнтуватися на площині аркуша, правильно рухати очима під час читання, зберігати фіксацію на слові. Саме тому на етапі корекційної роботи важливо включати в заняття спеціальні вправи: лабіринти, графічні

диктанти, вправи на відтворення фігур за зразком, копіювання складних зображень, малювання в дзеркальному відображенні тощо. Вони не лише тренують зоровий аналізатор, а й формують навички просторового орієнтування, що прямо впливає на якість читання.

У роботі з молодшими школярами ефективним є використання методів опосередкованого навчання, наприклад — вправи з конструкторами, мозаїками, пазлами, аплікаціями, де дитина повинна орієнтуватися в розміщенні елементів у просторі. Важливим є і розвиток координації рук і очей — через вправи з трасування, малювання по контуру, графомоторні завдання. Це позитивно впливає на здатність дитини тримати рядок під час читання, не пропускати букви чи слова.

Що стосується зорової пам'яті, то вона забезпечує швидке впізнавання букв, складів і слів, необхідне для автоматизації процесу читання. Якщо в нормі дитина може впізнати слово за «візуальним образом», то учень із дислексією часто мусить кожного разу дешифрувати його склад за складом, що значно уповільнює процес. Для розвитку зорової пам'яті використовують вправи на запам'ятовування і відтворення літер, слів, візерунків. Наприклад, дитині пропонується подивитися на слово протягом кількох секунд, а потім — відтворити його за пам'яттю, або знайти серед подібних елементів потрібний [30, с. 88].

Також ефективними є ігри типу «знайди відмінності», «запам'ятай і відтворюй», лото з літерами і словами, які тренують і уважність, і здатність до фіксації зорових образів. Корисними є флеш-картки із зображенням слова та відповідного малюнка — це сприяє створенню асоціативного зв'язку, який зберігається у пам'яті дитини довше, ніж абстрактний графічний образ.

З досвіду практичних психологів та дефектологів, регулярні заняття із вправами на зорову координацію та пам'ять уже протягом 6–8 тижнів

показують позитивну динаміку у темпі читання, зменшенні кількості опускань і замін букв. Крім того, покращується загальна здатність дитини до зосередження на візуальному матеріалі, що позитивно впливає на інші види навчальної діяльності [8, с. 39].

Отже, у системі психолого-педагогічного супроводу учнів із дислексією розвиток зорово-просторової сфери та пам'яті є не менш важливим, ніж традиційні логопедичні заходи. Саме завдяки інтеграції цих напрямів забезпечується формування цілісного образу слова, що лежить в основі розуміння прочитаного. Ігнорування цього аспекту значно знижує ефективність корекційної роботи, перетворюючи її на механічний процес без глибокого сенсу для дитини.

Неможливо говорити про ефективне формування навички читання без урахування мотиваційної сфери дитини. У молодших школярів з дислексією мотивація до навчання часто знижена, а іноді — взагалі відсутня. Це пояснюється не лише самою наявністю труднощів у читанні, а й негативним досвідом, який дитина отримує внаслідок постійних невдач, порівняння з однолітками, зауважень з боку дорослих. У таких умовах формування навички читання має супроводжуватися не лише дидактичними, а й мотиваційно-психологічними заходами, спрямованими на підвищення самооцінки дитини, розвиток її впевненості у власних силах [10, с. 42].

У практиці корекційної педагогіки важливу роль відіграє створення мотиваційного середовища, яке забезпечує емоційну безпеку, підтримку, визнання успіху дитини. Йдеться про атмосферу довіри, відкритості, де кожен крок вперед — навіть незначний — сприймається як досягнення. Учень має усвідомити, що помилка — це не провал, а частина навчального процесу, що її можна виправити й рухатися далі. Такий підхід формує у дитини почуття контролю над ситуацією, а не залежності від «успіху-вдачі».

Доцільно використовувати візуалізацію досягнень — наприклад, «сходинки читача», де кожна нова опанована буква, прочитане слово чи текст символічно відзначається. Це можуть бути наліпки, грамоти, емблеми, які учень отримує за подолання певного етапу. Така зовнішня підтримка поступово трансформується у внутрішню мотивацію до подальших зусиль.

Позитивно зарекомендували себе також ігрові методи, які спрямовані на розвиток інтересу до читання. Наприклад, створення «читацького щоденника пригод», де дитина записує або малює, які нові слова вона вивчила, або якого казкового героя «відвідала» під час читання. Це дає змогу об'єднати процес навчання з емоційним переживанням, що значно підвищує рівень залученості дитини [15, с. 67].

Не менш важливою є роль дорослого — вчителя, логопеда, батька або матері — як джерела емоційної підтримки. Відомо, що діти з дислексією часто орієнтовані на оцінку, чутливі до критики й не сприймають негативних зауважень. Тому роль дорослого полягає у створенні ситуацій успіху, формуванні адекватного рівня домагань, уникненні завдань, що явно перевищують можливості дитини, а також у демонстрації віри в неї. Часто саме підтримка й довіра є тим чинником, який стає вирішальним у зміні ставлення дитини до читання — від уникнення до прийняття.

Крім того, необхідно враховувати особливості темпераменту, стилю навчання, емоційної чутливості дитини. Для одних учнів ефективною буде тиха, спокійна робота в індивідуальному темпі; іншим — важливо відчувати командну підтримку, бути частиною групи. Тому створення мотиваційного середовища вимагає індивідуалізованого підходу, заснованого на глибокому знанні особистості дитини.

У підсумку слід наголосити, що без стабільної позитивної мотивації та емоційної підтримки процес формування навички читання у дітей з

дислексією або гальмується, або набуває поверхневого характеру. Лише за умови системного, позитивного, адаптованого до особливостей дитини підходу можливо досягти стійкого інтересу до читання як до джерела знань, задоволення та особистісного розвитку.

Окремого розгляду заслуговує питання міжфахової співпраці в процесі корекційної роботи з учнями, які мають дислексію. В освітній практиці все частіше наголошується на тому, що успішна реалізація індивідуального маршруту розвитку дитини можлива лише за умови командної роботи фахівців різного профілю. Учитель, логопед, психолог, соціальний педагог, медичний працівник та батьки — усі вони є учасниками складного процесу формування читацької компетентності. Від якості їх взаємодії залежить не лише темп подолання порушень, а й загальна ефективність навчального процесу [19, с. 73].

Учитель початкових класів, як безпосередній організатор освітнього процесу, найпершим стикається з труднощами дитини. Його роль полягає в ранньому виявленні ознак дислексії, адаптації програмового матеріалу, диференціації завдань, створенні сприятливого емоційного середовища. Однак педагог не завжди має достатню кількість спеціальних знань і методичних інструментів для глибокої діагностики та корекції, тому його діяльність має бути підтримана іншими спеціалістами.

Логопед, у свою чергу, здійснює цілеспрямовану корекцію мовленнєвих порушень, зокрема розвитку фонематичних процесів, звуковимови, структури мовлення. Він має змогу оцінити глибину порушень, провести спеціальні обстеження, визначити домінуючий тип дислексії та підібрати адекватну методику. Спільна робота логопеда й учителя дає змогу узгодити навчальні вимоги із корекційними цілями.

Психолог забезпечує емоційно-психологічний супровід дитини, працює з мотиваційною сферою, формує адекватну самооцінку, допомагає долати страхи, тривожність, пов'язані з навчанням. Саме психолог здатен виявити приховані внутрішні чинники, що заважають дитині включитися в процес читання, провести індивідуальні чи групові заняття з елементами арт-терапії, ігротерапії тощо [27, с. 98].

Соціальний педагог або шкільний координатор інклюзії може забезпечити налагодження зв'язків між школою, родиною та іншими інституціями. Його роль полягає у виявленні соціальних чинників ризику, залученні ресурсів громади, забезпеченні участі родини у корекційному процесі. Зокрема, він може організовувати круглі столи, родинні консультації, тренінги для батьків.

У свою чергу, батьки повинні розглядатися не лише як спостерігачі, а як повноправні учасники міжфахової взаємодії. Вони найкраще знають дитину, можуть забезпечити стабільність та повторюваність корекційних впливів удома. За умови налагодженої комунікації між педагогами і родиною можливо досягти найвищого рівня узгодженості дій. Досвід показує, що у випадках, коли батьки регулярно отримують зворотний зв'язок, ознайомлені з методиками та беруть участь у заняттях, динаміка дитини є значно позитивнішою [32, с. 85].

Отже, міжфахова взаємодія — це не додатковий ресурс, а обов'язкова умова ефективної допомоги дитині з дислексією. Її відсутність або поверхневність веде до фрагментарності корекційного процесу, зниження його ефективності, а іноді — до зростання дезадаптації дитини. Лише системна, скоординована робота всіх учасників дозволяє створити цілісне середовище для розвитку навички читання.

Однією з важливих складових системи психолого-педагогічного впливу є добір ефективних технічних та методичних прийомів, які сприяють розвитку навички читання в учнів з дислексією. З огляду на специфіку порушення, традиційні методи навчання читання не завжди дають бажаний результат, тому виникає потреба в модифікованих, адаптованих, а іноді — спеціально розроблених для такої категорії дітей методиках.

Одним з базових принципів, який має бути реалізований у навчанні дітей з дислексією, є поступовість — від простого до складного, від конкретного до абстрактного. Наприклад, перед початком читання слів, дитині пропонується працювати з окремими буквами, потім — зі складами, і лише згодом — із простими словами. Для формування стабільної звуко-буквеної асоціації доцільно використовувати картки, де літера поєднана з яскравим зображенням предмета, назва якого починається з цього звука (наприклад, «А — апельсин») [28, с. 90].

Широко застосовуються прийоми тактильного читання — коли дитина водить пальцем по великій друкованій літері, викладеній з паперу з рельєфною поверхнею, або сама викладає літеру з мотузки, нитки, пластиліну. Це дозволяє активізувати кілька аналізаторів одночасно: зоровий, кінестетичний, моторний, що в сукупності сприяє кращому засвоєнню. Подібні вправи особливо ефективні для дітей з порушенням зорового сприймання.

