

osvity (pedagogichni nauky): zbirnyk naukovykh prats: 16, 206-216. [in Ukrainian]; 2 Pakhomova N. H. (2013). Kryterii i pokaznyky sformovanosti intehratyvnykh medyko-psykholohichnykh i pedagogichnykh znan. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19 : Korektsiina pedagogika ta spetsialna psykholohiia. 23, 180-184. [in Ukrainian]; 3. Rudenko L.M. (2004). Vykladannia udoskonalennia medychnykh dystsyplin na defektolohichnomu fakulteti. Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy. 1, 117-124. 1. 170-176. [in Ukrainian].

Стаття отримана 10.11.2022 р.

УДК 376-056.264.091.33:824

DOI 10.32626/2413-2578.2022-20.126-137

О. ТКАЧ

oxana77tkach@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-8387-8465>

О. КОНСТАНТИНІВ

konstantyniv15@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0660-2657>

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО УСУНЕННЯ ПРОЯВІВ ДИСГРАФІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Відомості про авторів: **Константинів Оксана**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та спеціальних методик факультету спеціальної освіти, психології та соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. У колі наукових інтересів: науково-методологічні спекти організації розвивального та корекційного середовища для дітей з системними порушеннями мовлення, зниженням пізнавальних інтересів різного ступеня важкості; **Ткач Оксана**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик факультету спеціальної освіти, психології та соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. У колі наукових інтересів: методологічні та методичні аспекти організації роботи з дітьми зі складними та комплексними порушеннями психофізичного розвитку, проблематика подолання системних порушень мовлення, формування семантичної складової мовленнєвої системи.

Contact: **Konstantyniv Oksana**, PhD, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Special Methods of Kamyanets - Podilsky

National University named after Ivan Ogienko. In the circle of scientific interests: scientific and methodological aspects of the organization of a developmental and correctional environment for children with systemic speech disorders, a decrease in cognitive interests of varying degrees of severity; **Tkach Oxana Ph.D.** of pedagogical sciences, Senior Lecturer Chair of Speech Therapy and Special methods in the Correctional and Social Pedagogy and Psychology Department of Kamyanets-Podilskyi National Ivan Ohienko University. In the field of scientific interests: methodological and methodical aspects of organizing work with children with complex and complex disorders of psychophysical development, problems of overcoming systemic speech disorders, formation of semantic component of speech system.

Константи́н О.В., Ткач О.М. Нейропсихологічні підходи до усунення проявів дисграфії у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення. У статті розглядається проблема нейропсихологічного підходу до вивчення причин виникнення порушень писемного мовлення. Визнано, що формування навички письма складний довготривалий процес, що безпосередньо спирається на досить високий рівень розвитку базових психічних функцій, моторну, сенсорну та емоційну готовність учнів молодших класів до сприймання та перекодування мовленнєвого матеріалу. Розглянуто класифікації дисграфій з урахуванням нейропсихологічного підходу. Запропоновано короткий опис симптомів та визначено причини їх проявів у дітей з різними формами дисграфій. В статті запропоновано комплексну нейропсихологічну корекційну програму з формування готовності дитини до засвоєння відповідної навички. Програма містить три етапи її реалізації та передбачає стабілізацію та активацію енергетичного потенціалу організму. Підвищення пластичності сенсомоторного забезпечення психічних процесів. Оптимізація функціонального статусу глибинних утворень мозку та базису для формування підкірково-кіркових та міжпівкульних взаємодій. Формування операційного забезпечення вербальних та невербальних психічних процесів на сенсомоторному та мнестичному рівнях.

Ключові слова: дисграфія, функціональний базис письма, загальне недорозвинення мовлення, корекційна програма.

