

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. Г.С.СКОВОРОДИ



**ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ
В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ, СПЕЦІАЛЬНОЇ
ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Харків 2023



порушеннями мовленнєвої діяльності.....	542
Сіра С.Д. Алалія в контексті спеціальних психолого-педагогічних досліджень.....	546
Соловійова І. С. Передумови формування навичок писемного мовлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	548
Сорока О.В. Формування уявлень про навколишній світ у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальним порушенням засобами казкотерапії.....	551
Спаських І.Є. Сучасні підходи до комунікативного розвитку дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.....	554
Старіченко Д.І. Логопедична робота зі стимуляції мовленнєвої активності у дітей молодшого віку.....	557
Степаненко Г.В. Формування діалогічного мовлення у дітей середнього дошкільного віку із знм ііі рівня в процесі ігрової діяльності.....	559
Столбова Н.В. Теоретичне обґрунтування проблеми використання дихальної гімнастики як засобу корекції заїкання у дітей старшого дошкільного віку.....	562
Стуцаренко С. О. Заїкання дітей як актуальна логопедична проблема....	566
Тищенко Т.Г. Особливості соціального розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.....	570
Турчина-Приходько С.М. Зміст корекційної-розвивальної роботи з подолання недоліків лексико-граматичної будови мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.....	572
Фарина Т. Особливості створення казки за допомогою метафоричних асоціативних карток.....	575
Фастовець А.І. Народна та авторська казка як засіб розвитку мовлення дошкільників із ЗНМ.....	578
Фесенко Л.П. Засоби моделювання мовної ситуації при роботі над формуванням самостійного мовлення у дітей із заїканням.....	581
Халіна Т.І. Ігри і ігрові вправи, як провідний засіб логопедичної допомоги дітям із затримкою мовленнєвого розвитку.....	583
Хланта К.В. Особливості формування фонетико-фонематичних процесів у дітей із загальним недорозвитком мовлення.....	586
Чечко Т.М. Особливості психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	588
Чистова Є.А. Характеристика мовленнєвих порушень у дітей із сенсорною алалією.....	592
Чуйко А.І. Кінезіологічні вправи як засіб розвитку загальної та дрібної моторики молодших школярів із легкими інтелектуальними порушеннями.....	597
Шаровкіна А.В. Особливості засвоєння мовлення дітьми старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням.....	600
Шевченко В.О. Сучасні погляди на причини та механізми виникнення дисграфії.....	603
Шевченко З.Д. Соціалізація осіб з особливими освітніми потребами в	

5. Студениківський Інклюзивно-Ресурсний Центр - 2019-2023. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) URL: [Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення \(ФФНМ\) \(irc.org.ua\)](http://irc.org.ua)

Шевченко В.О.

здобувач вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта
Науковий керівник: Ткаченко Л.П.
доктор педагогічних наук, професор
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ПРИЧИНИ ТА МЕХАНІЗМИ ВИНИКНЕННЯ ДИСГРАФІЇ

Проблема вивчення дисграфії (частковий розлад процесу письма, пов'язаний з недостатньою сформованістю психічних функцій, що беруть участь у реалізації та контролі письмової мови) [1] залишається актуальною в педагогічній науці. Її різноманітні аспекти продовжують вивчати фахівці різних наукових галузей.

Незважаючи на те, що дисграфія вивчається з різних позицій (клінічних, психологічних, нейропсихологічних, психолінгвістичних, педагогічних, логопедичних) вітчизняними та іноземними дослідниками, пошук оптимальних шляхів корекції дисграфії залишається одним із актуальних завдань логопедії. Фахівці, які забезпечують освіту дітей: педагоги, логопеди, психологи – все частіше стикаються з необхідністю не лише забезпечувати індивідуальний підхід, а й враховувати вимоги сучасного суспільства до того, яким має бути його громадянин.

У Концепції Нової української школи відзначено, що активно зростає загальна кількість дітей, яким у країні необхідний тривалий та індивідуальний психолого-педагогічний супровід, соціальна, медична та логопедична допомога спеціалістів. До таких дій наші школи ще не достатньо готові. Активні сучасні дослідження спеціалістів із різних галузей щодо опанування дітьми молодшого шкільного віку навичками письма підтверджують той факт, що явище дисграфії в Україні поширюється. Воно завдає проблем та заважає школярам повноцінно засвоювати писемне мовлення та різних предметів мовного циклу. На сучасному етапі розвитку побудова навчального та корекційно-розвивального процесу не дає змоги чітко окреслити та визначити структуру складності порушень писемного мовлення в дітей. Виникає необхідність забезпечити та поєднати логопедичні заняття із уроками української мови аби сприяти формуванню мовної та мовленнєвої компетенції у дітей [4].