Особливе місце у навчанні читання дітей з дислексією займає прийом читання за складів. Його суть полягає у тому, що дитина спочатку читає кожен склад окремо, а потім об'єднує їх у слово. Така техніка дозволяє подолати трудність сприймання слова як цілісного образу. Щоб уникнути механічного повторювання, доцільно включати ритмічні елементи — хлопки, плескання, постукування при вимові складу. Це сприяє автоматизації читання та формуванню ритмічної структури мовлення.

Впровадження інтерактивних технологій також довело свою ефективність. Наприклад, використання комп'ютерних програм, що дозволяють дитині тренувати читання в ігровій формі, зі зворотним зв'язком, підкріпленням, анімацією. Такі платформи, як «Граємо в слова», «Читайко», «Логостудія», надають широкі можливості для індивідуального навчання з урахуванням темпу й рівня дитини. Проте важливо пам'ятати, що використання технологій не повинно замінювати живу педагогічну взаємодію, а лише її доповнювати [35, с. 112].

Також доцільним є застосування прийому «читання з підказкою», коли дорослий читає текст разом із дитиною, веде пальцем по рядку, зупиняється на словах, які дитина має прочитати самостійно. Це зменшує емоційне навантаження та водночас забезпечує підтримку. Згодом обсяг самостійного читання поступово збільшується.

До простих, але ефективних методів належать вправи з домальовування букв, пошуку помилок у словах, читання за ролями, читання навпаки. Вони не лише розвивають навичку, а й додають навчальному процесу елемент гри, що підвищує мотивацію. Часто позитивні результати досягаються саме тоді, коли дитина не сприймає завдання як обов'язкове, а як цікаву гру або виклик.

Таким чином, технічні прийоми, спрямовані на формування навички читання в учнів з дислексією, повинні бути гнучкими, адаптивними, чутливими до потреб конкретної дитини. Їх ефективність значною мірою залежить від того, наскільки педагог володіє відповідним інструментарієм і здатен індивідуалізувати кожне завдання. Тільки тоді корекційна робота справді набуває трансформаційного характеру.

Ще одним важливим аспектом створення психолого-педагогічних умов для формування навички читання у дітей з дислексією є адаптація навчального середовища. Фізичний, психоемоційний та організаційний простір, у якому

перебуває дитина, значною мірою впливає на її здатність сприймати й обробляти навчальну інформацію. Створення безпечного, комфортного та структурованого середовища сприяє зниженню рівня тривожності, покращенню концентрації уваги та підвищенню ефективності засвоєння матеріалу [13, с. 58].

По-перше, важливу роль відіграє адаптація фізичного простору. Для дітей з дислексією бажаним є розміщення за першими партами, у зоні мінімального шуму та візуальних відволікань. Стіл має бути зручним, освітлення — достатнім, бажано — природним. Варто уникати зайвого декору, строкатих елементів, надлишку стимулів, які можуть перевантажувати сенсорну систему дитини. У деяких випадках доцільним є використання спеціальних екранів, навушників або ковриків для концентрації [26, с. 96].

По-друге, потрібно адаптувати навчальні матеріали. Тексти для читання повинні бути надруковані шрифтом достатнього розміру (не менше 14–16 кегля), з достатніми міжрядковими інтервалами. Бажано використовувати шрифти без засічок (наприклад, Arial, Verdana), які легше сприймаються. Для позначення абзаців — широкі відступи; для виділення — кольори або графічні маркери. Речення мають бути короткими, структура тексту — логічною та послідовною.

Тексти слід добирати з урахуванням інтересів дитини: теми мають бути знайомими, близькими до життєвого досвіду. Доцільно використовувати ілюстрації, які допомагають зрозуміти зміст. Крім того, до текстів можна додавати передбачувальні запитання, завдання на вибір правильної відповіді, вправи на відновлення пропущених слів — усе це активізує розуміння прочитаного.

По-третє, організація навчального часу також має бути адаптованою. Для дітей з дислексією рекомендовані короткі, але частіші заняття з читання —

наприклад, по 10–15 хвилин кілька разів на день, замість одного довгого уроку. Це допомагає уникнути перевтоми, яка часто стає причиною помилок і втрати інтересу. Важливим є чергування видів діяльності: після вправ на читання — руханка, малювання, гра.

Важливим є також надання дитині права на помилку без покарання чи осуду. У середовищі має панувати атмосфера прийняття, де учень не боїться пробувати, ризикувати, помилятися. Для цього необхідно запровадити систему позитивного підкріплення: похвалу, заохочення, візуальні символи досягнень, підтримку однолітків.

У деяких випадках варто передбачити використання допоміжних засобів: закладок для фокусування на рядку, кольорових лінійок, програм для читання вголос, диктофонів. Це особливо актуально для дітей із супутніми порушеннями уваги чи зорового сприймання.

Отже, адаптація навчального середовища — це не другорядне завдання, а один з основних компонентів психолого-педагогічної підтримки дітей з дислексією. Від того, наскільки точно буде враховано потреби дитини, залежить її здатність включитися в навчальний процес, зменшити кількість помилок і сформувати позитивну установку щодо читання як діяльності, доступної та приємної.

Важливим засобом формування навички читання в учнів з дислексією є використання ігор та інтегрованої діяльності. В умовах традиційного навчання такі діти часто втрачають інтерес до читання через перевантаження, повторюваність і відсутність позитивного підкріплення. Інтеграція ігрового елемента в освітній процес дозволяє не лише зменшити напругу, а й активізувати мотиваційну, когнітивну й емоційну сфери дитини.

Ігрові методи стимулюють спонтанну активність, яка є природною для дітей молодшого шкільного віку. Завдяки цьому навчальний матеріал

сприймається легше, запам'ятовується краще, а діяльність стає для дитини цікавою. Зокрема, ефективними є настільні ігри з буквами, складанням слів, пошуком правильного варіанту, а також сюжетно-рольові ігри з елементами читання. Наприклад, гра «Пошта» передбачає «розчитування» листів, підписаних карток, що дозволяє створити навчальну ситуацію з практичним змістом [12, с. 50].

Також варто використовувати ігри з руховим компонентом — наприклад, «буквений твістер», коли дитина має стати на букву, яку назвав дорослий, або знайти склад у просторі. Поєднання руху з читанням сприяє залученню кількох аналізаторних систем, покращує запам'ятовування й підвищує загальний тонус дитини. Це особливо важливо для дітей із супутніми порушеннями уваги або гіперактивністю.

Інтегровані заняття, що поєднують читання з образотворчим мистецтвом, музикою, працею, театралізацією, сприяють формуванню читацької мотивації. Наприклад, дитина читає казку, а потім малює улюбленого героя, виготовляє маску або виконує сценку з тексту. Це дозволяє поглибити розуміння змісту, емоційно пережити прочитане, сформувати особистісне ставлення до тексту [16, с. 69].

Ефективною є й робота з мультимодальними матеріалами — інтерактивними книжками, електронними казками, які поєднують звук, зображення, рух. Вони не лише активізують читання, а й забезпечують можливість індивідуального темпу сприйняття. Особливо це важливо для дітей, які потребують багаторазового повторення для засвоєння нового слова.

Ігрова діяльність також відкриває широкі можливості для формування навички прогнозування, що є важливою частиною розуміння тексту. Через гру можна вчити дітей передбачати, що буде далі, завершувати речення, ставити

запитання. Це розвиває когнітивну гнучкість, логіку, мислення, що безпосередньо впливає на якість читання.

Таким чином, використання ігор та інтегрованої діяльності є ефективною умовою не лише для подолання труднощів читання, а й для формування стійкої мотивації, емоційного залучення та позитивного ставлення до навчального процесу. Вони дозволяють дитині з дислексією відчувати себе успішною, а це є найважливішим чинником для її подальшого розвитку.

3.2. Методичні підходи до корекції дислексії в учнів початкової школи

Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку є складним і багатограним процесом, що вимагає комплексного підходу, міждисциплінарної взаємодії та глибокого розуміння психофізіологічних особливостей розвитку дитини. Методичні підходи, що використовуються в корекційній педагогіці, не є універсальними — кожен з них має свої особливості, сильні та слабкі сторони, сферу найефективнішого застосування. Саме тому актуальним є питання визначення оптимальної методики для кожного конкретного випадку з урахуванням індивідуального профілю труднощів дитини.

Загалом, сучасні методичні підходи до подолання дислексії умовно поділяються на кілька груп: фонетико-фонематичні, графо-моторні, когнітивно-поведінкові, психотерапевтичні, інтегративні (змішані) та мультимодальні. Кожен з цих підходів орієнтований на певні механізми порушень і реалізується через низку практичних методик, вправ, ігор, завдань, побудованих на індивідуалізованому та поступовому навчанні [29, с. 94].

Фонетико-фонематичні підходи є базовими у структурі більшості програм, оскільки дислексія найчастіше виникає через нерозвиненість

фонематичного сприймання, труднощі в аналізі й синтезі звуків. У межах цього підходу застосовуються спеціальні вправи на визначення першого, останнього звука в слові, поділ слова на склади, виявлення кількості звуків, порівняння слів за звуковою структурою тощо. Основна мета — сформувати стійкий звуко-буквений зв'язок, без якого неможливе успішне читання.

Графо-моторний підхід передбачає роботу з моторикою руки, координацією рухів, просторовим орієнтуванням. З дітьми проводяться вправи на штрихування, домальовування, обведення, написання букв у повітрі, на піску, пластиліні. Це особливо важливо при дисграфічному компоненті дислексії, коли дитина не лише неправильно читає, а й має труднощі у письмі [33, с. 87].

Когнітивно-поведінкові підходи спрямовані на формування навичок самоконтролю, подолання імпульсивності, розвиток уваги та пам'яті. Зазвичай вони застосовуються в поєднанні з іншими методиками, і передбачають системну корекцію поведінкових реакцій дитини у процесі читання: уповільнення темпу, зосередження на деталях, усвідомлення зробленої помилки.

