

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., Асєєва Ю. О.

(підпис)

«____» _____ 2024 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

Зі спеціальності 053 Психологія
(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою «Практична психологія»
(назва освітньої програми)

На тему: **«РОЗВИТОК ВИЩИХ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Виконавець:

здобувач 2 курсу бзф12 групи
факультету ЦЗВФН

Богатирьова Євгенія Миколаївна
/підпис/

Науковий керівник

кандидат психологічних наук,
ст. викладач кафедри МППП

Бабчук Микита Ігорович
/підпис/

Одеса 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. Теоретичні засади формування вищих психічних функцій.....	7
1.1. Концептуальні підходи до визначення сутності вищих психічних функцій	7
1.2. Характеристика окремих вищих психічних функцій	14
1.3. Особливості психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.....	24
Висновки до першого розділу.....	33
РОЗДІЛ II. Емпіричне дослідження вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.....	35
2.1. Методики дослідження вищих психічних функцій у молодших школярів	35
2.2. Нейропсихологічна діагностика актуального стану вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.....	45
2.3. Проблеми розвитку вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.....	52
Висновки до другого розділу	59
РОЗДІЛ III. Напрями розвитку вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку	62
3.1. Розвиток вищих психічних функцій дітей на базі початкової школи.....	62
3.2. Нейропсихологічний підхід щодо формування та корекції вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.....	66
Висновки до третього розділу	82
ВИСНОВКИ	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	89
ДОДАТКИ	96

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Вивчення вищих психічних функцій молодших школярів набуває особливої актуальності, оскільки саме в цьому віці відбувається інтенсивне формування пізнавальних процесів, які лежать в основі успішного навчання. Молодший шкільний вік є сензитивним періодом для розвитку всіх вищих психічних функцій.

В сучасному світі зростаючого інформаційного навантаження та трансформації освітнього простору збільшується кількість дітей з відставанням у розвитку окремих компонентів вищих психічних функцій, що може проявлятися у вигляді труднощів засвоєння навички читання, письма, рахунку або складнощів засвоєння навчального матеріалу в цілому. Комплексне нейропсихологічне обстеження дозволяє не лише виявити наявність таких труднощів, але й встановити їх причини на рівні мозкової організації психічних процесів. Своєчасна діагностика стану вищих психічних функцій дозволяє виявити певні закономірності їх формування, розробити напрями подальшого розвитку та зменшити імовірність настання труднощів у навчанні.

Аналіз досліджень та публікацій. Висвітлена в межах даного дослідження проблематика була предметом дослідження таких науковців, як: О. Чабан (особливості формування окремих вищих психічних функцій), В. Князев (питання нейропсихологічної діагностики вищих психічних функцій), О. Кіпаренко (особливості вищих психічних функцій у дітей, що мають шкільні труднощі), Ю. Ходикіна (питання розвитку моторної пам'яті) та інших дослідників. Не дивлячись на наявність наукового інтересу, що спрямований на вивчення питань формування вищих психічних функцій у дітей, наше дослідження направлене на виявлення певних закономірностей розвитку вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку для формування корекційної програми їх розвитку в межах закладів початкової школи.

Об'єкт дослідження: вищі психічні функції у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: особливості формування та розвитку вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження: теоретично та практично дослідити формування вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку та запропонувати напрями їх розвитку в межах нейропсихологічної корекції.

Відповідно до поставленої мети дослідження автором сформульовано такі завдання:

1. Дослідити теоретичні засади формування вищих психічних функцій, а саме їх сутність, характерні ознаки та мозкову організацію.
2. Розглянути сутність окремих вищих психічних функцій (мислення, мовлення, гнозис, пам'ять, увага, праксис).
3. Визначити особливості психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.
4. Обрати методики дослідження вищих психічних функцій у молодших школярів.
5. Здійснити аналіз результатів емпіричного дослідження формування вищих психічних функцій молодших школярів.
6. Окреслити проблеми формування вищих психічних функцій у молодших школярів.
7. Обґрунтувати необхідність розвитку вищих психічних функцій дітей на базі початкової школи.
8. Розробити нейропсихологічну програму розвитку вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку з врахуванням виявлених проблем їх формування.

Теоретичні та емпіричні методи дослідження. У ході дослідження використано комплекс теоретичних та експериментальних методів, а саме: абстрактного та конкретного; індукції та дедукції; аналізу та синтезу; графічного; порівняльного та статистичного аналізу; узагальнення;

опитування батьків; бесіда з дітьми; спостереження; нейропсихологічні проби, а саме: тест на динамічний праксис; графомоторна проба «Парканчик»; тест Озерецкого на реципрокну координацію рухів; тест Бурдона (коректурна проба); просторовий праксис (проба Хеда); праксис пози пальців; рахунок за Крепеліним тощо.

Експериментальну базу дослідження склало 50 дітей молодшого шкільного віку, а саме: 9-ть дітей 6 років, 13-ть дітей 7 років, 12-ть дітей 8 років, 9-ть дітей 9 років, 3-и дитини 10 років та 4-ри дитини 11 років.

Теоретичне значення дослідження. На підставі проведеного дослідження розвитку вищих психічних функцій молодших школярів було запропоновано критерії їх ефективного навчання, а також було виокремлено проблеми формування вищих психічних функцій по групам молодших школярів, а саме 6-8 років та 9-11 років, що дозволило розробити корекційну програму для дітей молодшого шкільного віку.

Практичне значення дослідження полягає в розробці корекційної програми для молодших школярів для її реалізації в межах нейропсихологічних занять на базі початкової школи.

Апробацію дослідження. Результати дослідження було апробовано на XI Міжнародній науково-практичній конференції «Modern generation: current problems, experience, development prospects» 12-15 листопада 2024 р., Севілья, Іспанія. За результатами конференції було опубліковано публікацію «Вищі психічні функції та особливості їх формування у дітей молодшого шкільного віку».

Богатирьова Є. М. Вищі психічні функції та особливості їх формування у дітей молодшого шкільного віку / Є. М. Богатирьова // Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference «Modern generation: current problems, experience, development prospects», Seville, Spain (November 12-15, 2024). – С. 282–289.

Обсяг і структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (65 найменування) та

4 додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 106 сторінок, основний зміст роботи представлено на 78 сторінках. Робота проілюстрована 5 малюнками та містить 24 таблиць.

РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВИЩИХ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ

1.1. Концептуальні підходи до визначення сутності вищих психічних функцій.

Розуміння сутності вищих психічних функцій є надзвичайно важливим з кількох ключових причин. Вищі психічні функції є основою унікальності людської свідомості та поведінки. Вони допомагають зрозуміти, як формується та функціонує людський розум.

Знання про вищі психічні функції дозволяють розробляти ефективні освітні програми та допомагають визначити оптимальні періоди для розвитку різних навичок. Розуміння вищих психічних функцій є ключовим для виявлення та корекції різних психічних та неврологічних розладів, дозволяє розробляти цілеспрямовані методи реабілітації. Тому, важливим є зупинитися на дослідженні сутності вищих психічних функцій та їх характерних ознаках.

Перш за все, розглянемо сутність таких понять як «функція», «психічна функція» та «вища психічна функція» (табл. 1.1.)

Таблиця 1.1.

Визначення сутності понять «функція», «психічна функція» та «вища психічна функція»

Поняття	Визначення
Функція	це специфічна діяльність організму людини, тварин, рослин, їхніх органів, тканин і клітин [58]
Психічні функції	складові, що розвиваються в нашій психіці, які впливають на наше поведінкове, емоційне та психічне функціонування [59]
Вищі психічні функції	складні, соціальні за походженням системні психічні процеси, що формуються протягом життя,— особливий різновид психічних функцій, повністю відсутній у тварин [64]

Як видно з визначень, поняття «вища психічна функція» є більш багатогранне та глибоке. Для кращого розкриття його сутності проведемо

дослідження окремих теоретичних засад розвитку вищих психічних функцій (рис. 1.1.).

Л. С. Виготський ввів поняття «вищих психічних функцій» та їх відмінність від нижчих, розробив культурно-історичну теорію розвитку психіки, запропонував концепцію інтеріоризації, ввів поняття «зони найближчого розвитку», наголошував на соціальній природі вищих психічних функцій, а також розвинув ідею про опосередкованість психічних процесів знаками та символами [35, с. 23-26].

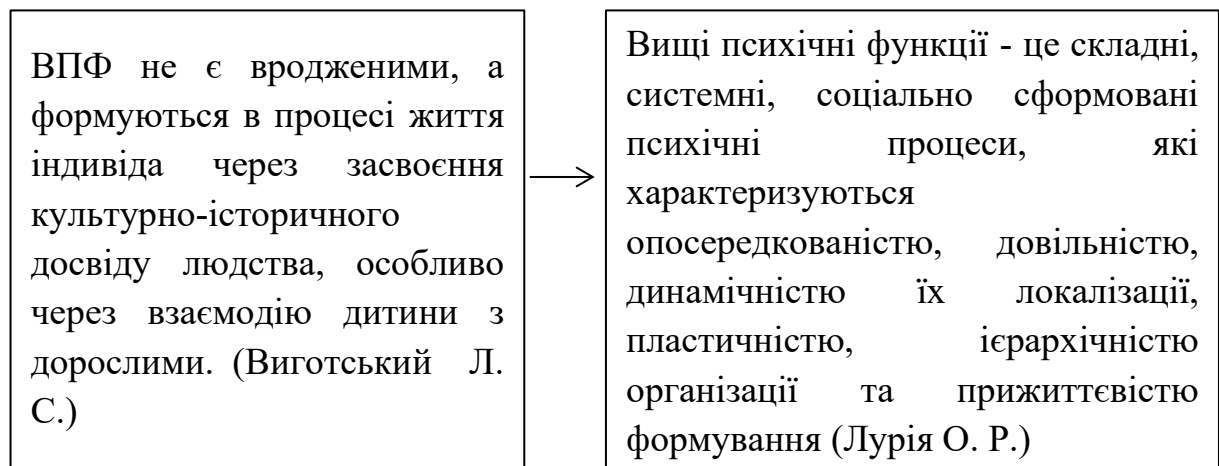


Рис. 1.1. Теоретичні основи розвитку вищих психічних функцій

В таблиці 1.2. представлено основні характеристики вищих психічних функцій за Л. С. Виготським.

