

vyvchennia shryftu Brailia [A guide to learning Braille]. Ch 2. Kyiv (in Ukr.). 7. Maik, V. Z., Dudok, T. H. & Khariv, M. S. (2013). Analiz tekhnolohii nanesennia reliefno-krapkovykh zobrazhen dlia nezriachykh [Analysis of technologies for applying relief dot images for the blind]. Kvalilohiia knyhy. № 2. S. 51-65 (in Ukr.). 8. Meleshko, L.I. & Dziuba, N.S. (1997). Metodyka navchannia slipykh ditei pysma i chytannia shryftu Brailia [Methodology for teaching blind children to write and read Braille]. Kyiv, 14 s. (in Ukr.). 9. Mylchenko, L. (2021). Istorii ta suchasnyi stan vydan shryftom Brailia v Ukraini y za kordonom [History and current state of Braille publications in Ukraine and abroad]. Visnyk Knyzhkovoii palaty. № 11. S. 8-17 (in Ukr.). 10. Onyshchenko, O. M. (2017). Realii ta perspektyvy tekhnolohii druku ta interpretatsiia tekstu shryftom Brailia u vydavnychii spravi [Realities and prospects of printing technology and Braille text interpretation in publishing]. Intehrovani komunikatsii. Vyp. 4. S. 33-38 (in Ukr.). 11. Serputko, H. P. (2016). Adaptatsiia ta pidhotovka do vydannia pidruchnykiv dlia ditei z hlybokymy porushenniamy zoru [Adaptation and preparation for publication of textbooks for children with profound visual impairments]. Problemy suchasnoho pidruchnyka, (17), 443-454 (in Ukr.). 12. Symonchuk, Yu.P. (2000). Reliefno-krapkove pysmo. Prohrama navchannia reliefno-krapkovomu shryftu v reabilitatsiinomu tsentri ta v hurtkakh [Stylized writing. Stylized writing program in a rehabilitation center and in clubs]. Kyiv, 32 s. (in Ukr.). 13. Synova, Ye.P., Medvedok, L.H., Hrebenuk, T.M. & Serputko, H.P. (2019). Reliefno-krapkove pysmo. Shryft L. Brailia: pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Relief-dot writing. L. Braille font: a textbook for students of higher educational institutions]. Kyiv. 332 s. (in Ukr.). 14. Chepurna, K. O., Khmiliarchuk, O. I. & Hushyk, S. V. (2022). Vidtvorennia shryfta Brailia strumynnym uf-drukrom [Braille reproduction by UV inkjet printing]. Tekhnolohiia i tekhnika druzarstva. № 3(77), 20-32 (in Ukr.). 15. Ali Daroni, G., Gunarhadi, G. & Legovo, E. (2018). Assistive Technology in Mathematics Learning for Visually Impaired Students. Tadris Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah, 3(1).

PALAMAR, O., LEGKIY, O. & KONDRATENKO, S. CONTEMPORARY TRENDS AND TECHNOLOGIES IN THE PUBLISHING OF EDUCATIONAL MATERIALS IN BRAILLE.

This research article examines the specific features of producing publications in Braille, highlighting the continuing social importance of educational and literary works accessible to individuals with visual impairments.

Objective. The purpose of the research is to identify current trends in the development of Braille publishing in Ukraine and to analyze the principal technologies employed in the production of Braille-based literature.

Methods. The study applies analytical, generalizing, and interpretative approaches to synthesize data from scientific and technical sources.

Results. The research demonstrates that the effective dissemination of Braille publications depends on the availability of appropriate resources, the adaptation and preparation of textual content, and the implementation of advanced printing technologies. The article provides a concise overview of the historical trajectory of Braille publishing in Ukraine, outlines the content of early domestic manuals on Braille instruction for both children and adults, and reviews contemporary methodological contributions to Braille education for individuals with visual impairments, including those who lost their sight as a result of combat injuries. The analysis confirms that Braille publishing entails considerable material expenditures, including consumables, specialized printers, and auxiliary equipment.

Modern technologies identified in Braille publishing include digital printing, embossing, UV inkjet printing, solid inkjet printing, thermography (thermal raising), thermal processing of relief-forming paper, vacuum forming, and screen printing.

Conclusions. The research establishes that optimal tactile readability of Braille texts is achieved through digital drop-on-demand inkjet printing technology.

Keywords: Braille, embossed printing, digital printing, embossing, UV inkjet printing, solid inkjet printing, thermography, thermal processing, vacuum forming, screen printing.