Психотерапевтичні методи (арттерапія, казкотерапія, ігрова терапія) не є безпосередньо спрямованими на навичку читання, проте вони відіграють ключову роль у подоланні тривожності, формуванні позитивного образу «я-читача», зміцненні самооцінки дитини. Особливо важливо впроваджувати їх у випадках, коли дислексія має психосоматичний або вторинний характер, тобто є реакцією на шкільну дезадаптацію.

Інтегративні підходи поєднують кілька напрямів — наприклад, у межах одного заняття можуть застосовуватись вправи на фонематичний аналіз, рухові ігри, елементи арттерапії. Цей підхід найбільш наближений до реальної практики роботи логопеда чи вчителя-дефектолога, оскільки дозволяє гнучко

реагувати на зміну емоційного стану дитини, її рівень утомлюваності, зацікавлення. Водночас, він вимагає високого рівня кваліфікації спеціаліста, вміння швидко змінювати стратегію і підбирати відповідні методи.

Мультимодальні методичні підходи, що базуються на залученні різних сенсорних каналів — зорового, слухового, тактильного, кінестетичного — забезпечують максимальну ефективність засвоєння інформації дітьми з дислексією. Успішні програми, такі як «Ортона-Гілінгема», «НЛП-технології в читанні», «Метод кольорового читання», реалізуються саме в цьому ключі [20, с. 63]. Вони побудовані за принципом повторення, ритмізації, асоціативності, використання мнемотехнік та візуальних образів.

Таким чином, методичні підходи до корекції дислексії в учнів початкової школи повинні бути індивідуалізованими, системними, гнучкими. Їх ефективність залежить не лише від змісту методик, а й від уміння педагога адаптувати їх до конкретної дитини, дотримуючись принципів поступовості, доброзичливості та постійного зворотного зв'язку. В наступних підрозділах буде розглянуто детальніше кожен із зазначених підходів із прикладами реалізації в освітній практиці.

Фонетико-фонематичний підхід вважається одним із найбільш ефективних у подоланні дислексії, оскільки саме порушення фонематичного сприймання, недосконалість звуко-буквеного аналізу та синтезу найчастіше лежать в основі труднощів у читанні. Метою цього підходу є формування стійкого зв'язку між звуком і його графічним образом, розвиток фонематичного слуху, звукового аналізу та синтезу, а також засвоєння правильної артикуляції.

Робота за фонематичним підходом передбачає кілька етапів. На першому етапі здійснюється діагностика: виявляється рівень сформованості фонематичного сприймання, виділяються типові помилки дитини,

визначаються сильні сторони, на які можна спиратися в подальшій роботі. Використовуються завдання на впізнавання звуків у словах, визначення їхнього місця, виділення першого та останнього звука, порівняння звуків за звучанням і тривалістю [41, с. 106].

На другому етапі формуються навички аналізу і синтезу. Тут важливо забезпечити системність, повторюваність, чітку послідовність. Наприклад, можна використовувати серії вправ: "Назви перший звук у слові", "Знайди слова, які починаються однаково", "Заміни перший звук у слові" тощо. Допоміжними є картинки, предмети, фішки, які дозволяють дитині "побачити" звук і його місце в слові. Згодом ці вправи ускладнюються: додається поділ на склади, визначення кількості звуків, складання слів із запропонованих звуків [24, с. 74].

На третьому етапі акцент робиться на формуванні стійких звуко-буквених асоціацій. Для цього широко використовуються прийоми асоціативного навчання: наприклад, кожна буква має власний "образ" — тварину, предмет, казкового героя. Діти малюють, вирізають букви, складають слова з магнітних літер, використовують картки, на яких звук супроводжується відповідним зображенням. Такий підхід активізує зоровий, слуховий і тактильний канали сприймання.

Дуже ефективними є вправи на "слухове моделювання": педагог читає слово, а дитина повинна викласти відповідну схему з фішок — по фішці на кожен звук, розмістивши їх у правильній послідовності. Далі дитина переходить до підстановки букв замість фішок. Це формує механізм звукового аналізу і водночас закріплює навички грамотного читання [17, с. 68].

На заключному етапі відбувається закріплення навичок у зв'язному мовленні — читання коротких слів, речень, текстів з поступовим зростанням складності. Важливо, щоби тексти були доступними, мали емоційне

забарвлення, викликали інтерес дитини. Доцільно використовувати віршики, загадки, скоромовки, де один звук або буква повторюється багато разів. Наприклад, тренувальні тексти на звук "с": "Соня сушить сорочку Саші. Сонце світить синьо."

Особливої уваги потребує індивідуалізація темпу роботи: деякі діти потребують більше часу на кожну дію, інші — частих повторів. Позитивне підкріплення (усмішка, схвалення, жетони) допомагає зберегти мотивацію до занять. Регулярність, послідовність і доброзичлива атмосфера — основа успішності фонематичного підходу.

Успішна реалізація фонематичного підходу передбачає також активну участь батьків. Вони можуть щодня виконувати з дитиною прості вправи: шукати слова на заданий звук, грати в "вуха-шпигуна", де потрібно впізнати звук у довші, відгадувати загадки. Такий формат домашнього супроводу дозволяє зробити корекцію частиною життя дитини, а не лише завданням логопеда.

Таким чином, фонетико-фонематичний підхід, будучи науково обґрунтованим і методично опрацьованим, дозволяє поступово подолати основні бар'єри в читанні, сформувати фундамент для подальшого успішного навчання. Його універсальність і гнучкість роблять його базовим у роботі з дітьми, які мають порушення навички читання.

Графо-моторний підхід у роботі з учнями, які мають дислексію, передбачає акцент на розвитку дрібної моторики, просторового орієнтування, зорово-рухової координації. Цей напрям надзвичайно важливий, адже значна частина дітей з труднощами у читанні має також супутні проблеми письма, орієнтації на аркуші, координації руки та очей. Зазвичай ці порушення мають неврологічну основу, однак можуть посилюватися внаслідок неадекватної педагогічної тактики або перевантаження дитини [9, с. 42].

Початковий етап графо-моторної корекції передбачає вправи на розвиток загальної моторики та сенсомоторної інтеграції. Діти виконують рухи руками й пальцями під ритмічну музику, обводять великі контури на папері, ліплять, вирізають, нанизують намистини. Такі вправи готують руку до письма, активізують міжпівкульну взаємодію, покращують зорову пам'ять. Важливо, щоби діяльність була варіативною, цікавою і не викликала перенапруження.

На наступному етапі переходять до графічних вправ. Вони включають штрихування, домальовування елементів, ведення ліній по контуру, обведення фігур різної складності. Спеціальні графічні доріжки, лабіринти, таблиці дозволяють тренувати точність руху, вміння утримувати напрямок, орієнтуватися в рядку. Ці навички є критично важливими для зчитування слів, переходу з рядка на рядок, фіксації погляду на букві.

Особливе місце займають вправи на просторову орієнтацію: визначення "ліворуч – праворуч", "вгорі – вниз", "початок – кінець", орієнтування на площині аркуша. Наприклад, завдання типу "поклади кружечок під трикутником", "обведи фігуру, яка справа від зірки" допомагають сформувати основу для правильного читання і написання. Помилки на кшталт пропусків букв, дзеркального написання, перестановки складів часто пов'язані саме з недостатнім просторовим мисленням [25, с. 76].

Ефективною є методика "повітряного письма" — коли дитина малює букви в повітрі великими рухами, супроводжуючи це коментарем. Такий підхід дозволяє одночасно задіяти мовлення, рух, уяву, пам'ять. Подібні техніки закріплюють правильне написання букви, її просторову конфігурацію, напрям руху. До речі, саме неправильний напрям руху при написанні букви часто призводить до її сплутування.

Корисними є також вправи з використанням нетрадиційних поверхонь: писання на піску, пластиліні, крупах, у вологому піску пальцем. Це дозволяє

дитині зосередитися не лише на візуальному, а й на тактильному відчутті. Такий підхід активізує додаткові канали сприйняття, посилює ефект запам'ятовування [38, с. 98].

Слід також впроваджувати елементи роботи з дзеркальними образами букв — наприклад, "б" і "д", "п" і "т", "з" і "э". Діти часто плутають їх через схожість, особливо в умовах дисграфії або порушеного зорового сприймання. Для цього розроблено спеціальні вправи, зокрема: "знайди однакову букву серед пари", "розфарбуй дзеркальну букву іншим кольором", "створи свою букву з паличок".

Графо-моторна робота має обов'язково супроводжуватися логопедичними й читальними вправами. Наприклад, після написання букв або слів можна відразу переходити до їх читання, повторення вголос, складання речень. Така інтеграція підсилює зв'язок між зоровим, моторним і мовленнєвим компонентами навички читання.

Таким чином, графо-моторний підхід у роботі з дітьми, які мають дислексію, забезпечує базу для правильного візуального сприйняття тексту, його обробки й відтворення. Без розвитку графічних, просторових, координаційних навичок успішна корекція читання є неможливою. Водночас, важливо не перевантажувати дитину одноманітними вправами — методика має бути гнучкою, різноманітною, враховувати інтереси й потреби дитини, її темп і настрій.

Когнітивно-поведінкові підходи в корекції дислексії базуються на уявленні про те, що ефективне навчання неможливе без розвитку вищих психічних функцій: уваги, пам'яті, мислення, а також без формування навичок саморегуляції, самоконтролю, внутрішньої мотивації. Діти з дислексією часто мають труднощі в зосередженні, легко відволікаються, не здатні утримувати інструкцію в пам'яті, швидко втомлюються. Саме тому важливо поєднувати

мовленнєві й моторні методики з вправами на розвиток когнітивної сфери [36, с. 93].

