

УДК 376-056.264-053.4-056.34
DOI 10.31494/2412-9208-2022-1-3-122-136

PREVENTION OF WRITTEN LANGUAGE DISORDERS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY

ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Антоніна СОЛДАТОВА,

вчитель-логопед

soldatova1987@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-6719-5568>

Kryviy Rih Gymnasium № 98, a public secondary education institution of the Kryvi Rih City Council of the Dnipropetrovsk Region,

✉ 13, Hruny Romanova str.,
Kryviy Rih, 50026, Ukraine

Olena REVUTSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

revutskaya.helena@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4311-4748>

Berdiansk State Pedagogical University,
✉ 4, Schmidt st., Berdiansk,
Zaporizhzhia region, 71100, Ukraine

Tetyana MALUEVA,

director

tmalueva@icloud.com

<https://orcid.org/0000-0002-0259-555X>

Communal institution «Inclusive resource center» BMR,

✉ 33, University Street,
Berdiansk, 71118, Ukraine

Antonina SOLDATOVA,

speech therapist teacher

Криворізька гімназія №98 заклад загальної середньої освіти Криворізької міської ради Дніпропетровської області,

✉ вул. Груні Романової, 13,
м. Кривий Ріг, 50026, Україна

Олена РЕВУЦЬКА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

Бердянський державний педагогічний університет,
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Тетяна МАЛУЄВА,

директорка

Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» БМР,

✉ вул. Університетська, 33,
м. Бердянськ, 71118, Україна

Original manuscript received: November 11, 2022

Revised manuscript accepted: November 30, 2022

ABSTRACT

This study is devoted to the problem of prevention of written language disorders in preschool children with intellectual disability. Based on the synthesis of previous pedagogical studies, it is known that writing, as higher mental function, is considered to be highly complex system, which involves all components of the structural and functional organization of the

brain; it is also known that underdevelopment of any of these components leads to difficulties in the formation of writing abilities. It is determined that underdevelopment or impairment of one of the structural components of writing activity, or the mental functions that complement it, leads to the impairment or underdevelopment of writing activity as a whole; it was identified that in children with an intellectual disability, there is a relationship between a low level of formation of cognitive functions and aspects of independent planning, control and evaluation of outcomes of actions. Based on to the results of a pedagogical experiment, we demonstrated that the insufficient formation of motor control and cognitive skills in preschool children with intellectual disability resulted in these children's inclusion in the dysgraphia's «risk group». We justified the importance of prevention of written language disorders in preschool children with intellectual disability through speech therapy with neuropsychological corrections, which is grounded on the intentional formation of motor (general motor and graphomotor) and cognitive skills, which should positively affect the development of mental functions in preschool children with intellectual disability, and enable them to be better prepared for schooling, including successful acquisition of writing skills.

Key words: impairment of written speech, retardation of mental development, prevention of impairments, preschool children, speech therapy work, programming, regulation, control, motor functions, cognitive functions.

Вступ. Сьогодні порушення писемного мовлення є одними із найпоширеніших у дітей із затримкою психічного розвитку. Нині вивчена симптоматика, механізми дисграфії, структура цього мовленнєвого порушення, розроблені загальні методологічні підходи і напрями, зміст та диференційовані методи корекції різних видів дисграфії (Н. Голуб, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, О. Корнєв, Н. Пахомова, Т. Пічугіна, В. Тарасун, Н. Чередніченко та ін.). Однак питання профілактики й попередження порушень писемного мовлення в дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку недостатньо висвітлено в спеціальній літературі, особливо значущим для визначення змісту логопедичної роботи з підготовки їх до навчання грамоти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Істотним показником готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання є сформованість у них передумов до оволодіння письмом. У наукових доробках з цієї проблеми є свідчення, що недостатня сформованість до оволодіння письмом є причиною виникнення молодших школярів порушень писемного мовлення (Н. Голуб, О. Гопіченко, Е. Данілавічюте, О. Корнєв; Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередніченко та ін.).

У наукових працях багатьох дослідників звертається увага на те, що структура порушення письма в дітей із затримкою психічного розвитку є комплексною, з різним ступенем виразності, фіксується недостатність низки вербальних і невербальних психічних функцій, що відповідають за забезпечення процесу письма, поєднання та ступінь недорозвинення яких є індивідуальними в кожному конкретному випадку. Тому в процесі логопедичної роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку рекомендується використовувати специфічні засоби та методи корекційно-розвиткової роботи. Експериментально доведено, що для дітей зазначеної категорії характерно: зниження уваги, пам'яті,

працездатності, уповільненість процесів прийому та переробки сенсорної інформації, недорозвинення мовленнєвої діяльності, незрілість мислення, низька пізнавальна активність, емоційно-вольова незрілість (Т. Ілляшенко, К. Лебединська, А. Обухівська, Н. Стадненко та ін.). Науковцями звертається увага на те, що специфіка розвитку дітей із затримкою психічного розвитку обумовлена недорозвиненням мозкових структур, несформованістю вищих психічних функцій та аналітико-синтетичної діяльності, що позначається на розвитку пізнавальних функцій та їх компонентів, мовлення та особистості в цілому, що надалі затримує оволодіння писемним мовленням [1; 6; 9].

