

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти
09-292-М групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Спеціалізація 016.01 Логопедія
Освітньо-професійної (наукової)
програми Логопедія
Москалик Ірина Анатоліївна

Керівник: канд. пед.наук, доцентка
Меліхова В.В.

Рецензент: докторка педагогічних наук,
професорка кафедри теорій й методики
виховання, психології та інклюзивної
освіти КВНЗ «Херсонська академія
неперервної освіти» **Примакова В.В.**

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ МНЕМОТЕХНІКИ	8
1.1. Етіопатогенез та симптоматика порушень писемного мовлення в учнів початкових класів	8
1.2. Опанування фонематичними процесами в онтогенезі та їх роль у формуванні навички читання в учнів початкових класів	14
1.3 Мнемотехніка: визначення, основні прийоми, принципи використання в логопедичній практиці	20
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ (НА ПРИКЛАДІ КОРЕКЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ	28
2.1. Опис особливостей організації експериментального дослідження	28
2.2. Методичні основи використання прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі з розвитку фонематичного сприйняття у молодших школярів з дисграфією	30
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи	39
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	65

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема дисграфії нині є однією з найактуальніших в теорії та практиці сучасної логопедії, незважаючи на те, що її вивченням займаються багато дослідників у різних аспектах. Це зумовлено, з одного боку, зі збільшенням кількості учнів початкових класів з порушеннями письма та з ускладненням симптоматики і механізмів цього порушення, а з іншого, – недостатньою ефективністю традиційних підходів до корекційно-розвиткової роботи з подолання дисграфії.

Як засвідчує практика, значну кількість молодших школярів зі стійкими труднощами опанування навичками письма, складають діти з відхиленнями у мовленнєвому розвитку, зокрема фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФНМ), у яких дисграфічні помилки є наслідком порушення опанування фонологічною системою рідної мови.

Мовленнєві порушення та значна їхня кількість пов'язана з нездатністю у зазначеної категорії молодших школярів диференціювати фонеми української мови на слух. Неповноцінне сприйняття звукових одиниць мовлення впливає на правильність їх вимови, що призводить до численних порушень звуковимови. Порушений фонематичний слух заважає дитині граматично правильно будувати своє мовлення та поповнювати його новими словами. Тому робота з корекції дисграфії у дітей із ФФНМ в основному спрямована на усунення порушень усного мовлення.

В українській мові навчання грамоті здійснюється за допомогою аналітико - синтетичного методу. Щоб успішно оволодіти грамотою, дитині потрібно добре розуміти і виконувати фонематичний аналіз та синтез, відокремлювати слова в реченнях, володіти складовою структурою слів, розділяти склади на звуки. Тільки в процесі навчання грамоті дитина повноцінно опановує складними формами фонематичного аналізу слів. Тому, щоб навчити дитину правильно читати і писати, обов'язковою умовою є розвиток саме фонематичних процесів.

Проблемі профілактики та подолання дисграфії в учнів початкових класів з порушеннями мовлення присвячено численні дослідження науковців та логопедів-практиків: Н.Базима, Л.Бартенєва, Т.Бишова, Н.Бондар, Н.Голуб, Е.Данілавічюте, Н.Кабельнікова, Ю.Коломієць, О.Кондратюк, О.Купчак, І.Лазарєва, О.Ласточкіна, О.Ніжинська, Ю.Пінчук, О.Прищепа, В.Тарасун, Л.Тенцер, Н.Чередниченко, М.Шеремет та ін. Автори акцентують увагу на необхідності подолання первинного порушення (недорозвитку усного мовлення) у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з труднощами опанування письма. На роль фонематичної системи в опануванні дітьми писемним мовленням вказували В.Ілляна, В.Лісогуб, Ю.Рібцун, З.Пригода, О.Пелешенко, Ю.Тубичко, Н.Сєдих, Н.Сінопальникова, В.Тищенко та ін.

Не дивлячись на широке коло досліджень присвячених проблемі подолання дисграфії у молодших школярів, актуальним є питання розробки та впровадження ефективних освітньо-корекційних технологій, які в комплексі з традиційними методиками логопедичної роботи підвищують результативність корекційно-розвиткового втручання. В цьому аспекті на особливу увагу з боку логопедів заслуговує мнемотехніка (мнімоніка) як одна з технік запам'ятовування, що заснована на сукупності способів та прийомів, які полегшують процес запам'ятовування та дозволяють значно збільшити обсяг отриманих знань шляхом створення штучних асоціацій.

Відомо, що діти із недорозвитком мовлення, зокрема ФФНМ зазнають особливі труднощі під час засвоєння вербальної інформації. внаслідок специфічних порушень слухомовленнєвої уваги, швидкого згасання слідів пам'яті та підвищеної виснажливості мнестичних процесів. У зв'язку з цим, як зазначають дослідження (В.Галущенко, А.Дюсембіна, В.Кисліченко, А.Кліменко, Л.Омельченко, С.Притиковська, В.Старостенко, В.Химинець, Г.Чепурний та ін.) використання мнемотехніки у корекційно-розвитковій роботі з подолання порушень писемного мовлення у зазначеної категорії дітей може покращити їх загальні показники процесу мнестичної діяльності

(обсягу і часу збереження інформації), швидше сформувати мовленнєві функції, у тому числі і фонематичні процеси.

Виходячи із актуальності проблеми та необхідності її подальшої розробки з метою підвищення ефективності корекційно-розвиткової роботи з подолання дисграфії в учнів початкових класів обрано тему кваліфікаційного дослідження: “Корекція порушень писемного мовлення у молодших школярів засобами мнемотехніки”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Магістерська робота виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету «Технології корекційно-розвиткової, абілітаційної та реабілітаційної роботи в системі спеціальної та інклюзивної освіти в умовах сучасних викликів суспільства» (0124U004367 від 11.10.2024.).

Мета дослідження – визначити та апробувати прийоми мнемотехніки у логопедичній роботі з корекції писемного мовлення у молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. Зробити аналіз теоретичних підходів до розвитку навичок писемного мовлення у молодших школярів в аспекті подолання дисграфії.
2. Розглянути можливості застосування прийомів мнемотехніки під час корекції дисграфії.
3. Експериментальним шляхом дослідити стан та особливості сформованості письма в учнів початкових класів з дисграфією.
4. Визначити та апробувати прийоми мнемотехніки у логопедичної роботи з подолання дисграфії в учнів початкових класів перевірити їх ефективність.

Об'єкт дослідження – опанування писемним мовленням учнів початкових класів з дисграфією.

Предмет дослідження – методичні основи застосування прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі з подолання дисграфії у молодших школярів (на прикладі корекції та розвитку фонематичного сприйняття).

Методи дослідження: *теоретичні:* вивчення та аналіз літературних джерел та досвіду роботи логопедів-практиків для визначення стану і теоретичного обґрунтування проблематики дослідження; *емпіричні:* спостереження, вивчення письмових робіт учнів з дисграфією, констатувальний, формувальний та контрольний експеримент, спрямовані на виявлення стану сформованості навички письма у молодших школярів з дисграфією; *статистичні:* використання методів математичної статистики з метою кількісної та якісної обробки одержаних емпіричних даних.

Елементи наукової новизни дослідження. У ході проведеного дослідження *обґрунтовано* необхідність ранньої діагностики та корекції порушень фонематичних процесів у дітей задля успішного опанування ними грамоти; *уточнено* дані про стан опанування навичкою письма учнями початкових класів з дисграфією, можливості використання засобів мнемотехніки у розвитку фонематичних процесів у зазначеної категорії дітей; *подальшого розвитку* набули положення про доцільність використання засобів мнемотехніки у логопедичній роботі з подолання дисграфії у молодших школярів.

Практичне значення дослідження. Матеріали роботи можуть бути використані логопедами закладів дошкільної та загальної середньої освіти для підвищення ефективності корекційно-розвиткового навчання, здобувачами спеціальності «Спеціальна освіта» для підготовки курсових та наукових досліджень.

Апробація дослідження. Матеріали кваліфікаційної роботи були представлено у публікації:

Москалик І.А., Меліхова В.В. Корекція порушень писемного мовлення у молодших школярів засобами мнемотехніки. *Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства: збірник тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 14-15 травня 2025 р.* /Міністерство освіти і науки України, Херсонський державний університет [та ін.]. / за заг.

ред. Л.Є. Петухової, О.В.Саган, Н.І. Сидоренко, А.С.Бальохи, Н.М.Борисенко. Івано-Франківськ, 2025. С.261-263.

Структура дослідження. Робота викладена на 71 сторінках друкованого тексту і складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел (54 найменування). У роботі представлено 13 рисунків та 11 таблиць.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ МНЕМОТЕХНІКИ

1.1. Етіопатогенез та симптоматика порушень писемного мовлення в учнів початкових класів

Щороку відмічається збільшення кількості дітей, які зазнають труднощів під час засвоєння шкільної програми. Однією з причин шкільної неуспішності є порушення письма. Серед учнів закладів загальної середньої освіти порушення письма є досить поширеним явищем, вони перешкоджають необхідному засвоєнню шкільних знань, тому питання корекції порушень писемного мовлення актуальні не лише для логопедів, а й для вчителів початкових класів [9].

Процес письма уявляє собою складну діяльність, що вміщує велику кількість операцій. Переведення усного мовлення у писемне і автоматизація рухів руки є кінцевим етапом цього процесу. Проаналізуємо механізм перетворень під час формування навичок письма.

1. Письмо починається з мотиву, завдання та спонукання до виконання.
2. Участь мовленнєворухового аналізатору.
3. Мовленнєвослуховий аналізатор здійснює відбір потрібного звуку (фонему).
4. Слухова диференціація звуків.
5. Добір зоровим аналізатором необхідної графеми (букви).
6. Мовний аналіз і синтез.
7. Перекодування графеми в сукупність рухів необхідних для запису букви (писемної чи друкованої).
8. Зоровий аналіз і синтез, просторове уявлення [19].

Всі ці етапи впливають на рівень сформованості лексичної і граматичної сторони мовлення.

Письмо розглядається також як складна форма знакової діяльності для фіксування та передачі мовлення за допомогою системи графічних знаків. Для оволодіння письмом потрібне послідовне засвоєння операційного складу письма [25]/

Письмо, як вид діяльності, включає три основні операції. Позначення звуків мовлення, фонем, символами. За допомогою букв моделювання звукової будови слова, графо-моторні операції під час виконання записів.

Літерне позначення фонем, навичка символізації, формується на основі здібностей у розвитку дітей до символізації (образотворча діяльність, гра, тощо). Необхідною передумовою розвитку навички символізації є зрілість на достатньому рівні фонематичного сприйняття та мовної свідомості [33]/

На початковому етапі опанування навичкою письма важливу роль грає промовляння вголос, пошепки або про себе (внутрішнє). Під час вимови уточнюється характер звука, що допомагає відокремити його від інших схожих звуків. Визначається послідовність розташування звуків у слові. Виділена із слова фонема співвідноситься із зоровим образом певної літери, диференціюються від інших, схожих за графічною будовою букв. Розрізнення можливе за умови сформованості зорового аналізу та синтезу просторових уявлень. Надалі зоровий образ букви за допомогою рухів руки записується. Під час цієї моторної операції здійснюється кінестетичний контроль за допомогою тілесних відчуттів. Цей контроль підкріплюється зоровим контролем (читання написаного). Процеси оволодіння навичками читання та письма мають відбуватися в один і той самий час [40].

Під час письма задіяні навички дрібних координованих рухів руки. Узгоджена робота дрібних м'язів руки та кисті, гарно розвинена зорово-моторна координація, зорове сприйняття та довільна увага є запорукою технічно правильного процесу письма.

Аналіз психологічної літератури дозволив виділити психологічні передумови формування процесу письма.

1. Збереження (сформованість) усного мовлення, вільне володіння мовленням, здібність до аналітико - синтетичної мовленнєвої діяльності.
2. Формування різних відчуттів, знань, взаємодій, сприйняття та уявлень. Знання будови тіла людини. Орієнтування у різних напрямках. Розвивати слуховий і просторовий гнозис.
3. Розвиток рухової сфери: дії з предметами, дрібної моторики, рухливість, переключення, стійкість.
4. Здатність до переходу від предметної діяльності до дій з абстрактними поняттями.
5. Формування загальної поведінки у дітей. Наміри, контроль за діями, мотивація, саморегуляція та впорядкування своїх дій [1; 6; 8; 26; 30; 39; 42].

Психологічна система письма по мірі його автоматизації поступово змінюється у бік переходу від технічного процесу написання, до писемного мовлення, і надалі до письмового вираження своїх думок.

Тільки при достатньому рівні розвитку і сформованості певних мовленнєвих та немовленнєвих функцій процес письма буде здійснюватися відповідно до норм. У віці десяти - одинадцяти років усі ці складні перетворення формуються остаточно [30].

У нормі процес письма передбачає достатньо розвинений рівень сформованості необхідних мовленнєвих і немовленнєвих функцій, таких як: звуковимовна навичка, фонематичні процеси, зорового аналізу і синтезу, просторові уявлення. Порушення будь якої з перелічених функцій може викликати специфічне стійке порушення письма – дисграфію [53].

“Дисграфія – це стійка вибіркова нездатність оволодіти навичкою письма за правилами графіки, тобто керуючись фонематичним принципом, незважаючи на достатній рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку,

відсутність грубих порушень слухового та зорового аналізаторів, а також оптимальні мови умови навчання”[39].

Дисграфія у дітей виникає внаслідок несформованості просторових уявлень, процесів аналізу та синтезу, слуховимовної диференціації звуків мовлення, розладів уваги та пам'яті, симультанних і сукцесивних процесів, емоційної та вольової сфери [40].

У дітей з дисграфією помилки на письмі мають стійкий та повторювальний характер. Ці помилки жодним чином не пов'язані із граматичними і орфографічними правилами правопису. Причини виникнення помилок різні. Найчастіше – це порушення у розвитку або недорозвиток фонематичного сприйняття, тобто здатність розрізняти і ідентифікувати звуки під час мовлення [44].