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.49.17>

УДК 376-056.264:028.5]:373.5

Ю. В. Пінчук

yulia.pinchuk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6490-715X>

В. В. Пиж

valentynpyzh@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-7249-4769>

ЛОГОПЕДИЧНЕ ОБСТЕЖЕННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЧИТАННЯ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається проблема логопедичного обстеження учнів середніх класів закладів загальної середньої освіти з дислексією, які навчаються в умовах інклюзії. Обґрунтовано, що порушення читання мають поліфакторну природу і потребують комплексного та диференційованого підходу для виявлення їх причин. Описано розроблену методику обстеження, яка охоплює дослідження техніки читання, розуміння прочитаного, а також комплексну діагностику психічних функцій, що лежать в основі дислексії: фонематичних процесів, зорово-просторової орієнтації, слухомовленнєвої пам'яті та граматичної структури мовлення. Наведено узагальнені результати обстеження учнів з дислексією, які створили надійну діагностичну основу для розробки індивідуально-орієнтованих корекційних програм та забезпечення ефективного логопедичного супроводу дітей з дислексією в умовах інклюзії.

Ключові слова: дислексія, порушення читання, логопедичне обстеження дислексії, інклюзивне навчання, учні середніх класів, фонематичні процеси, зорово-просторова орієнтація.

Постановка проблеми. Дислексія – це часткове специфічне порушення процесу читання, що характеризується стійкими специфічними помилками, зумовленими несформованістю або розладами функцій, які забезпечують процес читання (В. Ільяна, 2021). Проблема дислексії є важливою, оскільки вона впливає на успішність дитини в навчанні, її самооцінку та психоемоційний стан. Це порушення потребує тривалої корекційно-логопедичної роботи, а перед її початком – ґрунтовної діагностики. У нашому дослідженні ми враховували той факт, що навичка формування читання базується на достатній зрілості багатьох психічних функцій дитини. І зокрема значною мірою вона залежить від мовленнєвого розвитку індивідууму. Оскільки головними недоліками учнів закладів з інклюзивною формою навчання є порушення мови і мовлення, свій науковий пошук ми спрямували, виходячи з потреб навчання цієї категорії дітей.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемам дислексії у дітей шкільного віку приділяється велика увага у світовій педагогіці та психології, логопедії, психіатрії, неврології, нейропсихології та інших дотичних науках. Зокрема варто згадати праці Саллі Шейвіц (Sally Shaywitz) - американської неврологині, відомої своїми дослідженнями нейробіологічних основ дислексії, Марка Зайденберга (Mark Seidenberg) - американського психолога, який досліджує когнітивні аспекти дислексії, Джулі Логан (Julie Logan) - британської дослідниці, яка розробляє методи навчання дітей з дислексією (Seidenberg, 2017).

В Україні проводяться окремі дослідження порушень читання, але бракує системного підходу до вивчення цієї проблеми. Серед відомих українських фахівців у цьому напрямку досліджень слід назвати роботи Н.В.Голуб та В.М.Ільяна (Меліченко) – українських науковиць, які займаються дослідженням проблем дислексії (Н. Голуб, 2020).

Метою статті є теоретичне обґрунтування та експериментальне апробування методики логопедичного обстеження порушень читання в учнів середніх класів закладів загальної середньої освіти (ЗСО), які навчаються в інклюзивних умовах, з урахуванням специфіки вікових та навчальних потреб.

Виклад матеріалу дослідження. На основі опрацювання науково-теоретичної і методичної спеціальної літератури нами було розроблено методику логопедичного обстеження учнів середніх класів з порушеннями читання.

Обстеження читання відбувалося в два етапи: дослідження техніки читання та розуміння прочитаного, а також дослідження причин та форм дислексії.

Дослідження техніки читання проводилося за допомогою методики В.Н.Селіванової з використанням стандартизованих текстів для читання, адаптованих для української мови (О. Кравченко, 2023). Учням було запропоновано прочитати вголос текст обсягом від 80 до 120 слів, підібраний з урахуванням їхнього віку та рівня підготовки. Використані матеріали містили різні граматичні структури, лексичні елементи з різною частотністю вживання та слова з різною кількістю складів, що дало змогу виявити індивідуальні особливості труднощів у читанні. Під час виконання завдання реєструвалися такі параметри: швидкість читання (кількість слів за хвилину), точність (відсоток коректно прочитаних слів), тип помилок (замінування, пропуски, додавання, перестановки звуків і складів), спосіб декодування тексту (буквами, складами, словами або групами слів), а також інтонаційна виразність. Методика

дозволяла виявити як загальні труднощі читання, так і специфічні порушення, характерні для різних типів дислексії.