Дисграфія, як стійка нездатність оволодіння письмом, є об'єктом уваги багатьох учених. Незважаючи на існуючі досягнення у сфері вивчення цієї патології найменш дослідженою проблемою, що знаходиться поза увагою більшості вчених, котрі працюють у сфері корекційно-розвивального навчання, залишається природа цього порушення, яка неоднозначно розуміється різними фахівцями.

У зарубіжних наукових публікаціях причини, що призводять до дисграфії, прирівнюються до порушення спеллінгу, часто розглядаються в рамках однієї проблеми, що називається *dyslexia*, тобто в сукупності з порушеннями читання, що підкреслює уявлення авторів про єдність розладу писемного та усного мовлення в цілому. Проте традиція роздільного вивчення двох форм патології успішно реалізується вітчизняними та іноземними вченими кілька десятиліть. У результаті світовій науковій спільноті добре відомі роботи, які дають опис дисграфії як ізольованого порушення [1; 2].

Знання етіології порушення для фахівця в галузі логопедії вкрай необхідно, оскільки з одного боку, воно дозволяє усвідомити причинно-наслідкові зв'язки його виникнення, а з другого – дає можливість найповніше пізнати сутність самого порушення, тобто закономірності, які є в його основі. Одночасно ці знання є засобом раціональної профілактики.

Дисграфія діагностується у 6-8 років, коли в дитини виявляються стійкі труднощі в навчанні. Можливо, тому чинники ризику, які сприяють їх появі, обговорюються в науковому дискурсі рідко. Мінімальна кількість досліджень етіології цих порушень пов'язується також із труднощами отримання об'єктивних даних. Багато матерів через шість-вісім років після народження дитини часто не в змозі надати точні та докладні відомості про перебіг вагітності та пологів і ранній період життя дитини, що є необхідними даними для вчених [6, 56].

Останнім часом патологія розвитку дітей різко зростає. Це зростання сьогодні часто пояснюється суттєвим збільшенням числа носіїв патологічних ознак завдяки досягненням у галузі медичної реабілітації. До достовірно відомих медицині причин належать багато фізичних і хімічних агентів. Але все більше фахівців висловлюють думку, що фактор, який призводить до такого складного порушення, як дисграфія, виявляється аж ніяк не єдиним. Для виникнення порушення як мінімум необхідна не лише наявність спадкової схильності, але й кілька інших шкідливих факторів, що впливають на дитину.

Завдяки зробленим відкриттям учені почали висловлюватись за полігенне успадкування порушень з пороговим ефектом, коли за появу ознаки відповідальна ціла комбінація генів у взаємодії з багатьма чинниками середовища. Саме з цієї причини дисграфія вважається мультифакторним порушенням.

Патологія навчання письма і читання, як відомо, має різний ступінь вираженості, що відображає певні рівні накопичення факторів схильності та їх комбінацію з різними за ступенем та напрямком впливу факторами середовища. Сумарність генетичних та середовищних факторів зумовлює кожному індивіду ту чи іншу ймовірність виникнення патології. Вона може почати розвиватися за встановлених значеннях схильності.

До інших не менш важливих симптомів дисграфії, окрім проблем із письмом, відносяться різні мовні порушення, які найчастіше виражені меншою мірою, ніж порушення письма: дисоціація між нормальним рівнем розвитку загального показника інтелекту (IQ) та низьким рівнем володіння письмом, переважання невербального показника інтелекту над вербальним при їх

особливій структурі, що невластиве дітям із нормою; несформованість низки показників у розвитку вищих психічних функцій (програмування, регулювання, контроль, переробка слухової та зорової інформації та ін.); порушення автоматизації набутого письмового вміння; неможливість спонтанного подолання порушення без проведення спеціально організованої логопедичної роботи; знижена працездатність. При діагностичному обстеженні ці симптоми дисграфії є критеріями її виділення.