До основних проявів дисграфії відносяться: заміна або пропуск літер та складів, перестановка в звуко-складовій структурі слова, аглютинація (злиття слів в реченні або надмірний їх поділ, межі речень відсутні або неправильно визначаються [53].

Причиною розвитку дисграфії є недостатня сформованість центрів кори головного мозку, які відповідають за вищі психічні функції. Така патологія може бути спадковою або утворитися під час внутрішньоутробного розвитку, коли під час вагітності мати перенесла інфекційну хворобу, отруєння, вживання алкоголю або наркотичних речовин. Недоношеність плоду, асфіксія під час пологів, родова травма. У перший рік життя може розвиватися набута дисграфія внаслідок порушення зору та слуху, травма голови, сильний стрес, вірусні захворювання, занедбаність [45]

Види дисграфії на основі несформованості операцій письма:

1. Артикуляторно-акустична дисграфія – відображення порушень усного мовлення на письмі.
2. Акустична дисграфія – виникає внаслідок порушення сприйняття та диференціації фонем при цьому звуки мовлення вимовляються правильно.

Найчастіше спостерігається заміна букв, що позначають свистячі і шиплячі звуки, дзвінки та глухі, африкат.

3. Дисграфія на основі порушення мовного синтезу і аналізу – виникає внаслідок порушення звукового, складового аналізу та синтезу морфологічна структура слів, структури речення.

4. Аграматична дисграфія – виникає в результаті лексико-граматичного недорозвитку, помилки під час морфологічного і синтаксичного узагальнення.

5. Оптична дисграфія (вербальна і літеральна форми) – виникає внаслідок порушення оптичного гнозису, оптико-просторових уявлень.

В залежності від рівня прояву дисграфічних помилок виділяють літеральну дисграфію – на рівні ізольованих літер та вербальна - ізольовані літери відтворюються правильно, а під час написання слів спостерігається спотворення і заміна літер [53]

Основними психолого-педагогічними симптомами дисграфії є:

1. Недотримання розміру, розташування літер в процесі письма.
2. Заміна букв, що позначають звуки схожі за акустико-артикуляційними ознаками або графічною схожістю.
3. Порушення складової структури слова: пропуск і додавання літер, складів; перестановки складів, розрив слів.
4. Персеверації (“застрягання”), антиципації, контамінації.
5. Невміння передавати на письмі пом’якшення приголосних (м’який знак, апостроф).
6. Не дотримання рядків.
7. Уповільнений темп письма.
8. Написання префіксів окремо та прийменників разом зі словами.
9. Порушення позначення меж речення (в кінці речення не ставиться крапка).
10. Нездатність виконувати запис тексту під диктовку тощо [45]

Окремо виділяють помилки, які зумовлені порушенням здатності засвоїти правила орфографії – дизорфографія.

Під терміном «дизорфографія» розуміють стійку нездатність засвоїти правила орфографії (морфологічні помилки) та пунктуації (синтаксичні помилки). Дизорфографія пов'язана із недорозвитком як мовленнєвих функцій, так і немовленнєвих операцій, що призводять до неможливості знаходження учнем орфограми, визначення орфографічної задачі та способу її вирішення [50].

Дисграфія та дизорфографія – це різні види порушень писемного мовлення, однак часто вони поєднуються між собою. Дисграфічні помилки проявляються у початкових класах, натомість дизорфографічні – в середній школі, коли відбувається активне засвоєння мови та правил використання мовних знаків на теоретичному рівні.

Окремо слід розглянути співвідношення дисграфії з дислексією. Таке поєднання порушень писемного мовлення часто спостерігається в практиці.

Дислексія трактується як порушення опанування навичкою читання внаслідок несформованості (порушень) вищих психічних функцій. При цьому помилки під час читання є специфічними, повторюються і мають стійкий характер.

Стійкість помилок визначається їх тривалим проявом (впродовж багатьох місяців або років). Специфічність помилок полягає у тому, що це: змішування та заміна близьких за звучанням звуків заміна та змішування графічно подібних між собою букв; пропуски букв або складів; перестановки букв або складів; політерне читання (порушення злиття звуків у складах і словах); додавання зайвих букв; порушення розуміння прочитаного (за правильної технічної сторони читання); аграматизми під час читання [30].

На думку таких науковців як: Г.Барищук [1], Л.Бартенєва [3], А.Волосяк [8], І.Осіпова [30], З.Цвинда [44] та інших логопедична робота спрямована на корекцію порушень дисграфії за симптоматичним принципом. Дисграфія розглядається переважно, як мовленнєве порушення. Методи для

корекції порушень читання і письма частіше спрямовані на корекцію порушень в усному мовленні, що лежить в основі порушень письма. Логопеди працюють над постановкою звуковимови, над навичкою диференціації фонем, над формуванням навички мовного аналізу. Водночас, недорозвиток усного мовлення не завжди є причиною дисграфії у молодших школярів, наприклад, оптична дисграфія.

Отже, дисграфія уявляє собою складне порушення писемного мовлення, що виникає внаслідок недорозвитку мовленнєвих та немовленнєвих процесів та виявляється у специфічних помилках стійкого характеру. Дисграфія у початковій школі може поєднуватися з дислексією, а у середній – з дизорфографією, що ще більше ускладнює процес навчання не тільки з мовно-літературної освітньої галузі, а з інших освітніх галузей в цілому, оскільки навички читання та письма в Державному стандарті початкової освіти визначено як наскрізні.

1.2. Опанування фонематичними процесами в онтогенезі та їх роль у формуванні навички читання в учнів початкових класів

Здатність дитини впізнавати і розрізняти звуки мовлення називається фонематичним сприйняттям. Фонематичне сприйняття надає можливість дитині розрізняти близькі або схожі за артикуляцією звуки української мови. Коли порушується фонематичне сприйняття, тоді порушується вміння диференціювати звуки в словах. Такі розумові операції як фонематичний аналіз та синтез, виокремлення або поєднання певних мовних звуків і є фонематичним сприйняттям, яке допомагає дитині сприймати мовленнєві звуки в різних його варіантах звучання [43].

Відповідно у дітей молодшого шкільного віку, у яких фонематичне сприйняття не сформоване, виникають різні мовленнєві порушення, як у формуванні граматичної будови слів і речень, проблеми зв'язного висловлювання своїх думок. Труднощі у дитини виникають під час оволодіння навичками читання і письма.

Правильна вимова у дітей стимулює точне сприйняття звуків на слух. Тому для розвитку фонематичного сприйняття у дитини в першу чергу має бути розвинений фонематичний слух. Далі відбувається уточнення артикуляції відповідно нормотипових вимог, яка в свою чергу сприяє удосконаленню фонематичного сприйняття.

Якщо фонематичне сприйняття недостатньо сформоване, дитина сприймає, повторює та запам'ятовує на рівні своїх можливостей, з помилками. Наслідки чого проявляються під час навчання в школі, коли дитина набуває читацьких навичок та в процесі оволодіння грамотою [44].

На розвиток фонематичного сприйняття також може впливати недостатній рівень розвитку сприйняття на слух. Це можуть бути перцептивні порушення. У пізнавальному розвитку дітей важливої ролі набуває розвиток сенсорної обробки акустичної інформації, її розуміння і засвоєння. Це є основою для подальшого формування пізнавального розвитку дитини, для збагачення словникового запасу. Також розвиток слухового сприйняття впливає на комунікативні можливості дітей, на їхні вміння коригувати свої поведінкові навички. На розвиток фонематичного сприйняття також впливає чітка та правильна вимова яку сприймає дитина [43].

Л.Крілевич та Ю.Шийка [54] довели, що фонематичний слух забезпечує засвоєння звукової системи мови в повному обсязі.

Розвиток фонематичного слуху в онтогенезі здійснюється поетапно.

Перший етап - підготовчий, з дня народження дитини і до одного року життя. Для формування мовлення дитини в цей період особливого значення набувають умови життя, в яких саме зростає дитина. Це правильна мова оточуючих та наслідування дорослим. Це також і сприймання дитиною звуків оточуючого світу [51]

Другий етап - вік раннього дитинства, від одного року до трьох. Це проміжок часу для розвитку активного мовлення дитини. У дитини проявляється особлива увага до артикуляції оточуючих. Вона охоче і з

бажанням повторює слова за дорослими, хоча ще плутає та переставляє звуки місцями. На третьому році життя дитина висловлює свої прохання та побажання одним словом, поступово з'являються примітивні фрази без узгоджень. Надалі в мовленні дитини з'являються узгодження та підпорядкування слів у реченнях [46].

Третій етап - від трьох до семи років, дошкільний. У звуковимові дитини має місце неправильна звуковимова шиплячих, свистячих, сонорних звуків. Можливе пом'якшення приголосних звуків, одзвінчення та оглушення приголосних, вимова йотованого звука. В цей період у дитини покращується слуховий контроль власної вимови звуків. Формується фонематичне сприйняття. Дитина диференціює голосні та приголосні звуки, тверді - м'які, сонорні, шиплячі й свистячі звуки. Монологічним мовленням дитини оволодіває у п'ять років [53]

Четвертий етап - від семи до сімнадцяти років. Це період свідомого засвоєння та опанування звукового аналізу слів, граматичних правил побудови словосполучень та висловлювань. З'являється новий вид мовлення - писемне мовлення. Правильно сформована звуковимова в цьому віці є запорукою успішного опанування дитиною навчанням грамоти. [46]

Несформоване фонематичне сприйняття має негативний вплив на формування звуковимови. Найчастіше діти вживають дифузні звуки (губні та зубні приголосні, [i], [и], [y]), звуки нестійкої артикуляції, змішування та числені заміни. Коли дитина правильно вимовляє окремі звуки, а при вимові слів ці ж звуки вимовляються неправильно, то причиною неправильного мовлення є недорозвиток фонематичного сприйняття. виправлення вимови можливе тільки завдяки сформованому фонематичному сприйняттю. Діти з розвиненим фонематичним сприйняттям, маючи вади у вимові окремих звуків, у мовленні інших впізнають ці звуки, пов'язують з графічним образом літери, і під час письма не допускають помилок [24].

Відхилення різного ступеня в розвитку мовлення безпосередньо впливає на правильність сприйняття мови, на висловлювання особистих

думок, на засвоєння знань та загальне формування особистості. Усунення вад читання і письма можливе тільки після корекції фонематичного сприймання.

У своїх дослідженнях Р.Левіна довела, що діти з несформованою звуковимовою з труднощами опановують поскладове читання, темп читання уповільнюється, погане розуміння прочитаного, на письмі припускаються великої кількості помилок. Л.Калмикова, А.Богущ, Є.Соботович, О.Кононко відзначали що своєчасний розвиток правильного мовлення є важливим не тільки для пізнання світу та для спілкування, а для опанування навичками писемного мовлення [53].

Фонематичне сприйняття як здатність до впізнавання і розрізнення фонем, що є звуковою оболонкою слів, є надзвичайно важливою основою для формування правильного мовлення, вмінь аналізувати і об'єднувати мовленнєві звуки. Фонематичні уявлення допомагають засвоїти фонemi мови якою буде розмовляти дитина. [24]

Виділяють стадії формування фонематичного сприйняття [22]:

1. Домовленнєвий (дофонематичний) етап, від народження і до шести місяців. Відсутня диференціація звуків оточуючого мовлення. Повна відсутність розуміння мовлення.

2. Мовленнєвий, (фонематичний) етап переробки фонем. Від шести місяців і до двох років. Недиференційованість близьких фонем і акустичне розрізнення більш далеких.

3. Сприйняття фонематичних ознак мовлення оточуючого її суспільства. Від двох років до п'яти. Завершується процес спонтанного фонематичного розвитку.

4. П'ять - шість років. Це період найвищого фонематичного розвитку. Мовлення дитини стає правильним, але не до кінця усвідомленим. Формуються нові образи фонематичного сприйняття.

5. Шість - сім років. Завершується фонематичний розвиток. Дитина правильно чує і говорить. Формується усвідомлення звукової сторони слів.

Оволодіння звуковимовою відбувається за переліченими вище фазами, на основі акустичного розрізнення фонем та встановлення фонематичних зв'язків, які формуються у дитини в онтогенезі [10].

Процес оволодіння як усним, так і писемним мовленням повністю залежить від сформованості всієї фонематичної системи у дитини: фонематичного сприйняття, диференціації звуків мовлення на слух, фонематичного аналізу. Слід зазначити, що ці процеси ієрархічно побудовані і фонематичного аналізу самостійно не сформується без сформованого фонематичного сприйняття та акустичної диференціації фонем [8].

Відомо, що процеси сприйняття і відтворення звуків, взаємопов'язані між собою. Для правильної вимови звуків їх потрібно чітко розрізняти між собою. Звуки розрізняються за допомогою органів слуху. Існує два рівні роботи слухових аналізаторів - нижчий і вищий. Такі функції й операції як слухове сприймання, пам'ять, увага і контроль - це нижній рівень роботи слухової системи. Фонематичний слух, сприймання, фонематичне уявлення, звуковий аналіз та синтез - вищий рівень роботи слухових сенсорних систем. Вищий рівень залежать від рівня розвитку слухової пам'яті, уваги, слухового контролю та розвитку розумових операцій на достатньому рівні. [14]

М. Шеремет розглядає фонематичний слух як спеціальні розумові дії з диференціації фонем і встановлення звукової структури слова. Процеси фонематичного сприйняття містять сенсорний, перцептивний та смисловий рівні. Диференціація звуків мовлення відбувається на сенсорному рівні за акустичними ознаками. На перцептивному рівні виділяються ознаки фонем та їх узагальнення. Дитина набуває навичок у розташуванні органів артикуляційного апарату під час вимови певних звуків. На смисловому рівні здійснюється усвідомлення значення слів в цілому. Фонематичне сприйняття є базовим серед інших фонематичних процесів. Після фонематичного сприйняття формується фонематичне уявлення, звуковий аналіз і синтез під

час вимови слів. Як правило, в основі більшості мовленнєвих порушень лежить порушення фонематичного сприймання [53].