Перевірка розуміння тексту здійснювалася за допомогою методики комплексного аналізу, що охоплювала роботи з текстами різних жанрів і стилів. Учням послідовно пропонувалися для читання твори художнього, науково-популярного та інформаційного характеру, що давало змогу визначити, наскільки навички розуміння є універсальними або ж залежать від специфіки тексту. Після ознайомлення з матеріалом школярі відповідали на запитання різного ступеня складності: фактичні (які стосувалися конкретної інформації в тексті), інферентні (що вимагали зробити логічні висновки на основі прочитаного) та оцінні (пов'язані з інтерпретацією та особистим ставленням до змісту). Отримані результати аналізувалися за рівнем розуміння (повне, часткове, фрагментарне або відсутнє) та характером допущених помилок, що давало можливість діагностувати семантичні порушення, зокрема семантичну дислексію.

Обстеження фонематичних процесів здійснювалося з метою виявлення фонематичної дислексії за допомогою тестових завдань, розроблених Т.Б.Філічевою та Е.І. Косинською (Л. Смовська, К. Зелінська-Любченко, 2022). Ці завдання включали комплекс вправ для оцінки фонематичного слуху, а також навичок звукового аналізу та синтезу. Учням пропонувалися вправи на розпізнавання фонем у парах слів, які відрізнялися одним звуком (наприклад, дочка — точка, мишка — миска), визначення першого, останнього та середнього звуків у словах з різною кількістю складів, підрахунок звуків у слові, поетапний звуковий аналіз із виділенням кожного звуку, а також складання слів із окремих звуків (звуковий синтез). Особлива увага приділялася завданням на диференціацію близьких за звучанням фонем, що є критично важливим для точності читання в українській мові з її розвиненою системою консонантизму.

Оцінка зорово-просторової орієнтації здійснювалася за допомогою «Графічних вправ» М.Б. Єфімової для виявлення оптичної дислексії. Завдання були спрямовані на виявлення оптичної дислексії та містили читання дзеркально відображених букв та їх сполучень, порівняння графічно схожих літер (в-р, п-н, б-д), доповнення недописаних букв до повної форми, копіювання геометричних фігур та букв у різних просторових положеннях. Результати дозволяли виявити порушення зорово-просторового сприймання, які часто лежать в основі стійких помилок читання типу заміни графічно схожих букв (А. Ніконова, 2018).

Дослідження короткочасної слухової пам'яті проводилося з метою діагностики мнемічної дислексії за допомогою серії завдань на запам'ятовування та відтворення слухової інформації. Учням пропонувалося повторити послідовності з 5-6 не пов'язаних за змістом слів, ряди цифр довжиною 4-7 елементів, коротких фраз та віршованих рядків. Використовувалася класична методика «10 слів» О.Р. Лурії в адаптації для підліткового віку, яка дозволяла оцінити обсяг короткочасної слухової пам'яті, швидкість запам'ятовування, стійкість збереження інформації та ефективність відтворення. Особливу діагностичну цінність мало виявлення специфічних помилок пам'яті (персеверації, контамінації, парафазії), які можуть вказувати на порушення слухо-мовленнєвих процесів, що лежать в основі труднощів читання.

Оцінка граматичної структури мовлення здійснювалася для діагностики аграматичної дислексії та включала завдання на узгодження слів у реченні, зміну дієслів за часами та особами, утворення відмінкових форм іменників та прикметників, трансформацію речень за заданою схемою. Учням пропонувалося виправляти граматично неправильні речення, утворювати речення за опорними словами, переказувати короткі тексти з дотриманням граматичних норм української мови. Аналізувалися як експресивні граматичні навички (активне використання граматичних конструкцій), так й імпресивні (розуміння граматичних відношень при читанні та слуханні). Особлива увага приділялася виявленню аграматизмів, характерних для дислексії – порушенню розуміння складних синтаксичних конструкцій, неправильному декодуванню граматичних значень флексій та службових слів.

Логопедична діагностика порушень читання у підлітків базувалася на науково обґрунтованих принципах, які забезпечували об'єктивність, валідність та надійність діагностичного процесу. Принцип комплексності передбачав всебічне дослідження не лише мовленнєвих функцій учня, але й супутніх психологічних та когнітивних процесів, включаючи особливості функціонування пам'яті, когнітивних процесів, уваги та волево-емоційної регуляції. Принцип індивідуального підходу реалізовувався через

адаптацію діагностичних методик до вікових, когнітивних та особистісних характеристик кожного учня. Принцип поетапного проведення діагностики забезпечував логічну та послідовну структуру процедур за моделлю «від загального до детального», що давало змогу поступово уточнювати специфіку виявлених порушень. Принцип динамічності передбачав як фіксацію актуального стану навичок читання на момент обстеження, так і з'ясування потенційних можливостей учня, його здатності до засвоєння допомоги та прогнозування перспектив корекційної роботи. Принцип доступності та зрозумілості вимагав, щоб діагностичні завдання були адекватними віковим та індивідуальним можливостям учнів, формулювалися зрозумілою мовою та не викликали надмірного психоемоційного напруження. Принцип гуманності передбачав створення доброзичливої, підтримувальної атмосфери обстеження, що не сприяла б формуванню або посиленню негативної самооцінки учня.