Konstantinov O.V, Tkach O.M. Neuropsychological approaches to eliminating manifestations of dysgraphia in younger schoolchildren with general underdevelopment of speech. The article deals with the problem of a neuropsychological approach to studying the causes of written speech disorders. It was determined that the formation of writing skills is a complex long-term process that directly relies on a fairly high level of development of basic mental functions, motor, sensory and emotional readiness of students of lower grades to perceive and recode speech material. The classification of dysgraphia is considered taking into account the neuropsychological approach. A brief

description of the symptoms is offered and the causes of their manifestations in children with various forms of dysgraphia are determined. The article offers a comprehensive neuropsychological correctional program for the formation of the child's readiness to learn the relevant skill. The program includes three stages of its implementation and provides stabilization and activation of the body's energy potential. Increasing the plasticity of sensorimotor support of mental processes. Optimization of the functional status of the deep formations of the brain and the basis for the formation of subcortical-cortical and interhemispheric interactions. Formation of operational support for verbal and non-verbal mental processes at the sensorimotor and mnestic levels.

At the current stage of the development of domestic speech therapy, there are a number of problems related to overcoming dysgraphia in younger schoolchildren. For the most part, corrective work is aimed at overcoming specific errors, improving self-control, and expanding the child's knowledge of the basic rules of writing. At the same time, the reasons for the occurrence of this disorder and the level of development of the basic mental processes involved in the formation of writing skills remain outside the attention of speech therapists. The proposed program does not cover all aspects of dysgraphia correction using a neuropsychological approach, but only reveals general approaches to the organization of this type of training.

Key words: dysgraphia, functional basis of writing, general underdevelopment of speech, correction program.

Актуальність проблеми вивчення та подолання порушень письма у молодших школярів у закладах загальної середньої освіти зростає з кожним роком. Це пояснюється збільшенням кількості дітей із дисграфією, розповсюдженістю даного порушення серед дітей молодшого шкільного віку. Нейропсихологічний підхід до діагностики сформованості навички письма та методи профілактики труднощів оволодіння письмом представлені у роботах В. Андросової, Л. Журавльової, Н. Чередніченко [1, 3, 12].

Аналіз наукових джерел. Діагностичний аспект проблеми порушень письма ми знаходимо у роботах А. Семенович, В. Тарасун [7, 8], яка запропонувала експрес-методику визначення навичок читання, рахунку та письма дітей на момент вступу до школи. Г. Блінової та О. Черпіти [3] розробили методику діагностики порушення читання та письма у молодших школярів зі збереженим інтелектом та затримкою психічного розвитку. Корекційний аспект проблеми подолання порушень письма представлений у роботах Н. Чередніченко, Д. Горбачової [11] та ін. Різносторонні погляди вчених на причини порушень письма та авторські роботи, присвячені вивченню та корекції порушень письма, викликають підвищений інтерес до цієї проблеми, а також визначають її значимість. Проблеми вивчення формування навички письма розглядаються

представниками різних наукових шкіл. Чимало з них вказують на проблеми формування цього процесу у молодших школярів, оскільки досить складним є сам психологічний процес оволодіння письмом, який неможливий без наступних операцій: задуму, відбору лексико-граматичних одиниць, фонологічного аналізу слів, перекодування фонему у графему, графему у кінему, контроль (порівняння із задумом). Обстеження дітей з порушеннями письма показують, що серед них часто зустрічаються діти з порушеннями мовленнєвого розвитку. Порушення письма можуть бути засновані на недостатній сформованості всіх компонентів мовлення, як фонетико-фонематичної, так і лексико-граматичної сторони. Залежно від ступеня розвитку аналізу фонологічного складу слова в дітей із порушеннями мовлення розрізняють такі рівні оволодіння навичкою письма: від несформованого до порівняно добре розвиненого зі специфічними помилками. Історія вивчення порушень процесу письма представляє погляди різних дослідників. Вперше про порушення письма згадували наприкінці XIX століття. У 1937 р. О. Ортон описав розлади читання, письма та мовлення у дітей. У 1914р. В. Вернер [1] причиною виникнення порушень письма вважав порушення будови та функцій одного з аналізаторів, що забезпечують процес письма. Довгий час вчені пов'язували порушення письма з порушенням мнестичних процесів. А. Семенович, Є. Соботович [6] та ін. пояснювали виникнення порушень письма як прямий наслідок наявності порушень мовлення. В основі порушень письма лежать або фонетико-фонематичні порушення, або загальне недорозвинення мовлення.