Звуковий аналіз і синтез мають ґрунтуватися на правильності сприйняття фонематичних звуків мовлення. Під час повсякденного спілкування дитині достатньо оволодіти первинним фонематичним слухом. Але цього недостатньо для оволодіння навичками читання. Для того щоб дитина аналізувала звукову структуру слів, потрібно розвивати вищі форми фонематичного сприйняття. Під час виконання звуко-буквеного аналізу слів задіяні і фонематичний слух, і фонематичне сприйняття. Передумовою для формування навичок писемного мовлення у дітей мають бути сформованими: фонематичне сприйняття, правильна вимова усіх звуків, навичка звукового аналізу і синтезу. Для опанування грамотою потрібно сформувати усі компоненти мовленнєвої діяльності дитини, зокрема навичок фонематичного сприйняття та фонематичного аналізу [24].

Отже, однією з важливих психофізіологічних умов опанування учнями початкових класів є достатній рівень розвитку всієї ієрархії фонематичних процесів. Недорозвиток фонематичного сприйняття призводить до труднощів диференціації звуків мовлення на слух та здійснення звукового аналізу слів, що призводить до виникнення специфічних стійких помилок на письмі та шкільної дезадаптації в цілому. Тому важливим є на етапі підготовки до навчання грамоти своєчасно виявити недорозвиток фонематичних процесів у дітей дошкільного віку та надати адекватну корекційно-розвиткову допомогу.

1.3 Мнемотехніка: визначення, основні прийоми, принципи використання в логопедичній практиці

Мнемотехніка відома з давніх часів. Вона була і є об'єктом різних наукових досліджень. В працях Р.Аткінсова, М. Зіганова, Р. Солсо, У. Найсера, Й. Рамчарака, описані загальні аспекти про мистецтво запам'ятовування. Такі вчені як В. Козаренко, М. Курланд, Лаппа, Е. Хойль,

Д. Ф. Черноу брали участь в розробці базових методик розвитку пам'яті. Історія виникнення мнемотехніки та її застосування детально описували Ф. Ейтс, Ф.Льозер, Н.Слоущ, Г.Чалпанов.

Наукові роботи П.Зінченка, А. Смірної присвячено організації мнемотехнічної діяльності в залежності від довільного й мимовільного запам'ятовування. Автори досліджували склад мнемічних операцій і дій в залежності від мети і засобів запам'ятовування [29].

Серед українських учених проблемою використання мнемотехніки займалися І.Барштанікова, О.Барштаніков [2], Л.Боровик [7], А.Дюсембіна [12], В.Кисличенко [17], І.Переберіна [31], Н.Стельмах [38], Г. Чепурний [48] та ін. Дослідники розробили методику використання прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі.

Мнемотехніка - це техніка, яка полегшує запам'ятовування та збільшує об'єми пам'яті через утворення штучних асоціацій. На перший погляд не пов'язані між собою картинки з'єднуються у сюжет. Схематичні зображення активізують розумові та мнестичні процеси запам'ятовування, які допомагають дитині за лічені хвилини запам'ятати та навіть розповідати невеликі вірші.

Мнемотехніка відноситься до інноваційних технологій навчання в сучасній школі. В логопедичній практиці інноваційні технології лише є доповненням до загальноприйнятих прийомів і методів роботи. Інноваційні технології підвищують ефективність корекційно-розвиткового процесу. В логопедії використовують такі інноваційні технології: сучасні технології пальцевого і логопедичного масажу; арт-терапевтичні технології; технології сенсорного виховання; інформаційні технології; "Су-Джок" терапія; кріотерапія [43].

Мнемотехніка відноситься до різновиду арт-терапії поруч з музикотерапією, кінезіотерапією (логоритмикою, терапією танцями), лялькотерапією, казкотерапією, ізотерапією (малювання нетрадиційними техніками), пісочною терапією, ароматерапією, сміхотерапією, та

хромотерапією (кольоротерапією). Головним завданням для вчителя-логопеда є розвиток комунікативно-мовленнєвих функцій дитини, активізація мовлення ефективними засобами артикуляції, створювати моделі комунікативних життєвих ситуацій, що можна ефективно здійснювати шляхом застосування мнемотехнік [47].

У перекладі з грецької мови, мнемотехніка – мистецтво запам'ятовування. Це технологія розвитку пам'яті [51].

Мнемотехніка розглядається як сукупність прийомів і способів, які збільшують обсяги пам'яті та спрощують запам'ятовування. Утворюються асоціації, упорядковується інформація і використовується комплексно у вигляді візуальних образів. Мнемотехніка оптимізує розумову діяльність в умовах сучасної освіти [46].

У грецькій міфології є богиня пам'яті - Мнемозіда. Созвучне з іменем цієї богині поняття “мнемонічні прийоми” включає прийоми для кращого запам'ятовування.

Давні і сучасні прийоми мнемотехніки ґрунтуються на принципах:

1. Асоціації. Асоціативні зони головного мозку беруть участь у формуванні мовлення, розпізнаванні образів, абстрактного мислення та у формуванні пам'яті. Зберігають та реалізують вроджені і набуті програми рухових реакцій організму людини. Тому нову інформацію ми стараємося приєднати до вже набутих знань.

2. Синестезія. Поєднання сигналів від різних органів чуттів (слух, зір, смак, нюх, дотик). Коли людина на основі отриманої інформації створює яскраві образи, вона таким чином розвиває свої здібності запам'ятовувати.

3. Нумерація, порядок, логіка. Запам'ятовування чогось пронумерованого, впорядкованого прискорює запам'ятовування потрібної інформації.

4. Позитив. Наш мозок блокує негативну інформацію, бо людині неприємно про це згадувати. Тому позитивні емоції покращують процеси запам'ятовування.

5. Гумор та перебільшення. Образи які ми хочемо запам'ятати можна збільшити в розмірі, змінити його колір, форму. Можна створити карикатурний образ.

6. Уява. Фантазія. Створення образів на основі попереднього досвіду. Найефективніший інструмент для запам'ятовування [2].

Під час навчання учні опановують великий обсяг навчального матеріалу. Зазвичай його записують у вигляді конспектів. Так працює принцип запам'ятовування, який пов'язаний з діяльністю лівої півкулі мозку. Саме вона відповідає за мовлення, логіку, операції з числами. Права півкуля відповідає за емоції і творчість. Допомагає сприймати світ і картинках, образах і творчості.

Тоні Б'юзен запропонував розробляти карти пам'яті замість класичних конспектів. Тоді в роботі задіяні обидві півкулі головного мозку. Карта пам'яті допомагає створити цілісний образ ключових понять та взаємозв'язків між ними.

Щоб підвищити ефективність логокорекційного процесу потрібно враховувати стадії процесів сприйняття і засвоєння цієї інформації.

Перша стадія – сприйняття інформації. Акцентування уваги на цей предмет, подію. При цьому краще запам'ятовується великий обсяг матеріалу за умов:

- зацікавленості і зосередженості на об'єкті вивчення;
- навчання у стані без зайвого напруження у стані готовності засвоювати матеріал;
- навчання чергується з відпочинком;
- структуризації інформації, пошуку відповіді на запитання, малювання схем, навчання інших;
- присутності емоційної забарвленості, зацікавленості.

Друга стадія – розпізнавання і кодування інформації. Розпізнавання і кодування нової інформації відбувається у такий спосіб:

- візуалізація (фільми, картинки);

- аудіальне сприйняття інформації на слух, промовляння (звуки, голос, музика);
- кінестетичний (через дотик, м'язова пам'ять);
- вербальний (внутрішній голос);
- відчуття (запах, смак).

Третя стадія – відтворення (актуалізація) інформації. Дуже багато інформації, образів, фактів міститься в довготривалій пам'яті. На цій стадії використовуються прийоми для кращого відтворення вже набутої інформації:

- ефект повторення – під час процесу повторення інформація систематизується і обробляється, інформацію, яку не запам'ятали пов'язують з відомими та зрозумілими фактами;
- ефект контрасту – чергування в процесі навчання різнопланової інформації;
- ефект краю – краще пригадується початок та кінець інформації, середина випадає;
- ефект серіалу – незавершена інформація запам'ятовується легше, коли інформація переривається на найцікавішому моменті, виникає очікування продовження [11].

В мнемотехніці використовуються вище перелічені механізми пам'яті мозку. Це допомагає контролювати процеси запам'ятовування, збереження та актуалізацію інформації.

Порушення мовленнєвого розвитку в учнів початкових класів негативно відбивається передусім під час вербальної роботи на уроках. Учням важко надавати усні відповіді, наводити приклади, висловлювати свої думки. Маючи знання та думки дитина не завжди приймає участь у фронтальній роботі, якщо це пов'язано з труднощами в мовленні дитини. Це призводить до різкого та стійкого зниження інтересу до навчання.

Використання спеціальних способів прийомів мнемотехніки розвиває не тільки мовлення дітей, але й позитивно впливає на такі психічні процеси як увага, пам'ять, мислення [27].

Відповідно, мнемотехніку як здоров'язберезувальну технологію, можна використовувати в логопедичній роботі з учнями початкових класів з порушеннями мовлення для оптимізації корекційно-розвитково навчання з метою формування вербально-комунікативних навичок, розвитку пам'яті, уваги, розумових операцій, стабілізації психоемоційної сфери [38].

Методика використання мнемотехніки в логопедичній практиці реалізується поетапно – від простого до складного.

Спочатку з дітьми відпрацьовують мнемоквадрати, що уявляють собою зображення, яке використовують для вивчення одного слова, словосполучення, речення.

Далі вводять мнемодоріжки. Вони складаються з 2-3х зображень для запам'ятовування невеликого обсягу інформації.

Поступово переходять до роботи над мнемотаблицями. Вони уявляють собою зображення кількох фрагментів у вигляді таблиць, за якими запам'ятовується та відтворюється вірш або казка.

Окрім зазначених прийомів мнемотехніки (мнемоквадрати, мнемодоріжки та мнемотаблиці) в логопедичній роботі використовують також: небелиці (для посилення запам'ятовування інформації зображені об'єкти або асоціативні зв'язки вигадуються); піктограми (прості слова у вигляді знаків або малюнків); трансформацію (під час вивчення об'єктів вони перетворюються на інші за значенням і образом); цифрообрази, (цифра пов'язана з певним образом, «оживлюється»); візуалізація букв (задіюються всі аналізатори); колаж (на основі картинок будуються послідовні, логічні розповіді [38].

Мнемотехнічні прийоми використовуються для засвоєння навчальної інформації. Вони розвивають розумові та мовленнєві здібності дітей. В основі методу лежить заміна моделей предметів, подій на креслення, схеми, плани, силуетні зображення, умовні позначки, піктограми – наочне моделювання. Вивчення важких для учнів з порушеннями мовлення тем

можна зробити за допомогою наочного моделювання цікавими і доступними [38].

Навичка наочного моделювання формується поступово – від наслідування до збільшення залучення дітей до самостійної роботи. Коли учні з порушеннями мовлення переходять від предметної моделі до наочно-схематичної у них розвиваються здібності діяти за інструкцією логопеда. Застосування наочно-схематичних моделей відповідає особистісно орієнтованому підходу до навчання, під час якого враховуються індивідуальні особливості дитини, її мовленнєві та когнітивні можливості [7].

Як зазначає А.Волосюк [8], завдяки прийомам і методам мнемотехніки збільшується обсяг пам'яті, лабільність центральної нервової системи, розвивається довготривала пам'ять. На рефлексорний рівень виходить процес обробки інформації. Формується особиста мотивація. Мнемотехніки потужно розвивають візуальне мислення, формують стійку увагу і тривалу концентрацію. Розвивають здібність самостійно та ефективно навчатися. Отже, мнемотехніки розвивають пізнавальні процеси, зв'язне мовлення і вносить різноманітність у використання навчальних прийомів [8].

І.Переберіна [31] наголошує на тому, що мнемотехніку доцільно використовувати в логопедичному процесі з метою корекції у дітей з порушеннями мовлення уваги, пам'яті, уяви, для розвитку наочно-образного мислення, формування навичок фонематичного аналізу, правильної звуковимови та зв'язного мовлення [31].

О.Черкун [51] акцентує увагу на ефективності використання мнемосхем у логопедичній роботі. Слова або речення зображуються схематично за допомогою символів, знаків. Використовуючи символічні знаки або картинки можна відтворити вірш, прислів'я, казку тощо. При цьому Схема уявляє собою візуальний план, який допоможе дитині повторити почуте. Яскрава та влучна наочність формує в учнів з порушеннями мовлення позитивне ставлення до навчання та підвищує ефективність корекційно-розвиткової роботи. За допомогою мнемотехніки

діти легше та швидше запам'ятовують вірші, учні з низьким рівнем мовленнєвих можливостей зосереджуються та запам'ятовують малюнки і образи, які позначають певне слово, фразу. Коли активізуються різні сенсорні системи, мозок утворює нові мережі нейрозв'язків під час виконання завдань за допомогою прийомів мнемотехніки. У дитини з порушеннями мовлення утворюються додаткові асоціації, упорядковується інформація у вигляді комплексу візуальних образів, що сприяє збільшенню обсягу пам'яті. Складна і важка праця для дитини за допомогою мнемотехніки перетворюється в гру [51].

Розглянувши можливості використання мнемотехніки як освітньо-корекційної здоров'язбережувальної технології, узагальнимо переваги її використання у логокорекційній роботі з учнями з порушеннями мовлення. Мнемотехнічні прийоми сприяють:

- закріпленню правильної звуковимови;
- розвитку фонематичних процесів;
- розширенню та активізації словникового запасу;
- розвитку граматичної будови мовлення, навичок зв'язного мовлення;
- покращенню уваги, уяви, фантазії;
- збільшенню обсягу пам'яті, здатності до актуалізації засвоєної інформації.
- розширенню знань про навколишній світ;
- розвитку образного та абстрактно-логічного мислення;
- формуванню здатності працювати за зразком, за інструкцією, у команді [Інноваційні процеси]

Мнемотехнічні прийоми допомагають дітям вирішити ряд мовленнєвих завдань, швидко і цікаво засвоювати навчальні матеріали:

- у дітей інтенсивно розвивається монологічне і діалогічне мовлення;
- покращується звуковимова;
- діти навчаються класифікувати предмети;

- розвивається мовлення (діти розповідають вірші, казки, складають речення і казки);
- розвивається образне, логічне та творче мислення;
- формується вміння аналізувати, узагальнювати, систематизувати;
- розвивається пам'ять, уява, асоціації;
- підвищується концентрація уваги;
- розвивається спостережливість та навички самоперевірки;
- розвиваються пізнавальні та комунікативні здібності особистості.