Комплексне вивчення рівня розвитку базових складових психічної діяльності в дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку дозволить визначити фактори ризику виникнення дисграфії та запропонувати систему логопедичної роботи з профілактики порушень письма.

Проблема порушень письма, їх профілактики та корекції в дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку через свою складність та особливості прояву порушення є міждисциплінарною і вимагає для свого вирішення залучення різних спеціалістів та пошуку різних методів корекційно-логопедичної роботи.

Мета статті: на основі теоретико-експериментального вивчення особливостей програмування, регуляції та контролю рухових та пізнавальних функцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу визначити напрями, зміст та прийоми логопедичної роботи з попередження порушень писемного мовлення в цієї категорії дітей. **Методи дослідження:** вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічної, методичної та лінгводидактичної літератури, спостереження за дітьми, педагогічний експеримент, кількісний та якісний аналіз.

Результати та дискусії. Аналіз літературних джерел показав, що вивчення проблеми порушень писемного мовлення та їх профілактики є однією з актуальних у сьогодні, оскільки письмо із мети початкового навчання надалі перетворюється на засіб отримання нових знань. Постійний інтерес дослідників до цієї проблеми обумовлений складністю механізмів порушень писемного мовлення та різноманітністю причин, що до них призводять. Логопеди та педагоги працюють з дітьми, які мають складні випадки прояву порушень письма, механізм та симптоматика яких виявляється за межами традиційної класифікації дисграфії. Питання і труднощі виникають щодо особливостей формування писемного мовлення, їх механізмів і структури порушення в дітей із затримкою психічного розвитку, особливо групи церебрально-органічного ґенезу [7; 11].

Наразі актуальним є розгляд порушень писемного мовлення в рамках міждисциплінарного підходу. Оскільки аналіз стану вищих психічних функцій дитини з допомогою нейропсихологічних методів дозволяє виявити механізми виникнення дисграфії, і визначити чинники ризику виникнення цього порушення. Аналіз літератури показав, що

письмо з позиції нейропсихологічного підходу розглядається, виходячи з принципу системної будови вищих психічних функцій, і визначається як складна функціональна система, до складу якої входять усі компоненти структурно-функціональної організації мозку, недорозвинення будь-якого з цих компонентів призводить до специфічних труднощів формування всієї функції загалом, оскільки кожна з них має свою особливу роль. Так, при несформованості функцій програмування та контролю виявляються труднощі підтримки довільної уваги, відсутність орієнтовного етапу в завданні та складності включення в роботу, імпульсивність та інертність, труднощі переключення з програми на програму та їх спрощення. Нездатність підтримки робочого стану, активного тону кори призводять до підвищеної втомлюваності, коливань працездатності, недорозвинення програмування та контролю. Унаслідок цих проблем виникають труднощі оволодіння писемним мовленням [7; 9; 11].

Зв'язок порушень письма та інших психічних функцій є закономірним, оскільки в основі цих порушень лежить несформованість програмування, регуляції та контролю діяльності.

Програмування – функція психічної діяльності, що включає до свого складу аналіз проблеми (ситуації, завдання), встановлення актуальних значень та складових цієї проблеми, складання програми дій та їх реалізацію. Регуляція є функцією психічної діяльності, що визначає її цілеспрямованість, послідовність та стійкий характер перебігу, а контроль сприймається як один із механізмів регулювання психічної діяльності. Будь-який із цих компонентів психічної діяльності ізольовано чи в поєднанні може бути чинником ризику виникнення дисграфії.

Такі особливості, спричинені слабкістю функцій програмування, регуляції та контролю діяльності, характерні для категорії дітей із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу. При цьому порушуються основні передумови успішного розвитку писемного мовлення: на рівні базових здібностей є недорозвинення пальцевого праксису, недостатність кінетичної основи довільної дії, недоліки мовлення, недорозвинення функцій програмування, регуляції та контролю; на операційному рівні є недорозвинення фонематичного сприймання, дещо знижена здатність до символізації, є проблеми в оптимальному функціонуванні зорово-моторної координації, труднощі перекодування тимчасової послідовності звуків у просторову послідовність букв (слухомоторна координація); недостатня сформованість графо-моторних навичок, несформованість навички звуко-буквеного аналізу. Цим зумовлена необхідність проведення профілактичних заходів, спрямованих на розвиток передумов писемної діяльності, а саме психічних процесів та базових складових, що забезпечують їхню роботу в категорії дітей із цим видом дизонтоґенезу [6; 9].

Попередження, профілактику порушень писемного мовлення варто розпочинати в дошкільному віці. Міждисциплінарний підхід до вивчення дисграфії дозволяє розглядати її як специфічний прояв

затримки або «відхилення» в психічному розвитку, оскільки при дисграфії виявляється розлад формування та функціонування складного виду психічної діяльності – писемного мовлення. Такий підхід розширює уявлення про причини виникнення дисграфії, механізми порушення, симптоми, дає можливість розробки методів профілактики, діагностики та корекції дисграфії у дітей із затримкою психічного розвитку.