У руслі етіопатогенетичного підходу (врахування зони ураження кори головного мозку) виділяють такі форми дисграфії: моторна аферентна кінестетична дисграфія, моторна еферентна кінестетична дисграфія, акустична дисграфія, оптична дисграфія. При моторній аферентній кінестетичній дисграфії вогнище ураження торкається нижньотім'яних відділів кори головного мозку. Внаслідок цього виникають помилки, пов'язані з недостатньою сформованістю кінестетичних відчуттів про позицію органів артикуляції у момент вимови звуків при внутрішньому промовлянні у процесі письма. При моторній кінестетичній дисграфії уражаються нижньолобні відділи кори головного мозку, що забезпечують регуляцію та контроль навички письма. Виникають пропуски, перестановки, додавання мовних одиниць: складів, слів, речень. Акустичні помилки пов'язані з порушенням фонематичного сприймання, слухомовленнєвої пам'яті, з труднощами диференціації фонем за акустичними параметрами. На письмі це проявляється у вигляді замін чи змішувань. Оптична дисграфія є наслідком несформованих зорово-просторових уявлень, зорового сприймання, зорової пам'яті та проявляється у замінах букв, подібних за написанням.

Мета статті: розкрити особливості використання нейропсихологічного підходу (у контексті комплексного підходу до

подолання порушень писемного мовлення) до корекції дисграфій.

Виклад основного матеріалу. У практиці логопедичної роботи використовується симптоматична класифікація порушень письма, а представлені 5 форм дисграфії є або наслідком несформованого мовлення, або проявом незрілості оптико-просторових уявлень. У молодших школярів із порушеннями письма найчастіше зустрічаються: фонематична дисграфія, обумовлена порушенням фонематичного сприйняття; аграматична дисграфія, в основі якої лежить аграматизми притаманні усному мовленню; дисграфія обумовлена несформованістю мовного аналізу та синтезу, при якій дитина не диференціює речення, слова, склади та літери. Артикуляторно-акустична дисграфія пов'язана з порушенням вимови звуків рідної мови, при цьому дитина пише так, як вимовляє звуки. Оптична дисграфія проявляється переважно у дітей із затримкою психічного розвитку, рідше в дітей із загальним недорозвиненням мовлення, помилки пов'язані з порушенням оптико-просторових уявлень. Дисграфія може бути справжньою та набутою. Набута дисграфія зумовлена відсутністю можливості дитини відвідувати заняття з формування навички письма (внаслідок серйозних хронічних захворювань), неправильно підбраною методикою формування письма, наявністю виражених порушень діяльності аналізаторних систем. Справжня дисграфія ділиться на дві групи – дисфонологічна, зумовлена порушенням фонематичних процесів, і метамовна, зумовлена незрілістю вищих психічних функцій, які забезпечують функціональний базис письма. Багато вчених і дослідників у своїх працях визначають дисграфію як стан, основним проявом якого є стійка вибіркова нездатність опанувати навичкою письма, незважаючи на достатній для цього рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку, відсутність порушень у роботі слухового та зорового аналізаторів та оптимальні умови навчання. Причинами виникнення подібних порушень є різні зовнішні та внутрішні шкідливі фактори, що впливають на діяльність центральної нервової системи: спадкова (конституційна) схильність, дифузні або локальні ураження тих зон кори, які відповідають за формування навички письма внаслідок впливу гіпоксичного, інфекційного, токсикологічного або травматичного факторів; несформована міжпівкульна взаємодія; неправильно підбрані методики навчання. Труднощі в оволодінні навичкою письма виникають як результат поєднання трьох груп явищ:

- біологічна недостатність певних мозкових систем;
- функціональна недостатність центральної нервової системи;
- ситуації, коли до учнів, що мають труднощі у навчанні, висуваються підвищені вимоги.