Мнемотехніка, як педагогічна технологія, допомагає дітям оволодіти зв'язним мовленням, розширює творчі здібності і можливості дитини, підвищує самооцінку, розвиває ініціативність, самостійність. В учнів з'являється задоволеність своїми результатами праці. Вони стають більш впевненими в собі та відкритими. У дітей підвищується відчуття зацікавленості до навчальних матеріалів та якість його засвоєння [47].

Отже, мнемотехніка можна розглядати як багатофункціональну освітньо-корекційну технологію. Використання її прийомів в логопедичній роботі сприяє розвитку у молодших школярів всіх компонентів мовленнєвої системи, допомагає дітям оволодіти зв'язним мовленням, удосконалити когнітивні навички, розширює творчі здібності і можливості дітей, підвищує їх самооцінку, розвиває ініціативність, самостійність. В учнів підвищується пізнавальний інтерес та мотивація до навчання.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ (НА ПРИКЛАДІ КОРЕКЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ)

2.1. Опис особливостей організації експериментального дослідження

Експериментальна робота проводилася на базі Ліцею № 274 Дарницького району міста Києва. У дослідженні брали участь учні 3-х класів, які зараховані на корекційно-розвиткове навчання у логопедичну групу (дисграфія на основі ФФНМ) загальна кількість - 10 дітей. Для проведення експерименту було сформовано дві групи по 5 учнів – експериментальну та контрольну.

Експериментально-дослідна робота відбувалася у три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний).

На констатувальному етапі ми виявляли актуальний рівень сформованості писемного мовлення та інтерпретували одержані дані (грудень 2024 року).

Формувальний етап передбачав добір та впровадження прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі з корекції фонематичних процесів у молодших школярів з дисграфією (січень – перші два тижні травня 2025 року)

Контрольний етап передбачав перевірку ефективності запропонованих прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі з подолання дисграфії у молодших школярів.

На констатувальному етапі нами використано наступні діагностичні завдання:

1. Узагальнення понять. Визначення зайвого слова серед ряду слів, добір спільної назви.

2. Утворення словосполучення. Добір прикметника до іменника, складання словосполучення за малюнками.
3. Письмо під диктовку слів та речень.
4. Списування невеликого тексту з друкованого зразка.
5. Заповнення пропусків голосними звуками в поданих словах.
6. Робота з реченням. Визначення меж речень, запис великої букви, розстановка крапок, виправлення орфографічних помилок.

Результати виконання цих завдань дозволили виявити характерні труднощі: пропуски та перестановки букв, зміни парних приголосних, порушення меж речень, труднощі у застосуванні орфографічних правил.

На формувальному етапі в експериментальній групі систематично застосовувалися вправи з використанням мнемотехніки (мнемотаблиці, символічні картки, схеми, картки для звуко-буквених асоціацій).

Завдання спрямовувалися на розвиток фонематичного слуху, уточнення звукового складу слова, формування умінь правильно визначати місце звука в слові та закріплення звуко-буквених зв'язків.

В контрольній групі робота проводилася за традиційною методикою без спеціального використання мнемотехнічних прийомів.

Повторне проведення шести діагностичних завдань на контрольному етапі експерименту дало можливість оцінити динаміку розвитку навичок письма та фонематичного сприйняття. Отримані результати було порівняно між експериментальною та контрольною групами.

Всі завдання виконувалися у класних умовах, в індивідуальній або груповій формі, залежно від виду роботи. Тривалість кожного заняття становила від 30 до 40 хвилин, залежно від рівня складності вправ. Аналіз результатів проводився за кількісними (кількість правильних і неправильних відповідей, кількість помилок) та якісними показниками (характер помилок, рівень сформованості фонематичних умінь).

2.2. Методичні основи використання прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі з розвитку фонематичного сприйняття у молодших школярів з дисграфією

Як уже зазначалося, візуалізація шляхом застосування зображення предметів і символів полегшує дітям з порушеннями мовлення процес запам'ятовування вербальної інформації. Відбувається свідоме сприйняття та обробка зорової інформації, створення асоціативних зв'язків, що дозволяє зберегти її та відтворити згідно поставлених навчальних завдань.

Недорозвиток фонематичних процесів в учнів початкових класів призводить до виникнення стійких труднощів в опануванні навичками писемного мовлення, зокрема письмом. Крім того, зазначена категорія дітей характеризується зниженою здатністю до сприйняття інформації у вербальній формі, підвищеною виснажливістю слухомовленнєвої уваги та пам'яті, тому саме шляхом використання різних прийомів мнемотехніки, на нашу думку, можна підвищити ефективність подолання порушень писемного мовлення у молодших школярів [33].

Під час добору символів, які ми використовували в мнемотехніці, дотримувалися вимоги їх максимального наближення до мовленнєвого матеріалу. Наприклад: свійські тварини - це будиночок, дикі тварини - це ялинка. Роботу з мнемотаблицями розпочинали з кольорових зображень, далі переходили до чорно-білих таблиці, які не відволікають своєю яскравістю. Кількість зображень в таблиці змінювалася залежно розміру та складності тексту. Також під час добору зображень для мнемотаблиць нами враховувалися вікові, індивідуальні та мовленнєві можливості учнів, їх когнітивні здібності.

В мнемотаблицях ми використовували як графічні зображення, так і образи персонажів казки, явища природи, дії тощо. Головною умовою добору зображень було те, щоб всі учні їх розуміли, особливо це стосувалося схематичних образів.

В процесі корекційно-розвиткової роботи для покращення процесу запам'ятовування застосовувалися комбінації кількох прийомів мнемотехніки. Якщо використовувався конкретний прийом, тоді ми ретельно дотримувалися його особливостей і способів застосування. Розвиваючи в учнів початкових класів мнестичних процесів, паралельно удосконалювали процеси сприйняття сприйняття, здатності до самоконтролю, вміння концентруватися на вербальному матеріалі, спостережливість, уяву, логічно-образного мислення.

З метою корекції та розвитку фонематичного сприйняття нами використовувалися такі прийоми, як робота з мнемоквадратами, мнемодоріжками та мнемотаблицями. При цьому ми дотримувалися принципу системності, що передбачає вплив на розвиток всіх компонентів мовлення.

Застосування зазначених прийомів відбувалося поетапно. На підготовчому етапі ми розвивали у дітей слухомовленнєву увагу, здатність до розрізнення опозиційних приголосних, розвивали пам'ять та збагачували словниковий запас. Використовуються мнемоквадрати з малюнком та певною інформацією.

Основний етап був спрямований на формування форм фонематичного аналізу, розвитку граматично правильного мовлення та складання речень різних типів з використанням прийомів мнемотехніки. На цьому етапі переходили до роботи з мнемодоріжками, в яких 3-4 картинки, розташовували в ряд, передають послідовність дій. Учні опанували вміння поширювати речення, але не змінювати при цьому його суть. Під час створення мнемодоріжки акцентувалася увага на початку і кінці речення, першому і останньому слові в реченні.

На третьому етапі мовленнєва діяльність учнів з дисграфією була спрямована на формування і застосування монологічного мовлення з використанням піктограм та мнемотаблиць. Ми добирали тексти, насичені словами, що містять звуки, які діти неправильно позначають на письмі. Після

складання порівняльних розповідей та описів учні переходили до складання творчих розповідей. За допомогою мнемотаблиць ми формували вміння переказувати казки, виконувати алгоритми певних дій у письмовому вигляді. Таким чином здійснювався розвиток навички писемного монологічного мовлення. Одночасно у дітей розвивали пізнавальні процеси: пам'ять, увагу, мислення, сприйняття

Особливу увагу з учнями з дисграфію ми приділили роботі над складанням мнемосхем. Спочатку їм пропонували це зробити із зображень певних предметів. На наступному етапі завдання ускладнювалося і дітям пропонували самостійно обрати картинку до слова або словосполучення. Намальований або схематичний образ звуку допомагав учневі пригадати правильність його звучання або правила написання літер, правила поєднання літер під час письма. В мнемотехніці. Також нами використовувалися опорні наочні сигнали, які допомагають дитині пригадати необхідну інформацію та застосувати її на письмі.

Наведемо приклади завдань з використанням прийомів мнемотехніки.

Завдання 1. Мнемонічні картки “голосні звуки - образ літери”
(Рис.2.1.)

Учні промовляють слова по складах (па-ра-со-ля, лис-ток, го-ро-би-на, гри-би, дощ, шиш-ка, пта-хи, спля-чка, у-ро-жай) проспівуючи голосні звуки. Одночасно демонструють голосний звук за допомогою пальців рук. Кожний голосний має свій жест. Таким чином діти краще запам'ятовують звуко-буквені відповідності через поєднання слухового, зорового та кінестетичного каналів



Рис.2.1. Мнемокартка до завдання “Голосні звуки - образ літери”.

Завдання 2. Робота зі словами де «зник» м'який знак (Рис.2.2)

Учні вставляють пропущений м'який знак в словах та промовляють їх. Порівнюють вимову варіантів з літерою і замість м'якого знаку (*кінь, осінь, лось, пень, лінь, стіл, місяць, нуль*), усвідомлюють різницю у звучанні та значенні слів.

Другий варіант завдання.

Логопед промовляє слова (*кінь-коні, осінь, лось-лосі, пень-пні, лінь, стіл, місяць-місяці, нуль-нулі*). Учні за допомогою жестів показують, чи чується у слові і чи ь. Завдання спрямоване на розвиток слухової уваги та вміння відрізнити схожі за звучанням звуки. Мнемотехнічна опора - використання жестів



Рис.2.2. Мнемокарта до завдання на диференціацію [і] та ь в словах

Завдання 3. Звук [i] в словах і реченнях (Рис.2.3)

Учням пропонували прочитати слова, скласти з ними речення та виділити букву «і».



Рис.2.3. Мнемодоріжки до завдання "Звук [i] в словах і реченнях"

Відпрацювання вправ на засвоєння звуку [щч] та букви «Щ» (Вправи 3-5), спрямовані на уточнення вимови афrikати, співвіднесення з відповідною буквою та читання прямих і обернених складів зі звуком [щч]; на визначення місця положення літери Щ в словах (*кущ, горищик, щука, дощ, щит, плащ*). Зелена цеглинка - початок слова, жовта - середина, червона - літера «Щ» стоїть в кінці слова. Читання стовпчиків слів з літерою Щ. Знайомство з новими словами. Запис деяких із них під диктовку.

Мнемонічна опора - це зображення літери у вигляді гребінця чи щітки для асоціації.

Завдання 4. Робота зі звуком [щч] і літерою «Щ»

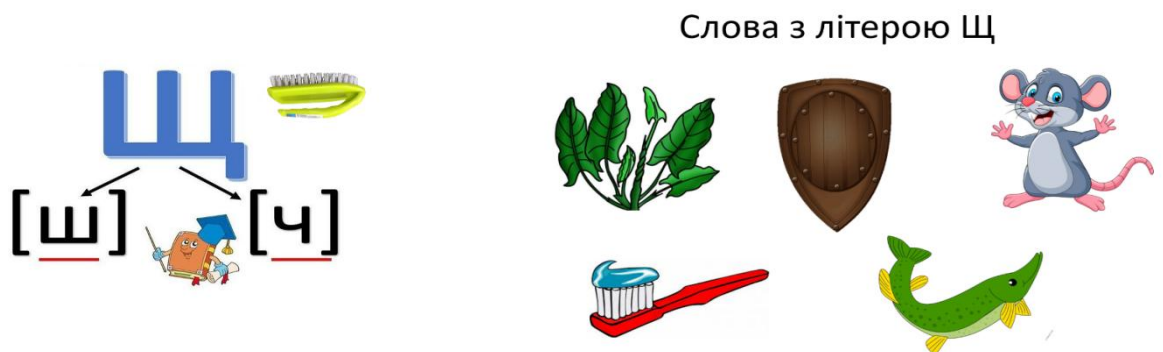


Рис. 2.4. Мнемокарти для Робота зі звуком [щч] і літерою «Щ»

Завдання 5. Визначення місця положення літери «Щ» в словах (Рис.2.5)

Мета завдання – формування у дітей уміння виділяти звук [шч], позначати його буквою «Щ» та визначати його місце у слові.

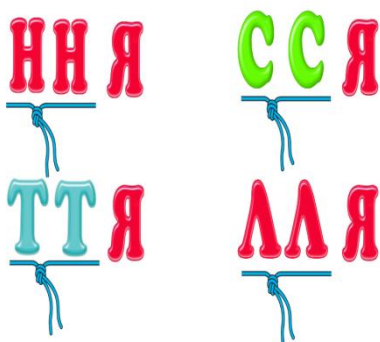


Рис. 2.5. Мнемонарди для визначення місця положення літери «Щ» в словах

Завдання 6. Подовжені приголосні (Рис.2.6)

Учням пропонувалися мнемонарди для відпрацювання знайомства з правилом правопису слів з подовженими приголосними та закріплення сформованих умінь.

Учні читають транскрипцію [жит':а], [плат':а], [гіл':а] і записують відповідні слова (*життя, плаття, гілля*). Виконують вправу «Утвори слово з подовженим приголосним»: *насінина - насіння, волосина - волосся, бажати - бажання, читати - читання*. Учні обговорюють, що таке подовжений пом'якшений приголосний звук і як його правильно чути та позначати на письмі. Використовується мнемопідказка: “Дві однакові літери притягуються мотузкою одна до одної”.