У більшості дітей із дисграфією не сформовані різні складові пізнавальної діяльності: мотив, здатність виділити, усвідомити та прийняти мету, планування, регуляція, контроль. Таким дітям притаманні несформованість мотивації, недостатня виразність орієнтовного етапу, слабка залежність діяльності від поставленої мети, підміна мети більш простою та знайомою, слабкість контролю за ходом і за результатами власної діяльності [7, 113].

Отже, у дітей з дисграфією відзначається недостатність, насамперед, вербально-логічного мислення, несформованість процесів узагальнення, абстрагування, інертність та уповільненість перебігу пізнавальних процесів. Характерним для цієї категорії дітей є суттєве зниження пам'яті, труднощі концентрації, розподілу і продуктивності уваги, швидке виснаження при вирішенні розумових завдань. При цьому очевидний один механізм дисграфії – труднощі оперування просторовою інформацією та спроби її компенсації [3, 84].

Екстраполюючи поняття про загальні та специфічні механізми процесу письма на патогенез порушення цього процесу, можна виділити загальні та специфічні механізми порушень письма, які тісно пов'язані один із одним.

Несформованість загальнофункціональних механізмів (розумних операцій, пам'яті, уваги), на наш погляд, затримує та спотворює функціонування специфічних механізмів писемного мовлення, формування яких забезпечується досить високим рівнем розвитку психічних процесів.

У процесі логопедичної роботи необхідно приділяти увагу не лише формуванню навичок читання та письма, а й корекції порушень інтелектуальної діяльності, розвитку процесів аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, пам'яті, уваги, які є когнітивною базою письмової мовної діяльності.

Висновки: Отже, спираючись на дослідження фахівців різних галузей і власний аналіз наукової літератури, можемо відзначити, що не існує єдиного підходу до загального поняття «дисграфія». Це вказує на складність цього розладу та багатогранність його вивчення. Дисграфія є дуже специфічною, оскільки впливає на здоровий розвиток й формування у дитини однієї з основних форм мовленнєвої діяльності, зокрема – письма та заважає їй засвоювати такий своєрідний засіб спілкування, вивчення якого тісно пов'язано із нормальним розвитком в емоційній, інтелектуальній, вольовій та інших особистісних сферах.

Література

1. Дисграфія: Інклюзивна освіта. URL: <https://cutt.ly/5MDQ0fG> (дата звернення 17.11.2022).

2. Журавльова Л. Науково-теоретичний аналіз сутнісних відмінностей поняття «дисграфія». Актуальні питання корекційної освіти. 2018. №10 URL: <https://cutt.ly/YMD0XTi> (дата звернення 17.11.2022).
3. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти. К.: МЦВО, 2003. 320 с.
4. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: поради для вчителя» / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Про дошкільну освіту: Закон України №2628-III від 11.07.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 17.11.2022).
6. Тенцер Л. В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів: дис. канд. пед. наук: 13.00.03/ Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 310 с.
7. 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.

Шевченко З. Д.

здобувач вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта

Науковий керівник: Казачінер О. С.

доктор педагогічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ГУРТКОВІЙ РОБОТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В умовах сучасної освіти проблема соціалізації дітей з особливими освітніми потребами стала надзвичайно актуальною. Дітям необхідне відчуття комфорту у соціальному середовищі, вони також повинні знайти своє місце у ньому, щоб мати змогу повністю розкрити власні можливості, вміння, здібності та таланти. Проблема підготовки осіб з особливими освітніми потребами до самостійного життя, потребує володіння ними не тільки певними знаннями, навичками, а й вміннями вирішувати життєві проблеми, адаптуватися до нових умов життям і конкретним обставинам, успішно інтегруватися у різних сферах життєдіяльності [5,127].

У зв'язку з цим на перший план виходить психолого-педагогічна проблема соціалізації дитини та формування її особистості у навчальних закладах. Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Вона передбачає проходження дитиною, в тому числі і в спеціальному навчальному закладі, певних етапів: адаптації, індивідуалізації, інтеграції, ранньої трудової стадії [5,127]. Процес соціалізації триває майже все життя і відповідає неперервному вихованню.

Проблема соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в широкому розумінні стала предметом досліджень: Л.І. Аксьонової, Л.В.Бондарчук, І.М.Бгажнокової, Т.Жулковської, Н.Л. Коломінського, А.М.Конопльової, Н.П.Кравець, В.О.Липи, Т.Л. Лещинської, М.П.Лукашевич,