Проблеми оволодіння навичкою письма спостерігаються у молодших школярів із різними порушеннями мовленнєвої сфери, вищих психічних функцій, інтелекту, і навіть щодо здорових дітей. Насамперед ця навичка порушується у дітей зі зниженим інтелектом, причому ступінь тяжкості

проявів дисграфії часто корелюється з рівнем зниження інтелектуальної діяльності. Дисграфія проявляється у дітей слабозорих і сліпих, слабочуючих і глухих, у дітей із затримкою психічного розвитку, у дітей з порушенням опорно-рухового апарату. Дисграфія може спостерігатися і у дітей із порушеннями мовлення. Ступінь тяжкості проявів може бути різним: від повної нездатності засвоїти навичку письма до окремих специфічних помилок на письмі. Не всі мовленнєві порушення супроводжуються дисграфією. Зазвичай, ринофонії, афонії чи дисфонії не призводять до труднощів у формуванні навички письма. Рання корекційна робота логопеда з дітьми старшого дошкільного віку у логопедичних групах сприяє запобіганню виникненню дисграфії. Діти зі стійкими порушеннями у формуванні навички письма часто отримують допомогу з використанням інклюзивної форми навчання, або на логопедичних пунктах при закладах загальної середньої освіти.

Дослідження Ю. Рібцун свідчать, що для дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням більш характерною є фонематична дисграфія, в той час коли для дітей із загальним недорозвиненням мовлення – кілька форм дисграфії, передусім аграматична і зумовлена недорозвитком мовного аналізу та синтезу. Діти із загальним недорозвиненням мовлення опановують елементарні навички письма, але роблять велику кількість помилок, обумовлених порушенням граматичного боку мовлення. Вони помилково записують закінчення слів, часто ігнорують прийменники.

Для організації ефективної логопедичної роботи потрібно провести логопедичне вивчення даної категорії дітей, виявити характерні труднощі в процесі оволодіння учнями молодшого шкільного віку навичкою письма.

Для вивчення рівня оволодіння навичкою письма використовують такі основні прийоми: списування спеціально підібраних текстів, написання окремих букв, написання слів різної складової структури. При цьому пропонуються 2 види роботи – списування з рукописного чи друкованого тексту та запис під диктовку. Особливості вивчення оволодіння дітьми мовленням та навичкою письма та методичні рекомендації до організації дидактичного матеріалу представлено в роботах З. Бліновової, О. Черпіти, Ю. Рібцун, В. Тарасун та ін.

У нашому дослідженні взяли участь учні других класів закладів загальної середньої освіти, що отримують корекційну допомогу на логопедичних пунктах чи в умовах інклюзивно-ресурсних центрів. В експерименті брало участь 75 другокласників у віці від 7 до 9 років. Всі діти мали збережений інтелект та фізичний слух. 16% школярів, на момент обстеження, не мали порушень усного мовлення, але раніше відвідували логопедичні групи для дітей з ФФНМ або ТПМ. У 84% дітей спостерігалися порушення усного мовлення. З них у 7 дітей було виявлено - ФНМ, у 25 – ФФНМ, у 3 школярів – ЗНМ третього рівня та у 28 – НВЗНМ. Обстеження рівня сформованості навички письма проводилося за методичними рекомендаціями В.Тарасун [8].

Результати обстеження були такими:

- у двох дітей виявилася артикуляторно-акустична дисграфія (це діти з ФНМ);
- у 17 дітей спостерігалася фонематична дисграфія (це 8 дітей із ФФНМ та 9 дітей з ЗНМ);
- у 12 дітей з ЗНМ виявилася аграматична дисграфія;
- у 7 дітей – дисграфія обумовлена порушенням мовного аналізу та синтезу;
- оптична дисграфія спостерігалася у 13 дітей.

За підсумками проведеного дослідження, ми розробили основні напрямки логопедичної роботи з подолання дисграфічних помилок. Ця робота ґрунтується на методичних рекомендаціях В. Андросової та представляє систему роботи вчителя-логопеда на логопункті закладів загальної середньої освіти.