Подовжені м'які приголосні звуки

Прочитай звукові моделі (транскрипції) і запиши слова

[жит':а]	житт ^я
[плат':а]	плат ^{тя}
[латат':а]	латат ^{тя}
[г'іл':а]	гіл ^{ля}
[узн'іс':я]	узн ^{ісся}

Рис.2.6. Мнемодоріжки для відпрацювання правопису слів з подовженими приголосними.

Завдання 7 Диференціація звуків [с]- [ц], букв «С»-«Ц» (Рис.2.7)

Дітей вчили з опорою на мнемодоріжки диференціювати звуки [с]- [ц], букв «С»-«Ц» на рівні словосполучень та речень, узгоджувати слова у словосполученнях та реченнях.



Рис. 2.7. Мнемодоріжки для відпрацювання здатності до диференціації звуків [с]- [ц], букв «С»-«Ц»

Завдання 8. Складання та запис речень з позначенням дзвінких приголосних (Рис.2.8)

Закріплювати в учнів уявлення про дзвінкі звуки; формувати уявлення про будову речення: наявність предмета (іменника), дії (дієслова), обставини (місце дії); розвивати граматичне чуття, навички правильного оформлення

речень на письмі; вживання та правопис службових слів, оформлення початку та кінця речення.

Учням пропонувалося скласти речення за мнемодоріжками, записати, позначивши букви, що позначають дзвінкі приголосні звуки, обвести прийменники.

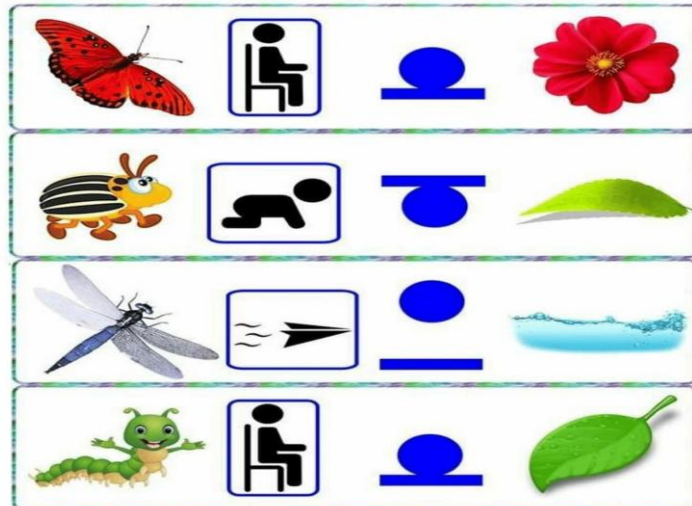


Рис.2.8. Мнемодоріжки для складання та запис речень з позначенням дзвінких приголосних

1. Демонстрація мнемотичних рядів (послідовність картинок-символів)
предмет (наприклад метелик)
дія (сидить, літає, повзе)
службові слова (на, під, над)
місце дії (квітка, листок, вода, кульбабка)
2. Зоровий аналіз структури речення. Предмет виконує дію. Обставини місця уточнюють дію. Службові слова вживаються окремо.
3. Під час запису речень діти виконують рухові дії. На початку речення піднімають цеглинку догори (сигнал про початок речення). В кінці речення легко стукає цеглинкою об парту (сигнал про крапку).

Приклади речень

Метелик сидить на квітці.

Жук повзе під листок.

Бабка літає над водою.

Гусінь сидить на листочку.

Сонечко летить над кульбабою.

Особливості мнемотехніки. Використання наочного ряду для розуміння структури речення. Поєднання мовленнєвої діяльності з руховою активністю для закріплення граматичного правила. Учні навчаються грамотно структурувати думку в усному і письмовому мовленні, акцентуючи увагу на звуковий склад слів

Завдання 9. Диференціація звуків [б]- [п], букв «Б»-«П» на рівні тексту (Рис.2.9.)

Учням пропонується запам'ятати текст вірша та записати його, позначаючи букву «б» червоним кольором, букву «п» - зеленим.



Рис. 2.10. Мнемотабліця для диференціації звуків [б]- [п], букв «Б»-«П» на рівні тексту

Мнемотехнічні особливості. Для роботи обрано віршований текст, щоб слова римувався. Це активізує фонематичну пам'ять і слух, допомагає дитині швидше запам'ятати текст, зіставити в реченні звуковий склад слів з графічним.

Таким чином, використання прийомів мнемотехніки в логопедичній роботі з формування фонематичних процесів у молодших школярів з дисграфією сприяло всебічному впливу на мовленнєву та немовленнєву сферу зазначеної категорії учнів. Протягом реалізації експериментального навчання у дітей експериментальної групи спостерігалось покращення якості письма, підвищення мотивації до навчання, розширення уявлень про оточуючий світ, розвиток навичок зв'язного мовлення. Кількісний та якісний аналіз результатів експериментального дослідження представимо у наступному підпункті кваліфікаційної роботи.

2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Експериментальне дослідження проводилося у три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний).

Нами було окреслено та вирішено наступні завдання:

- 1) дослідити рівень сформованості писемного мовлення в учнів початкових класів з дисграфією на констатувальному етапі експерименту;
- 2) впровадити систему вправ та завдань з використанням мнемотехнічних прийомів;
- 3) простежити зміни у рівні сформованості писемного мовлення після здійснення формувального навчання та порівняти результати експериментальної та контрольної груп, зробити висновки щодо ефективності використання прийомів мнемотехніки у розвитку фонематичного сприйняття учнів з дисграфією.

Вибір мнемотехніки як основного методу дослідження в розвитку фонематичного сприйняття в процесі формування писемного мовлення було пов'язано з тим, що фонематичне сприйняття та писемне мовлення ґрунтуються на пам'яті й асоціаціях. Дитина має не тільки почути, а й розрізнити звук, утримати його в пам'яті та співвіднести з відповідною

буквою. Мнемотехніка полегшує цей процес бо задіює слухові, зорові, моторні канали пам'яті та створює асоціативні зв'язки.

Основною метою експериментальної роботи було перевірити ефективність використання мнемотехнічних прийомів для розвитку фонематичного сприйняття у дітей молодшого шкільного віку та виявити їхній вплив на формування писемного мовлення.

Опишемо завдання та результати їх виконання учнями початкових класів з дисграфією експериментальної та контрольної груп.

Завдання 1. Узагальнення понять

Учням пропонувалося кілька рядів слів, які вони записували під диктовку. Наприклад:

- Светр, плаття, шорти, спідниця - учні мали визначити, що це *одяг*.
- Пароплав, літак, трамвай, поїзд - учні узагальнювали, що це *транспорт*.

Мета завдання: перевірити вміння учнів співвідносити окремі предмети з певною категорією, сформованість лексико-синтаксичних узагальнень, а також здатність правильно відтворювати слова на письмі.

Перевірялися:

- рівень розвитку словника учнів і здатність їх робити узагальнення;
- вміння правильно записувати слова піддиктовку;
- наявність чи відсутність орфографічних помилок під час письма.

Аналіз результатів виконання завдання на узагальнення понять показав, що учні дослідницької групи (по 5 осіб у кожній підгрупі) допустили значну кількість помилок. Найпоширенішими були такі:

- подовження приголосних (*плаття*);
- пропуски літер (*трмвай* замість *трамвай*, *машина* замість *машина*, *спіниця* замість *спідниця*);
- заміна літер (*льтак* замість *літак*, *пойзд* замість *поїзд*, *транван* замість *трамвай*);

- відсутність узагальнення понять (учні не завжди могли дібрати спільну назву до запропонованих слів).

Середня кількість допущених помилок становила 4–5 на кожний тип і спостерігалася майже у кожного учня. Найбільше помилок зафіксовано у випадках заміни літер, що свідчить про недостатню сформованість фонематичного сприйняття (Табл. 2.1.)

Таблиця 2.1.

Результати виконання завдання «Узагальнення понять»

Вид помилки	Приклади	Кількість помилок (експериментальна група)	Кількість помилок (контрольна група)	Особливості прояву
Подовження приголосних	платя	4	5	Неправильне відтворення фонемного складу слова.
Пропуск літер	трмвай, машна, спіниця	4	4	Недорозвинене фонематичне сприйняття. Неусвідомлення наявності голосного звука.
Заміна літер	льтак, пойзд, транван	5	5	Порушення фонематичного розпізнавання літер ї, й, і, ь
Відсутність узагальнення понять	не змогли назвати “транспорт”	4	5	Недостатність узагальнених понять

Таким чином, результати виконання завдання свідчать, що основними труднощами для учнів стали помилки на рівні фонематичного аналізу та узагальнення лексичних значень. Це підтверджує необхідність застосування спеціальних методів (зокрема, мнемотехніки), які сприятимуть розвитку фонематичного сприйняття та мовленнєвого аналізу.

Завдання 2. Утворення словосполучень

Учням пропонувалося завдання на добір прикметників до іменників та складання словосполучень за малюнками. Наприклад:

- *стіл з дерева - дерев'яний стіл,*
- *склянка зі скла - скляна склянка,*
- *автомобіль з металу - металевий автомобіль.*

Мета завдання: перевірити сформованість уміння поєднувати слова у словосполучення, розвиток граматичного ладу мовлення, здатність використовувати прикметники у правильній формі.

Перевірялися:

- граматичні навички (узгодження прикметника з іменником за родом, числом і відмінком);
- рівень розвитку словотворення (здатність утворювати прикметники від іменників);
- мовленнєва гнучкість та здатність застосовувати знання в нових умовах (за малюнками).

Учням було запропоновано дібрати прикметник до іменника та скласти словосполучення за поданими зображеннями. За результатами виконання завдання середній показник у двох дослідницьких групах виявився нижчим від очікуваного. Результати виконання завдання представлено у Табл.2.2.

Таблиця 2.2.

Результати виконання завдання «Складання словосполучень»

Вид помилки	Приклади помилок	Кількість помилок (експериментальна група)	Кількість помилок (контрольна група)	Особливості прояву
Пропуски іменників	з металу - металевий	1	1	Учні добирають прикметник, але не називають предмет.
Неправильне словотворення	бутилка, склянова, металний	3	3	Типові порушення у доборі суфіксів та словотворчих моделей.

Правопис апострофа	дерев'яний	2	3	Недостатнє усвідомлення фонетичної структури слова.
Відсутність словотворення	-	0	2	Учнів взагалі не змогли утворити словосполучення.

Аналіз помилок:

- Неправильне словотворення (наприклад: *скляна бутылка, склянова, металний автомобіль*).
- Пропуск іменників.
- Правопис слова з апострофом.

Повна відсутність утворення словосполучення.

Отримані результати свідчать про наявність труднощів у частини дітей зі словотворенням прикметників від іменників, а також із граматичним узгодженням слів у словосполученні. Найтиповішими виявилися помилки словотворчого характеру, що свідчить про недостатнє засвоєння учнями морфологічних моделей української мови.

Завдання 3. Запис речень під диктовку.

1. Міліціонер їздить на мотоциклі.
2. Волосся підстригають у перукарні.

Мета завдання: перевірити написання пом'якшених приголосних звуків та подовжених приголосних звуків. Дотримання правил оформлення речень.

Результати перевірки показали:

- Фонетико-графічні зміни звуків і літер (*мільціонер* замість *міліціонер*, *мотоцикль* замість *мотоцикл*, *їздиті* замість *їздить*).
- Подовження приголосних.
- Пропуск розділового знака в кінці речення (крапки).

Результати представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати виконання завдання «Запис речень під диктовку»

Вид помилки	Приклади помилок	Кількість помилок (експериментальна група)	Кількість помилок (контрольна група)	Особливості прояву
Заміна літер	на мотоцикль, їздиті	4	4	Несформоване фонематичне сприйняття звуків і, ь, літери ї
Подовження приголосних	волосся	3	2	Неправильне відновлення фонемного складу слова
Пропуск крапки в кінці речення		2	3	Недотримання пунктуаційних норм

Під час письма під диктовку у дітей з несформованим фонематичним сприйняттям виявилися такі типові помилки: заміна та пропуски літер; правопис слів з подовженими приголосними; порушення структури слова та труднощі у передачі граматичних форм речення. Частина учнів не засвоїла правила оформлення речень на письмі, що свідчить про недостатньо усвідомлення структури писемного мовлення.

Завдання 4. Визначення меж речень та виправлення орфографічних помилок.

Учням було запропоновано текст без розділових знаків та орфографічними помилками. Необхідно було визначити межі речень, розставити відповідні розділові знаки та виправити помилки у словах.

Текст для роботи

Весна

Ясне сонце швидко посилає на землю своє проміння тане сніг з пагорбів збігають дзвінки струмочки на галявинах з'явилися проліски

Мета завдання перевірити:

- сформованість навичок розпізнавання закінчених смислових одиниць (речень);
- володіння пунктуаційними правилами;
- уміння самостійно знаходити та виправляти орфографічні помилки;
- розвиток навичок самоконтролю письма.

Приклад правильного виконання

Весна

Ясне сонце щедро посилає на землю своїй проміння. Тане сніг. З пагорбів збігають дзвінки струмочки. На галявинах з'явилися проліски.

Під час виконання завдання учні дослідницьких груп продемонстрували типові труднощі у визначенні меж речень та орфографічній грамотності.

Результати виконання завдання відображено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати виконання завдання «Визначення меж речень та виправлення орфографічних помилок»

Вид помилки	Приклади помилок	Кількість помилок (експериментальна група)	Кількість помилок (контрольна група)	Особливості прояву
Труднощі у визначенні меж речень	-	3	2	Діти не бачать закінчену сформовану думку в реченні.
Нерозуміння змісту завдання	-	1	3	Усвідомлення потреби виправляти помилки та розставляти розділові знаки.
Літера Щ в словах	щчедро	4	1	Проблеми з фонематичним сприйняттям і орфографією

Апостроф в словах	з'явилися	1	1	Недостатнє засвоєння правил написання апострофа
-------------------	-----------	---	---	---

Учнями були допущені такі помилки:

- труднощі у визначенні меж речень. Вони не могли правильно розділити текст на закінчення смислові одиниці.
- деякі учні не усвідомили, що потрібно виправляти помилки і розставляти розділові знаки.
- фонематичне звучання літери Щ, не виправили правопис слова (щедро).
- фонематична структура вимови слів з апострофом (з'явилися).