Одним з основних завдань когнітивної корекції є розвиток довільної уваги. Для цього використовують спеціальні ігри: «Піймай звук» (слухове виділення), «Знайди відмінності» (візуальна увага), «Прочитай і зміни» (перекодування слова), «Не помились» (інгібіторна контрольна дія). Такі вправи не лише активізують когнітивні процеси, а й підвищують загальний інтерес до читання.

У роботі з дітьми з дислексією важливо навчити їх самоконтролю. Наприклад, після прочитання речення дитина має самостійно перевірити: чи правильно прочитано всі слова, чи логічно звучить зміст. У цьому допомагає прийом «стратегія читача»: учень має план дій — спочатку передбачити зміст тексту за заголовком, потім читати повільно, роблячи зупинки, після чого ставити запитання до прочитаного. Важливо, щоб ці дії стали автоматичними [14, с. 55].

Для формування навички рефлексії застосовують техніку «Сигнальна картка»: після кожного абзацу дитина сигналізує зеленим кольором — «все зрозуміло», жовтим — «є труднощі», червоним — «нічого не зрозуміло». Цей простий прийом дозволяє своєчасно виявити проблеми і вчить дитину усвідомлювати процес читання.

Когнітивна складова тісно пов'язана з емоційним фоном. Тому поведінкові методи передбачають також зниження тривожності. Наприклад, перед початком читання педагог проводить «емоційну зарядку»: запропонувати дитині закрити очі, уявити себе «успішним читачем», зробити глибокий вдих-видих, посміхнутися. Такі дії знижують рівень емоційного напруження і налаштовують на конструктивну діяльність.

Ефективним інструментом є також введення рутин: повторюваних, передбачуваних дій, які створюють у дитини відчуття безпеки й контролю над ситуацією. Наприклад: початок кожного заняття — «ритуал вибору»: дитина обирає текст; потім — «розігрів» (1 хвилина мовної гри); основна частина — читання з фішками; завершення — коротке підбиття підсумків. Рутини дозволяють дитині знизити напруження, адаптуватися до структури заняття, сприймати його як знайому і безпечну ситуацію [39, с. 101].

Особливої уваги потребує розвиток мовленнєвої пам'яті. У дитини з дислексією часто слабо розвинена слухова короткочасна пам'ять, що ускладнює запам'ятовування звукового ряду, структури слова, порядку букв. З цією метою ефективними є вправи «повтори слово навпаки», «запам'ятай три слова і повтори через хвилину», «розклади речення за порядком». Бажано поєднувати їх з рухом — це полегшує запам'ятовування.

Когнітивно-поведінкові стратегії в корекційній роботі з дислексією є допоміжними, але надзвичайно важливими. Вони не замінюють спеціалізовані мовленнєві методики, але створюють для них психологічну й інтелектуальну основу. Навчивши дитину регулювати увагу, розв'язувати проблеми, бачити свої помилки і справлятися з ними, педагог фактично дає їй інструмент для самостійного подолання труднощів читання у майбутньому.

Психотерапевтичні методи в системі корекційної роботи з дітьми, які мають дислексію, відіграють надзвичайно важливу роль, оскільки спрямовані не стільки на усунення безпосередніх мовленнєвих порушень, скільки на подолання емоційно-особистісних труднощів, що супроводжують навчання читанню. Дитина, яка систематично зазнає невдач у читанні, часто втрачає віру у власні сили, відчуває сором, тривожність, небажання взаємодіяти з текстом. Тому впровадження елементів психотерапії стає необхідною умовою створення сприятливого емоційного середовища [19, с. 61].

Одним із найбільш доступних і ефективних методів у цьому напрямі є арттерапія. Малювання, аплікація, ліплення, колажі, створення ілюстрацій до текстів дозволяють дитині вільно виражати свої емоції, знижувати напруження, встановлювати асоціативні зв'язки між змістом прочитаного і візуальними образами. Наприклад, після прочитання казки дитина створює ілюстрацію до улюбленого епізоду, добирає кольори, які «відповідають» її емоційному стану. У процесі обговорення дитина не лише переказує зміст, а й висловлює ставлення, формує особистісне сприйняття тексту [28, с. 83].

Казкотерапія — ще один потужний засіб впливу. За допомогою терапевтичних казок, що містять персонажів з труднощами, схожими на ті, які має сама дитина, педагог допомагає сформувати позитивну модель поведінки, подолати страх помилитися, зміцнити віру у себе. Важливо, щоби казка була короткою, зрозумілою, з чітким сюжетом і конструктивним фіналом. Наприклад, історія про «букву-приблуду», яка загубилась у слові, але змогла знайти своє місце, має метафоричне значення і викликає у дитини емпатію.

У рамках психотерапевтичного підходу доцільним є застосування тілесно-орієнтованих практик — наприклад, вправа «дихання читача», яка виконується перед читанням: повільний вдих — уявлення тексту, повільний видих — готовність читати. Також використовуються вправи на розслаблення: «м'які руки», «теплі лоб», «мозковий душ». Це сприяє зниженню соматичної напруги, яка часто супроводжує читання у дітей з дислексією [37, с. 96].

Роль педагога в застосуванні психотерапевтичних методик полягає не лише в організації відповідних видів діяльності, а й у створенні атмосфери безумовного прийняття. Дитина повинна відчувати себе цінною не залежно від успіхів у читанні. Це можливо лише за умов емоційного контакту, інтересу до внутрішнього світу дитини, відкритості до діалогу. Висловлення щирої

підтримки, схвалення навіть за незначний успіх, гумор, образне порівняння — все це входить у арсенал педагога як емоційного лідера [30, с. 89].

Таким чином, психотерапевтичний підхід у роботі з дітьми з дислексією є обов'язковою складовою ефективної корекції. Він не лише полегшує засвоєння навички читання, а й створює умови для формування позитивної самооцінки, довіри до себе, здатності долати труднощі. У поєднанні з іншими методиками він забезпечує цілісний вплив на особистість дитини, підвищуючи ефективність навчання.

Інтегративні та мультимодальні методики корекції дислексії передбачають поєднання різних підходів відповідно до індивідуальних особливостей дитини, що забезпечує комплексний вплив на всі компоненти читацької діяльності. В умовах, коли більшість учнів з порушенням читання мають супутні труднощі в мовленні, письмі, когнітивній та емоційній сфері, лише інтегрований підхід дозволяє досягти стійкого результату [34, с. 90].

Однією з найпоширеніших форм інтегративного підходу є методика «читаємо, малюємо, рухаємося», коли в одному занятті комбінуються вправи на читання, моторну активність і візуалізацію. Наприклад, після читання короткого тексту дитина повинна його проілюструвати, а потім за допомогою пантоміми відтворити головну подію. Таким чином активізуються одразу кілька каналів сприймання — зоровий, слуховий, кінестетичний, що сприяє кращому запам'ятовуванню і розумінню [11, с. 47].

Важливе місце займає мультимодальний підхід, який полягає в одночасному або послідовному залученні різних сенсорних систем. Наприклад, навчання читанню відбувається із залученням жестів (жестове супроводження звуків), кольорових позначень (виділення букв кольором), міміки, рухів. Це особливо ефективно для дітей із переважанням візуального або кінестетичного типу сприймання. Успіх такого підходу забезпечується

ретельною підготовкою матеріалів, індивідуалізацією завдань і поступовістю ускладнення [10, с. 45].

Ще один приклад — використання інтегрованих уроків, під час яких відбувається синхронне формування навички читання та інших компетентностей. Наприклад, під час уроку природознавства учень читає текст про тварин, добирає картинки, розфарбовує зображення, складає власне речення. Або на занятті з музики — розпізнає слова в пісні, співає, інсценізує. Така діяльність не лише тренує читання, а й формує позитивне ставлення до тексту, знижує тривожність і створює умови для природного навчання.

Особливістю інтегративного підходу є також гнучкість у структурі заняття. Вчитель може змінювати порядок вправ, змінювати форму подання, підбирати завдання відповідно до змін емоційного стану дитини. Наприклад, якщо учень втомився, варто перейти від читання до малювання або ігрової активності. Або ж, навпаки, після руханки — повернутися до завдань на читання з новою енергією. Така адаптивність — ключ до збереження мотивації [6, с. 71].

Мультимодальні техніки широко використовуються в авторських програмах з подолання дислексії. Наприклад, методика Беннета-Кроуфорда передбачає одночасне залучення слухового, зорового й тактильного каналів: учень читає слово, торкається букви, пише її пальцем у повітрі, промовляє вголос. У поєднанні з ритмізацією (ритмічне читання вголос, супроводжене плесканням) це дає високий корекційний ефект.

Таким чином, інтегративні та мультимодальні підходи у роботі з дітьми з дислексією демонструють високу ефективність завдяки цілісному охопленню всіх компонентів читацької діяльності. Вони дозволяють максимально адаптувати процес навчання до реальних можливостей і потреб дитини, підтримуючи інтерес, активність і впевненість у власних силах. Застосування

таких методик вимагає професіоналізму, спостережливості та готовності до постійного пошуку оптимального педагогічного рішення.

Інформаційно-комп'ютерні технології (ІКТ) дедалі активніше впроваджуються в освітній процес і мають особливе значення в корекційній роботі з дітьми, які мають дислексію. ІКТ дозволяють індивідуалізувати навчання, забезпечити зворотний зв'язок, інтерактивність, гнучке регулювання рівня складності, що є надзвичайно важливим для дітей з особливими освітніми потребами [23, с. 70].

Однією з найбільш доступних форм використання ІКТ є навчальні комп'ютерні програми, що передбачають тренування навичок фонематичного аналізу, звукобуквеного синтезу, швидкості зчитування, розуміння прочитаного. Програми на кшталт «Говоримо – читаємо – пишемо», «Розумники», «Грамота» дозволяють інтерактивно ігровим способом формувати ключові компоненти навички читання. Вони зазвичай містять озвучення завдань, підказки, ігрову мотивацію, що сприяє залученню дитини до діяльності [35, с. 95].