Логопедичне обстеження порушень читання у середніх класах потребує комплексного підходу, оскільки порушення читання часто супроводжуються труднощами в інших сферах пізнавальної діяльності та можуть призводити до формування негативного ставлення до навчання загалом. Комплексний підхід дозволяв виявити не лише первинні дефекти, але й вторинні порушення, що розвиваються внаслідок тривалих невдач у читанні.

Етапи обстеження читання було організовано в логічній послідовності з урахуванням специфіки діагностичних завдань:

- 1 етап – виявлення дислексії шляхом обстеження навички та техніки читання, а також розуміння прочитаного
- 2 етап – з'ясування причин та форм дислексії через комплексну діагностику психічних функцій (фонематичних процесів, слухомовленнєвої пам'яті та зорово-просторові функції).

Для об'єктивної оцінки стану навичок читання у досліджуваних учнів було розроблено систему критеріїв та рівнів, що відповідають кожному блоку діагностичних завдань. Критерії оцінювання враховували як кількісні показники (відсоток правильно виконаних завдань, швидкість читання, кількість помилок), так і якісні характеристики (характер помилок, спосіб виконання завдань, необхідність у допомозі).

Для першого блоку діагностичних завдань (дослідження техніки читання та розуміння прочитаного) були визначені наступні критерії оцінювання:

- швидкість читання (слова за хвилину) відповідно до вікових норм,
- точність читання (відсоток правильно прочитаних слів),
- плавність та виразність читання,
- рівень розуміння змісту тексту (повне, часткове, фрагментарне),
- характер допущених помилок при читанні (замінювання, пропуски, додавання, перестановки).

Для другого блоку діагностичних завдань (дослідження фонематичних процесів) критерії містили:

- точність розпізнавання фонем у парах слів,
- здатність до звукового та складового аналізу та синтезу,
- визначення позиції звука в слові, маніпулювання звуковою та складовою структурою слова.

За результатами виконання діагностичних завдань визначалися чотири рівні сформованості навичок читання:

Високий рівень (90-100% правильних відповідей): Навички читання сформовані відповідно до вікової норми. Технічна сторона читання та розуміння прочитаного не викликають труднощів. Учень самостійно впорається з усіма завданнями без додаткової допомоги. Фонематичні процеси, зорово-просторові функції та слухомовленнєва пам'ять розвинуті достатньо. Граматична будова мовлення сформована відповідно до віку.

Достатній рівень (70-89% правильних відповідей): Навички читання сформовані достатньо, але є окремі труднощі в техніці читання або розумінні складних текстів. Учень потребує мінімальної допомоги при виконанні завдань підвищеної складності. Можливі незначні порушення в окремих психічних функціях, що впливають на читання.

Середній рівень (50-69% правильних відповідей): Наявні помітні порушення навичок читання, що вказують на дислексію легкого або помірного ступеня. Учень потребує постійної допомоги та

додаткових пояснень при виконанні завдань. Виявляються порушення в декількох психічних функціях, що лежать в основі навички читання.

Низький рівень (менше 50% правильних відповідей): Грубі порушення навичок читання, що свідчать про дислексію помірного або важкого ступеня. Навіть з допомогою учень не може впоратися з більшістю завдань. Значні порушення в більшості досліджуваних психічних функцій.

Науково-методологічне обґрунтування вибору діагностичного інструментарію базувалося на комплексному підході до вивчення порушень читання, розробленому провідними світовими дослідниками С.Шейвіц, Дж.Рейд, М. Сноулінг (Moll et al., 2020) та адаптованому для україномовних учнів вітчизняними науковцями О.В. Мартинчук, В.М. Меліченко, В.В. Тищенком та ін.(В. Меліченко, 2020). Вибір конкретних методик здійснювався з урахуванням їх валідності, надійності, адекватності віковим особливостям досліджуваного контингенту та специфіки української мови як мови навчання.

Перший блок діагностичних завдань. Дослідження техніки читання та розуміння прочитаного

Завдання 1.1. Оцінка техніки читання вголос

Мета: виявлення порушень швидкості, точності та плавності читання.

Інструкція: "Прочитай цей текст вголос. Читай в звичайному для себе темпі, намагайся зрозуміти зміст прочитаного."

Текст для 5 класу (120 слів): Весняний ранок

Сонце тільки-но зійшло над горизонтом, коли Петро вирушив до лісу. Повітря було свіжим і прохолодним. На траві блищали краплини роси, наче маленькі діаманти. Птахи радісно щебетали у кронах дерев, вітаючи новий день.