Нейропсихологічні методи дослідження визнаються тонким інструментом, що дає можливість розкрити індивідуальну своєрідність відхилень у розвитку психічних функцій, що забезпечують їхню роботу базових складових, їх психофізіологічних механізмів, що впливають на успішність оволодіння письмом. Проблеми формування письма на початкових етапах навчання можуть бути пов'язані з несформованістю мозкових механізмів довільної регуляції діяльності, концентрації уваги, незрілістю механізмів нервово-м'язової регуляції, зорового сприймання, зорово-просторового стеження, аналізу та диференціювання, а також несформованістю або порушенням зорово-моторних та слухо-моторних координацій [6; 9].

Специфіка вивчення психічної діяльності дитини з використанням нейропсихологічних методів пов'язана з необхідністю аналізу та врахування індивідуальних та вікових особливостей ступеня функціональної зрілості мозку та його окремих структур для здійснення логопедичної корекційно-розвиткової роботи з профілактики дисграфії. Розуміння механізмів, що впливають на формування функцій програмування, регуляції та контролю, вивчення їх особливостей у дошкільному віці сприятиме вирішенню питань профілактики, корекції труднощів у оволодінні писемним мовленням та індивідуального підходу до навчання.

Вихідним становищем логопедичної роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку повинен бути принцип єдності діагностики та корекції розвитку. Найважливішим принципом корекційного навчання є його розвивальний характер та врахування зони найближчого розвитку.

Висновки, зроблені на підставі розгляду сучасних науково-теоретичних та практичних даних про розвиток психічних процесів у таких дітей визначили необхідність розробки комплексної методики вивчення рівня сформованості програмування, регуляції та контролю рухових та пізнавальних функцій для виявлення факторів ризику виникнення дисграфії, обґрунтування напрямів, змісту та прийомів логопедичної роботи з попередження порушень писемного мовлення в цієї категорії дітей на основі міждисциплінарного підходу [1; 4; 11].

Для виявлення особливостей та сформованості програмування, регуляції та контролю рухових та пізнавальних функцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку було проведено комплексне психолого-педагогічне дослідження [8; 9].

Узагальнюючі результати виконання завдань з дослідження програмування, регуляції та контролю загальних рухових функцій, можна підсумувати: у дітей із затримкою психічного розвитку найбільш частими та стійкими помилками були персеверації, стереотипії, спрощення рухів, а

також ехопраксії та синкінезії; у групі дітей із затримкою психічного розвитку відзначалися проблеми входження у завдання, діти відволікалися, фіксувалося швидке стомлення, відсутність зацікавленості в отриманні кращого результату, проблеми утримання програми. Для дітей цієї групи характерні імпульсивність, нестійкість програми виконання дій та проблеми самоконтролю, переключення на іншу програму та виконання складних програм; у дітей із затримкою психічного розвитку відзначалися порушення темпо-ритмічної організації рухових програм, точності та координованості рухів. У дітей із затримкою психічного розвитку при виконанні завдань труднощі відзначалися на всіх етапах: на етапі формування наміру запропоновані інструкції та завдання не засвоювалися, відповідно до чого діти, якщо і включалися в діяльність, то заміняли необхідну програму стереотипом; на етапі формування програми виконання (при збереженні активності на першому етапі та прийнятті інструкції) правильно почата діяльність у кінці замінювалася вже сформованим стереотипом; на етапі порівняння зразка та отриманого результату була відсутня самокорекція та корекція, навіть при вказівці на помилки експериментатором. Таким чином, порушення програмування, регуляції та контролю рухових функцій виявилися в низькому ступені повноти прийняття інструкцій, недостатньо чіткому усвідомленні мети та кінцевого результату завдань, недостатній підготовці до виконання завдань, у «втраті» інструкції під час виконання завдань, «розбіжності» інструкції та виконання, необхідності в стимулювальній та регулювальній допомозі експериментатора [5; 12; 13].

При узагальненні результатів виконання завдань дослідження програмування, регуляції та контролю пізнавальних функцій можна зробити такі висновки: у дітей із затримкою психічного розвитку виникають труднощі на етапі сприймання інструкції, відзначається збільшення латентного періоду, більшість дітей розуміють і правильно виконують завдання після декількох повторів інструкції та кількох неправильних спроб; у дітей із затримкою психічного розвитку відсутня самостійна постановка мети дій, переважно часткове прийняття завдання (виконання лише деяких з них, забування інструкції), проблеми визначення послідовності дій та оптимального способу дій. Також відзначаються порушення у виконанні програми, потрібно надання допомоги в усвідомленні мети дій та покрокове їх пояснення, відзначається відсутність планування шляхів досягнення мети; непослідовність виконання завдань; протягом усього часу виконання діяльності для дітей характерний нестабільний темп працездатності з тенденцією різкого погіршення якості роботи до кінця діяльності, спостерігається відсутність самоконтролю в процесі виконання завдання та оцінки результату діяльності, необхідність постійного зовнішнього контролю; відзначаються порушення концентрації, стійкості, переключення та розподіл уваги, характерна нерівномірна працездатність, низька якість або повна відсутність контролю за виконанням обраної з уже наявних в індивідуальному досвіді або створюваної в певний момент програми, неможливість її змін під час виконання. Для дітей із затримкою психічного