Ці характеристики лежать в основі культурно-історичної теорії Виготського і мають велике значення для розуміння розвитку людської психіки та свідомості.

Таким чином, вищі психічні функції – це складні психічні процеси, що:

- формуються в ході соціально-історичного розвитку людини;
- опосередковані за своєю будовою, тобто здійснюються за допомогою психологічних знарядь (знаків, символів, мови);
- довільні за способом свого функціонування, тобто свідомо контролювані;

- соціальні за походженням - спочатку виникають як форма взаємодії між людьми і лише потім стають внутрішніми психічними процесами індивіда.
- відрізняються від елементарних (натуральних) психічних функцій, які є біологічно зумовленими.

Таблиця 1.2.

Основні характеристики вищої психічної функції за Виготським

Соціальність	Вищі психічні функції формуються прижиттєво в процесі соціальної взаємодії. Вони спочатку існують як форма колективної поведінки, а потім інтеріоризуються і стають індивідуальними функціями.
Опосередкованість	Вищі психічні функції опосередковані психологічними знаряддями, такими як мова, числа, формули, схеми, карти інші символи та знаки для регуляції психічної діяльності.
Довільність	Людина може свідомо керувати своїми психічними процесами, спрямовувати їх та контролювати. Напр., здатність концентрувати увагу на складному завданні, вміти контролювати свої емоції в стресових ситуаціях, здатність до цілеспрямованого запам'ятовування інформації тощо.
Системність	Вищі психічні функції не існують ізольовано, а утворюють складні функціональні системні системи.
Історичність	Вони формуються в процесі історичного розвитку людства і змінюються з часом.
Пластичність	Вищі психічні функції здатні до змін та адаптації протягом життя людини, компоненти, що входять до складу функціональної системи є взаємозамінними.
Ієрархічність	Існує ієрархія вищих психічних функцій, де складніші функції базуються на простіших.
Культурна обумовленість	Розвиток вищих психічних функцій тісно пов'язаний з засвоєнням культурно-історичного досвіду.
Інтеріоризація	Процес переходу зовнішніх дій у внутрішній план, що є ключовим механізмом формування вищих психічних функцій.
Зона найближчого розвитку	Концепція, яка описує потенціал розвитку вищих психічних функцій при взаємодії з більш досвідченими людьми.

Хотілося б більш детально зупинитися на відмінності вищих психічних функцій від нижчих психофізіологічних функцій, деякими з яких володіють не тільки люди, а й тварини (напр., моторика, емоції, сприйняття, пам'ять).

Вищі психічні функції, на відміну від елементарних психічних функцій [46, с. 27]:

1. Є довільними, тобто піддаються свідомому контролю та регуляції.
2. Опосередковані використанням різних знакових систем і культурних засобів, що допомагають регулювати свою психічну діяльність.
3. Є більш складними і організованими за рахунок побудові більш складних нейронних зв'язків в корі головного мозку.
4. Мають соціальну та культурну основу.

О. Р. Лурія був послідовником Л. С. Виготського, розробив теорію системної динамічної локалізації вищих психічних функцій у мозку людини, яка стала фундаментом сучасної нейропсихології. Його підхід, хоч і базується на ідеях Виготського, має свої особливості, пов'язані з нейропсихологічним аспектом.

За Лурією, вищі психічні функції - це складні форми свідомої психічної діяльності, які:

- мають системну будову, тобто є результатом інтегрованої діяльності різних відділів мозку, об'єднаних у функціональні системи;
- формуються прижиттєво під впливом соціально-культурних факторів;
- опосередковані за своєю психологічною структурою, тобто реалізуються за допомогою знаків, насамперед мовних;
- довільні за способом здійснення і піддаються свідомому контролю;
- динамічні за локалізацією, тобто їх мозкова організація може змінюватися в онтогенезі та при корекційному впливі;
- пластичні, тобто здатні до компенсації при пошкодженні мозку.
- складаються з багатьох компонентів, кожен з яких спирається на роботу певної мозкової структури [35, с. 27-28].

Ключовою особливістю підходу Лурії є акцент на мозковій організації ВПФ та їх системному характері. Він розглядав ВПФ не як функції окремих ділянок мозку, а як результат складної взаємодії різних мозкових структур, організованих у функціональні системи. Тобто, вищі психічні функції не локалізуються в окремих ділянках мозку, а представляють собою складні функціональні системи, в роботі яких беруть участь різні мозкові структури. Ця ідея стала новітньою та прогресивною щодо розуміння самої роботи мозку та зв'язку мозку з психічними процесами [30, с.69].

Лурія виділив три основні функціональні блоки мозку:

Перший блок (стовбурові та підкіркові структури, якими здійснюється регуляція тону та бадьорості).

Другий блок (задні відділи кори великих півкуль, якими здійснюється прийом, обробка та зберігання інформації).

Третій блок (лобові частки кори головного мозку, що здійснюють програмування, регуляцію та контроль психічної діяльності).

Ця теорія дозволила пояснити складну організацію вищих психічних функцій та їх порушення при локальних ураженнях мозку. Наприклад, при ураженні лобових часток головного мозку можуть виникнути порушення серійності організації рухів, а також складнощі контролю психічної діяльності, що впливають на якість реалізації будь-якої вищої психічної функції.

Таким чином, можна зробити висновок, що вищі психічні функції – це складні форми свідомості вищої психічної діяльності, яка здійснюється на підставі певних мотивів, що регулюються відповідними цілями та підпорядковуються всім законам психічної діяльності.

Психічний процес – це елемент функціональної системи вищої психічної функції, що забезпечує діяльність певної ділянки мозку, а психічна функція – це функціональна система, що поєднує ряд психічних процесів для досягнення певного функціонального результату (рис. 1.2.).

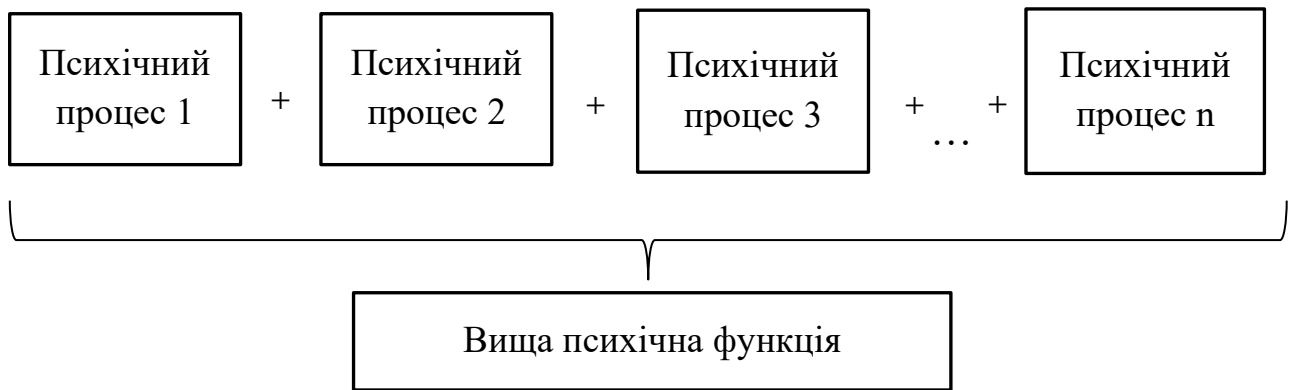


Рис. 1.2. Вища психічна функція як функціональна система

Функціональна система – об’єднання мозкових структур, що створюється для досягнення певного функціонального результату і розпадається після його отримання [26, с. 102].

Вища психічна функція складається і розвивається в онтогенезі, мозок постійно навчається та розвивається. Вищі психічні функції соціальні за походженням, опосередковані мовленням за своєю будовою та довільні за характером виконанням.

Жодна вища психічна функція не може бути реалізованою окремою ділянкою головного мозку. Це можливо лише за допомогою роботи функціональної системи, що складається із ланцюга окремих ділянок, що пов’язані між собою певною метою. Після її досягнення, після виконання вищої психічної функції цей ланцюг розпадається.

Таким чином, для того, щоб будь-яка психічна функція була реалізована, потрібна злагоджена робота всіх 3 відділів головного мозку, щоб відбувалася синхронна робота обох півкуль, мозку вистачало енергії (достатній рівень нейродинаміки) та був достатній рівень регуляції.

Тобто, матеріальною основою вищої психічної функції виступає весь мозок, як динамічна (змінювана) система психофізіологічних функцій, що постійно диференціюються та розвиваються (рис.1.3).