Основними принципами логопедичної роботи є принципи комплексності та системності, врахування психологічної структури процесу читання та письма, принцип максимальної опори на полімодальні аферентації, принцип поетапного формування розумових дій та дидактичні засади навчання. Нейропсихологічний підхід до корекції порушень писемного мовлення передбачає поетапний вплив на розвиток дитини шляхом розвитку та корекції рухової сфери загалом, вплив на зоровий, зорово-просторовий та сомато-просторовий гнозис, формування орієнтування у просторі та на аркуші паперу, розвиток та корекцію уваги та мисленневих операцій.

Програма нейропсихологічної корекції може бути використана як для дітей дошкільного віку та учнів першого класу з цілю профілактики виникнення порушень писемного мовлення, так і безпосередньої корекції дисграфії у молодшій школі. Прогностично, доцільно планувати роботу на початковий рік з групою дітей, в якій окрім класичних занять з подолання різних форм дисграфії, також проводитимуться заняття за вищеописаною схемою. Окремі завдання доцільно проводити на уроках і в позаурочний час, пропонувати їх батькам для занять удома.

I етап – стабілізація та активація енергетичного потенціалу організму. Підвищення пластичності сенсомоторного забезпечення психічних процесів. Оптимізація функціонального статусу глибинних утворень мозку та базису для формування підкірково-кіркових та міжпівкульних взаємодій.

Дихальні вправи. На початку курсу занять необхідно приділити велику увагу виробленню правильного дихання, що оптимізує газообмін та кровообіг, вентиляцію всіх ділянок легень, масаж органів черевної порожнини; сприяє загальному оздоровленню та покращенню самопочуття. Воно заспокоює та сприяє концентрації уваги. Однією з найважливіших цілей організації правильного дихання у дітей є формування у них базових складових довільної саморегуляції. Адже ритм дихання – єдиний із усіх тілесних ритмів, підвладний спонтанній, свідомій та активній регуляції з

боку людини. Тренування робить глибоке повільне дихання простим і природним, мимовільно регульованим. Дихальні вправи завжди повинні передувати самомасажу та іншим завданням.

Основним є повне дихання, тобто поєднання грудного та черевного дихання; виконувати його потрібно спочатку лежачи, потім сидячи та стоячи.

Оптимізація та стабілізація загального тонуусу тіла. Розтяжки. Релаксація. Оптимізація тонуусу є одним із найважливіших завдань корекції. Будь-яке відхилення від оптимального тонуусу (гіпо- або гіпертонуус) може бути як причиною, так і наслідком змін, що виникли в соматичному, емоційному, пізнавальному статусі дитини та негативно позначатися на загальному ході її розвитку. Під час занять дитина має бути повністю розслабленою.

Розтяжки – система спеціальних вправ на розтягування, заснованих на природному русі. При їх виконанні у м'язах має бути відчуття м'якого розтягування, але не напруження. Виконання розтяжок сприяє подоланню різноманітних м'язових дистоній, зажимів та патологічних ригідних тілесних установок; оптимізація м'язового тонуусу та підвищення рівня психічної активності. Коли ми допомагаємо дитині робити розтяжки, потрібно уявити, що розтяжки робляться кошеняті; вони повинні проводитися в щадному режимі, повільно, не ривками.

Наступний вид роботи - робота з локальними дистоніями. Він передбачає розширення сенсомоторного репертуару та окорухові вправи. При виконанні вправ голова завжди фіксована. Спостереження очима йде за предметом, розташованим 1) на відстані витягнутої руки, 2) на відстані ліктя і, нарешті, 3) біля перенісся. Послідовно лежачи, сидячи і стоячи в повільному темпі (від 3 до 7 секунд) з фіксацією в крайніх положеннях. При цьому утримання має бути рівним за тривалістю від попереднього руху. У випадках не сформованості окорухових функцій необхідно виконувати вправи з опором руху рук дитини з боку дорослого. На початку засвоєння вправ дитина стежить за предметом (яскрава іграшка, м'ячик), який переміщує дорослий. Потім дитина вчиться пересувати предмет сама, тримаючи його спочатку у правій руці, потім у лівій руці, а потім двома руками разом. Необхідно обов'язково стежити за плавністю руху погляду та його стабільним утриманням на предметі. В тих сегментах поля зору дитини, де відбувається «зісковзування» погляду, слід приділити додаткову увагу, «промальовуючи» їх у повітрі до того часу, поки рух і утримання погляду на предметі стануть стійкими.