розвитку характерні недостатність, обмеженість та фрагментарність знань про навколишній світ, що позначається на розвитку сприймання. Порушені такі властивості сприймання, як предметність і структурність (утруднено впізнавання предмета в незвичному ракурсі), цілісність сприймання. Діти відчують труднощі при ви členовуванні окремих елементів, не можуть добудувати, вгадати об'єкт з будь-якої його частини; для дітей із затримкою психічного розвитку характерне наочно-дієве мислення та виконання завдань здійснюється методом спроб та помилок; відзначається несформованість мотивації, діти виявляють хорошу концентрацію уваги, коли цікаво; де потрібно проявити інший рівень мотивації, спостерігається порушення інтересу, несформованість пізнавальної, пошукової мотивації (своєрідне ставлення до будь-яких інтелектуальних завдань). Діти прагнуть уникнути будь-яких інтелектуальних зусиль. Для них непривабливий момент подолання труднощів (відмова виконувати важке завдання, підміна інтелектуального завдання ігровим). Діти не зацікавлені в отриманні результату; при виконанні завдань виявилася відсутність вираженого орієнтовного етапу при вирішенні розумових завдань. Діти з затримкою психічного розвитку починають діяти відразу, вони більшою мірою були зацікавлені в тому, щоб швидше закінчити роботу, а не в тому, як виконати завдання. Діти не вміють аналізувати умови, не розуміють значущості орієнтовного етапу, що призводить до появи багатьох помилок; у дітей під час виконання завдань відзначається обмеженість словника, неповноцінність понять, низький рівень практичних узагальнень, недостатність словесної регуляції дій. Спостерігається відставання в розвитку контекстного і внутрішнього мовлення, що утруднює формування прогнозування та саморегуляції в діяльності. Регуляція психічної діяльності дитини порушена у сфері контролю та програмування пізнавальної діяльності, що призводить до низького рівня оволодіння всіма видами довільної діяльності [1; 4; 5; 9].

Аналіз результатів експерименту показав, що у всіх дітей із затримкою психічного розвитку відзначалася несформованість програмування, регуляції та контролю рухових та пізнавальних функцій, які в подальшому призведуть до труднощів оволодіння навчальною діяльністю та пслугуватимуть пусковим механізмом виникнення дисграфії.

Таким чином, результати аналізу даних експерименту свідчать про недостатню сформованість програмування, регулювання та контролю рухових і пізнавальних функцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. Теоретико-експериментальні дані свідчать про те, що в подальшому недостатній рівень сформованості базових складових функцій призведе до виникнення порушень письма. Труднощі в складанні програми, недостатність регуляції та контролю, кінестетичної серійної організації рухів можуть проявитися на письмі в персевераціях літер і складів, перестановках і пропусках літер, труднощах поділу слів і визначення меж речень. Недостатність зорового гнозису і синтезу, просторової пам'яті, зорово-моторної координації виявляються в

дзеркальному написанні літер, труднощах утримання рядка в просторі, змішування просторових деталей букв. Недостатність зорового гнозису і пам'яті може бути причиною змішування і заміни перцептивно близьких літер, зорових образів букв, фонематичного письма. Таким чином, можна говорити про те, що ці порушення будуть причиною виникнення труднощів оволодіння писемним мовленням у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку і призведуть до дисграфії.

Для попередження порушень писемного мовлення в дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу потрібна система логопедичної роботи з залученням не тільки логопедичної, а й нейропсихологічної корекції. Це обумовлено тим, що одним з необхідних напрямів логопедичної роботи з профілактики дисграфії для дітей із затримкою психічного розвитку є розвиток програмування, регуляції та контролю, оскільки в таких дітей виявляється недорозвинення цих функцій, на яких базується робота всіх психічних процесів, значущих для оволодіння писемним мовленням [9; 11].

Діти цієї групи складають «групу ризику» для виникнення дисграфії, актуальною є необхідність раннього виявлення факторів ризику та проведення спеціальної роботи, спрямованої на розвиток психічних процесів та базових складових діяльності. Якщо в дитини є проблеми в розвитку мовленнєвих і пізнавальних функцій, то потрібно починати працювати не з цим рівнем, а створити передумови для його нормального формування на нижчих, базових рівнях, до яких належить рухова сфера. Оскільки навіть незначні дисфункції рухової сфери призводять до вторинного недорозвинення складніших диференційованих рухів, фіксується позитивна кореляція між сформованістю навчальних моторних навичок, зокрема графічних, та станом тонкої моторики, що пов'язано з тим, що сенсомоторний рівень є базовим для подальшого розвитку вищих психічних функцій.