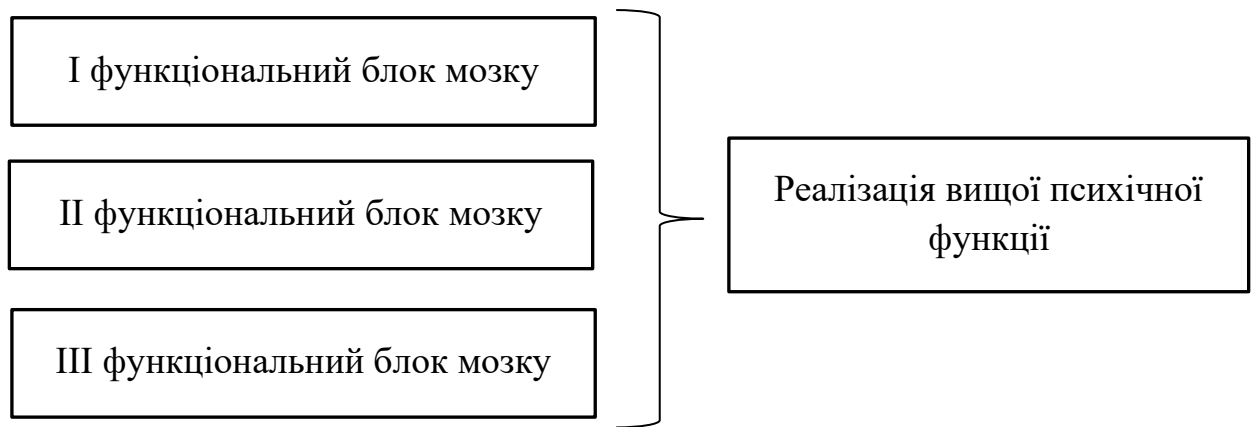


Рис. 1.3. Реалізація вищої психічної функції

Пояснити локалізацію вищих психічних функцій у мозку людини можна лише шляхом дослідження процесів їхнього прижиттєвого формування, які задаються зовнішніми формами діяльності та спілкуванням (взаємодія з дорослими, однолітками).

Мозкова локалізація вищих психічних функцій забезпечується шляхом дозрівання та формуванням в онтогенезі нових функціональних нейронних систем у мозку, що мають системно-динамічну локалізацію.

На різних етапах онтогенезу будова вищих психічних функцій може змінюватися у своїй структурі і змінюється їх мозкова організація.

Всі вищі психічні функції мають сенситивний період свого розвитку, тобто періоди, коли складаються оптимальні умови для їх розвитку (морфологічні, зовнішні, що надходять від середовища, соматичні тощо). Якщо саме в цей період щось заважає розвитку відповідної вищої психічної функції, у якій саме настав сенситивний період, то її розвиток ніби «завмирає» у такій формі, як є на той період, а мозок переключається на формування іншої психічної функції [35, с.29].

За теорією Л.С. Виготського, основою розвитку вищих психічних функцій є оточення дитини. Спочатку ці функції з'являються як способи взаємодії між людьми, тобто в соціальному контексті. Виготський називав це «інтерпсихічною» формою. Згодом, через процес інтеріоризації, ці функції стають частиною внутрішнього світу дитини, перетворюючись на її

індивідуальні психічні процеси. Цю форму Виготський називав «інтрапсихічною» [62, с. 104].

Тобто, вищі психічні функції формуються під час засвоєння досвіду, який передається через мовлення. Головний механізм цього процесу – інтеріоризація (перехід зовнішніх дій, спрямованих на засвоєння досвіду, у внутрішні психічні процеси).

Виготський вважав навчання головною рушійною силою психічного розвитку. Однак ефективним є лише те навчання, яке враховує два рівні розвитку дитини:

- рівень актуального розвитку (те, що дитина вже вміє робити самостійно);
- зону найближчого розвитку (те, що дитина може зробити з допомогою дорослого).

Було сформульовано важливий принцип – «добре навчання» - це те, яке випереджає розвиток. Тобто, воно має орієнтуватися не на вже сформовані функції, а на ті, що ще формуються.

1.2. Характеристика окремих вищих психічних функцій.

Перш ніж розглянути більш детально сутність окремих вищих психічних функцій, важливо визначитися з психічними процесами, які можна відносити саме до ВПФ, оскільки існують певні дискусії щодо цього питання.

У наукових колах існують певні дискусії щодо віднесення уваги до вищих психічних функцій.

Лев Виготський та Олександр Лурія включали довільну увагу до переліку вищих психічних функцій. Вони розглядали її як соціально обумовлену, опосередковану та довільно контрольовану функцію [35, с.45].

Можна окреслити такі аргументи за віднесення уваги до вищих психічних функцій: довільність (здатність свідомо керувати увагою); опосередкованість (використання зовнішніх та внутрішніх засобів для

фокусування уваги); соціальне походження (розвиток довільної уваги в процесі соціальної взаємодії); культурна обумовленість (різні культури можуть по-різному тренувати та цінувати певні аспекти уваги).

До аргументів, що свідчать про дискусійність віднесення уваги до вищих психічних функцій можна віднести: базовість (увага часто розглядається як фундаментальний когнітивний процес, який лежить в основі інших вищих психічних функцій); еволюційна древність (деякі форми уваги присутні навіть у примітивних організмів); різноманітність форм (увага включає як довільні, так і мимовільні компоненти); нейробіологічна основа (деякі механізми уваги мають виражену біологічну основу).

На сьогодні, існує диференційований підхід - багато дослідників розрізняють «нижчі» (мимовільні) та «вищі» (довільні) форми уваги, інтегративний погляд - увага розглядається як складна система, що включає як базові, так і вищі компоненти, а також увага може розглядатися як континуум від простих рефлексорних реакцій до складних форм самоконтролю.

Хоча традиційно довільна увага включається до вищих психічних функцій, сучасні дослідження підкреслюють складність та багатокомпонентність цієї функції. Дискусія часто зосереджується не на тому, чи є увага вищою психічною функцією взагалі, а на тому, які саме аспекти уваги можна віднести до ВПФ, а які є більш базовими [43, с. 94].

Віднесення праксису до вищих психічних функцій також має деякий дискусійний характер.

До аргументів за віднесення праксису до вищої психічної функції можна віднести:

- складність (праксис включає складні, цілеспрямовані рухові акти, що вимагають планування та координації);
- соціальне походження (багато праксичних навичок формуються в процесі соціального навчання та культурного розвитку);
- опосередкованість (виконання складних рухових актів часто опосередковане мовою та іншими символічними системами);

- довільність (пракис передбачає свідомий контроль над рухами);
- системність (пракис залучає різні відділи мозку, формуючи функціональні системи);
- культурна обумовленість (багато праксичних навичок є культурно специфічними).

Втім, існують і аргументи проти віднесення праксису до вищої психічної функції:

- базова природа (деякі форми праксису можуть розглядатися як більш базові, ніж класичні вищі психічні функції);
- відсутність чіткої опосередкованості (не всі праксичні навички явно опосередковані знаками чи символами);
- присутність у тварин (деякі форми праксису спостерігаються і у вищих тварин).

Олександр Лурія включав праксис до переліку вищих психічних функцій. Його підхід базувався на розумінні праксису не просто як здатності виконувати рухи, а як складної системи, що включає планування, програмування та контроль довільних рухів.

У сучасній нейропсихології праксис часто розглядається як вища психічна функція, особливо коли мова йде про складні, культурно обумовлені рухові навички. Однак визнається, що праксис має як «вищі», так і «нижчі» компоненти.

Праксис можна віднести до вищих психічних функцій, особливо в контексті складних, соціально обумовлених рухових навичок. Однак важливо розуміти, що праксис - це континуум від простих рухових актів до складних культурно специфічних навичок, і не всі його аспекти можуть повністю відповідати класичному визначенню вищої психічної функції.

До вищих психічних функцій в нейропсихології прийнято відносити: мовлення; мислення; пам'ять; увага (довільна); гнозис; довільні рухи та дії (праксис); письмо; читання; рахунок [35, с.23].

Навички читання, письма та рахунку часто розглядаються як складні культурно обумовлені форми поведінки, які базуються на вищих психічних функціях. Вони є результатом інтеграції та взаємодії кількох базових вищих психічних функцій.

Деякі науковці вважають, що їх треба включати до складу вищих психічних функцій, керуючись такими аргументами, як: ці навички мають соціальне походження і формуються в процесі навчання; вони є довільними, усвідомленими процесами; їх розвиток суттєво змінює когнітивну організацію людини.

Втім, деякі дослідники розглядають їх як «культурні знаряддя» або «психічні інструменти», а не як самостійні функції. Вони можуть вважатися скоріше результатом взаємодії базових вищих психічних функцій, ніж окремими функціями.

Багато сучасних нейропсихологів та когнітивних науковців схильні розглядати читання, письмо та рахунок як складні когнітивні навички, які мають багато спільного з вищими психічними функціями, але не обов'язково класифікуються як окремі. Дослідження показують, що ці навички активують специфічні нейронні мережі, що може свідчити на користь їх особливого статусу в когнітивній організації.

Отже, хоча читання, письмо та рахунок не завжди включаються до переліку класичних вищих психічних функцій, вони безумовно є складними когнітивними процесами, тісно пов'язаними з вищими психічними функціями та важливими для когнітивного розвитку людини. Їх статус у психології та нейронауках продовжує бути предметом наукових дискусій та досліджень. Враховуючи всі «за» та «проти» ми не будемо включати їх до складу вищих психічних функцій.