У лісі було тихо і спокійно. Петро йшов стежкою, слухаючи різноманітні звуки природи. Десь далеко стукав дятел, а поруч шелестіло листя від легкого вітерцю. Хлопець зупинився біля невеликого струмочка і присів на поваленому стовбурі дерева.

Раптом він помітив між кущами рудий хвіст. То була лисиця, яка обережно підкрадалася до води. Вона не помітила хлопця і спокійно напилася з струмка. Петро затамував подих, щоб не налякати тваринку. Через кілька хвилин лисиця зникла у густих кущах, а хлопець тихо пішов додому.

Процедура проведення: Учню пропонується прочитати вголос текст відповідно до його класу навчання. Під час читання фіксуються:

- швидкість читання (слова за хвилину),
- точність (кількість помилок),
- тип помилок (замінювання, пропуски, додавання, перестановки),
- спосіб декодування (побуквене, поскладове, цілими словами),
- виразність читання.

Оцінювання:

• Високий рівень: швидкість відповідає віковій нормі (5 кл. - 120-140 сл./хв, 6 кл. - 140-160 сл./хв, 7 кл. - 160-180 сл./хв, 8 кл. - 180-200 сл./хв), без помилок або 1-2 незначні помилки

• Достатній рівень: швидкість трохи нижче норми (на 10-20%), 3-5 помилок, переважно читання цілими словами

• Середній рівень: швидкість значно нижче норми (на 30-40%), 6-10 помилок, поскладове читання переважає

• Низький рівень: швидкість критично низька (більше ніж на 50% нижче норми), понад 10 помилок, побуквене або поскладове читання

Завдання 1.2. Оцінка розуміння прочитаного

Мета: виявлення порушень смислової переробки текстової інформації.

Інструкція: "Прочитай текст мовчки (або вголос), потім дай відповіді на запитання."

Для 5-6 класів: Собака на ім'я Рекс

У маленькому селі жив хлопчик Андрійко з вірним собакою Рексом. Пес був дуже розумний і завжди захищав свого господаря. Одного разу Андрійко пішов до лісу по гриби і заблукав. Коли стемніло, хлопчик злякався і заплакав. Рекс почув плач і почав гавкати так голосно, що його почули рятувальники. Собака привела людей прямо до Андрійка.

Запитання:

1. Фактичні: Як звали хлопчика і собаку? Куди пішов Андрійко?
2. Інференційні: Чому Андрійко заплакав у лісі? Як Рекс допоміг господареві?
3. Оцінні: Як ти оцінюєш вчинок собаки? Чи можна назвати Рекса справжнім другом?

Другий блок діагностичних завдань. Дослідження фонематичних процесів.

Завдання 2.1. Фонематичний слух

Мета: виявлення фонематичної дислексії.

Інструкція: "Послухай уважно і скажи, однакові чи різні ці слова."

Стимульний матеріал - пари слів:

сало - жало	пити - бити	кіт - кит
миска - мишка	коса - коза	зуб - дуб
рак - лак	міст - ріст	коло - воло
біг - ріг	ніч - річ	нора - нора
бювет - кювет	їда - їжа	барва - фарба

Процедура: Логопед вимовляє пари слів з інтервалом 1-2 секунди. Учень має визначити, однакові чи різні ці слова. Чим вони відрізняються?

Оцінювання:

- Високий рівень: правильно розрізняє всі пари слів (14-15 правильних відповідей)
- Достатній рівень: 1-3 помилки при диференціації (12-13 правильних відповідей)
- Середній рівень: 4-7 помилок, труднощі з певними групами звуків (8-11 правильних відповідей)
 - Низький рівень: більше 7 помилок, грубі порушення фонематичного слуху (менше 8 правильних відповідей)

Завдання 2.2. Звуковий аналіз і синтез

Мета: оцінка навичок фонематичного аналізу.

Інструкція: "Назви перший звук у слові..., останній звук у слові..., скільки звуків у слові..."

Завдання серії А: Визначення позиції звука у слові

1. Назви перший звук у словах: цап, річка, читання, парта, учень.
2. Назви останній звук у словах: стіл, книжка, олівець, зошит, урок.
3. Назви середній звук у словах: лоб, день, сік, дуб, мак.

Завдання серії Б: Підрахунок звуків

1. Скільки звуків у словах: дім (3), диван (5), село (4), читання (7)
2. Який звук йде після [д] у слові "дах"?
3. Який звук йде перед [х] у слові "вухо"?

Завдання серії В: Звуковий синтез

1. Склади слова зі звуків: [ф], [е], [н] = фен
2. Склади слова зі звуків: [м], [о], [р], [е] = море
3. Склади слова зі звуків: [ш], [к], [о], [л], [а] = школа

Завдання серії Г: Маніпулювання звуками

1. Прибери перший звук зі слова "грак" (рак), шкурка, крига.
2. Додай звук [з] на початок слова "мова" (змова), носити, гортати.
3. Поміняй звуки місцями у слові "рис" (сир), комар, липа.