Найважливішою умовою для розвитку функцій програмування, регулювання та контролю є організація спільної діяльності педагога та дитини, яка послідовно змінюється таким чином, щоб програма діяльності, створена педагогом, стала внутрішньою програмою діяльності дитини. Для реалізації такого процесу необхідно створити умови, які допоможуть дитині перейняти створену педагогом програму під його постійним контролем. Педагог забезпечує наочне представлення програми дитині та організує взаємодію таким чином, щоб вона могла перейти з виконання розгорнутої поелементної програми та контролю до згорнутої форми виконання дії [2; 3; 9].

Методика логопедичного впливу здійснювалась послідовно: розвиток програмування, регуляції та контролю рухових функцій; розвиток програмування, регуляції та контролю пізнавальних функцій.

Перший напрям корекційно-логопедичної роботи було спрямовано на встановлення позитивного емоційного контакту з дитиною, зняття тривожності та підвищення впевненості в досягненні результату, формуванні мотивації розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей,

удосконалення комунікативних умінь та навичок творчо-пошукової діяльності. Для розвитку довільної саморегуляції важливим чинником є прийняття та виконання дітьми правил поведінки і норм взаємодії з іншими особами; важливе завдання логопедичної роботи з профілактики дисграфії – розвиток комунікативних навичок дітей із затримкою психічного розвитку. Вирішенню цього завдання були присвячені ігрові заняття, на яких вироблялися навички спільних дій, формувалася мотивація до виконання завдань та розвитку рухових умінь і навичок, внутрішній план дій та довільність поведінки й діяльності.

Другий напрям корекційно-логопедичної роботи формувався з двох складових: розвиток програмування, регуляції та контролю загальних рухових й графомоторних функцій та розвиток програмування, регуляції й контролю пізнавальних функцій.

Розвиток програмування, регуляції та контролю загальних рухових функцій здійснюється послідовно. Спочатку формувалися рухові програми із коментуванням своїх дій: розвиток правильного дихання та його регуляція; подолання негативних особистісних установок для виконання різноманітних рухових програм; подолання патологічних рухів, супутніх мовленню та складних рухових актів; уточнення, збагачення та активізація словника, що відображає характер рухової активності; поступове та поетапне формування умінь виконувати рухові програми.

Наступне в роботі – закріплення сформованих рухових програм: регуляція рухової, дихальної та мовленнєвої активності, чітких, плавних, диференційованих, ритмізованих рухів; підвищення швидкості переключення; розвиток різноманітних видів праксису (динамічного, просторового, конструктивного); розвиток мовлення в процесі виконання різноманітних рухових програм; закріплення умінь виконувати рухові програми.

На завершення – інтеріоризація отриманих знань, умінь і навичок (переведення у внутрішній план дій): збільшення обсягу зорової, слухової, рухової та тактильної пам'яті, розвиток швидкості сприйняття, точності відтворення, тривалості збереження інформації; закріплення чітких, плавних, диференційованих, ритмізованих рухів, розвиток швидкості переключення, формування навички самостійного планування, регуляції та контролю простих і складних рухових програм, переведення їх у внутрішній план.

Робота з розвитку програмування, регулювання та контролю графомоторних функцій відбувалася в певній послідовності.

Починали з формування уявлень, загальних умінь та навичок, необхідних для розвитку графомоторних функцій: формування навички правильно тримати та вільно володіти олівцем; розвиток загальної (великих м'язів плеча, передпліччя) та дрібної (м'язів кистей рук і рухливості пальців) моторики; розвиток просторового орієнтування на аркуші паперу; формування регуляції рухів (темпи, сила, тиск); відпрацювання плавності, рівномірності рухів руки; формування вміння зберігати певний напрямок руху, витримувати його тривалість,

підпорядковуючи необхідним розмірам; освоєння вміння швидко змінювати напрямок руху на протилежний.

Далі робота була спрямована на вдосконалення графомоторних уявлень, умінь та навичок: навичок зорово-рухової координації, довільної уваги, аналітичного сприймання, зорової пам'яті, мовлення, що забезпечує планування, регуляцію та контроль процесу малювання, а також стимулювання та втілення задуму; відпрацювання та вдосконалення навички регуляції сили натиску на олівець, безвідривного малювання, точності та плавності рухів, умінь підпорядковувати рух руки пропорційності відрізків та форм відповідно до пропорцій; розвиток просторового орієнтування на робочому рядку та в мікропросторі (правий верхній та лівий нижній кути, зліва направо тощо).

Завершенням роботи було об'єднання та закріплення сформованих умінь та навичок, інтеріоризація умінь програмування, регуляції та контролю графомоторних функцій: закріплення навичок регуляції та контролю в образотворчій та графічній діяльності при програмуванні з опорою на зовнішні дії; закріплення навичок самостійного програмування образотворчої та графічної діяльності з опорою на зовнішні дії регулювання та контролю; об'єднання та закріплення умінь програмування, регуляції та контролю в образотворчій та графічній діяльності в інтелектуальному плані.

Робота з розвитку програмування, регуляції та контролю пізнавальних функцій організована була таким чином: вирішення невербальних пізнавальних завдань (розвиток зорово-предметного сприйняття, простору, просторових відносин, акустичного та тактильного гнозису); розвиток переключення, активності, спрямованості, довільності та тривалості всіх видів уваги (перцептивної, інтелектуальної та моторної); розвиток оперативної та довготривалої пам'яті; зорової та слухомовленнєвої пам'яті, довільного та мимовільного запам'ятовування, опосередкованості пам'яті; розвиток наочно-дієвого та наочно-образного мислення.