Таким чином, у роботі будемо досліджувати такі вищі психічні функції, як: мовлення; мислення; пам'ять; увага (довільна); гнозис; довільні рухи та дії (праксис).

Розглянемо сутність окремих вищих психічних функцій (табл. 1.3).

Таблиця 1.3.

Визначення окремих вищих психічних функцій

Вищі психічні функції	Визначення
Мовлення	специфічна, притаманна людині функція, яка є засобом спілкування, мислення та регуляції психічної діяльності; система використання мовних знаків для формування та передачі думок.
Мислення	процес, за допомогою якого мозок вирішує поставлену задачу шляхом попереднього аналізу та синтезу ситуації, пошуку необхідних операцій та їх здійснення для досягнутти поставленої мети.
Пам'ять	можливість дитини пригадувати свій попередній досвід, певні події, відчуття, думки шляхом накопичення, збереження та відтворення отриманих раніше знань, вмінь та навичок.
Увага	спрямованість психічної діяльності дитини та її зосередженість на певному об'єкті, явищі чи діяльності, що дозволяє краще відобразити їх у свідомості.
Гнозис	здатність дитини впізнавати предмети за чуттєвими сприйманнями.
Праксис	здатність планувати, організовувати та виконувати цілеспрямовані рухові дії або послідовності рухів.

Мовлення - це специфічна, притаманна людині функція, яка є засобом спілкування, мислення та регуляції психічної діяльності. Це система використання мовних знаків для формування та передачі думок (табл. 1.3.)

Мовлення включає процеси розуміння (імпресивне мовлення) та продукування (експресивне мовлення). Воно базується на складній взаємодії різних ділянок мозку, особливо лівої півкулі у більшості людей [10, с. 44].

Основні мовленнєві центри мозку:

- зона Брока (знаходиться у нижній лобовій звивині і відповідає за продукування мовлення);
- зона Верніке (знаходиться у верхній скроневій звивині і що відповідає за розуміння мовлення);
- дугоподібний пучок (з'єднує зони Брока і Верніке, забезпечуючи їх взаємодію).

Компоненти мовлення: фонологія (обробка звуків мови), синтаксис (структура речень), семантика (значення слів та фраз), прагматика (використання мови в соціальному контексті).

Можна виділити такі види мовлення:

- зовнішнє (усне, письмове);
- внутрішнє (беззвучне мовлення для себе).

Мислення допомагає нам пізнати властивості об'єктів, які неможливо безпосередньо сприймати через органи чуття. Мислення є словесним, тобто ми думаємо не образами, а словами, що позначають ці образи.

Можна виділити такі операції процесу мислення: порівняння, узагальнення, класифікація, аналіз, синтез, конкретизація, абстрагування, визначення причинно-наслідкових зв'язків, судження, умовивід [46, с. 44].

Існують такі види мислення: наочно-дійове, наочно-образне та абстрактне (словесно-логічне) (див. табл. 1.4.).

Таблиця 1.4.

Види мислення та їх характеристика

Види мислення	Характеристика
Наочно-дійове	мисленнєва задача вирішується в процесі практичної діяльності.
Наочно-образне	мисленнєва операція вирішується на образному матеріалі
Абстрактне	Задача вирішується в словесно-понятійній формі без прив'язки до конкретно-предметного світу.

Складено за даними [46, с. 46].

Види мислення розвиваються поступово, не замінюють повністю один одного, а скоріше доповнюють та розширюють когнітивні здібності людини. Нові види мислення дозволяють більш ефективно взаємодіяти з навколишнім світом та вирішувати різноманітні завдання. При цьому, раніше розвинені види мислення залишаються доступними і можуть бути використані за потреби.

Так, наочно-дійове мислення - найбільш ранній вид мислення, який розвивається у дітей. Воно пов'язане з безпосереднім маніпулюванням предметами.

Наочно-образне мислення розвивається на основі наочно-дійового і воно дозволяє оперувати образами предметів без прямої взаємодії з ними.

Словесно-логічне мислення формується пізніше і базується на поняттях та логічних конструкціях. Абстрактне мислення - найскладніший вид мислення, який дозволяє оперувати абстрактними поняттями та ідеями.

Можна також виділити також критичне мислення (аналіз, оцінка та формування власних суджень), творче мислення (фокусується на створенні нових ідей та рішень), які формуються на підставі попередніх видів мислення.

Пам'ять є сукупністю процесів кодування, збереження, вилучення та відтворення певних слідів.

1. Кодування - процес перетворення інформації у форму, яку можна зберігати в пам'яті і включає сприйняття інформації та її початкову обробку.

2. Збереження - утримання закодованої інформації в пам'яті протягом певного часу (короткочасне або довготриве).

3. Вилучення - процес доступу до збереженої інформації та її витягнення з пам'яті, що включає пошук та активацію потрібної інформації.

4. Відтворення - активне відтворення вилученої інформації (усне, письмове або у вигляді дій).

Ці процеси часто відбуваються одночасно і взаємодіють між собою. Наприклад, процес вилучення інформації може вплинути на її подальше збереження, посилюючи або змінюючи спогади.

Пам'ять є складною системою, що має різні види та форми [41, с. 140].

Можна виділити такі види пам'яті:

1. За тривалістю зберігання інформації: сенсорна пам'ять (миттєва); короткочасна (робоча) (тривалість кілька секунд до хвилини, є важливою для обробки поточної інформації); довготривала пам'ять (може зберігати інформацію протягом всього життя).

2. За характером психічної активності: рухова (моторна); емоційна; образна; словесно-логічна.

3. За характером запам'ятовування: мимовільна (запам'ятовування без свідомого наміру) та довільна (цілеспрямоване запам'ятовування).

4. За модальністю: зорова; слухова; нюхова пам'ять; смакова; тактильна; рухова.

Увага – це спрямованість психічної діяльності дитини та її зосередженість на певному об'єкті, явищі чи діяльності, що дозволяє краще відобразити їх у свідомості (табл. 1.3.).

Увага поділяється на мимовільну (виникає спонтанно без зусиль свідомості) та довільна (відбувається свідоме зосередження на певних об'єктах).

Розвиток здатності переходити від мимовільної до довільної уваги у дітей - це складний і поступовий процес, який тісно пов'язаний з їх загальним когнітивним розвитком.

Взагалі, природа встановлення певного рівня уваги може бути різною:

- лобові частки, особливо префронтальна кора, відіграють критичну роль у контролі уваги. Їх розвиток триває до пізнього підліткового віку, що пояснює поступове покращення здатності до концентрації. Дозрівання лобових часток пов'язане з покращенням виконавчих функцій, включаючи контроль імпульсів та планування.

- нейродинаміка (стосується швидкості та ефективності нервових процесів). У дітей відбувається поступова оптимізацію синаптичних зв'язків та мієлінізацію нервових волокон, які впливають на рівень нейродинаміку, що сприяє кращому утриманню уваги [30, с.94].

- нейромедіатори (дофамін та норадреналін відіграють ключову роль у регуляції уваги, здатності дитини до концентрації).

- нейронні мережі (утримання уваги залежить від взаємодії різних ділянок мозку, а з віком покращуються функціональні зв'язки між цими ділянками).

- пластичність мозку (дитячий мозок має високу пластичність, що дозволяє ефективно розвивати навички уваги через досвід та навчання).

Основні властивості уваги представлені в таблиці 1.5.

Таблиця 1.5.

Основні властивості уваги та їх характеристика

Властивості уваги	Їх характеристика
Концентрація	ступінь зосередженості на одному чи кількох об'єктів
Обсяг (об'єм)	кількість об'єктів, яку дитина може охопити миттєво
Розподіл	можливість розподілити свою увагу на декілька об'єктів одночасно.
Стійкість	тривалість, на протязі якої зберігається увага на певному об'єкті.
Перемикання	свідоме переміщення уваги з одного об'єкта на інший.
Вибірковість	виділення об'єктів, що відповідають нашим завданням із загального фону.

Праксис - це здатність планувати, організовувати та виконувати цілеспрямовані рухові дії або послідовності рухів (табл. 1.3.). Це складна вища психічна функція, яка включає в себе:

- планування рухів (здатність формувати ідею або план дії);
- програмування рухів (розробка послідовності кроків для виконання дії);
- виконання рухів (фактична реалізація запланованої дії);
- контроль виконання (моніторинг та корекція рухів під час їх виконання) [34].

Праксис включає взаємодію різних систем мозку, зокрема: лобові частки (планування та ініціація дій); тім'яні частки (просторова орієнтація та схема тіла); базальні ганглії (контроль рухів); мозочок (координація та точність рухів). Тобто, коли ми говоримо за праксис, то маємо на увазі саме довільні рухи та дії.

Довільний рух – це усвідомлений цілеспрямований рух, що здійснюється завдяки злагодженій роботі розумових та фізичних дій дитини.

Цей рух може бути ініційований чи призупинений за вольовим бажанням дитини. Рух – основа розвитку дитини. Рухові програми допомагають дитині засвоїти певні навички, які далі переносяться на інші види її діяльності. Через рух ми активізуємо розвиток всіх вищих психічних функцій дитини [31, с.100].