Завдання серії Д: Маніпулювання складами

1. Прибери перший склад у слові "Аліна" (Ліна), золото, північ.
2. Прибери останній склад у слові "балкон" (бал), сім'я, військовий.
3. Прибери перший та останній склад у слові "трикутник" (кут), бульвар, львів'янин.

Оцінювання:

- Високий рівень: виконує всі завдання самостійно без помилок
- Достатній рівень: 1-2 помилки, швидко виправляє з мінімальною допомогою
- Середній рівень: 3-5 помилок, потребує допомоги та додаткових пояснень
- Низький рівень: більше 5 помилок, не може впоратися навіть з допомогою.

Високий рівень (90-100% правильних відповідей): Навички читання сформовані відповідно до

вікової норми. Технічна сторона читання та розуміння прочитаного не викликають труднощів. Учень самостійно впорається з усіма завданнями без додаткової допомоги. Фонематичні процеси, зорово-просторові функції та слухомовленнева пам'ять розвинуті достатньо. Граматична будова мовлення сформована відповідно до віку.

Достатній рівень (70-89% правильних відповідей): Навички читання сформовані достатньо, але є окремі труднощі в техніці читання або розумінні складних текстів. Учень потребує мінімальної допомоги при виконанні завдань підвищеної складності. Можливі незначні порушення в окремих психічних функціях, що впливають на читання.

Середній рівень (50-69% правильних відповідей): Наявні помітні порушення навичок читання, що вказують на дислексію легкого або помірного ступеня. Учень потребує постійної допомоги та додаткових пояснень при виконанні завдань. Виявляються порушення в декількох психічних функціях, що лежать в основі навички читання.

Низький рівень (менше 50% правильних відповідей): Грубі порушення навичок читання, що свідчать про дислексію помірного або важкого ступеня. Навіть з допомогою учень не може впоратися з більшістю завдань. Значні порушення в більшості досліджуваних психічних функцій.

Завдання 2.3. Обстеження зорово-просторової орієнтації

Мета: диференціація оптично схожих букв та подолання дзеркального читання.

Інструкція: Учні пропонується таблиця з рукописними та друкованими буквами, серед яких є правильно написані та дзеркально відображені (б-д, в-з, р-я, Е-І). Завдання – знайти та закреслити тільки правильно написані букви, потім скласти з них слова. Додатково можна запропонувати "виправити" дзеркальні букви, переписавши їх правильно.

Завдання 2.4. Обстеження слухо-мовленнєвої пам'яті

Мета: розвиток фонематичного синтезу та слухової пам'яті.

Інструкція: Логопед повільно промовляє окремі звуки слова ([к-і-т], [д-и-м], [ш-к-о-л-а]), учень має синтезувати їх у ціле слово. Починають з простих односкладових слів, поступово переходячи до двоскладових та трискладових. Для підвищення мотивації використовуються загадки у звуках: «Відгадай, що це за тварина: [к-і-т]».

Емпірична база дослідження була сформована на базі Спеціалізованої школи I-III ступенів №320 з поглибленим вивченням української мови Деснянського району міста Києва. Всі респонденти чоловічої статі віком від 11 до 15 років у кількості 4 учнів середніх класів (5-9 класи) з діагностованими порушеннями читання різного ступеня прояву. Учні перебували на інклюзивній формі навчання. До експериментальної групи увійшли учні 5 класу (1 особа), 6 класу (1 особа), 7 класу (1 особа) та 8 класу (1 особа), що дозволило дослідити особливості проявів дислексії у різних вікових категоріях середньої школи та простежити динаміку розвитку порушень читання у підлітковому віці.

Результати експерименту засвідчили наявність порушень читання різного ступеня прояву в усіх чотирьох досліджуваних учнів, що проявлялися у значному зниженні темпу читання (від 38 до 78 слів за хвилину при нормі 90-120 слів), численних помилках технічного характеру та суттєвих труднощах розуміння прочитаного. Найбільш грубі порушення спостерігалися в учнів 5 та 7 класів, які демонстрували критично низькі показники швидкості читання та фрагментарне розуміння текстової інформації, що свідчить про необхідність інтенсивної корекційної роботи з респондентами. Учні 6 та 8 класів показали дещо кращі результати, однак також потребували спеціалізованого логопедичного втручання для подолання специфічних труднощів смислової обробки та граматичного аналізу текстів. Виявлені порушення мали стійкий характер та негативно впливали на загальну академічну успішність учнів, що підкреслює актуальність проблеми дислексії у підлітковому віці. Варто зазначити, що, виходячи з кількісних (темп читання) та якісних (розуміння прочитаного, характер помилок) показників, досліджувані учні опинилися на фрагментарному та низькому (початковому) рівнях сформованості навичок читання. Учні 5-го та 7-го класів, які продемонстрували критично низькі показники швидкості читання та фрагментарне розуміння текстової інформації, відповідають фрагментарному рівню оволодіння навичкою. Учні 6-го та 8-го класів, чії показники були дещо вищими, але все ще значно нижчими за вікову норму та супроводжувалися труднощами смислової обробки та граматичного аналізу, перебувають на низькому (початковому) рівні сформованості навичок читання.