Наступний вид роботи – вирішення вербальних пізнавальних завдань: вдосконалення операцій переключення, активності, спрямованості, довільності та тривалості уваги (перцептивної та інтелектуальної); подальший розвиток оперативної та довготривалої пам'яті, зорової та слухомовленнєвої, довільного та мимовільного запам'ятовування; розвиток фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторони мовлення; вдосконалення наочно-образного та словесно-логічного мислення.

Завершення роботи – об'єднання та закріплення сформованих знань, умінь та навичок: інтеграція умінь складати та вирішувати вербальні та невербальні пізнавальні завдання; навчання самостійного складання алгоритму діяльності та його коментування.

Логопедична робота проводилася на додаток до традиційної корекційно-розвиткової з попередження, профілактики порушень

писемного мовлення, що здійснюється в структурі занять, спрямованих на підготовку дітей до шкільного навчання. При цьому витримувалася послідовність роботи: спочатку програмування, регуляція та контроль рухових функцій, а потім розвиток програмування, регуляції та контролю пізнавальних функцій відповідно до їх онтогенетичних закономірностей, що сприяло оптимізації рухового та інтелектуального навантаження, запропонованого дітям дошкільного віку.

Робота планувалася за принципом тематичного добору матеріалу, що дозволяло формувати та розвивати не лише пізнавальні процеси й програмування, регуляції та контролю, а й мовлення дітей, збагачувати їх уявлення про навколишній світ.

Корекційно-логопедична робота була організована наступним чином: дітям, які мають недорозвинення програмування, регуляції та контролю переважно рухових функцій, пропонувалися вправи, спрямовані на регуляцію їхнього фізичного стану. За допомогою тренування рухів і дій за правилами, переключень з одного правила на інше та формування самостійного утримання програми в дітей ефективно розвивалися функції планування, регуляції та контролю. У роботі з дітьми з недорозвиненням програмування, регуляції та контролю переважно пізнавальних функцій увага зверталася на рухливі ігри з правилами та ігри з опорою на різні вербальні та невербальні стимули. Це дозволяло вдосконалювати регуляторні функції в пізнавальній діяльності через розвиток рухових здібностей (побудова та запам'ятовування програми рухів, корекція програми відповідно до змінних правил, розвиток сприйняття, уваги, пам'яті).

Організуючи роботу корекційно-логопедичного впливу, важливо було навчити дітей з недорозвиненням програмування, регуляції та контролю переважно рухових функцій планувати та контролювати свої рухи з опорою на зовнішні стимули, запам'ятовувати послідовність рухів, аналізувати елементи рухової програми. Дітям з недорозвиненням програмування, регуляції та контролю переважно пізнавальних функцій використовувалися завдання з картинним матеріалом та різноманітними предметами, різноманітні дидактичні ігри для розвитку всіх форм сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, промови. Ми прагнули навчити дітей уважно сприймати інструкцію, аналізувати завдання та його частини, планувати свої дії, запам'ятовувати послідовність виконання, регулювати та контролювати його виконання.

Реалізація завдань розвитку програмування, регуляції та контролю рухових та пізнавальних функцій здійснювалася в такій послідовності: механічне прийняття та виконання заданої діяльності; визначення її мети; обговорення можливих результатів, способів їхнього досягнення; контроль досягнень на кожному етапі.

Засвоєння програми відбувалося в спільній з дитиною діяльності, яка організовувалася за такими етапами: спільне виконання програми за мовленнєвою інструкцією логопеда, де контроль забезпечувався логопедом;

спільне виконання програми з наочної інструкції – логопед організував дотримання заданої програми та здійснення дитиною регуляції та контролю: звернення результату із заданою програмою (здійснення програмування та контролю розподілялося між логопедом та дитиною); спільне виконання програми за наочною інструкцією з переходом від поетапного виконання до більш згорнутих форм (програмування, регуляції та контроль, що розділяються логопедом та дитиною, ставали більш згорнутими, роль логопеда в програмуванні, регуляції та контролі скорочувався); самостійне виконання програми за внутрішньою інструкцією з поверненням до наочної у разі виникнення труднощів (самостійне виконання програми та контроль за її виконанням дитиною, що здійснювалося під наглядом логопеда); самостійне виконання програми з внутрішньої інструкції або перенесення її на новий матеріал (перенесення засвоєного способу дії на новий матеріал, контрольований логопедом). Таке детальне відпрацювання програми та її регулювання й контролю призводило до активного оволодіння дитиною новим матеріалом.

Оскільки тільки при цілеспрямованому виконанні вправ можна досягти бажаних результатів, на всіх етапах навчання вправи були не механічним повторенням одних і тих самих процесів або рухів, а свідомою і цілеспрямованою дією дитини, що надалі дозволило успішно опанувати писемне мовлення.