Інтерактивні книги, що супроводжуються анімацією, голосовим супроводом, візуальними підказками, також мають значний корекційний потенціал. Наприклад, під час читання тексту слова, які промовляє диктор, одночасно підсвічуються на екрані, що дозволяє формувати асоціації між звуком і графемою. Додаткові завдання у вигляді вікторин, пазлів, відкритих запитань забезпечують перевірку розуміння прочитаного і закріплення матеріалу [21, с. 66].

Окрему категорію складають мобільні застосунки для тренування навички читання. Програми «Читайко», «ЗвукоБуква», «Дивослово» адаптовані до потреб дітей з дислексією, мають поступову структуру завдань, систему заохочення, можливість індивідуальних налаштувань. Важливо, щоби

робота з такими програмами відбувалась під контролем педагога або батьків, і щоб ІКТ були не самоціллю, а інструментом, інтегрованим у загальну корекційну стратегію [3, с. 13].

Сучасні мультимедійні презентації, створені педагогом з урахуванням індивідуальних труднощів дитини, можуть слугувати ефективним засобом подання нового матеріалу. Використання схем, картинок, динаміки, поетапного розгортання інформації допомагає краще засвоювати нову лексику, граматичні структури, зміст тексту. Доцільно поєднувати такі презентації з руховою або предметною діяльністю.

Ефективною є робота з інтерактивною дошкою. Вчитель може демонструвати слова, букви, склади, які учень обводить, пересуває, добудовує. Це сприяє формуванню просторової орієнтації, концентрації уваги, зорового аналізу. Наприклад, завдання «розсортуй слова за кількістю складів», «віднайди помилку в слові», «зібери слово з букв» можуть проводитися як у груповому, так і в індивідуальному форматі [7, с. 32].

Варто зазначити, що ІКТ не є універсальним засобом, придатним для кожної дитини з дислексією. Частина дітей може бути перевантажена візуальними ефектами, мати труднощі з тривалим утриманням уваги перед екраном, не завжди демонструвати адекватну реакцію на віртуальну стимуляцію. Тому використання цифрових інструментів потребує педагогічної обережності, спостереження та корекції стратегії у процесі роботи [1, с. 4].

Отже, інформаційно-комп'ютерні технології при правильному впровадженні можуть стати потужним інструментом підтримки навчання читанню. Їх ефективність полягає у можливості швидкої адаптації, наочності, підвищеній мотивації та інтерактивності. Проте застосування ІКТ повинно

здійснюватися у поєднанні з традиційними формами навчання, у контексті індивідуального маршруту дитини.

Систематизація методик та створення індивідуального корекційного маршруту — це заключний, але не менш важливий етап у роботі з учнем, який має дислексію. Педагог має на основі результатів діагностики сформувати комплекс заходів, які не лише спрямовані на корекцію окремих навичок, але й враховують психологічний стан, мотивацію, рівень соціалізації дитини [22, с. 67].

Корекційний маршрут має включати:

- цілі корекції (що саме потребує змін);
- обґрунтований добір методик (які конкретно засоби будуть використані);
- календарний план дій (послідовність і тривалість роботи);
- критерії моніторингу (як відстежується динаміка).

Робота з дітьми з дислексією має бути поетапною. Спершу формується фонематичний слух, звуко-буквене співвідношення, базова орієнтація в слові. На другому етапі — розвивається автоматизованість технічного читання: плавність, інтонаційність, цілісність сприймання. Третій етап — розуміння прочитаного, інтерпретація тексту, формування читацького інтересу [8, с. 37].

Кожен етап повинен завершуватись проміжним оцінюванням. Це може бути коротке спостереження, аналіз продукції дитини (аудіозаписи читання, заповнені анкети, виконані вправи), фіксація змін у самопочутті. Наприклад, якщо на першому занятті дитина не могла прочитати речення без помилок, а на шостому — вже читає невеликий текст з 1–2 помилками, це є позитивна динаміка. Оцінювання повинне бути якісним, а не лише кількісним.

Успішна реалізація корекційного маршруту вимагає постійної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Логопед, учитель, психолог, батьки мають працювати як команда, обмінюючись спостереженнями, коригуючи

план дій, підтримуючи дитину в процесі. Особливу увагу слід приділити зворотному зв'язку: дитина повинна знати, що її зусилля помічають, цінують, підтримують.

Універсального методу подолання дислексії не існує, але системна, гнучка, адаптивна програма, побудована з урахуванням особистісних особливостей дитини, здатна забезпечити реальний прогрес. Важливо, щоб корекційна робота не зводилася до одноманітного тренування окремих навичок, а сприяла загальному розвитку, формуванню позитивного ставлення до навчання та віри у власні сили [26, с. 78].

Завершуючи аналіз методичних підходів до корекції дислексії, варто підкреслити, що саме поєднання спеціалізованих, когнітивних, емоційно підтримувальних та інтерактивних методик у системі дозволяє досягти найкращих результатів. Головним принципом залишається індивідуалізація — тільки тоді дитина з дислексією отримає шанс на повноцінну читацьку компетентність і комфортне навчання.

3.3. Взаємодія вчителя, логопеда та батьків у корекційній роботі

Ефективність подолання дислексії у дітей молодшого шкільного віку значною мірою залежить від організованої та цілеспрямованої взаємодії між педагогами, логопедами та батьками. Кожен із цих суб'єктів відіграє важливу роль, а їхня узгоджена діяльність створює необхідне середовище для позитивної динаміки у розвитку навичок читання.

Вчитель початкових класів є першим, хто помічає труднощі дитини в навчанні, зокрема в процесі читання. Його спостереження часто є першими підставами для звернення до спеціалістів. Водночас, учитель виконує ключову роль у реалізації рекомендацій логопеда в межах навчального процесу:

організовує диференційовану роботу, адаптує завдання, створює позитивну мотивацію для читання [13, с. 51].

Логопед забезпечує спеціалізовану діагностику, розробляє індивідуальну програму корекційного впливу, проводить заняття, що спрямовані на розвиток фонематичного слуху, артикуляційної моторики, мовленнєвої пам'яті, звуко-буквених зв'язків. Його робота потребує регулярного зворотного зв'язку з учителем, щоб враховувати зміни у навчальній динаміці дитини та адаптувати програму корекції [18, с. 59].

Батьки виступають як партнери у корекційному процесі, які забезпечують психологічну підтримку, створюють умови вдома для повторення та закріплення навичок. Важливо, щоб вони мали чітке уявлення про особливості дислексії, розуміли труднощі дитини не як «лінощі» або «неслухняність», а як специфічне порушення, що потребує допомоги і терпіння [9, с. 39].

Форми взаємодії між фахівцями та батьками можуть бути різноманітними. Однією з основних є індивідуальні консультації, під час яких педагог чи логопед інформує батьків про динаміку розвитку дитини, пояснює методи, що застосовуються, дає рекомендації для домашньої роботи. Такі зустрічі варто проводити регулярно, з фіксацією цілей та проміжних результатів [20, с. 63].

Не менш ефективною формою є групові зустрічі батьків, семінари-практикуми, тренінги, що дозволяють не лише отримати інформацію, але й поділитися досвідом, емоційно розвантажитися, усвідомити власну роль у навчальному процесі. Під час таких заходів можуть обговорюватись теми: «Як допомогти дитині подолати труднощі читання», «Емоційна підтримка школяра з ООП», «Домашня практика читання: як уникати помилок» тощо [14, с. 56].

З боку вчителя важливо використовувати такі форми роботи як «щоденник зворотного зв'язку», в якому батьки можуть щоденно фіксувати спостереження вдома, а педагог — відгуки на роботу дитини в школі. Така форма взаємодії сприяє узгодженості дій, своєчасному виявленню труднощів та зміцненню довіри між учасниками процесу.

Педагогічні ради, міждисциплінарні консилиуми, спільні зустрічі логопеда, психолога і вчителя також мають велике значення. Вони дозволяють координувати зусилля фахівців, оцінювати ефективність застосовуваних методик, коригувати стратегії. Зазвичай на таких засіданнях розглядаються індивідуальні кейси, аналізуються результати діагностики, ухвалюються рішення щодо подальшої роботи [31, с. 84].

Таким чином, чітка організація взаємодії всіх учасників освітнього процесу є обов'язковою умовою успішного формування навички читання у дітей з дислексією. Наявність постійного діалогу, взаємоповаги, орієнтації на потреби дитини перетворює освітнє середовище на простір підтримки та розвитку.

Особливу роль у корекції дислексії відіграє родина, зокрема у формуванні мотиваційної готовності дитини до подолання труднощів читання та збереженні її емоційного балансу. Домашнє середовище є для молодшого школяра основним джерелом емоційної підтримки, тому саме від поведінки батьків часто залежить, як дитина сприйматиме власні труднощі: як тимчасову перешкоду чи як постійну проблему, що позбавляє віри у себе [24, с. 69].

Батьки мають не лише слідувати рекомендаціям педагогів і логопедів, але й усвідомлювати свої дії як важливу частину загальної корекційної стратегії. Насамперед, це виявляється у щоденній підтримці: похвала за спробу прочитати слово, терпляче ставлення до помилок, уникнення порівнянь з іншими дітьми. Слова «ти стараєшся — і це головне», «помилки — це частина

навчання» формують у дитини безпечне емоційне тло, на якому можливе поступове подолання труднощів [12, с. 53].

Позитивна мотивація до читання також значною мірою залежить від родинного прикладу. Якщо вдома читають, обговорюють книжки, створюють приємну атмосферу для спільного читання, дитина сприймає читання як природну частину життя, а не лише шкільну обов'язковість. Важливо обирати для спільного читання тексти, що відповідають інтересам дитини, використовувати ілюстрації, вдаватися до рольового читання — це підтримує інтерес та зміцнює емоційний контакт у родині.