Диференційована діагностика дозволила встановити провідні типи дислексії у кожного

досліджуваного учня та визначити індивідуальну структуру порушень читання. У трьох учнів було діагностовано змішані форми дислексії з різними комбінаціями симптомів: в учня 5 класу превалювали оптичний та мнемічний компоненти, в учня 6 класу домінував семантичний компонент при збережених технічних навичках, в учня 7 класу виявлено найбільш складну структуру з елементами всіх типів дислексії, а в учня 8 класу спостерігалися переважно семантичні та аграматичні прояви.

Комплексне обстеження фонематичних процесів, зорово-просторової орієнтації, слухомовленнєвої пам'яті та граматичної структури мовлення виявило порушення різного характеру та ступеня прояву, які лежать в основі труднощів читання у досліджуваних учнів. Найбільш поширеними виявилися порушення фонематичних процесів (у трьох учнів) та семантичної обробки текстової інформації (у всіх чотирьох учнів), що вказує на провідну роль цих механізмів у структурі дислексичних проявів підліткового віку. Значні порушення слухомовленнєвої пам'яті, виявлені у трьох учнів, суттєво ускладнювали процеси утримання та обробки прочитаної інформації, що негативно впливало на розуміння тексту та академічну успішність. Аграматизми різного ступеня прояву в усіх досліджуваних учнів свідчать про тісний взаємозв'язок між порушеннями читання та загальним недорозвитком мовленнєвої системи.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Проведене дослідження порушень читання в учнів середніх класів з інклюзивною формою навчання підтвердило складність і багатокомпонентність дислексичних проявів у підлітковому віці та необхідність застосування комплексного діагностичного підходу для їх виявлення та диференціації. Організація логопедичного обстеження на основі науково обґрунтованих принципів комплексності, індивідуального підходу, поетапності, динамічності, доступності та гуманності забезпечила високу валідність та надійність отриманих діагностичних результатів. Трьохетапна структура діагностичного процесу (підготовчий, діагностичний та аналітико-узагальнюючий етапи) дозволила всебічно схарактеризувати стан читацької діяльності кожного учня, виявити специфічні механізми порушень та визначити потенціальні можливості для корекційного втручання. Використання стандартизованого діагностичного інструментарію, адаптованого для української мови, забезпечило об'єктивність оцінки різних компонентів читацької діяльності та можливість порівняння результатів з віковими нормативами. Диференційована діагностика дозволила встановити провідні типи дислексії у кожного досліджуваного учня та визначити індивідуальну структуру порушень читання. Комплексне обстеження фонематичних процесів, зорово-просторової орієнтації, слухомовленнєвої пам'яті та граматичної структури мовлення виявило порушення різного характеру та ступеня вираженості, які лежать в основі труднощів читання у досліджуваних учнів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою національної платформи дистанційної логопедичної підтримки, впровадженням штучного інтелекту для персоналізації навчання та створенням VR-технологій для імпресивного навчання читання, що відкриває нові можливості для підвищення якості освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Отримані результати дослідження створили надійну діагностичну основу для розробки індивідуально-орієнтованих корекційних програм та визначення пріоритетних напрямків логопедичного втручання.

Список використаних джерел:

1. **Голуб, Н.М.** (2020). Пізнавальні завдання як засіб формування читацького інтересу в молодших школярів із ЗПР та дислексію. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць, (16), 22–24.
2. **Ільяна, В.** (2021). Психолінгвістичний методичний інструментарій подолання дислексій у молодших школярів (на допомогу практикам). Особлива дитина: навчання та виховання, (2), 50–63. https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/71/95.
- Меліченко, В.М.** (2020). До питання вивчення механізмів читання молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. Теорія і практика сучасної логопедії: зб. наук. пр., (4), 88–91. Київ: Актуальна освіта.
- Ніконова, А. А.** (2018). Дислексія як часткове порушення читання в учнів на уроках з іноземної мови. В Напрями розвитку мовної освіти у XXI столітті: тези доповідей Всеукраїнської студентської наукової інтернет-конференції з міжнародною участю (С. 33–34). Житомир.
- Смовська, Л. К., & Зелінська-Любченко, К. О.** (2022). Науково-теоретичні засади проблеми порушення читання. В Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукр. заочної наук.-практ. конф. (С. 118–120). Суми.
- Кравченко, О.О.** (2023). Формування читацької компетентності молодших школярів із дислексією

[Дисертація кандидата педагогічних наук]. Київський університет імені Бориса Грінченка. Seidenberg, M. S. (2017). *Language at the speed of sight: How we read, why so many can't, and what can be done about it*. Basic Books. Moll, K., Snowling, M. J., & Hulme, C. (2020). Introduction to the special issue "comorbidities between reading disorders and other developmental disorders". *Scientific Studies Of Reading*, 24(1), 1–6.