Формування та корекція базових сенсомоторних (одночасних та реципрокних) взаємодій передбачає виконання вправ для розвитку дрібної моторики рук і вправ, що включають взаємодії рук або ніг, але також і поєднання рухів правої та лівої половин тіла.

II етап – формування операційного забезпечення вербальних та невербальних психічних процесів. Передбачає оптимізацію та корекцію

міжпівкульної взаємодії та спеціалізації правої та лівої півкуль мозку. Коригуємо соматогностичні, тактильні та кінестетичні процеси; зоровий гнозис та просторові уявлення. Базова вправа на формування просторових уявлень полягає в тому, що кожен із напрямків пов'язується (закріплюється) з певним рухом, наприклад, «вгору», «вперед», «назад», «вправо» та «вліво» – простий крок або стрибок на двох ноги, крок або стрибок з розворотом у відповідний бік; вниз – присідання. Тут же закріплюються поняття «далше», «ближче» тощо. Спочатку дитина виконує рухи разом із дорослим, який і пояснює кожен напрямок. Велику користь тут приносить дзеркало, перед яким виконується вправа. Далі відбувається поступове «згортання» руху, а також перехід від спільного до самостійного виконання, із зовнішнього у внутрішній план. Так, за інструкцією дитина переходить від рухів всім тілом до показу названого напрямку рукою або поворотом голови, а потім лише поглядом. Спочатку опановуємо простір власного тіла і лише потім - навколишній простір (перед, за, після, слідом за, між, праворуч, ліворуч), Скласти/перекласти предмети. Конструктивний праксис (пірамідки, споруди з кубиків, викладання фігур за допомогою лего-елементів, лічильних паличок). Далі простір для роботи обмежуємо (робота на обмеженій поверхні дошки, парти, планшету, аркуша, за контуром, лініями, клітинками). І на останок – квазіпростір. Конструювання та копіювання. «Квазіпросторові» (логікограматичні) мовленнєві конструкції (розташуй предмет поруч, попереду себе, позаду себе, праворуч, ліворуч, далеко від себе, підсунь до себе, відсунь від себе), форма, величина об'єктів; Кубики Коосу, Палички Кюїзенера, різні картинки, пазли. Копіювання: лінія, хрест, коло, трикутник, квадрат «Поклади олівець...» (в, на, під, над, перед, за, зліва, праворуч від пеналу).

III етап – формування сенсоророзрізнювальної функції психічних процесів та довільної саморегуляції

Формування навичок уваги та подолання стереотипів. Корекційні завдання для формування уваги будуються за наступним принципом: задається умовний сигнал (хлопки в долоні, свисток, дзвіночок тощо.) і відповідна йому реакція. У ході гри дитина повинна якнайшвидше відреагувати на певний сигнал необхідною реакцією. У всіх цих іграх-вправах важливо підтримувати емоційний настрій, створювати умови змагання, мотивувати дитину до виконання завдання. Найефективніше проводити ці вправи із групою дітей. *Довільна увага.* Розвиток довільної уваги в дітей шкільного віку проходить у послідовності - від виконання цілей, які ставлять дорослі, до цілей, які ставить сам учень, що самостійно контролює їх виконання. Молодший школяр певною мірою може й сам планувати свою діяльність. При цьому він словесно промовляє те, що він повинен зробити і в якій послідовності виконуватиме ту чи іншу роботу.

Корекційний етап проводиться у формі індивідуальних/підгрупових занять із використанням наступних методів.

- Методи рухової (моторної) корекції, або тілесно орієнтовані методи.