Висновки. Якісний і кількісний аналіз результатів проведеного дослідження з позиції міждисциплінарного підходу виявив найбільш характерні варіанти структури порушень досліджуваних функцій у дітей з затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу – «чинники ризику», які надалі можуть спричинити виникнення порушення писемного мовлення. У дітей із затримкою психічного розвитку виявився взаємозв'язок низького рівня сформованості рухових та пізнавальних функцій з особливостями самостійного планування, регулювання та контролю, що надалі може бути пусковим механізмом до виникнення дисграфії, оскільки несформованість програмування та контролю в письмовій діяльності взаємопов'язана та обумовлена їх несформованістю в процесі розвитку рухових та пізнавальних функцій. Експериментальне дослідження підтвердило взаємозв'язок несформованості в дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу програмування, регуляції та контролю, що виявляється з різним ступенем вираженості у рухових та пізнавальних функціях.

Корекційно-розвитковий логопедичний вплив, спрямований на підготовку до оволодіння письмом і на профілактику дисграфії в дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу, передбачав взаємодоповнювальні напрями роботи, спрямовані на формування базових складових діяльності, що є передумовами корекції пізнавальних функцій та компонентів, які входять до них. Міждисциплінарний підхід дозволив виявити потенційні можливості дітей, визначити основні напрями корекційно-логопедичного

впливу, засновані на цілеспрямованому формуванні програмування, регуляції та контролю в процесі розвитку рухових (загальних рухових і графомоторних) і пізнавальних функцій, що впливає на розвиток психічних функцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного ґенезу і дозволить успішно підготувати до шкільного навчання, у тому числі й оволодіння письмом.

Література

1. Ілляшенко Т. Д. Науково-методичні засади побудови психолого-педагогічного супроводу дітей із затримкою психічного розвитку. *Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціальної інтеграції* : кол. монографія / авт. кол.: Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменщук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; наук. ред. А. Г. Обухівська, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2020. С. 30–66.
2. Марченко І. С., Капаруліна Р. В. Зміст корекційно-розвивальної роботи з дітьми з затримкою психічного розвитку 3-7 років (логопедичний аспект). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 37 с.
3. Мицик, Г. М. Використання цифрових ігор у профілактиці порушення процесу читання у дітей старшого дошкільного віку. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. 87 (1). С. 68–80. <https://doi.org/10.33407/iitl.v87i1.4638>
4. Організація корекційно-розвиткової роботи в умовах інклюзивно-ресурсного центру : методичні рекомендації / авт. кол. : Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменщук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук ; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2021. 94 с.
5. Ревуцька О. В. Вибрані питання логопедії. Бердянськ, 2014. 288 с.
6. Сак Т. В. Організація навчання школярів із затримкою психічного розвитку різних психолого-педагогічних типів. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1. С. 13–21.
7. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ. : ВД Дмитра Бураго, 2015. 308 с.
8. Технології логопедичного обстеження : навчально-методичний посібник / упор. Є. Ю. Ліндіна, О. В. Ревуцька. 2-е видання, доповнене та доопрацьоване. Київ. : Освіта України, 2021. 218 с.
9. Хрестоматія з логопедії : навчальний посібник / уклад. С. В. Федоренко, І. С. Марченко ; за заг. ред. М. К. Шеремет. Київ. : Книга-плюс, 2019. 496 с.
10. Цибуляк Н. Ю. Зовнішні ознаки дошкільника як прояв його психічного життя. *Наукові праці Донецького технічного національного університету* / [відпов. ред. О. Г. Каверіна]. Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2011. Випуск 10 (193). С. 230-234.
11. Чередніченко Н. В., Клименко І. В., Тенцер Л. В. Порушення письма у молодших школярів : діагностика та корекція : навчально-методичний посібник. Київ. : ДІА, 2018. 248 с.
12. Kruty K., Kurinna S., Zhuravlova L., Zneinova S., Lopatina H., Lyndina Y. Developing Grammatical Competence in Preschoolers. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Volume 13. Issue 3. P. 20-37.
13. Lopatina H. Didactic visualization as a means of forming the speech personality of a child with a speech disorder. *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes. Monograph*. Edited by Magdalena Gawron-Łapuszek, Yana Suchukova. Katowice : Publishing House of University of Technology. 2021. P. 309-315.