Фактори генетико-біологічної природи (психофізіологічні процеси, що протікають в центральній нервовій системі дитини) є фундаментом для розвитку вищих психічних функцій дитини [49, с. 35-36]. Мається на увазі домінуючий спосіб сприйняття та обробки інформації конкретної людини (зоровий, слуховий, тактильний сенсорний канали), індивідуальні особливості психіки дитини (темперамент, характер тощо), як працює мозок дитини. Все це впливає на когнітивний розвиток молодшого школяра.

Крім того, окремо хотілося б розглянути регуляцію (саморегуляцію), яка сама по собі не є вищою психічною функцією, але є важливою «виконавчою функцією», яка координує роботу всіх психічних процесів.

Регуляція включає в себе: регуляцію уваги (довільна концентрація уваги, її переключення, розподіл та стійкість), гальмування імпульсивних реакцій (поведінкове гальмування, відтермінування задоволення та інше), здатність керувати своїми емоціями та поведінкою, робочу пам'ять, програмування діяльності, контроль діяльності та її корекція за потреби, ініціацію діяльності та інші важливі аспекти, що створюють необхідний фундамент для формування вищих психічних функцій у молодших школярів [1, с.24].

Регуляція важлива для формування вищих психічних функцій у молодших школярів, бо створює основу для навчання, забезпечує розвиток мовлення, впливає на формування довільної пам'яті та сприяє соціальній адаптації. Тому, при проведенні нейропсихологічної діагностики дитини поряд з оцінюванням їх вищих психічних функцій, також приділяється увага розвиненості регуляторної функції.

Далі розглянемо особливості психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

1.3. Особливості психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Молодший шкільний вік зазвичай охоплює період від 6-7 до 10-11 років. Цей віковий етап визначається часом навчання дітей у початковій школі. Розвиток психіки та особистості дитини у віці молодшого школяра значною мірою визначається новою соціальною ситуацією - початком навчання в школі. В цей період збільшується фізичне та розумове навантаження, соціальні кордони та відбувається непростий період її адаптації у суспільстві. Головною діяльністю стає навчання, яке базується на пізнавальному інтересі та новому соціальному статусі дитини.

В цей період удосконалюється робота головного мозку та нервової системи. До 7-річного віку кора головного мозку є більшою мірою зрілою. Втім, лобові частки (що відповідають за регуляцію, програмування та контроль складних форм психічної діяльності) ще не завершили своє формування, що позначається на високій збудливості молодшого школяра, неможливості довго виконувати монотонну роботу, їм складно перемикатися з однієї діяльності на іншу, дотримуватися певних правил та інструкцій, програмувати свою діяльність та слідувати плану, контролювати свою діяльність, присутня імпульсивність в діях тощо.

У віці молодшого школяра відбувається активний розвиток і суттєві зміни пізнавальних процесів. Цей період характеризується тим, що:

- поступово пізнавальні процеси набувають опосередкованого характеру. Тобто, дитина починає використовувати різні засоби для пізнання світу;
- ці процеси стають більш усвідомленими. Дитина починає розуміти, як вона сприймає, запам'ятовує та думає;
- розвивається довільність пізнавальних процесів. Дитина вчиться керувати своїм сприйняттям, увагою та пам'яттю за власним бажанням.

Поступово школяр оволодіває своїми психічними процесами, набуваючи здатності контролювати їх. Це важливий етап у розвитку самоконтролю та саморегуляції дитини.

Провідний вид діяльності молодших школярів – учбова діяльність (табл. 1.6.).

Таблиця 1.6.

Провідний вид діяльності дітей в різних вікових періодах [Білоус Вікова]

Віковий період	Провідний вид діяльності
Немовлята (0-1 рік)	безпосередньо емоційне спілкування з дорослим
Раннє дитинство (1-3 роки)	маніпулятивна (предметна) діяльність
Дошкільники (3– 6/7 років)	ігрова діяльність
Молодші школярі (6/7-10/11 років)	учбова діяльність
Підлітки (10/11-14/15 років)	інтимно-особистісне спілкування підлітків
Старший шкільний вік (14/15-17 років)	учбово-професійна діяльність

На початку шкільного навчання в дитини ще поєднуються риси дошкільника та школяра. Це поєднання може бути доволі суперечливим, що виявляється у невідповідності між можливостями дитини та вимогами до неї зі сторони школи та батьків. Це пов'язано з тим, що першокласник – по рівню психічного розвитку все ще залишається дошкільником, а провідна діяльність дошкільника – ігрова діяльність. Тому, важливо, щоб в процесі навчання відбувалося поступове збільшення учбового навантаження та гармонійне поєднання учбової діяльності із ігровою.

Крім того, в цей період спостерігається нерівномірність психофізіологічного розвитку у різних дітей. Фактично, у молодших класах в одному класі знаходяться діти різного віку (якщо виходити з рівня їх психофізіологічного розвитку). Тому, важливо не порівнювати дітей один з одним та давати завдання виходячи з рівня їх актуального розвитку.

Відбувається активне зростання мускулатури, маси м'язів та м'язової сили, а також загальний розвиток рухового апарату. Крім того, відбувається інтенсивний зріст кінцівок, хребта, тазових кісток та їх велика рухливість

(бажання бігати, стрибати, лазити та неможливість довго сидіти в одній позі). Тому, молодші школярі потребують великої рухової активності в цей час.

У молодшому шкільному віці активно розвиваються кілька вищих психічних функцій. Цей період є сензитивним для:

- довільної уваги (діти вчаться краще контролювати свою увагу, зосереджуватися на завданнях довше та розвивається здатність ігнорувати відволікаючі фактори);
- логічної пам'яті (діти починають активно використовувати різні стратегії запам'ятовування та розвивається здатність організовувати інформацію для кращого збереження);
- мислення (відбувається перехід від наочно-образного до абстрактно-логічного мислення та розвивається здатність до класифікації, узагальнення, аналізу та синтезу);
- мовлення (активно розвивається писемне мовлення та збагачується словниковий запас, вдосконалюється граматична структура мовлення);
- довільної регуляції поведінки (діти вчаться краще контролювати свої емоції та поведінку та розвивається здатність до самоорганізації та планування);
- праксису (відбувається подальше вдосконалення дрібної моторики та цілеспрямованих рухів та дій, розвиток здатності до планування та виконання складних рухових завдань).

Тобто, в молодшому шкільному віці, враховуючи потреби гармонійного розвитку дитини, особливу увагу треба приділити саме розвитку цих функцій, бо саме зараз є оптимальний час для цього. Важливо зазначити, що хоча цей період є сензитивним для розвитку цих функцій, їх формування починається раніше і продовжується в подальші вікові періоди. Молодший шкільний вік створює особливо сприятливі умови для їх активного розвитку завдяки систематичному навчанню та новим соціальним вимогам до дитини [4, с.53].

Розглянемо, як розвиваються окремі вищі психічні функції у дітей молодшого шкільного віку.

Психологи відзначають, що діти молодшого шкільного віку мають добре розвинене сприймання. Вони легко розрізняють кольори та форми, мають гострий зір і слух. Однак їхнє сприймання ще недостатньо диференційоване [7, с. 98].

Малі школярі поки що не вміють цілеспрямовано аналізувати те, що сприймають, і виділяти головне. На початку шкільного навчання дітей приваблюють яскраві, зовнішні характеристики предметів, тобто їхнє сприймання дуже емоційне.

У молодшому шкільному віці покращується робота органів чуття. Діти починають краще розрізняти відтінки кольорів та висоту звуків. Тому для їхнього розвитку корисно відвідувати яскраві, барвисті місця та музичні заняття.

У цьому віці діти вже добре розуміють поняття «ліворуч» і «праворуч». Молодші школярі вміють орієнтуватися в таких часових проміжках як година, день, тиждень. Однак їм ще складно сприймати поняття «хвилина», «місяць» та хронологічні дати. Особливо важко дітям цього віку дається сприйняття перспективи - вони ще не вміють добре оцінювати відстань та глибину простору [24, с.65].

Навчання в школі розвиває у дітей спостережливість. Воно також покращує швидкість сприймання, збільшує кількість об'єктів, які діти можуть сприйняти та запам'ятати одночасно.

Залучення різних сенсорних каналів у процесі сприйняття має велике значення для ефективного навчання та розвитку дитини. Використання різних модальностей (зорової, слухової, тактильної тощо) дозволяє отримати більш повну та об'ємну інформацію про об'єкт чи явище. Крім того, у кожної дитини може бути свій провідний канал сприйняття. Задіяння різних модальностей допомагає врахувати ці індивідуальні особливості. Інформація, сприйнята через різні канали, краще запам'ятовується та довше зберігається в пам'яті. Активація різних ділянок мозку, пов'язаних з різними модальностями, сприяє формуванню нових нейронних зв'язків, а різноманітність у способах подачі

інформації робить процес навчання більш цікавим та захоплюючим для дітей [63, с.112].

З часом сприймання дітей стає більш усвідомленим і цілеспрямованим. Воно набуває рис категорійності - діти починають класифікувати те, що сприймають. Вони вчаться зосереджуватися на змісті, а не лише на зовнішній привабливості. При цьому сприймання залишається цілісним, емоційним, яскравим і вибіркоvim.

До кінця молодшого шкільного віку спостереження перетворюється на окремий вид діяльності. У дітей розвивається спостережливість як риса характеру.