- Когнітивні методи. Провідним методом є «Метод заміщуючого онтогенезу» (Семенович А.), спрямований на нейропсихологічну корекцію просторових уявлень. Суть цього методу у тому, щоб впливати на сенсомоторний рівень з урахуванням загальних закономірностей онтогенезу. Це викликає активізацію розвитку всіх вищих психічних функцій. Так як він є базовим для подальшого розвитку вищих психічних функцій, то на початку корекційного процесу логічно віддати перевагу саме руховим прийомам, що створюватиме потенціал для майбутньої роботи і активізуватиме, коригуватиме, розвиватиме і стимулюватиме взаємодію між різними рівнями та аспектами психічної діяльності. Оскільки актуалізація та закріплення будь-яких тілесних навичок передбачає зовнішню потребу, то створюється базова передумова для повноцінної участі цих процесів у оволодінні життєвими компетенціями.

Орієнтовна структура кожного заняття.

Організаційний момент (13 хв).

• ритуал початку заняття – вітання, складання візуального розкладу , прикріплення на дошку карток чи розкладання іншого дидактичного матеріалу.

Розминка (5-10 хв):

- розтяжка;
- дихальна вправа;
- окорухова вправа.

Основний етап (5-7 хвилин):

• функціональна вправа;

• ігри на розвиток дрібної моторики рук;

• когнітивні вправи та ігри, спрямовані на формування просторових уявлень.

Заключний етап (від 3 хвилин):

• релаксація;

• ритуал закінчення заняття – похвала дитини; питання: «Тобі сподобалося займатися?», «Прийдеш ще?», зняття карток/ піктограм з дошки.

На початку навчання заняття може складатися тільки з тих вправ, які дітям важко освоїти (переважно це рухові вправи). Поступово до заняття включатиметься весь комплекс.

Висновки. На сучасному етапі розвитку вітчизняної логопедії існує низка проблем, що стосуються подолання дисграфій у молодших школярів. Здебільшого, корекційна робота направлена на подолання специфічних помилок, покращення самоконтролю та розширення знань дитини про основні правила письма. У той же час, поза увагою вчителів-логопедів залишаються причини виникнення даного порушення та рівень розвитку базових психічних процесів, що беруть участь у формуванні навички письма. Запропонована програма не вичерпує всіх аспектів корекції

дисграфій з допомогою нейропсихологічного підходу, а лише розкриває загальні підходи до організації даного виду занять.

Бібліографія

1. Андросова В. (2014) Дисграфія та механізми її виникнення у дітей молодшого шкільного віку / В. Андросова // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, С. 63-66. **2. Белая А.И. (2001)** Подолання нерізко вираженого загального недорозвитку мовлення у молодших школярів (Методичні рекомендації для вчителів-логопедів). Хмельницький: ТУП, 100 с. **3. Блінова Г.Й., Черпіта О.Р. (2020)** Дидактичний матеріал для подолання дислексії у дітей. Київ, В-во «ОДИН». 128с. **4. Журавльова Л. (2018)** Науково-теоретичний аналіз сутнісних відмінностей поняття «дисграфія» / Л. Журавльова // Актуальні питання корекційної освіти. No 10. – <http://aqce.com.ua/vipusk-n10-2018/zhuravlova-ls-naukovo-teoretichnij-analizsutnisnih-vidminnostej-ponjattja-disgrafija.html>. **5. Рібцун Ю. (2013)** Програма корекційної роботи з розвитку мовлення дітей із ФФНМ// Логопед. 2013. № 5 (29). С. 2-7. **6. Соботович Е. (1995)** Нарушения речевого развития у детей и пути их коррекции: Навчально-методичний посібник. Київ: ІСДО. 204 с. **7. Семенович А.В. (2022)** Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия». 232с. **8. Тарасун В.В. (2004)** Логодидактика. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. 348 с. **9. Ткач О.М. (2020)** Використання нейродинамічної стимуляції у корекції графомоторних навичок молодших школярів // Сучасні аспекти корекційної освіти. Хмельницький. С.98-116. **10. Чередніченко Н. (2015)** Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. Київ: Вид-во НПУ ім. МП Драгоманова, 268с.. **11. Чередніченко Н., Горбачова Д. (2016)** Формування фонетико-графічної грамотності у молодших школярів із порушенням мовленнєвого розвитку в умовах корекційного навчання: навч.-метод. посібник. Київ: ДІА, 170 с. **12. Чередніченко Н. (2010)** Психолінгвістичні та психолого-педагогічні передумови формування навички письма. Київ: Вид-во НПУ ім. МП Драгоманова, С. 214-222.