Результати виконання завдання свідчать про недостатнє засвоєння учнями правил пунктуації, труднощі з розпізнаванням закінчених речень та проблеми з орфографією слів, що містять апостроф та літеру Щ.

Для визначення рівнів сформованості писемного мовлення у молодших школярів з дисграфію за виконанням діагностичних завдань нами було розроблено кількісні критерії:

Високий рівень – учень припускається під час виконання завдання 1-2 дисграфічні помилки, які самостійно виправляє.

Середній рівень – учень припускається під час виконання завдання від 3 до 4 дисграфічних помилок.

Низький рівень – учень припускається під час виконання завдання більше 5 дисграфічних помилок.

Кількісні показники рівнів виконання завдань дітьми експериментальної та контрольної груп представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Кількісні показники рівнів виконання завдань дітьми
експериментальної та контрольної груп на етапі констатувального
експерименту

Завдання	Високий				Середній				Низький			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Узагальнення понять	-	-	1	20	2	40	1	20	3	60	3	60
Утворення словосполучень	1	20	1	20	2	40	3	60	2	40	1	20
Запис речень під диктовку	-	-	-	-	1	20	1	20	4	80	4	80
Визначення меж речень та виправлення орфографічних помилок	1	20	-	-	3	60	2	20	1	20	3	60

Як бачимо, за рівнями виконання завдання експериментальна та контрольна група приблизно однорідними.

Далі нами було узагальнено рівні сформованості писемного мовлення у молодших школярів з дисграфією (Рис.2.11)

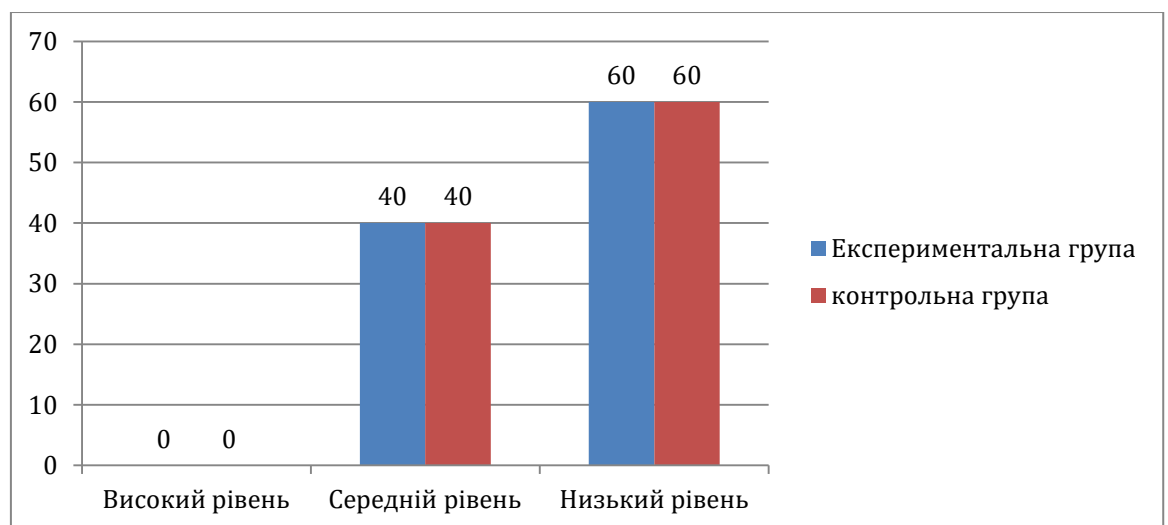


Рис. 2.11. Рівні сформованості письма в учнів початкових класів з дисграфією експериментальної та контрольної груп (у %)

Не дивлячись на різницю у рівнях виконання окремих завдань дітьми експериментальної та контрольної груп, вони показали загалом подібні загальні рівні сформованості письма. Так, високого рівня не виявлено в обох групах, середній рівень встановлено у 2 (40%) учнів з дисграфією, низький – у 3 (60%) дітей експериментальної та контрольної груп.

Проведений констатувальний етап експерименту засвідчив, що значна частина учнів дослідницьких груп має труднощі у формуванні фонематичного сприйняття та навичок писемного мовлення.

У завданні на узагальнення понять найбільш типовими були помилки заміна та пропусків літер, а також подовження приголосних звуків. Це свідчить про недостатньо сформовані навички звуко-буквеного аналізу.

Під час виконання завдання на утворення словосполучень виявилися проблеми у словотворенні прикметників від іменників, а також труднощі з граматичним узгодженням слів. Частина дітей не змогла виконати завдання самостійно, що підтверджує обмежений словотвірний запас і слабкий розвиток мовленнєвої гнучкості.

У завданні запису речень під диктовку типові помилки стосувалися заміни та подовження приголосних, спотворення графічних форм дієслів, а також відсутності розділових знаків. Це вказує на несформованість навичок граматично правильного письма та недостатнє усвідомлення структурної організації речення.

Результати чотирьох завдань опрацьованих під час дослідження свідчать, що учні мають труднощі як на рівні фонематичного сприйняття (спотворення, заміни, пропуски звуків), так і на рівні лексико-граматичних структур (словотворення, побудова словосполучень і речень). Саме це зумовлює необхідність використання спеціальних корекційних методів, зокрема мнемотехніки, яка дозволяє поєднувати зорові, слухові та асоціативні прийоми для кращого засвоєння мовного матеріалу. Зокрема для підвищення усвідомлення структури речення, правильного написання слів та формування самоконтролю при письмі.

На основі аналізу результатів констатувального етапу експерименту виявлено значну кількість помилок, пов'язаних не тільки з недорозвитком фонематичних процесів, а і недостатнього розвитку лексико-граматичної будови мовлення не дивлячись на те, що учні одержують логопедичну допомогу в групі для учнів з дисграфією на основі ФФНМ. Нами узагальнено типи помилок та рівні їх прояву:

1. Недостатнє фонематичне сприйняття

- Учні часто допускають заміни літер в словах, пропуски літер та на фонетичному рівні не чують подовжених приголосних, неправильно відтворюють голосні звуки в словах (*трмвай- трамвай, шчедро-щедро*).

- Несформована фонематичне сприйняття призводить до труднощів у відтворенні слова на письмі та неправильного відображення звуків у словах.

- Подібні помилки свідчать про слабе формування фонематичного аналізу та синтезу, що є базовим компонентом письма.

2. Труднощі словотворення та граматичного узгодження

- При утворенні словосполучень учні не завжди можуть правильно дібрати прикметник до іменника (*стіл з дерев - дерев'яний стіл*), спостерігаються помилки у словотворенні (*скляна бутылка, металний автомобіль*).

- Часто діти не вміють граматично узгоджувати слова, що впливає на побудову речень.

- Ці труднощі знижують рівень самостійного письма та обмежує словниково-гра граматичний розвиток.

3. Проблеми орфографії та пунктуації

- Учні не завжди ставлять розділові знаки в кінці речень, мають труднощі з написанням слів з апострофом та подовженими приголосними (*з'явилися, шчедро, їздити*)

- Частина дітей не розуміє, як правильно структурувати текст і виділяти закінчені смислові одиниці речення).

4. Низький рівень самоконтролю та письма

- Деякі учні не вміють перевіряти власний текст, не виправляють помилки самостійно.

- Відсутність самоконтролю ускладнює процес формування грамотного письма.

Одержані результати констатувального експерименту доводять необхідність підвищення ефективності корекційно-розвиткової логопедичної роботи з формування навичок письма у молодших школярів з дисграфією.

Під час формувального експерименту нами було відібрано та впроваджено в логокорекційний процес з молодшими школярами експериментальної групи прийоми мнемотехніки, спрямовані на формування у дітей навичок писемного мовлення. Учні з дисграфією контрольної групи навчалися за традиційною методикою.

Враховуючи специфіку помилок, ефективним методом є використання мнемотехніки, яка через асоціації, наочні образи та структуровані схеми допомагає учням краще запам'ятовувати звуко-буквені відповідності, словотворчі правила та орфографічні знаки.

На основі результатів констатувального етапу було встановлено, що учні з дисграфією припускаються значної кількості помилок, зумовлених недорозвитком фонематичних процесів, це негативно впливає на опанування ними грамотним письмом та формування у них самостійного писемного мовлення.

Завданнями формувального експерименту було:

1. Підвищити рівень фонематичного сприйняття у дітей.
2. Поліпшити словотворчі та граматичні навички.
3. Зменшити кількість орфографічних та пунктуаційних помилок.
4. Розвинути навички самоконтролю під час письма.

З метою перевірки ефективності проведеної корекційно-розвиткової роботи з використанням прийомів мнемотехніки з учнями експериментальної та контрольної груп було організовано контрольний експеримент. Його основним завданням стало виявлення якісних змін у стані писемного

мовлення у зазначеної категорії дітей, порівняння показників до та після впровадження формувального навчання, а також оцінка ступеня сформованості навичок правильного письма.

Контрольний експеримент дозволив встановити, наскільки ефективними виявилися застосовані мнемотехнічні прийоми у подоланні труднощів, виявлених на констатувальному етапі, та які саме зміни відбулися у показниках експериментальної і контрольної груп учнів. Діагностичні завдання використано аналогічні, що і на етапі констатувального дослідження.

Порівняльний аналіз результатів дозволив встановити динаміку розвитку мовлення учнів і підтвердити ефективність запропонованої системи мнемотехнічних вправ.

Порівняльні показники виконання завдання «Узагальнення понять» представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Порівняльні показники виконання завдання «Узагальнення понять»
учнями початкових класів з дисграфією

Вид помилки	Приклади	К-ть помилок на початковому етапі (ЕГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (ЕГ)	К-ть помилок на початковому етапі (КГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (КГ)	Особливості прояву
Подовження приголосних	плаття	4	1	5	4	Учні експериментальної групи після мнемоприйомів стали чіткіше відтворювати фонематичний склад слова.
Пропуск літер	трмвай, машна, спіниця	4	1	4	3	В експериментальній групі діти навчилися чути голосні в словах за допомогою рим та опори на жестові рухи.
Заміна літер	льтак, пойзд,	5	2	5	4	В експериментальній групі зменшилася

	транван					кількість замінь, але залишаються труднощі у диференціації й, ї, і, ь.
Відсутність узагальнення понять	не змогли назвати “транспорт”	4	1	5	4	Діти експериментальної групи краще усвідомлюють значення груп слів, почали правильно називати узагальнення.

Аналіз отриманих результатів

1. В експериментальній групі кількість помилок суттєво зменшилася в усіх видах завдань:
 подовження приголосних знизилося з 4 до 1 випадку;
 пропуски голосних - з 4 до 1;
 заміна літер - з 5 до 2;
 невміння узагальнити поняття - з 4 до 1.
2. Найбільше покращення спостерігається у сфері усвідомлення голосних звуків у слові та формування узагальнених понять.
3. У контрольній групі також є незначне зменшення помилок, ймовірно за рахунок природного навчального процесу. Проте воно значно менше виражене, ніж в експериментальній групі. Це підтверджує, що саме використання мнемотехніки (асоціативні малюнки, римовані підказки, схеми слів, жестові рухи) стало вирішальним чинником у подоланні труднощів.
4. Діти з експериментальної групи стали краще орієнтуватися в схемах слів і групах слів. В учнів підвищилася точність письма і рівень узагальнення.

У дітей експериментальної групи виявлено позитивну динаміку: кількість фонематичних помилок скоротилася майже вдвічі. Найбільше покращення відбулося у вміні виділяти голосні звуки в словах та під час роботи із узагальненням. Типові труднощі заміни літер й, ї, і, ь залишаються,

але їх кількість зменшилася. Учні контрольної групи продемонстрували значно слабшу динаміку, що свідчить про ефективність саме мнемотехнічних прийомів. Загалом, формувальний етап підтвердив доцільність використання мнемотехніки для розвитку фонематичного сприйняття у дітей з труднощами письма.

Порівняльні показники виконання завдання «Утворення словосполучень» представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Порівняльні показники виконання завдання «Узагальнення понять»
учнями початкових класів з дисграфією

Вид помилки	Приклади	К-ть помилок на початковому етапі (ЕГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (ЕГ)	К-ть помилок на початковому етапі (КГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (КГ)	Особливості прояву
Пропуск іменників	з металу - металевий	1	0	1	1	В експериментальній групі помилка зникла. Діти засвоїли, що потрібен предмет, а не лише прикметник.
Неправильне словотворення	бутилка, склякова, металевий	3	1	3	2	В експериментальній групі діти почали добирати правильні суфікси. Кількість помилок значно зменшилась.
Правопис апострофа	дерев'яний	2	0	3	2	В експериментальній групі засвоїли правила правопису, у контрольній помилки залишилися.
Відсутність словотворення	-	0	0	2	2	В експериментальній групі всі учні змогли утворити словосполучення. У контрольній - залишилися труднощі.

Аналіз отриманих результатів

1. Експериментальна група продемонструвала помітне зниження кількості помилок. Повністю зникли пропуски іменників та помилки з апострофом. Значно скоротилися випадки неправильного словотворення.
2. Контрольна група показала часткові покращення, але вони не настільки виражені. Помилки у словотворенні й апострофі збереглися. Відсутність словотворення залишилося у двох учнів.
3. Результати аналізу доводять, що мнемотехнічні прийоми як візуальні асоціації, опорні схеми (іменник - прикметник), римові підказки, допомогли учням краще усвідомити словотворчі зв'язки.
4. Учні експериментальної групи стали більш уважними до морфемної будови слова та орфографічних правил.

Результати експерименту показали, що у дітей експериментальної групи зменшилася кількість помилок у 2-3 рази. У деяких видах завдань помилки повністю зникла. У контрольній групі зберігаються труднощі, зокрема у словотворенні та правописі. Узагальнюючи можна стверджувати, що систематичне застосування мнемотехніки довело свою результативність у формуванні вмінь утворювати словосполучення.