Розвиток пам'яті молодших школярів характеризується зміною способів запам'ятовування: у 1 та 2 класі повторюються окремі слова, в 3 - повторюються групи слів (слова групуються за певними ознаками), в 4 класі використовуються логічні прийоми запам'ятовування. Поступово підвищується здатність заучувати і відтворювати. Зростає продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування. У 2-3 класі відбувається зміна співвідношення мимовільного і довільного запам'ятовування (у бік другого) та образної і словесно-логічної пам'яті, тобто розвивається усвідомлене запам'ятовування та самоконтроль. Молодці школяри мають добру механічну пам'ять, але не варто на неї спиратися, а робити акцент на розвитку довільності та усвідомленості процесу запам'ятовування. У молодшому шкільному віці зростає продуктивність, міцність і точність запам'ятовування навчального матеріалу. Під впливом навчання формується логічна пам'ять. Для розвитку довільного запам'ятовування важливим є спочатку забезпечити розуміння (аналіз, порівняння) навчального матеріалу, а вже потім – заучування [44, с.48].

Значно зростає довільне запам'ятовування і довільне відтворення матеріалу. При цьому діти використовують найпростіші способи довільного запам'ятовування і відтворення (переказування). Їм важко переказувати з використанням готового плану, групувати матеріал за смислом.

Що стосується уваги, то увага набуває рис довільності, але внутрішній контроль ще слабкий. У молодшому шкільному віці, особливо у 1-2 класах, провідною залишається мимовільна увага. На перших порах учнів приваблюють лише зовнішні аспекти предметів, подій, явищ, що заважає проникнути в їх суть, ускладнює самоконтроль за навчальною діяльністю. Протягом перших років навчання у школі увага дітей ще не стійка. В 1-2 класах її стійкість вища при виконанні зовнішніх дій і нижча при виконанні розумових [8, с. 214].

Молодшим школярам ще важко розподіляти увагу. Особливо це помітно під час написання диктантів, коли необхідно одночасно слухати, пригадувати правила, використовувати їх і писати. На початку молодшого шкільного віку у дітей ще не сформовані навчальні вміння та навички, що заважає їм швидко переходити від одного виду навчальних занять до іншого. Це свідчить про недостатній розвиток такої важливої властивості уваги, як переключення. Однак з удосконаленням навчальної діяльності вже наприкінці 1 — на початку 2 класу учні легко переходять від одного етапу уроку до іншого, від однієї навчальної роботи до іншої.

Поступово учні навчаються направляти та стійко втримувати увагу на потрібних, а не на виключно зовнішньо цікавих предметах, розширюється обсяг уваги та вміння розподіляти увагу між різними видами діяльності. Однак, молодші школярі все рівно краще засвоюють інформацію, що є яскравою, привабливою, цікавою та новою, добре структурованою та зрозумілою.

У дітей молодшого шкільного віку активно удосконалюються навички усного мовлення: розширюється словниковий запас, вони оволодівають все складнішими граматичними структурами. Розвиток мовлення молодших школярів насамперед характеризується свідомим вживанням різних форм слова. Діти цього віку можуть застосовувати у спілкуванні такі форми мовлення, як повторення, монолог, колективний монолог, повідомлення, критика, наказ, прохання, погроза, питання, відповіді. З другого класу діти

починають переносити слова в нові ситуації. Поступово зростає швидкість письма і читання, підвищується їх якість. З третього класу діти починають правильно виділяти розділові знаки, читають з інтонацією, паузами, вільно, повно і послідовно переказують прочитане. Також збільшується темп читання. Важливим новоутворенням є мовчазне читання, оскільки це символізує появу внутрішнього мовлення. Виявляється воно під час розв'язування різноманітних завдань, мисленнєвого планування, запам'ятовування тощо.

З початком навчання особливого значення набуває формування грамотності школяра, передусім читання і письма — форм символічної комунікації, які здійснюються з допомогою уваги, сприймання, пам'яті, асоціацій з наявними знаннями і конкретного контексту. Завдяки їм діти налагоджують зв'язок із зовнішнім світом, впливають на свій внутрішній світ. Читання вимагає засвоєння фонетики, набуття навичок декодування графем (літер), а письмо — удосконалення необхідних моторних навичок. Ці форми комунікації взаємопов'язані, адже читання є сприйманням змісту письмового тексту, а письмо — передаванням змісту в письмовій формі. Опанування письма і читання у початкових класах відкриває додаткові можливості для подальшого розвитку лексичного, граматичного і стилістичного аспектів мовлення дитини.

Мислення є домінуючою психічною функцією молодших школярів. У дітей молодшого шкільного віку переважає наочно-образне мислення. Під час розв'язування задач вони спираються на реальні предмети або їх зображення. У них поглиблюється і розширюється мислення, що виявляється в глибшому розумінні змісту засвоєних понять, опануванні нових та оперуванні ними. Процес навчання математики стимулює розвиток абстрактного мислення, оскільки від дій з конкретними предметами школяр переходить до розумових операцій з абстрактними числами. Зі вступом дитини до школи відбувається перехід від безпосереднього чуттєвого сприймання світу до сприймання, вираженого в абстрактних поняттях. Те, що вона раніше фіксувала у своєму мисленні як об'єкт із певним набором ознак, отримує наукове осмислення. Цей

перехід від наочно-образного мислення до абстрактного мислення у молодшого школяра є дуже поступовий, тому в цей період важливо підкріплювати вербально поданий матеріал певними образами, даючи дитині можливість взаємодіяти з предметами, використовуючи при взаємодії рівні види модальності [54, с.116].

Протягом молодшого шкільного віку в дітей формуються такі мисленнєві операції, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення. Аналіз спочатку має переважно практичний дієвий і образно-мовленнєвий характер. Діти поступово переходять від елементарного аналізу, коли до уваги береться лише якась частина предмету, до комплексного, прагнучі при цьому розглянути усі частини та властивості пізнаваного предмету. Проте на цей час вони ще не вміють встановлювати взаємозв'язків між ними. У молодших школярів поступово аналіз пов'язується із синтезом, хоча останній ще довго залишатиметься важкодоступним мисленнєвим процесом. Операції аналізу та синтезу поєднуються у порівнянні об'єктів, зіставленні, виокремленні подібних і відмінних ознак. Поступово вдосконалюються і способи узагальнення, молодші школярі вчаться групувати, класифікувати об'єкти, узагальнювати засвоєні знання і використовувати результати цих узагальнень в нових пізнавальних і практичних ситуаціях.

Вони вже краще усвідомлюють власні мисленнєві операції, що допомагає їм здійснювати самоконтроль у процесі пізнання. У них розвиваються самостійність, гнучкість, критичність, мислення.

Проведене дослідження дозволило виділити певні особливості психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку та сформулювати принципи ефективного навчання молодших школярів (табл. 1.7.).

Таблиця 1.7.

Особливості психофізіологічного розвитку молодших школярів

Особливості психофізіологічного розвитку молодших школярів	Принципи ефективного навчання молодших школярів
Дитина в першому класі залишається на рівні психічного розвитку дошкільника	Гармонійне поєднання учбової та ігрової діяльності.
Нерівномірність психофізіологічного розвитку у різних дітей.	Даємо завдання враховуючи рівень актуального розвитку дитини.
Відбувається активне зростання мускулатури, маси м'язів та м'язової сили, а також загальний розвиток рухового апарату. Інтенсивний зріст кінцівок, хребта, тазових кісток. Велика рухливість (бажання бігати, стрибати, лазити та неможливість довго сидіти в одній позі).	Давати завдання використовуючи рухову сферу дитини (за можливості).
Мимовільна увага та пам'ять випереджають по розвитку довільну увагу та пам'ять. Крім того, невисока стійкість уваги (швидко відволікається дитина). Поступово школяр вчиться направляти та утримувати увагу на потрібних, а не зовнішньо цікавих предметах (розвивається довільна увага та пам'ять). Покращується вміння розподіляти увагу між різними видами діяльності.	Новий матеріал має бути яскравим та цікавим дитині.
Завершується перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення.	Працюємо з наочними образами, з поступовим скороченням їх використання за можливостями дитини.
Сприймання недостатньо диференційоване, поступово стає більш керованим та цілеспрямованим.	Залучення різних сенсорних каналів у процесі сприйняття.
Відносно невисокий рівень регуляції (імпульсивність, не сформовано баланс між збудженням і гальмуванням).	Встановлення чітких правил, допомога дитині вчасно перемикатися з однієї діяльності на іншу.
Нестійка поведінка через емоційну нестабільність та недостатність вольових якостей.	Емоційне підкріплення, похвала дитини за навчання, його успіхи.

А саме, було виділено такі принципи ефективної роботи молодших школярів, як: гармонійне поєднання учбової та ігрової діяльності; даємо завдання враховуючи рівень актуального розвитку дитини та зону його

найближчого розвитку; задіяння рухової сфери дитини; новий матеріал має бути яскравим та цікавим дитині; працюємо з наочними образами; залучення різних сенсорних каналів у процесі сприйняття; встановлення чітких правил та інструкцій; емоційне підкріплення школяра.

Дотримання зазначених принципів дозволить зробити процес навчання дітей молодшого шкільного віку більш природним, гармонійним та результативним.

Подальше дослідження буде направлено у напрямку практичної роботи щодо оцінювання вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку для виявлення певних закономірностей їх розвитку з метою їх використання в корекційній роботі педагогів та психологів.

Висновки до розділу 1

Вища психічна функція це складна психічна діяльність, яка формується в онтогенезі під час навчання та соціальної взаємодії. Це не просто функціональна система, а системне утворення, що включає: довільну регуляцію поведінки, опосередкованість психічних процесів знаковими системами, соціально-культурну природу походження, усвідомленість та контроль.