References

1. Illiashenko, T. D. (2020). *Naukovo-metodychni zasady pobudovy psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei iz zatrymkoiu psykhhichnoho rozvytku* [Scientific and methodological principles of building psychological and pedagogical support for children with mental retardation]. *Psykholoho-pedahohichni zasady tekhnolohii suprovodu ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy u protsesi yikh sotsialnoi intehratsii* : kol. monohrafiia – Psychological and pedagogical principles of technologies for accompanying children with special educational needs in the process of their social integration: col. monograph. Kyiv : Nika-Tsentr, 30–66 [in Ukrainian].
2. Marchenko, I. S., Kaporulina, R. V. (2004). *Zmist korektsiino-rozvyvalnoi roboty z ditmy z zatrymkoiu psykhhichnoho rozvytku 3-7 rokiv (lohopedychnyi aspekt)*. [Content of corrective and developmental work with children with mental retardation aged 3-7 years (speech therapy aspect)]. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
3. Mytsyk, H. M. (2022). *Vykorystannia tsyfrovyykh ihor u profilaktytsi porushennia protsesu chytannia u ditei starshoho doshkilnoho viku* [The use of digital games in the prevention of reading disorders in older preschool children]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 87(1), 68–80. <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4638> [in Ukrainian].
4. Obukhivska, A. G., Ilyashenko, T. D. (ed.) (2021). *Orhanizatsiia korektsiino-rozvytkovoi roboty v umovakh inkluzyvno-resursnoho tsentru : metodychni rekomendatsii* [Organization of corrective and developmental work in the conditions of an inclusive resource center: methodical recommendations]. Kyiv : Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
5. Revutska, O. V. (2014). *Vybrani pytannia lohopedii* [Selected issues of speech therapy]. Berdiansk [in Ukrainian].
6. Sak, T. V. (2017). *Orhanizatsiia navchannia shkolariv iz zatrymkoiu psykhhichnoho rozvytku riznykh psykholoho-pedahohichnykh typiv* [Organization of education of schoolchildren with mental retardation of various psychological and pedagogical types]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – A special child: education and upbringing*, 1, 13–21. [in Ukrainian].
7. Sobotovych, Ye. F. (2015). *Vybrani pratsi z lohopedii* [Selected works on speech therapy]. Kyiv : VD Dmytra Buraho [in Ukrainian].
8. Lyndina, Ye. Yu., Revutska, O. V. (ed.) (2021). *Tekhnolohii lohopedychnoho obstezhennia : navchalno-metodychnyi posibnyk* [Technologies of speech therapy examination: educational and methodological manual], 2-e vydannia, dopovnene ta doopratsovane. Kyiv : Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].
9. Sheremet, M. K. (ed.) (2019). *Khrestomatiia z lohopedii: navchalnyi posibnyk* [Textbook of speech therapy]. Kyiv : Knyha-plus. [in Ukrainian].
10. Tsybuliak, N. Yu. (2011). *Zovnishni oznaky doshkilnyka yak proiav yoho psykhhichnoho zhyttia* [External signs of a preschooler as a manifestation of his mental life]. *Naukovi pratsi Donetskoho tekhnichnoho natsionalnoho universytetu – Scientific works of the Donetsk Technical National University*. Donetsk : DVNZ «DonNTU», 10 (193), 230-234. [in Ukrainian].
11. Cherednichenko, N. V., Klymenko, I. V., Tentser, L. V. (2018). *Porushennia pysma u molodshykh shkolariv : diahnostyka ta korektsiia* [Writing disorders in younger schoolchildren: diagnosis and correction]. Kyiv : DIA. [in Ukrainian].
12. Kruty, K., Kurinna, S., Zhuravlova, L., Zheinovala, S., Lopatina, H., Lyndina, Ye. (2021). *Developing Grammatical Competence in Preschoolers*. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, Volume 13, Issue 3, 20-37. [in English].
13. Lopatina H. (2021). *Didactic visualization as a means of forming the speech personality of a child with a speech disorder*. *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes*. Monograph.

Edited by Magdalena Gawron-Łapuszek, Yana Suchukova. Katowice : Publishing House of University of Technology, 309-315. [in English].

АНОТАЦІЯ

Дослідження присвячене проблемі попередження порушень писемного мовлення в дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. На основі аналізу та узагальнення науково-педагогічних досліджень доведено, що письмо, відповідно до принципу системної будови вищих психічних функцій розглядається як складна функціональна система, до складу якої входять всі компоненти структурно-функціональної організації мозку; окреслено, що недорозвиток будь-якого з цих компонентів веде до специфічних труднощів формування всієї функції в цілому; визначено, що недорозвинення або порушення одного зі структурних компонентів письмової діяльності або психічних функцій, які її забезпечують, призводить до порушення або недорозвитку письмової діяльності в цілому; розкрито, що в дітей із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного генезу виявляється взаємозв'язок низького рівня сформованості пізнавальних функцій з особливостями самостійного планування, контролю та оцінки результатів діяльності. За результатами аналізу даних педагогічного експерименту засвідчено недостатню сформованість програмування, регулювання та контролю рухових та пізнавальних функцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, внаслідок чого вони входять до «групи ризику» виникнення дисграфії. Обґрунтовано важливість попередження порушень писемного мовлення у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку церебрально-органічного генезу за допомогою логопедичної роботи з використанням логопедичної і нейропсихологічної корекції, яка заснована на цілеспрямованому формуванні програмування, регуляції та контролю в процесі розвитку рухових (загальних рухових і графомоторних) і пізнавальних функцій, що ефективно впливатиме на розвиток психічних функцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку та дозволить успішніше підготувати дітей до шкільного навчання, і в тому числі до оволодіння письмом.

Ключові слова: порушення писемного мовлення, затримка психічного розвитку, попередження порушень, діти дошкільного віку, логопедична робота, програмування, регуляція, контроль, рухові функції, пізнавальні функції.