References

1. Androsova V. (2014) Dyshrafiia ta mekhanizmy yii vynyknennia u ditei molodshoho shkilnoho viku / V. Androsova // Suchasni problemy lohopedii ta rehabilitatsii. Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka, S. 63-66. **2. Bielaia A.I. (2001)** Podolannia nerizko vyrazhenoho zahalnoho nedorozvytku movlennia u molodshykh shkoliariv (Metodychni rekomendatsii dlia vchyteliv-lohopediv). Khmelnytskyi: TUP, 100 s. **3. Blinova H.I., Cherpita O.R. (2020)** Dydaktychnyi material dlia podolannia dysleksii u ditei. Kyiv, V-vo «ODYN». 128s. **4. Zhuravlova L. (2018)** Naukovo-teoretychnyi analiz sutnisnykh vidminnostei poniattia «dyshrafiia» / L. Zhuravlova // Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. No 10. – <http://aqce.com.ua/vipusk-n10-2018/zhuravlova-ls-naukovo-teoretichnij-analizsutnisnih-vidminnostej-ponjattja-disgrafija.html>. **5. Ribtsun Yu. (2013)**

Prohrama korektsiinoi roboty z rozvytku movlennia ditei iz FFNM// Lohoped. 2013. № 5 (29). S. 2-7. **6. Sobotovych E. (1995)** Narusheniya rechevoho rozvytya u detei y puty ykh korektsyy: Navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv: ISDO. 204 s. **7. Semenovych A.V. (2022)** Neiropsykholohycheskaia dyahnostyka y korektsyia v detskom vozraste: Ucheb. posobye dlia vyssh. ucheb. zavedenyi. Moskva: Yzdatelsuyi tsentr «Akademyia». 232s. **8. Tarasun V.V. (2004)** Lohodydaktyka. Navchalnyi posibnyk dlia vyshchykh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Vydavnytstvo Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. 348 s. **9. Tkach O.M. (2020)** Vykorystannia neirodynamichnoi stymuliatsii u korektsii hrafomotornykh navychok molodshykh shkoliariv // Suchasni aspekty korektsiinoi osvity. Khmelnytskyi. S.98-116. **10. Cherednichenko N. (2015)** Typy ta mekhanizmy dyshrafichnykh pomylok u pysemnomu movlenni molodshykh shkoliariv. Kyiv: Vyd-vo NPU im. MP Drahomanova, 268 s. **11. Cherednichenko N., Horbachova D. (2016)** Formuvannia fonetyko-hrafichnoi hramotnosti u molodshykh shkoliariv iz porushenniam movlennievoho rozvytku v umovakh korektsiinoho navchannia: navch.-metod. posibnyk. Kyiv: DIA, 170 s. **12. Cherednichenko N. (2010)** Psykholinhvistychni ta psykholoho-pedahohichni peredumovy formuvannia navychky pysma. Kyiv: Vyd-vo NPU im. MP Drahomanova, S. 214-222.

Стаття отримана 19.10.2022 р.

УДК: 376.015-056.36 : 378

DOI 10.32626/2413-2578.2022-20.137-153

Я. УТЬОСОВ

arnst99@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3839-7803>

О. УТЬОСОВА

elenautiosova88@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5324-9334>

О. ВЕРЖИХОВСЬКА

verzhykhovska@kpnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-9342-0896>

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Відомості про автора: Утьосов Ян Андрійович, аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: організація корекційної діяльності педагога в умовах спеціальної та інклюзивної освіти; проблема соціалізації підлітків з особливими освітніми потребами. E-mail: arnst99@gmail.com; **Утьосова**