Вища психічна функція складається і розвивається в онтогенезі, мозок постійно навчається та розвивається. Вищі психічні функції соціальні за походженням, опосередковані мовленням за своєю будовою та довільні за характером виконанням. Для реалізації будь-якої вищої психічної функції потрібна робота трьох відділів головного мозку (перший функціональний блок; другий функціональний блок та третій функціональний блок).

Соціальне походження, довільність, опосередкованість, усвідомленість це важливі характеристики вищої психічної функції, що відокремлюють її від елементарних природних психічних функцій.

Можна виділити такі вищі психічні функції, як: мовлення; мислення; пам'ять; увага (довільна); гнозис та довільні рухи та дії (праксис).

У дітей період молодшої школи є сензитивним для розвитку довільної уваги, логічної пам'яті, мислення, мовлення, довільної регуляції поведінки та праксису, а також активно продовжують розвиватися і інші вищі психічні функції.

Було виділено такі особливості психофізіологічного розвитку молодших школярів: молодші школярі в перші роки навчання все ще залишаються на рівні психічного розвитку дошкільника; присутня нерівномірність психофізіологічного розвитку у різних дітей; відбувається інтенсивний зріст кінцівок, хребта, тазових кісток, що призводить до великої рухливості дитини; переважання рівня розвитку мимовільної уваги та пам'яті над довільною у перших класах; поступовий перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення; поступовий розвиток довільності сприйняття; складнощі регуляції; нестійка поведінка через емоційну нестабільність та недостатність вольових якостей.

Дослідження особливостей психофізіологічного розвитку молодших школярів дозволило виділити принципи ефективного навчання дітей молодшого шкільного віку, а саме: гармонійне поєднання учбової та ігрової діяльності; даємо завдання враховуючи рівень актуального розвитку дитини та зону його найближчого розвитку; задіяння рухової сфери дитини; новий матеріал має бути яскравим та цікавим дитині; працюємо з наочними образами; залучення різних сенсорних каналів у процесі сприйняття; встановлення чітких правил та інструкцій; емоційне підкріплення школяра.

РОЗДІЛ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИЩИХ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Методики дослідження вищих психічних функцій у молодших школярів.

Існують різні підходи до оцінки розвитку дітей молодшого шкільного віку: психометричні тести, поведінкові шкали та опитувальники, проєктивні методики, педагогічна діагностика, функціональна діагностика, соціометричні методики, нейропсихологічне обстеження тощо. В нашій роботі ми би хотіли зупинитися на дослідженні стану вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку саме нейропсихологічними методами.

Серед переваг використання нейропсихологічного методу дослідження вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку можна виділити:

1. Системність дослідження (дозволяє оцінити всі компоненти психічної діяльності; виявляє взаємозв'язки між різними психічними функціями; забезпечує цілісне розуміння розвитку дитини).

2. Висока діагностична точність (дозволяє виявити тонкі порушення психічних функцій; визначає причини труднощів у навчанні; диференціює схожі за проявами порушення).

3. Якісний аналіз порушень (визначає механізми порушень; виявляє сильні та слабкі сторони розвитку; дозволяє зрозуміти природу дефекту).

4. Індивідуальний підхід (враховує індивідуальні особливості дитини; дозволяє створити персоналізовану програму корекції; відстежує динаміку розвитку кожної дитини).

5. Прогностична цінність (дозволяє передбачити можливі труднощі; планувати превентивні заходи; оцінювати ефективність корекційної роботи).

6. Практична спрямованість (результати легко трансформуються в корекційні завдання; дозволяє розробити конкретні рекомендації; визначає напрямки психолого-педагогічного супроводу; можливість моніторингу ефективності корекції, гнучкість у підборі корекційних методів).

7. Об'єктивність результатів (стандартизована процедура обстеження; чіткі критерії оцінки; можливість кількісного та якісного аналізу).

Є і недоліки, що пов'язані із потребою залучення фахівців високого професійного рівня, що добре розуміються на теорії та методології нейропсихології, а також суміжних дисциплін, мають певні особливості мислення, оскільки від них залежить якість проведення всього нейропсихологічного обстеження.

Нейропсихологічне дослідження передбачає проведення як якісного, так і кількісного аналізу вищих психічних функцій дітей. Розглянемо детально обидва аспекти.

Якісна характеристика самого процесу виконання тестових проб передбачає: аналіз характеру помилок (тип допущених помилок; стійкість помилок; можливість самокорекції; усвідомлення помилок дитиною); оцінку поведінкових реакцій (включеність у роботу; реакція на успіх/невдачу; емоційні прояви; втомлюваність; зацікавленість в результатах роботи); аналіз стратегій виконання (спосіб вирішення завдань; використання допомоги та в якому обсягу вона була потрібна; характер діяльності; темп роботи); особливості процесу виконання (розуміння інструкцій; потреба в додаткових поясненнях; здатність до переключення; гнучкість мислення).

В процесі проведення якісної оцінки нейропсихолог може змінювати умови виконання завдання, а саме змінити темп надання завдання, спростити чи ускладнити його, надавати допомогу різного обсягу, запропонувати дитині використовувати методи самодопомоги (мовленнєві, зорові тощо). Це дозволяє визначити причини труднощів дитини, а не лише констатувати їх наявність, а також встановити актуальний стан розвитку вищих психічних функцій дитини та рівень їх найближчого розвитку.

Кількісна характеристика передбачає: балову оцінку виконання проб (точність виконання; швидкість виконання; кількість помилок; продуктивність); статистичні показники (середні значення; стандартні відхилення; порівняння з нормативними даними; динаміка показників

розвитку); оцінку успішності (відсоток правильних відповідей; час виконання завдань; кількість спроб; ефективність виконання).

Можливість балового оцінювання найчастіше передбачає нарахування штрафних балів. Наприклад, 4-бальна шкала оцінювання Л. Цветкової, де врахується кількість здійснених помилок, або 4-бальна шкала А. Семенович, що враховує рівень наданої дитині допомоги [35, с. 14].

Однак, використання окремо кількісного чи якісного аналізу не дає можливість здійснити комплексну оцінку та отримати об'єктивні результати.

Т. Ахутіна та Ж. Глозман вже поєднують кількісний та якісний аналіз, однак пропонують використовувати велику кількість різних балових оцінок для різних завдань, що значно ускладнює процес діагностики та використання результатів на практиці під час корекційних занять.

В. М. Князев пропонує використовувати інтегративну методику оцінювання, що передбачає якісну оцінку (виявляються дефіцити першої групи, що суттєво негативно впливають та погіршують функціонування дитини; дефіцити другої групи, що є фоновими при виконанні завдання, а також сильні сторони дитини, на які можна спиратися у подальшому в процесі нейропсихологічної корекції), а також кількісний аналіз (дві 5-бальні шкали оцінювання рівня виконання завдання та рівня наданої дитині допомоги) [35, с. 17-18].

В нашому дослідженні ми будемо спиратися на методику проведення нейропсихологічної діагностики дітей 7-12 років О. Кіпаренко, яка є стандартизована та адаптована в Україні [33].

Відповідно до цієї методики, нейропсихологічне обстеження в загальній схемі передбачає: розмову з батьками, загальну характеристику дитини, визначення латеральної організації функцій, дослідження нейродинаміки, праксису, гнозису, мовлення, мнестичних процесів (пам'яті) та процесів мислення.

Розглянемо етапи нейропсихологічного обстеження (табл. 2. 1).

Таблиця 2.1.

Етапи нейропсихологічного дослідження актуального стану вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку

Етапи	Їх характеристика
Встановлення контакту та розмова з дитиною	Даємо за потреби дитині час на адаптацію в кабінеті, щоб вона могла включитися в роботу і лише після цього починаємо розмову з дитиною.
Етап обстеження	Включає спілкування з дитиною, спостереження та тестові завдання, що надаються дитині для виконання.
Спостереження за дитиною під час паузи	Під час спостереження можемо побачити несформованість в руховій сфері, як розвинена велика моторика, вестибулярна система, моторну незграбність, пропріоцептивні труднощі, стеріотипії, проблеми переключення, як дитина поводить себе під час сюжетної гри тощо.
Бесіда з батьками, підведення підсумків	Під час бесіди ми розповідаємо батькам про виявленні сильні та слабкі сторони дитини, причини наявних проблем і яким чином можна це відкорегувати.

На першому етапі важливим є дати час дитині на адаптацію і лише після цього почати розмову з дитиною. В ході розмови спеціаліст отримує інформацію щодо загальних уявлень дитини в сфері загальних знань. А саме, наскільки дитина орієнтується у часі, місці, своїх особистих даних, рівень її зацікавленості у результатах обстеження та наскільки адекватно вона відноситься до своїх помилок (критичність), а також адекватність її поведінки, емоційне регулювання в процесі виконання завдань.

На другому етапі здійснюється безпосереднє обстеження актуального стану вищих психічних функцій дитини.

Існує велика кількість методів дослідження вищих психічних функцій. Однак, час обстеження є обмежений, щоб не втомлювати дитину, що не дозволяє використовувати всі тести. Необхідно виділити оптимальний набір тестових завдань для проведення нейропсихологічної діагностики дитини, який в разі необхідності може змінюватися чи доповнюватися в процесі обстеження з урахуванням індивідуальних особливостей дитини.