Крім того, батьки можуть активно залучатися до виконання домашніх завдань, допомагаючи не лише з читанням, а й з організацією часу, налаштуванням дитини на роботу. Варто звертати увагу на тривалість занять, чергування активності та відпочинку, дозування обсягу вправ. Емоційна втома — одна з причин зниження мотивації, тому регулярні перерви, зміна форм діяльності, підтримка позитивного фону під час виконання вправ мають неабияке значення [2, с. 9].

Особливо важливо, щоб батьки уникали звинувачення дитини у лінощах або неуважності. Така поведінка формує у школяра стійке відчуття невдачі, що може призвести до розвитку шкільної дезадаптації, психосоматичних симптомів, зниження самооцінки. Замість цього, дорослі мають пояснювати, що труднощі в читанні — це особливість, з якою можна впоратися за умови підтримки та системної роботи [16, с. 58].

Ефективною є практика спільного ведення «щоденника успіхів», у якому щоденно фіксується те, що вдалося: «сьогодні прочитав три речення без помилок», «самостійно добрав заголовок до тексту». Це формує відчуття поступу, закріплює віру в себе. Добре, якщо батьки самі беруть участь у цьому:

записують свої враження, малюють разом з дитиною, обговорюють результати [15, с. 57].

Таким чином, роль родини у корекційній роботі не обмежується адміністративною підтримкою чи контролем. Це — глибока співучасть, емоційне включення, постійна присутність у навчальному процесі. Там, де є партнерство між школою і сім'єю, значно частіше фіксується позитивна динаміка у формуванні читацької компетентності учнів з дислексією.

Важливою складовою ефективної допомоги дітям із дислексією є налагоджене професійне спілкування між логопедом і вчителем. Ця взаємодія повинна носити регулярний, плановий і конструктивний характер, спрямований не лише на обмін інформацією, а й на спільне планування та реалізацію корекційних заходів у навчальному процесі [17, с. 60].

У практиці загальноосвітньої школи часто трапляються ситуації, коли логопед і вчитель працюють паралельно, але не спільно. Наслідком цього є дублювання зусиль або, навпаки, прогалини у корекційній роботі. Тому доцільним є створення єдиного плану індивідуального супроводу дитини, який би включав елементи як спеціальних логопедичних занять, так і адаптованих дидактичних завдань на уроках. Узгодження таких планів має здійснюватися не епізодично, а на постійній основі — через щотижневі або щомісячні зустрічі фахівців.

На цих зустрічах обговорюються:

- результати обстеження та поточна динаміка;
- труднощі, що виникають на заняттях чи уроках;
- зміни у поведінці, мотивації, самооцінці дитини;
- потреба у додатковій психологічній підтримці чи корекції методів.

Особливо цінним є ведення спільної документації: зошитів спостережень, індивідуальних маршрутів розвитку, протоколів обговорень. Це дозволяє не

лише забезпечити наступність, але й відстежувати ефективність впроваджених змін [4, с. 11].

Практика «спільного заняття», коли вчитель і логопед проводять частину уроку разом, показала себе як дієвий інструмент адаптації методик до шкільного середовища. Наприклад, логопед демонструє певний прийом на початку, а далі вчитель транслює його у форматі навчального завдання. Це сприяє кращій автоматизації навичок, підвищує впевненість дитини в собі, дозволяє уникнути розриву між «заняттями у логопеда» та «звичайним навчанням» [5, с. 12].

Також необхідною є психологічна підтримка фахівців один одного. Вчитель і логопед працюють з дітьми, які мають комплекс труднощів, що часто супроводжується емоційним вигоранням. Взаємна підтримка, обговорення викликів, пошук ефективних рішень на основі спільного досвіду є важливою складовою професійної стійкості педагогів.

Узагальнюючи, можна сказати, що системна, налагоджена взаємодія між учителем і логопедом підвищує результативність корекційної роботи, забезпечує послідовність педагогічного впливу та створює єдину підтримувальну середу для дитини з дислексією. Таке партнерство потребує не лише організаційного забезпечення, але й високого рівня взаємної поваги, відкритості до спілкування, готовності до командної роботи.

Незважаючи на зростаючу увагу до проблеми дислексії, на практиці трапляються численні труднощі у налагодженні ефективної взаємодії між учасниками корекційного процесу. Часто ці труднощі спричинені типовими помилками, які повторюються через відсутність чіткої системи взаємодії або нерозуміння функцій кожного з учасників [33, с. 87].

Однією з найпоширеніших помилок є перекладання відповідальності з боку одного фахівця на іншого. Наприклад, вчитель може очікувати, що всі

труднощі дитини будуть вирішені логопедом на індивідуальних заняттях, тоді як він сам продовжує працювати з класом у звичному темпі, не враховуючи особливостей учня. З іншого боку, логопед, не маючи доступу до процесу навчання в класі, не завжди може повноцінно адаптувати програму до реального контексту [32, с. 85].

Іншою помилкою є формальність у взаємодії: складання індивідуального плану, який не переглядається в динаміці, або зустрічі, що відбуваються лише для звітності. Такі дії створюють ілюзію роботи, але не забезпечують справжнього супроводу дитини. Для подолання цієї проблеми важливо ввести обов'язкову систему моніторингу, яка включає регулярне оновлення плану, аналітичні зустрічі, запис ключових змін у поведінці та результатах учня [27, с. 79].

Нерідко труднощі у співпраці виникають через недостатню комунікацію з боку батьків. Це може бути викликано як браком часу, так і страхом визнати особливі освітні потреби дитини. Подекуди батьки або ігнорують рекомендації, або, навпаки, надмірно тиснуть на дитину, намагаючись швидко досягти результатів. Обидві стратегії є деструктивними. Тому необхідна робота з батьками як із повноправними партнерами: через індивідуальні бесіди, залучення до тренінгів, створення груп взаємопідтримки [25, с. 75].

Ще однією типовою проблемою є недооцінка емоційної складової у взаємодії. У фокусі фахівців часто опиняються технічні аспекти навчання, тоді як внутрішній стан дитини — її страх перед помилками, сором, втома — залишається поза увагою. Наслідком цього є внутрішній супротив дитини, втрата мотивації, уникання навчальних ситуацій. Щоб цього уникнути, всі учасники процесу мають не лише аналізувати результати, але й дбати про створення емоційно безпечного середовища [38, с. 99].

Отже, подолання типових помилок у взаємодії можливе лише за умови постійного аналізу процесу, відкритого діалогу між усіма сторонами, готовності визнавати помилки та змінювати підходи. Там, де є довіра, прозорість, спільне бачення — з'являється і реальна динаміка в успішності дитини з дислексією.

Одним з ефективних шляхів удосконалення взаємодії між вчителем, логопедом і батьками є побудова системної моделі партнерства. Така модель передбачає не лише епізодичну співпрацю, а постійне, структуроване залучення всіх учасників до процесу підтримки дитини з дислексією.

Модель партнерства базується на таких ключових принципах: взаємна повага, прозора комунікація, спільне планування та відповідальність, орієнтація на потреби дитини, а не лише на формальні освітні результати [29, с. 81].

У рамках такої моделі вчитель стає координатором щоденного освітнього процесу, логопед — провідником спеціальних корекційних методик, а батьки — стабілізуючою емоційною підтримкою і ланкою між шкільним і домашнім простором. Спільними зусиллями вони формують єдиний простір розвитку, де дитина не відчуває розриву між різними середовищами.

Доцільно, щоб на рівні школи були розроблені стандартизовані інструменти для підтримки такої взаємодії: індивідуальні карти спостережень, шаблони зустрічей, анкети для зворотного зв'язку, а також календар планових комунікацій. Це дозволяє уникнути формалізму та забезпечує наступність роботи [36, с. 93].

Ключовим є також залучення адміністрації навчального закладу, яка повинна створювати умови для міждисциплінарної співпраці: надавати можливість для регулярних зустрічей, виділяти ресурси на методичне забезпечення, мотивувати педагогів до командної роботи.

На практиці ефективними виявляються «групи підтримки» — невеликі об'єднання вчителів, логопедів і батьків, які працюють над супроводом кількох дітей із подібними труднощами. Вони не лише обмінюються інформацією, але й формують атмосферу співучасті, взаємопідтримки, психологічного розвантаження [39, с. 101].

Таким чином, модель партнерства — це не разова ініціатива, а системний підхід, що вимагає сталого впровадження, навчання учасників, розробки методичних матеріалів і постійного аналізу ефективності. Лише тоді вона перетворюється на дійсно дієвий інструмент допомоги дитині з дислексією, який об'єднує зусилля всіх сторін навколо єдиної мети — розвитку дитини.

Узагальнюючи викладене у підрозділі 3.3, слід підкреслити, що ефективна взаємодія між учителем, логопедом і батьками є одним із найважливіших чинників у системі корекційної допомоги дітям з дислексією. Така взаємодія повинна ґрунтуватися не лише на формальних контактах, а на глибокому усвідомленні спільної мети, відкритості до спілкування, готовності до узгоджених дій і постійного обміну інформацією [34, с. 88].

У процесі аналізу було виявлено, що лише системна, цілеспрямована комунікація між усіма учасниками процесу дозволяє досягти стабільної позитивної динаміки в подоланні труднощів читання. Спільні зусилля вчителя і логопеда, доповнені залученням батьків, забезпечують індивідуалізацію навчального підходу, гнучке реагування на зміни у стані дитини, а також створення безпечного емоційного простору для навчання.

Особливої уваги заслуговує фактор психологічної готовності кожного учасника до співпраці. Вчителі мають бути відкритими до корекційних порад, логопеди — до адаптації методів під реальні шкільні умови, а батьки — до тривалої, послідовної роботи. Лише за таких умов формуються ті зв'язки, які

перетворюють корекційний процес на ефективну, послідовну і гуманну систему підтримки [30, с. 82].

Таким чином, можна зробити висновок, що ключем до успішного формування навички читання в учнів із дислексією є партнерство — цілісна модель співпраці між педагогами, фахівцями і родиною. Без такого партнерства будь-які зусилля залишатимуться обмеженими, фрагментарними, а результати — нестійкими. Натомість скоординована взаємодія забезпечує гармонійний розвиток дитини та сприяє її успішній соціалізації в умовах сучасної школи.