Порівняльні показники виконання завдання «Запис речень під диктовку» представлено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Порівняльні показники виконання завдання «Запис речень під диктовку»
учнями початкових класів з дисграфією

Вид помилки	Приклади	К-ть помилок на початковому етапі (ЕГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (ЕГ)	К-ть помилок на початковому етапі (КГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (КГ)	Особливості прояву
Заміна літер	на мотоцик	4	1	4	3	На початковому етапі типово плутали літери ї,

	ль, йздиті					й, і, ь. В ЕГ помилки майже зникли, у КГ зменшилися частково.
Подовження приголосних	волосся	3	1	2	2	В ЕГ більшість учнів засвоїли правильне написання, у КГ залишився стабільний рівень помилок.
Пропуск крапки в кінці речення	-	2	0	3	2	В ЕГ норма пунктуації засвоєна, у КГ зберігаються труднощі.

Аналіз отриманих результатів

1. Експериментальна група (ЕГ) показала значне зменшення кількості помилок: заміна літер скоротилася з 4 до 1; подовження приголосних зменшилися більш ніж удвічі (з 3 до 1); пропуски крапки повністю зникли. Це свідчить про покращення фонематичного сприйняття, зорово-слухової пам'яті та пунктуаційних навичок.
2. Контрольна група (КГ) мала лише часткові покращення: кількість заміन літер зменшилася з 4 до 3; подовження приголосних залишилося на тому ж рівні; пропуски крапки скоротилися з 3 до 2, але не зникли.
3. За результатами дослідження можна стверджувати, що застосуванням мнемотехніки, а саме - зорових підказок, римованих асоціацій, опора на малюнки, повторення з контролем пам'яті, допомагає учням значно ефективніше формувати навички письма під диктовку.

В ЕГ спостерігається суттєве зменшення кількості помилок, У деяких випадках зникли повністю. У КГ позитивна динаміка є, але менш виражена. Це доводить, що використання мнемотехнічних прийомів сприяє кращому засвоєнню орфографічних норм, формуванню фонематичної чутливості та уваги до структури речення.

Порівняльні показники виконання завдання «Визначення меж речень та виправлення орфографічних помилок» представлено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Порівняльні показники виконання завдання «Визначення меж речень та виправлення орфографічних помилок» учнями початкових класів з дисграфією

Вид помилки	Приклади	К-ть помилок на початковому етапі (ЕГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (ЕГ)	К-ть помилок на початковому етапі (КГ)	К-ть помилок на контрольному етапі (КГ)	Особливості прояву
Труднощі у визначенні меж речень	-	3	1	2	2	В ЕГ більшість учнів навчилися бачити закінчену думку; у КГ труднощі залишилися без змін.
Нерозуміння змісту завдання	-	1	0	3	2	В ЕГ повністю зникли труднощі, у КГ - лише часткове зниження.
Літера Ща в словах	щедро	4	1	1	1	В ЕГ зменшилися помилки завдяки тренуванню фонематичного аналізу; у КГ залишилися на тому ж рівні.
Апостроф у словах	з'явилися	1	0	1	1	В ЕГ засвоїли правило написання апострофа; у КГ ситуація не змінилася.

Аналіз отриманих результатів

1. В експериментальній групі значно покращилася навичка визначати межі речень. Кількість помилок скоротилася з 3 до 1. Зникли випадки нерозуміння змісту завдання. Зменшилася кількість орфографічних помилок з літерою Ща. Помилки з апострофом зникли.
2. В контрольній групі труднощі з межами речень залишилися на попередньому рівні. Помилки у виконанні завдання зменшилися лише частково, з 3 до 2. Помилки з літерою Ща і апострофом збереглися без змін.

3. Це підтверджує ефективність мнемотехнічних методів у формуванні граматико-орфографічних навичок. Використовувалися картки, асоціативні образи, римові підказки, колективне редагування речень.

В ЕГ кількість помилок скоротилася у 2-4 рази, окремі види помилок повністю зникли. У КГ спостерігається лише незначна динаміка. Це черговий раз доводить, що мнемотехніка є дієвим інструментом для формування вмінь бачити межі речень та застосовувати орфографічні правила.

Порівняльні кількісні показники рівнів виконання завдань дітьми експериментальної та контрольної груп представлено у таблицях 2.10. та 2.11

Таблиця 2.10.

Порівняльні кількісні показники рівнів виконання завдань учнями початкових класів з дисграфією експериментальної групи на етапах констатувального та контрольного експерименту

Завдання	Високий				Середній				Низький			
	Конст.експ.		Контр.експ		Конст.експ.		Контр.експ		Конст.експ.		Контр.експ	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Узагальнення понять	-	-	-	-	2	40	4	80	3	60	1	20
Утворення словосполучень	1	20	1	20	2	40	3	60	2	40	1	20
Запис речень під диктовку	-	-	-	-	1	20	3	60	4	80	2	40
Визначення меж речень та виправлення орфографічних помилок	1	20	1	20	3	60	3	60	1	20	1	20

Таблиця 2.11.

Порівняльні кількісні показники рівнів виконання завдань учнями початкових класів з дисграфією контрольної групи на етапах констатувального та контрольного експерименту

Завдання	Високий				Середній				Низький			
	Конст.експ.		Контр.експ		Конст.експ.		Контр.експ		Конст.експ.		Контр.експ	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Узагальнення понять	1	20	1	20	1	20	2	40	3	60	2	40
Утворення словосполучень	1	20	1	20	3	60	3	60	1	20	1	20
Запис речень під диктовку	-	-	-	-	1	20	2	40	4	80	3	60
Визначення меж речень та виправлення орфографічних помилок	-	-	-	-	2	20	2	40	3	60	3	60

Порівняльний аналіз результатів в експериментальній та контрольній групах засвідчив про те, що більш виражена позитивна динаміка виявилася в експериментальній групі. В контрольній – в незначному ступені покращилися показники за окремими завданнями.

Ми зробили порівняльний аналіз узагальнених рівнів сформованості писемного мовлення у молодших школярів з дисграфією експериментальної групи представлено на рисунку 2.12., контрольної групи – на рисунку 2.13.

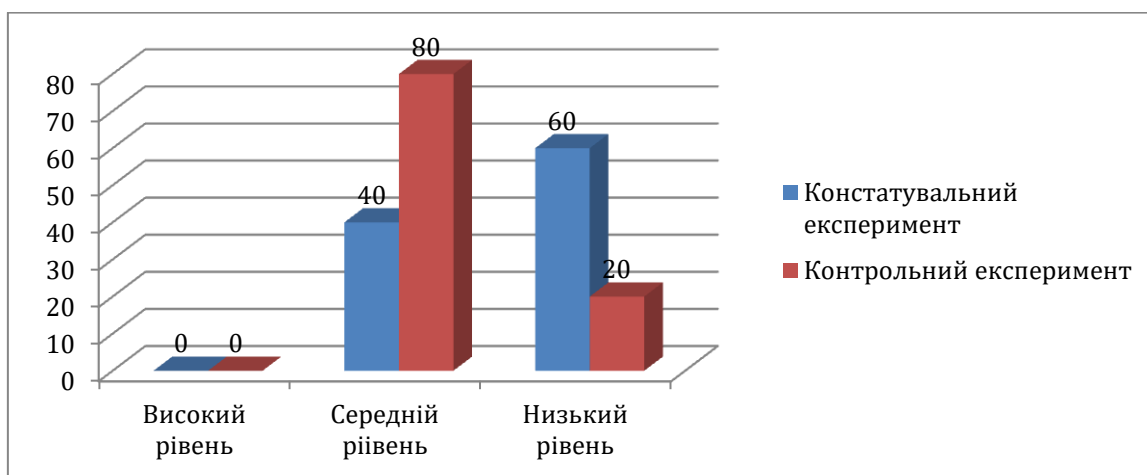


Рис. 2.12. Порівняльні показники рівнів сформованості письма в учнів початкових класів з дисграфією експериментальної групи до та після формувального навчання (у %)

В експериментальній групі виявлено позитивні зрушення у рівні сформованості писемного мовлення. Не дивлячись на те, що і під час контрольного експерименту жодна дитина не виявила високого рівня, середній рівень продемонстрували 4 (80%) учнів, що удвічі більше, ніж на констатувальному етапі експерименту (у порівнянні – це було 2 (40%) учнів. Натомість після формувального навчання значно знизився показник низького рівня – з 3 (60%) дітей до 1 (20%) молодших школярів з дисграфією.

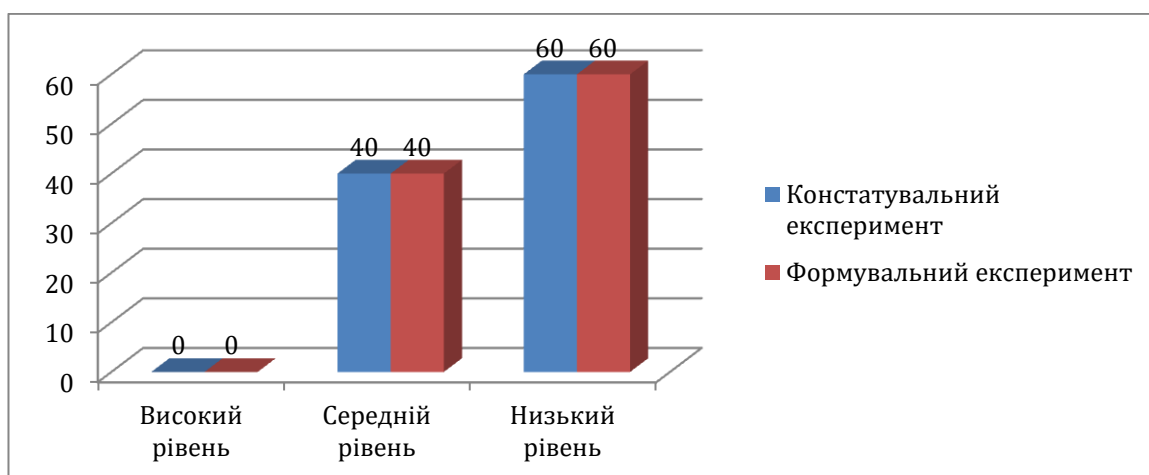


Рис. 2.13. Порівняльні показники рівнів сформованості письма в учнів початкових класів з дисграфією контрольної групи до та після формувального навчання (у %)

В контрольній групі, не дивлячись на підвищення рівня виконання за окремими завданнями, загальні показники рівнів сформованості навички письма не змінилися: високого рівня не досягла жодна дитина, середній склав 2 (40%) учнів, низький – 3 (60%) дітей.

Отже, результати контрольного експерименту засвідчили суттєве зменшення кількості помилок у письмі в учнів експериментальної групи порівняно з контрольною. Діти продемонстрували покращення у фонематичному розпізнаванні звуків, точніше визначали межі речень, грамотно вживали правило правопису апострофа, правильно утворювали словосполучення, рідше пропускали або спотворювали звуки під час письма.

Учні стали краще усвідомлювати звукову будову слова, правильно вимовляти та позначати на письмі складні для сприйняття фонеми як і, й, ї, ь. Помітно підвищився рівень сформованості навичок звукового аналізу та синтезу. Зменшилася кількість випадків пропуску голосних або приголосних звуків.

У завданнях на утворення словосполучення діти почали точніше добирати прикметники до іменників, правильно користуватися словотворчими моделями та рідше допускати лексико-граматичні помилки. Також відзначено покращення орфографічної грамотності. Під час письма діти правильно позначали подовжені приголосні, навчилися дотримуватися правил правопису складних звуків.

Особливо помітним стало зростання здатності визначати межі речень у тексті, логічно будувати висловлювання, виділяти закінчену думку. Це свідчить про підвищення рівня розуміння структури тексту та змістових зв'язків між реченнями.

Порівняно з контрольною групою, учні експериментальної групи продемонстрували вищий рівень фонематичного розвитку, більшу увагу до звукової та граматичної сторони мовлення, а також більш стійкі навички самоконтролю під час письма.

Виявлено, що основними умовами успішного подолання труднощів письма є: систематичне застосування мнемотехнічних прийомів; поєднання зорової, слухової та моторної опори; використання ігрових та наочно-діяльнісних форм роботи; індивідуальний підхід до дітей.

Мнемотехніка сприяє не лише розвитку фонематичного сприйняття, а й активізує пізнавальну діяльність дітей, підвищує їхню зацікавленість до навчання, розвиває довільну пам'ять, увагу та уяву. В процесі застосування мнемотехнічних засобів учні стали більш уважними до мовлення, почали контролювати власне письмо, самостійно виправляти допущені помилки.

Таким чином, результати контрольного етапу підтвердили ефективність застосування прийомів мнемотехніки в логопедичній роботі з формування навичок писемного мовлення у молодших школярів з дисграфією. Використання мнемотехнічних прийомів у роботі з дітьми, які мають труднощі у письмі, є педагогічно доцільним і ефективним. Експериментально доведено, що технологія мнемотехніки сприяє розвитку не тільки фонематичних процесів молодших школярів з дисграфією, а й здійснює позитивний вплив на удосконалення граматичних навичок письма, збагачення словникового запасу, мовного аналізу та синтезу. Використання прийомів мнемотехніки розвиває у дітей увагу, пам'ять, мислення, підвищує результати успішності у навчанні та сприяє формуванню у зазначеної категорії учнів стійкого інтересу до мови та письма в цілому.

ВИСНОВКИ

У процесі аналізу науково-теоретичних підходів до розвитку фонематичних процесів у молодших школярів в аспекті подолання дисграфії. Встановлено, що писемне мовлення характеризується як складна форма знакової діяльності, що використовуються для фіксування та передачі мовлення за допомогою системи графічних знаків. Для оволодіння письмом потрібне послідовне засвоєння операційного складу письма. У нормі процес письма передбачає достатньо розвинений рівень сформованості необхідних мовленнєвих і немовленнєвих функцій, таких як: звуковимовна навичка, фонематичні процеси, зоровий аналіз і синтез, просторові уявлення. Порушення будь якої з перелічених функцій може викликати специфічне стійке порушення письма – дисграфію. В учнів початкових класів з дисграфією помилки на письмі мають специфічний, стійкий та повторювальний характер, вони не пов'язані із граматичними і орфографічними правилами правопису. З'ясовано, що дисграфія в логопедичній науці розглядається переважно, як мовленнєве порушення, відповідно, методика її подолання частіше спрямована на корекцію порушень в усному мовленні, зокрема розвитком фонематичних процесів.