References:

Holub, N.M. (2020). Piznavalni zavdanna yak zasib formuvannya chytatskoho interesu v molodshykh shkoliariv iz ZPR ta dysleksiiu [Cognitive tasks as a means of forming reading interest in primary school students with mental retardation and dyslexia]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia: zb. nauk. prats*, (16), 22–24. Iliana, V. (2021). Psikholinhvistychnyi metodychnyi instrumentarii podolannya dysleksii u molodshykh shkoliariv (na dopomohu praktykam) [Psycholinguistic methodical tools for overcoming dyslexia in primary school students (to help practitioners)]. *Osoblyva dytyna: navchannia ta vykhovannia*, (2), 50–63. https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/71/95. Kravchenko, O. O. (2023). *Formuvannya chytatskoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv iz dysleksiiu* [Dys. kand. ped. nauk. Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, Kyiv. Melychenko, V. M. (2020). Do pyttannya vyvchennia mekhanizmv chytannia molodshykh shkoliariv z tiazhkymy porushenniamy movlennia [On the issue of studying the mechanisms of reading in primary school students with severe speech impairments]. *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii: zb. nauk. pr.*, (4), 88–91. Kyiv: Aktualna osvita. Moll, K., Snowling, M. J., & Hulme, C. (2020). Introduction to the special issue "comorbidities between reading disorders and other developmental disorders". *Scientific Studies Of Reading*, 24(1), 1–6. Nikonova, A. A. (2018). Dysleksiiia yak chastkove porushennia chytannia v uchniv na urokakh z inozemnoi movy [Dyslexia as a partial reading disorder in students in foreign language lessons]. In *Napriamy rozvytku movnoi osvity u XXI stolitti: tezy dopovidei Vseukrainskoi studentskoi naukovoï internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu* (pp. 33–34). Zhytomyr. Seidenberg, M. S. (2017). *Language at the speed of sight: How we read, why so many can't, and what can be done about it*. Basic Books. Smovska, L. K., & Zelinska-Liubchenko, K. O. (2022). Naukovo-teoretychni zasady problemy porushennia chytannia [Scientific and theoretical foundations of the problem of reading impairment]. In *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii: materialy VIII Vseukr. zaochnoi nauk.-prakt. konf.* (pp. 118–120). Sumy. Shaywitz, S. E. (2020). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level* (Revised and updated edition). Vintage Books.

PINCHUK YU., PYZH V. SPEECH THERAPY EXAMINATION OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS WITH READING DISORDERS IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN INCLUSIVE EDUCATION SETTINGS.

The article discusses the problem of speech therapy examination of reading disorders (dyslexia) in middle school students (grades 5–9) who study in inclusive settings. Dyslexia is considered a partial specific disorder characterized by persistent specific mistakes during reading. It is known that reading disorders are multifactorial in nature and require a comprehensive and differentiated approach to identify their manifestations and causes. The article describes a two-stage methodology for speech therapy assessment of reading skills in teenagers, which was based on scientifically sound principles of comprehensiveness, individual approach, and step-by-step approach. The methodology covered the examination of reading technique and reading understanding, as well as a comprehensive diagnosis of the mental functions underlying dyslexia, namely phonemic processes, visual-spatial orientation, auditory-verbal memory, and the lexical-grammatical structure of speech. The generalized results of the examination of four middle school students with dyslexia who studied at a school with an inclusive education system are presented. The results of the experiment showed the presence of reading disorders of varying degrees in all four students, manifested in a significant decrease in reading speed, numerous technical errors, and significant difficulties in understanding what they read. The most common causes of dyslexia were found to be disorders of phonemic processes and semantic processing of textual information, indicating the leading role of these mechanisms in the structure of dyslexic manifestations in teenagers. Differentiated diagnosis made it possible to establish the leading types of dyslexia in each student studied and to determine the individual structure of reading disorders. It is noted that the results of the study created a reliable diagnostic basis for the development of individually oriented correctional programs and the provision of effective speech therapy support in the context of inclusion.

Keywords: dyslexia, reading disorders, speech therapy examination of dyslexia, inclusive education, middle school students, phonemic processes, visual-spatial orientation.