Висновок до 3 розділу

Аналіз проведеного дослідження у межах третього розділу засвідчує, що формування навички читання у дітей з дислексією є багатокomпонентним процесом, що вимагає глибокої міждисциплінарної взаємодії. Ефективність цього процесу визначається низкою психолого-педагогічних умов, чітко визначених методичних підходів, а також цілеспрямованою координацією між усіма учасниками навчально-виховного середовища — учителем, логопедом та батьками.

По-перше, встановлено, що психолого-педагогічні умови є основою для успішного формування читацьких навичок у молодших школярів з дислексією. Серед них визначальне місце посідає створення індивідуальної траєкторії навчання, врахування когнітивних і емоційних особливостей учнів, використання адаптивних та ігрових методів навчання, забезпечення позитивного емоційного клімату на уроках. Важливо підкреслити, що ці умови не є статичними — вони мають адаптуватися до змін у динаміці розвитку дитини. Гнучкість педагогічної тактики дозволяє оперативно реагувати на

зниження мотивації, виявлення нових труднощів, зменшення темпів засвоєння матеріалу.

По-друге, у межах цього розділу було охарактеризовано сучасні методичні підходи, спрямовані на подолання різних форм дислексії. Це не лише традиційні логопедичні вправи, а й комплексна система занять із розвитку фонематичного слуху, корекції просторово-часових уявлень, формування навичок автоматизованого звуко-буквенного аналізу. Акцент зроблено на доцільності використання багатоканального підходу, коли задіюються всі види сенсорної перцепції — слухової, зорової, моторної — що сприяє глибшому засвоєнню навичок читання.

По-третє, велике значення має чітка і послідовна організація взаємодії між логопедом, вчителем і батьками. Виявлено, що лише в умовах партнерства між цими учасниками можна сформувати цілісну систему допомоги, що охоплює як шкільне, так і домашнє середовище. У цьому аспекті надзвичайно важливо забезпечити регулярний зворотний зв'язок між усіма сторонами, формувати єдиний інформаційний простір щодо успіхів і труднощів дитини, узгоджувати навчальні завдання та методичні прийоми.

По-четверте, на прикладі практичного аналізу було окреслено типові помилки у взаємодії фахівців та родини, серед яких: формальний підхід до складання індивідуальних планів, низький рівень обізнаності батьків щодо природи дислексії, відсутність гнучкості у педагогічних підходах. Запропоновано конкретні механізми подолання цих помилок — від професійного супроводу родин до впровадження моделей системного партнерства у школі.

По-п'яте, розкрито роль психологічного супроводу дитини у процесі формування навички читання. Доведено, що успішність не можлива без врахування емоційного стану учня. Дитина має бути включеною в навчальний

процес не під тиском, а в атмосфері підтримки, довіри, без страху помилки. Формування позитивного ставлення до читання починається саме з емоційного фону, який створюється у взаємодії дитини з дорослими — як у школі, так і вдома.

Отже, третій розділ дозволив не лише окреслити окремі напрями роботи з дітьми, які мають дислексію, а й виокремити основні принципи побудови цілісної моделі корекційно-розвивального супроводу. Така модель повинна бути системною, динамічною, індивідуалізованою та психолого орієнтованою. Тільки за таких умов діти з дислексією отримують шанс не лише засвоїти навичку читання, а й сформувати стійку читацьку мотивацію, що має вирішальне значення для їхньої подальшої освітньої траєкторії та соціальної адаптації.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У ході виконання магістерської роботи на тему «Особливості формування навички читання в учнів початкової школи з дислексією» було зосереджено увагу на одній з найактуальніших проблем сучасної початкової освіти — формуванні читацької компетентності в умовах нейрорізноманітності. Проведене дослідження охоплювало як теоретичні, так і практичні аспекти зазначеної теми, що дозволило глибоко проаналізувати фактори, які впливають на успішність навчання дітей з дислексією, та сформулювати дієві педагогічні підходи до подолання їхніх труднощів.

У результаті аналізу наукових джерел було встановлено, що дислексія є складним, поліфакторним порушенням, яке проявляється у стійких труднощах засвоєння навички читання на фоні збереженого інтелекту. Дислексія не є наслідком педагогічної занедбаності чи небажання дитини вчитися. Це специфічне порушення, зумовлене нейробіологічними особливостями розвитку мозку, що вимагає відповідної діагностики та корекційної допомоги.

Ретельний аналіз механізмів виникнення дислексії показав, що до основних причин можна віднести порушення фонематичного сприймання, недостатність зорово-просторових функцій, труднощі автоматизації мовленнєвих навичок. Особливу роль відіграє спадковий фактор, а також особливості взаємодії лівої і правої півкуль головного мозку. Наявність цих порушень спричиняє зниження темпу читання, часті помилки, заміни, пропуски літер та складів, а також труднощі розуміння прочитаного.

На основі дослідження практики діагностики дислексії у вітчизняній освіті було зроблено висновок, що наразі не існує єдиного затвердженого алгоритму діагностики. Найчастіше вчителі орієнтуються на зовнішні прояви: повільне читання, численні помилки, уникнення читання. Проте такі підходи

не дають змоги виявити причину порушення. Ефективною є комплексна діагностика, яка охоплює логопедичні, психологічні, педагогічні методи, включає аналіз мовленнєвої продукції, просторових уявлень, пам'яті, уваги, фонематичного слуху.

У ході проведеного емпіричного дослідження було виявлено, що найчастіше у дітей молодшого шкільного віку зустрічаються фонематична та оптична форми дислексії. Це підтверджує думку провідних дослідників про домінування порушень фонематичного аналізу і синтезу як провідного механізму формування дислексії. Водночас звертає на себе увагу і значна кількість семантичних порушень, які вказують на нездатність дитини повноцінно осягнути зміст прочитаного, навіть за відносно технічно правильного читання.

Дуже важливим висновком стало виявлення ролі емоційного чинника в успішності діагностики та подолання труднощів у читанні. Діти з дислексією часто мають занижену самооцінку, страх перед помилками, негативне ставлення до читання через досвід постійних невдач. Тому ефективна педагогічна допомога має включати не лише мовленнєво-дидактичні вправи, але й психоемоційну підтримку: створення ситуацій успіху, формування позитивної мотивації до читання, зниження тривожності.

Дослідження засвідчило, що успішність подолання дислексії значною мірою залежить від взаємодії між учителем, логопедом і батьками. Найбільш ефективними є ті випадки, коли робота з дитиною є системною, плановою, міждисциплінарною. Важливо, щоб усі дорослі, залучені до навчання та виховання дитини, мали єдине розуміння сутності порушення, узгоджували методи, регулярно обмінювалися інформацією та координували свої дії. Лише за таких умов корекційна робота набуває цілісного характеру й забезпечує позитивну динаміку розвитку читацької компетентності.

Важливим результатом дослідження стало виокремлення психолого-педагогічних умов ефективного формування навички читання. До них належать: рання діагностика труднощів, індивідуалізація навчального підходу, адаптація навчальних матеріалів, впровадження елементів ігрових, інтерактивних методик, диференційоване оцінювання, систематична логопедична підтримка. Окрему роль відіграє створення безпечного емоційного середовища, в якому дитина не боїться помилитися й відкрито взаємодіє з дорослим.

На основі узагальнення теоретичних і практичних результатів дослідження було сформульовано низку практичних рекомендацій:

- Запровадження в шкільну практику обов'язкового скринінгу мовленнєвого розвитку дітей у 1–2 класах;
- Розробка індивідуальних освітніх маршрутів для учнів із дислексією;
- Включення у навчальні програми педагогічних ВНЗ тематики розладів письма й читання;
- Розширення доступу до логопедичних послуг у загальноосвітніх школах;
- Створення методичних рекомендацій для вчителів та батьків щодо організації домашнього читання.

Таким чином, у межах магістерської роботи було досягнуто поставлену мету — з'ясовано особливості формування навички читання у дітей молодшого шкільного віку з дислексією та обґрунтовано психолого-педагогічні умови її успішного розвитку. Гіпотеза дослідження підтверджена: системна, рання, науково обґрунтована допомога дозволяє подолати або суттєво зменшити прояви дислексії, забезпечити дитині рівні освітні можливості та створити основу для її подальшого особистісного та пізнавального зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаєва Н. А. Психолого-педагогічні аспекти подолання дислексії у молодших школярів. Харків. *Основа*, 2020.
2. Бастун Н. А. Дислексія як педагогічна проблема. Тернопіль. *Навчальна книга*, 2015.
3. Безугла А. В. Психолого-педагогічна характеристика дітей із дислексією. *Логопедія*. 2019. № 2. С. 52–59.
4. Джинсі Дж., Хосе П. С. Х. Опитування щодо втручання та діагностики дислексії. Міжнародна конференція з питань досягнень в електротехнічних, обчислювальних та стійких технологіях (ICAECT). 2021. С. 1-5. URL: <https://doi.org/10.1109/ICAECT49130.2021.9392606>. (дата звернення 18.10.2025)
5. Богданова О. С. Діагностика та корекція порушень письма та читання. К. Освіта, 2020.
6. Бондаренко Т. М. Методичні підходи до навчання читанню дітей з ООП. Львів. Видавництво ЛНУ, 2021.
7. Бучко І. Т. Основи логопедії. К. Центр навчальної літератури, 2016.
8. Винарська А. Дислексія як різновид мовленнєвого порушення. Чернівці : Рута, 2019.
9. Яценюк, Л. І. Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку. Імідж сучасного педагога. 2023. №4 (211). С. 101-105. URL: <https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4>. (дата звернення 18.10.2025)
10. Гмитрук Н. О. Логопедична робота з учнями початкової школи. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021.