Під час розгляду можливостей застосування прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі з корекції дисграфії в учнів початкових класів було акцентовано увагу на характеристиці мнемотехніки як здоров'язберезувальної освітньо-корекційної технології. Встановлено її позитивний вплив на розвиток мовленнєвих та немовленнєвих процесів, зокрема: закріплення правильної звуковимови; розвиток фонематичних процесів; розширення та активізація словникового запасу; удосконалення граматичної будови мовлення, навичок зв'язного мовлення; покращення уваги, уяви, фантазії; збільшення обсягу пам'яті, здатність до актуалізації засвоєної інформації; розвиток образного та абстрактно-логічного мислення; формування здатності працювати за зразком, за інструкцією, у команді тощо.

Експериментальним шляхом досліджено стан та особливості сформованості навички письма в учнів початкових класів з дисграфією. Виявлено переважно низький рівень сформованості навички письма (60% дітей). Систематизовано типові дисграфічні помилки в учнів експериментальної та контрольної груп: 1) зумовлені недорозвитком фонематичних процесів (найчисленніші): заміни та змішування букв, що позначаються звуками, близькими за акустико-артикуляційними ознаками, пропуски та перестановки букв, пропуски та перестановки складів, додавання зайвих букв, порушення позначення твердості/м'якості; 2) зумовлені труднощами словотворення та словозміни: помилки словотворення різними способами; написання слів разом, окреме написання слова; неправильне використання родових, відмінкових, дієвідмінкових флексій; 3) помилки пунктуації: порушення позначення меж речень; 4) зумовлені низьким рівнем самоконтролю під час письма.

Визначено та апробовано прийоми мнемотехніки у логопедичній роботі з подолання дисграфії в учнів початкових класів, серед яких мнемоквадрати, мнемодоріжки та мнемосхеми. Враховуючи специфіку помилок на письмі, зазначені прийоми були спрямовані на створення асоціацій, наочних образів та структурованих алгоритмів під час корекції та розвитку фонематичних процесів, роботи над збагаченням словникового запасу та удосконаленням граматичної будови мовлення. В результаті контрольного експерименту доведено їх ефективність: порівняльні показники рівнів сформованості письма у молодших школярів з дисграфією виявлено суттєву позитивну динаміку у дітей експериментальної групи, натомість в контрольній групі виявлено незначне підвищення рівня виконання за окремими завданнями, що загалом не вплинуло на остаточні результати.

Отже, результати проведеного дослідження доводять, що використання прийомів мнемотехніки у системі логокорекційного навчання учнів початкових класів з дисграфією є доцільним та ефективним. Мнемотехніка сприяє розвитку фонематичного слуху, слухомовленнєвої

пам'яті, уваги, мислення, збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, підвищенню мотивації дітей до навчання. Її систематичне впровадження в практику логопедичної роботи з учнями початкових класів з дисграфією забезпечить не лише підвищений рівень сформованості навичок писемного мовлення, а й гармонійний розвиток мовленнєвої діяльності учнів в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барищук Г.С. Усунення вад письма. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 40 с.
2. Барташнікова І., Барташніков О. Розвиток наочно-образного та логічного мислення дітей. Тернопіль: Богдан, 1998. 79с.
3. Бартенєва Л. І. Мовленнєва готовність семирічок із НЗНМ до засвоєння норм правопису. *Дефектологія*. 2000. № 1. С. 34-38
4. Бєлая А.Й. Подолання нерізко вираженого загального недорозвитку мовлення у молодших школярів : методичні рекомендації для вчителів-логопедів. Хмельницький: ТУП, 2007. 100 с.
5. Бєлова О. Б. Особливості розвитку уваги та пам'яті у дітей молодшого шкільного віку з нормальним та порушеним мовленням. *Проблеми сучасної психології*. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2011. Вип. 11. С.82 – 84.
6. Боднар Н. М. Корекційна робота із запобігання дисграфії в дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2016. Вип.30. С. 17- 22
7. Боровик Л.О. Технологія наочного моделювання як засіб розвитку комунікативних здібностей дітей дошкільного віку. Молодий вчений: педагогічні науки. 2021. № 4 (92). С. 35–40. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-4-92-8> (дата звернення: 22.04.2025)
8. Волосюк А. А. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять : тематичний збірник праць / Упоряд. За заг. Ред. Гузь Н. Л. Рівне : РОППО, 2014. 56 с
9. Голуб Н. М. Корекція писемного мовлення в дітей молодшого шкільного віку : монографія. Харків : Майдан, 2014. 366с.

10. Голуб Н. М. Труднощі формування навичок мовного аналізу та синтезу в молодших школярів з нормальним мовленнєвим розвитком та порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 :Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : збірник наукових праць. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 22. С. 41-46.
11. Горбатюк О. П., Міщенко Л. В. Роль ігрових технологій у розвитку мовлення учнів молодших класів. *Інноваційні технології в освіті: теорія і практика. Матеріали науково-практичного семінару (3 березня 2023 року, м. Харків)*. Харків: видавництво «Нова освіта», 2023. С. 45–50.
12. Дюсембіна А. С. Мнемотехнічні прийоми як засіб корекції звуковимови у дітей старшого дошкільного віку: *Зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди* ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 369–372.
13. Знова І. В. Формування фонематичного сприймання в онтогенезі дітей дошкільного віку. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти: Зб. наук. праць*. Харків, 2024. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/06c70630-7ac7-49ef-9ead-eff7eb50de9f/content> (дата звернення: 1.07.2025)
14. Ільяна В. Дослідження рецептивної діяльності різної модальності у контексті читання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб.* / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ, 2016. С. 56–62.
15. Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. Галенко. Харків: Друкарня «Мадрид», 2018. 110 с.

- 16.Кашуба Л.В. Методи мнемотехніки як засіб мотивації до навчання дітей з ООП. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-metodi-mnemotehniki-yak-zasib-motivaci-do-navchannya-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-30671.html> (дата звернення: 24.05.2025)
- 17.Кисиченко В.А., Коробка С.В., Рібцун Ю.В. Мнемотехніка як інструмент розвитку мовлення дошкільника. *Молодий вчений*. 2023. №10 (122 URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5970/5839> (дата звернення: 14.07.2025)
- 18.Кміть О.В., Шульга Н.О. Підсистема вправ для навчання монологічного мовлення старших дошкільників на основі мнемотехніки *Наукові перспективи: журнал*. 2021. № 9 (15). С. 358–370. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7461/1/%D0%9F%D1%D0%BD%D1%8F.pdf> (дата звернення: 12.05.2025)
- 19.Коломієць Ю. В., Ніжинська О. В. Особливості порушень писемного мовлення у молодших школярів загальноосвітніх шкіл. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія* : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 21. С. 118-123.
- 20.Конопляста С. Ю. Сак Т. В. Логопсихологія: навч. посіб.: Знання, 2010. 293 с.
- 21.Концепція Нової Української школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf> (дата звернення : 12.04.2025).
- 22.Корекційні програми для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. URL: 77 <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-uspecialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalniprogrami/korekcijni-programi> (дата звернення: 12.08.2025).

23. Котлінська І. М. Розвиток фонематичних процесів – запорука успішності навчання в школі: методичні матеріали. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100ftrk-caa8.docx.html> (дата звернення: 14.07.2025)
24. Курочкіна О.О. Особливості сприйняття у дітей дошкільного віку з ФФНМ. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. Суми, 2017. URL: <https://www.repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0162461c-2c0b-42bd-9fbf-65a5c6a57791/content> (дата звернення: 21.07.2025)
25. Лозович О.Д., Тур Р.Й. Психокорекційна робота в логопедичній практиці : методичні рекомендації. Херсон: РІПО, 2003. 128 с.
26. Малярчук А. Я. Розвиток усного та писемного мовлення молодших школярів. Київ : Літера ЛТД, 2006. 336 с.
27. Маханько О.І. Дидактичний матеріал з мнемотехніки. URL: <https://naurok.com.ua/didaktichniy-material-z-mnemotehniki-128194.html> (дата звернення: 18.08.2025)
28. Міщенко Л. В., Шинкаренко Т. О. Особливості розвитку мовленнєвої культури учнів молодших класів з порушеннями мовлення. Актуальні питання логопедії та реабілітації: Матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції (18 листопада 2022 року, м. Київ). Київ: видавництво «Слово», 2022. С. 128–132.
29. Москаленко О.О. Використання прийомів мнемотехніки для корекції звуковимови у дошкільників URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-prijomiv-mnemotehniki-dla-korekcii-zvukovimovi-u-ditej-doskilnogo-viku-400831.html> (дата звернення: 19.07.2025)
30. Осипова І.В. Дислексія та дисграфія у дітей з порушеннями мовлення : посібник для вихователів, логопедів дошкільних навчальних закладів. Бахмут: Відділ освіти Бахмутської райдержадміністрації, 2018. 45 с.
31. Переберіна І.А. Особливості використання прийомів мнемотехніки у розвитку зв'язного мовлення дітей із загальним недорозвитком

- мовлення URL: <https://vseosvita.ua/library/osoblivosti-vikoristanna-prijomiv-mnemotehniki-v-procesi-rozvitku-zvaznogo-movlenna-u-ditej-iz-zagalnim-nedorozvinennam-movlenna-412676.html> (дата звернення: 30.07.2025)
32. Прийоми мнемотехніки у роботі логопеда URL: <https://sadok25.lutsk.ua/pryjomy-mnemotehniky-u-roboti-logopeda/> (дата звернення: 10.04.2025)
33. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція мовлення» для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення / Укл. Трофименко Л. І., Ільяна В. М., Пригода 80 З. С., Аркадьєва О. О., Грибань Г. В. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. 89 с.
34. Психологічний словник / авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергеєнкова; за ред. Н.А.Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.
35. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2020. 264 с.
36. Рібцун Ю. Формування фонологічного компоненту мовленнєвої діяльності у дітей за умов нормального та порушеного онтогенезу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: зб. наук. праць*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. № 22. С. 219–222.
37. Соколова Н. М., Горбатюк О. П. Особливості психологопедагогічного супроводу учнів з порушеннями мовлення в умовах сучасної школи. *Інтегративна освіта: теорія і практика. Матеріали науковопрактичного семінару (22 лютого 2023 року, м. Харків)*. Харків: видавництво «Основа», 2023. С. 73–78.
38. Стельмах Н.В., Красновська І.О. Формування монологічного мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами використання прийомів мнемотехніки. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та*

- інклюзивної освіти : матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції. – Кам'янець-Подільський, 2023. URL: <https://repository.khnra.edu.ua/wp-content/uploads/tainacan-items/306/26584/%D0%96%D0%B0%D0%B4%D0%BB%D0%B5%D0%B%D0%86%D0%9F-Iryna-Zhadlenko.pdf> (дата звернення: 1.05.2025)
- 39.Тарасун В. В. Нетрадиційний метод формування у дітей писемного мовлення: читання «з першого погляду». *Дефектологія*. 2000. № 4. С. 30-35.
- 40.Тарасун В. В. Писемне мовлення: запобігання і корекція порушень :наук.-метод. посіб. Київ : МП Леся, 2007. 151 с.
- 41.Тенцер Л. В. До проблеми формування мовних понять у молодших школярів із порушеннями писемного мовлення в системі навчання початкового курсу української мови. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2013. Вип. 23. С. 341-349.
- 42.Тенцер Л. В. Організація та зміст корекційної логопедичної роботи з молодшими школярами із порушеннями писемного мовлення. *Логопедія*. № 3. 2013. С. 80-90.
- 43.Федорович Л.О. Формування правильної вимови у дітей молодшого шкільного віку. Кременчук: Християнська Зоря, 2007. 346 с.
- 44.Цвинда З.І. Роль фонематичних процесів в умовах формування навичок правильної звуковимови у молодших школярів : Збірка скоромовок і чистомовок для використання у навчальному процесі Кривий Ріг, 2015. 76 с.
- 45.Цвігун А. Т. Дисграфія у дітей – допомога логопеда. Київ, 2025. 100с. Ласточкіна О.В., Турко М.В. Типологія порушень писемного мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* (15 лютого 2019 року, м. Суми). URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d4afc616-59a8-41f3-a27e-c63e2feae1/content> (дата звернення: 14.07.2025)

- 46.Цибулько А.О. Навчання читанню дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення : навчально-методичний посібник. Умань, 2023. 317 с.
- 47.Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 153с.
- 48.Чепурний Г., Черешнюк О. Мнемотехніка – технологія ефективного засвоєння інформації. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. №4. С.3
- 49.Чередніченко Н. В., Горбачова Д. М. Комплексна діагностика дисграфічних та дизорфографічних помилок у письмі молодших школярів із порушенням писемного мовлення. *Логопедія*. 2015. № 5. С. 73-84.
- 50.Чередніченко Н. В., Клименко І. В., Тенцер Л. В. Порушення письма у молодших школярів: діагностика та корекція: навчально-методичний посібник. Київ : ДІА, 2016. 248 с.
- 51.Черкун О.В. Особливості навчання читання дошкільників. Горішні Плавні, 2018. 112с.
- 52.Шеремет М. К. Актуальні проблеми спеціальної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : збірник наукових праць*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Вип.7. С. 79–81.
- 53.Шеремет М. Логопедія: підручник. К.: Видавничий Дім «Слово» , 2014. 672 с.
- 54.Шийка Ю., Крілевич Л. Аналіз проблеми дисграфії з позиції когнітивного підходу. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/41_2021/part_3/43.pdf (дата звернення: 19.06.2025)