11. Горобець С. В. Психологічна допомога дітям з дислексією. К. : Ніка-Центр, 2020.
12. Грабчак Н. Г. Методика навчання української мови. К. Либідь, 2019.
13. Громова І. В. Дитяча нейропсихологія. Харків. Основа, 2022.
14. Гуляєв В. М. Психолого-дидактичні засади навчання читанню. К. : Ніка-Центр, 2018.
15. Дьякова І. Г. Корекційно-розвивальне навчання молодших школярів. К. Педагогічна думка, 2020.
16. Дьоміна І. М. Навчання дітей з порушеннями читання. Луцьк Волинь, 2021.
17. Єрмакова Н. С. Психологія труднощів навчання у дітей. К. Освіта, 2017.
18. Журова Н. А. Психолого-педагогічна діагностика дислексії. ХарківРанок, 2019.
19. Ільяна В. В. Дитяча логопедія. К. Педагогічна думка, 2018.
20. Ільяна В. М. Психолінгвістичний методичний інструментарій подолання дислексій у молодших школярів (на допомогу практикам). Особлива дитина: навчання і виховання. 2021. №2 (102). С. 50-63.
21. Качарян Т. Г. Методичні засади корекції порушень читання. Одеса. Південь, 2019.
22. Клочко В. І. Психологія мовлення. К. *Центр учбової літератури*, 2020.
23. Компанцева Н. О. Формування навички читання у молодших школярів. К. Академія, 2017.

24. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку. Харків. Основа, 2016.
25. Куліш М. С. Системний підхід до подолання дислексії. К. Генеза, 2015.
26. Михайлова, О.С., & Бортник, В.М. Формування основ фонологічної компетентності учнів початкової школи засобами усної народної творчості. Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: Збірник наукових праць, 2019. 24–27
27. Макарова Т. А. Корекція дислексії в умовах інклюзивного навчання. Полтава. ПУПП, 2022.
28. Маркова О. В. Труднощі читання у дітей молодшого шкільного віку. К. : Літера, 2021.
29. Мозгова Т. Ю. Особливості корекційної роботи з дітьми з дислексією. Харків. Основа, 2020.
30. Мороз І. П. Теорія і практика інклюзивної освіти. К. Академія, 2020.
31. Мороз Л. В., Мірошніченко К. П. Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали Х Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. 2021. Суми. С. 11–15. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/14022>. (дата звернення 18.10.2025)
32. Мусиенко А. Сучасні підходи до формування навички читання. – Львів. СПОЛОМ, 2021.
33. Наумчук, В.І., Наумчук, М. М., & Коник, Н.Я. Українська мова та читання: Підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2х частинах). Тернопіль. Астон. 2019

34. Павленко О. М. порушення письма і читання. К. Центр навчальної літератури, 2021.
35. Петрушенко С. В. Труднощі мовного розвитку у дітей. К. Академія, 2018.
36. Пінчук Ю. А. Когнітивна психологія дитинства. К. Либідь, 2020.
37. Подоляка І. І. Методика навчання грамоти. К. Літера, 2017.
38. Ребенкова Л. Г. Комплексна робота з учнями з дислексією. Одеса. Наука, 2020.
39. Романенко Н. М. Фонематичні порушення та їх корекція. К. Генеза, 2019.
40. Савченко О. Я. Техніка читання в початковій школі. К. Освіта, 2018.
41. Свириденко О. В. Мовленнєвий розвиток молодших школярів. Львів. ЛНУ, 2020.
42. Сергієнко Л. О. Дислексія в контексті загального розвитку дитини. К. Педагогічна думка, 2021.
43. Славута О. І. Сучасні методи логопедичної корекції. Тернопіль. Мандрівець, 2020.
44. Слободянюк Л. М. Читання у дітей з ООП: аналіз і стратегії. Харків. Основа, 2021.
45. Слободянюк Н. І. Діти з труднощами у навчанні. К. Либідь, 2019.
46. Стрикал Н. Використання інновацій у навчальному процесі в початкових класах. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/545>. (дата звернення 18.10.2025)
47. СУСПІЛЬСТВО Українка видала книжку для дітей з дислексією: у ній використовують спеціальний шрифт. <https://shotam.info>. URL:

<https://shotam.info/ukrainka-vydala-knyzhku-dlia-ditey-z-dysleksiieiu-u-niyvykorystovuiut-spetsial-nyy-shryft/>. (дата звернення 18.10.2025)

48. Соловйова Л. Ф. Психологія учнів з порушеннями розвитку. Харків. Основа, 2022.
49. Сопова С. М. Формування навички читання у дітей з дислексією. К. Освіта України, 2018.
50. Тарасов С. А. Нейропсихологія в освіті. К. Ніка-Центр, 2021.
51. Тименко Н. І. Практична логопедія. Харків. Основа, 2019.
52. Ткаченко І. В. Методика навчання української мови в початкових класах. К. Генеза, 2020.
53. Фріт У. Дислексія: науковий підхід. Львів. Видавництво УКУ, 2017.
54. Чаглій М. С. Комплексна корекція мовленнєвих порушень. К. Генеза, 2020.
55. Чуб Н. В. Формування читання у молодших школярів з ООП. Черкаси. Вертикаль, 2021.
56. Шевченко Л. С. Психолого-педагогічна підтримка дітей з дислексією. К. Освіта, 2020.
57. Шелестова Л. В. Методика раннього розвитку читання. К. Літера, 2022.
58. Якимчук Г. І. Корекція дислексії засобами логопедії. К. Академія, 2021.
59. Ярмоленко О. Г. Психологічна підтримка дитини з ООП. К. Освіта, 2022.
60. Яценко Т. С. Глибинна психокорекція в освітньому процесі. К. Педагогічна думка, 2021.

ДОДАТКИ

Додаток

А

Фрагмент діагностичної картки з виявлення порушень читання у дітей молодшого шкільного віку.

Прізвище, ім'я дитини: _____

Клас: _____

Дата проведення обстеження: _____

Педагог/логопед: _____

Мета діагностики: Виявити особливості формування навички читання.

Завдання:

- Прочитати текст уголос;
- Відповісти на запитання;
- Виконати вправи на звуко-буквений аналіз.

Аналіз читання:

Темп: _____

Виразність: _____

Основні помилки:

Типові		помилки:
☐	Заміна	літер;
☐	Пропуски	складів;
☐	Застрягання на	словах;
☐	Порушення	інтонації;
☐ Незавершеність фраз.		

Висновок спеціаліста:

Додаток Б**Приклад адаптованого тексту для читання (1–2 клас)**

Шрифт: Arial, 16 pt, інтервал 1,5

Мама і Кіра пішли у сад.
Там росли яблуні.
На гілках були яблука.
Кіра взяла кошик.

Вона зібрала стиглі яблука.

Запитання до тексту:

- Хто пішов у сад?
- Що росло у саду?
- Що зробила Кіра?

Додаток В**Анкета для вчителів щодо виявлення ознак дислексії**

- Як часто ви стикаєтеся з учнями, які мають труднощі з читанням?
☐ Постійно ☐ Іноколи ☐ Рідко ☐ Ніколи
- Які основні труднощі ви спостерігаєте? (можна обрати кілька варіантів)
☐ Повільне читання ☐ Заміни літер ☐ Порушення розуміння
☐ Пропуски складів ☐ Уникнення читання
- Чи проходите ви спеціальне навчання з проблем дислексії?
☐ Так ☐ Ні
- З ким ви зазвичай взаємодієте в роботі з такими дітьми?
☐ Логопед ☐ Психолог ☐ Асистент вчителя ☐ Батьки

Додаток Г

Система спостереження за розвитком навички читання у дитини з дислексією

Дата	Завдання	Темп читання	Кількість помилок	Рівень розуміння	Поведінка	Коментар вчителя

Додаток Д**Фрагмент індивідуальної корекційної програми**

ПІБ дитини: _____

Вік: _____

Тривалість програми: _____ тижнів

Визначений тип дислексії: _____

Мета програми:

- Розвиток фонематичного слуху;
- Формування звуко-буквенного аналізу;
- Покращення техніки читання.

Методи:

- Артикуляційна гімнастика;
- Читання з логопедом;
- Робота з картками;
- Вправи на фонематичне розрізнення.

Очікувані результати:

- Зменшення кількості помилок;
- Зростання мотивації до читання;
- Підвищення впевненості дитини.

Педагог/логопед: _____ Дата складання: _____

Додаток Е**Зразок щоденника спостережень логопеда**

Прізвище, ім'я дитини: _____

Клас: _____

Логопед: _____

Період спостереження: _____

Дата	Мета заняття	Поведінка дитини	Результати	Спостереження/ рекомендації
-------------	-------------------------	-----------------------------	-------------------	--

Підсумок періоду:

Динаміка: позитивна / стабільна / негативна (потрібне підкреслити)

Необхідність корекції програми: так / ні

Зауваження:

Додаток Є

Вправа на розвиток фонематичного слуху «Лови звук»

Мета: Розвивати вміння дитини виокремлювати заданий звук у словах, формувати фонематичний аналіз.

Обладнання: Набір картинок із зображенням об'єктів, у назвах яких є різні звуки (наприклад: ліс, зуб, рак, кіт, їжак).

Хід гри:

- Дорослий називає звук (наприклад, [з]).
- Дитина повинна знайти серед картинок ті, де цей звук є на початку/всередині/в кінці слова.
- При правильному виборі дитина отримує фішку/бал/наклейку.
- Завдання ускладнюється: визначити кількість звуків у слові, позицію, замінити звук іншим тощо.

Варіації:

- «Звукова рибалка» — дитина ловить «риби» зі словами, що містять певний звук;
- «Звук і колір» — кожному звуку відповідає певний колір.

Очікуваний результат:

- Підвищення точності фонематичного сприймання;
- Поліпшення звуко-буквенного аналізу;
- Активізація мотивації до мовленнєвої роботи.

Примітка:

Усі додатки мають слугувати допоміжним матеріалом для реалізації практичної частини магістерської роботи, і можуть бути доповнені в ході апробації програми.