Базовий набір тестових завдань для проведення нейропсихологічного дослідження актуального стану вищих психічних функцій молодшого школяра представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Тестові завдання для діагностики актуального стану вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку

Вища психічна функція	Тестові завдання
Праксис	Умовні реакції вибору; динамічний праксис; реципрокна координація; графічна проба «Паркан»; оральний праксис; кінестетичний праксис; праксис пози пальців; просторовий праксис (проба Хеда); копіювання об'ємних зображень (стіл, куб, будинок); копіювання фігур Денмана; дослідження конструктивного праксису з використанням кубиків Кооса.
Гнозис (сприйняття)	Аналіз ритмів; повторення ритмів; показ зображення за словом-назвою; упізнання реальних зображень; упізнання геометричних форм; перекреслені зображення; накладені зображення; просторово орієнтовані фігури (тест Бентона); літерний гнозис; називання та написання цифр; розрізнення та називання емоцій; локалізація дотиків.
Мислення	Рахунок за Крепеліном; розв'язування задач; виключення зайвого (узагальнення); аналогії; складання логічних висновків за сюжетними малюнками.
Мовлення	Розповідь за картинкою; розповідь за серією картинок; розуміння логіко-граматичних конструкцій; розуміння прийменникових конструкцій; проба на фонематичний слух; читання; письмо.
Пам'ять	Переказ логічно пов'язаної інформації з оповідання; заучування 10 слів; відтерміноване відтворення цих слів; запам'ятовування двох груп по 3 реальні зображення з наступним відтворенням; запам'ятовування просторово орієнтованих фігур; запам'ятовування серії рухів.
Увага (дослідження регуляторних процесів та нейродинаміки)	Таблиці Шульте; коректурна проба.

Варто відзначити, що всі запропоновані проби є поліфункціональними, тобто по всіх цих тестах можна отримати інформацію не лише по розвитку одної вищої психічної функції, що вказана у таблиці, а й дослідити інші вищі психічні функції також. Це дозволяє підтверджувати чи спростовувати виникаючі гіпотези та комплексно подивитися на розвиток тої чи іншої сфери у дитини.

Розглянемо більш детально, як здійснюється оцінювання тої чи іншої вищої психічної функції дитини.

На цього етапі здійснюється обстеження таких складових:

- здійснюється обстеження рівня нейродинаміки психічної діяльності школяра (рівень його розумової працездатності та концентрації уваги).

Тут здійснюється оцінка виконання проби Шульте (коректурної проби до 7 років включно) за віковими нормативами дитини. Крім того, нас цікавить загальна оцінка рівня її працездатності і концентрації уваги, що спостерігалися впродовж всієї діагностики. В протоколі нейропсихологічного дослідження вказують такі помилки, як: низька розумова працездатність, низька концентрація уваги, флуктуація розумової здатності, виснажливість, несформованість вибіркової уваги, відволікання від виконання завдання, а також загальна загальмованість і аспонтанність на протязі обстеження.

- обстеження рухової сфери дитини (праксис), де буде досліджено складнощі переключення та скандованість рухів, пропріоцепцію, просторову організацію тіла в просторі, реципронну координацію, загальну моторну незграбність, наявність синкінезій тощо.

А саме, на цьому етапі передбачено виконання таких нейропсихологічних проб, як: проба на реципронну координацію; проба на праксис пози пальців; проба на оральний праксис; на динамічний праксис; проба Хеда на просторовий праксис; малюнок тривимірного зображення будинка з двома парканами та інші малюнки; проба на умовні реакції вибору; проба на відтворювання ритмів.

Помилки, що вказуються в протоколі нейропсихологічного дослідження при виконанні вказаних проб: труднощі входження в завдання; ехопраксія в реакції вибору; імпульсивність в рухових пробах, спрощення програми в динамічному праксисі; стереотипії у динамічному праксисі (вертикальний кулак), інертність (персеверації рухів); неавтоматизація (скандованість) рухів в динамічному праксисі та в графічній пробі; кінестетичні труднощі (пошук пози, моторна незграбність) в праксисі пози; мікрографія/макрографія в графічній пробі на динамічний праксис, труднощі просторової організації рухів та дій (просторові спотворення, сомато-топічні дефекти); неохайність малюнку, спрощення, схематизація деталей; компенсаторне розведення рук в просторі в пробі на реципрокну координацію; напруженість, уповільнення в пробі на реципрокну координацію; почерговість або симетричне виконання рухів в реципрокній координації; неповне стиснення в пробі на реципрокну координацію, відставання однієї руки в пробі на реципрокну координацію; наявність синкінезій; зайві імпульси при відтворенні ритмічних структур; труднощі мовленнєвої регуляції рухів; системні персеверації; загальна моторна незграбність.

- дослідження гнозису, а саме проведення проб на обстеження зорового гнозису, акустичного гнозису та уваги, просторового гнозису (проба Бентона), емоційного гнозису, літерного, тактильного гнозису та стереогнозису.

Під час виконання вказаних проб діти можуть допускати ряд помилок, що вказуються в протоколі нейропсихологічного дослідження: недостатня сформованість предметного гнозису (стійкість зорового образу предмета та можливість його відокремлення від фону); імпульсивність в гностичній сфері; фрагментарність сприйняття; труднощі симультанного синтезу (цілісна стратегія сприйняття); псевдоагнозії, ігнорування однієї сторони зорового простору або знижена увага до неї; неповна сформованість акустичного гнозису; слабкість акустичної уваги; помилки сприйняття просторових ознак зорових стимулів; інактивність (персеверації) при сприйнятті; неповна сформованість тактильного гнозису у дворучних дотиках; ігнорування однієї

сторони тактильного простору у дворучних дотиках; ускладнення при впізнанні предметів на дотик; неактивність обмацування; помилка при ідентифікації емоцій за знаком; помилки при ідентифікації емоцій за якістю; неповна сформованість графеми-стійкості впізнання букви в усіх формах написання.

- обстеження мовлення, де передбачено дослідження експресивного мовлення (спонтанного мовлення, рядове мовлення, називання предметів) та імпресивного мовлення (розуміння інструкцій, співставлення слів з картинками, фонематичний слух, розуміння логіко-граматичних конструкцій, письмо та читання).

Дефекти, що можуть бути виявлені під час нейропсихологічного дослідження в цій сфері: дефекти просодики мовлення (смазаність, монотонність, заїкання); дисфонія, тихий голос; порушення плавності (скандованість) мовлення; нерозгорнутість, бідність експресивної мови; вербальні та літеральні парафазії, пошук слів в спонтанній мові; агрпматизми, неправильне граматичне оформлення; ехолалія; несформованість рядової мови; пошук номінацій, парафазії при називанні; інертність (персеверації) при називанні; несформованість фонематичного слуху; складнощі розуміння інструкцій; звужений обсяг мовленнєвого сприйняття; порушення розуміння логіко-граматичних конструкцій; бідний словник; несформованість холістичного читання; низький темп читання; вгадує читання; монотонне читання, без інтонації; персеверації, кінестетичні заміни у письмі/читанні; не виділяє початок фрази на письмі (крапку, кому і т.п.); не сформованість образу слова (написання слів разом з прийменником/окремо префікс); дефекти регуляції при знанні орфографії; незнання правил орфографії; мікро/макрографія, нерівний почерк, збільшення м'язового тону при письмі; неохайність письма; неутримання строки у письмі; імпульсивність в мовленні; мовленнєва аспонтанність; резонерство, вичурність.

- дослідження пам'яті, що передбачає проведення проб для обстеження слухомовленнєвої, зорової та слухової пам'яті.

Проводиться оцінка виконання таких проб, як: заучування у довільній послідовності десяти слів, що не пов'язані між собою; відтерміноване відтворення десяти раніше запам'ятованих слів після гетерогенної інтерференції; запам'ятовування та переказ логічно пов'язаної інформації (оповідання); проба на рухову пам'ять; проби на зорову пам'ять.

При виконанні вказаних проб діти можуть допускати ряд помилок, а саме: низька продуктивність; підвищена загальмованість; флуктуація обсягу заучування; інактивність заучування (плато); труднощі включення; конфабуляції; персеверації; незапам'ятовування послідовності елементів; звукові заміни; семантичні заміни; перцептивні заміни (зорова пам'ять); незапам'ятовування змістових елементів тексту; труднощі засвоєння рухової програми; необхідність підказки першого руху; виснаженість при запам'ятовуванні.

- обстеження мислення, що включає встановлення рівня розуміння сенсу оповідання, скритого смислу за сюжетними картинками, як дитина проводить узагальнення, аналогії, рахує (рахунок за Крепеліним) та розв'язує задачі.

У протоколі можуть бути фіксовано такі помилки, що зустрічаються у дітей в процесі виконання проб: неможливість зрозуміти сенс сюжетної картинки; повільне розуміння з підказкою; імпульсивність при аналізі картинки, оповідання, проведенні аналогій, узагальнення); повільність (неавтоматизованість) рахунку; несформованість розрядності числа; забування проміжного результату у рахунку; персеверації у рахунку; неможливість скласти програму розв'язання задачі; аспонтанність в інтелектуальній діяльності; інертність у проведенні аналогій та узагальнення; імпульсивне рішення задач на узагальнення та аналогії; труднощі у знаходженні узагальнюючого поняття (при цьому узагальнення виконано вірно); несформованість процесів узагальнення і проведення логічних зв'язків; узагальнення за конкретною ситуативною, а не за категоріальною ознакою.

Крім того, окрема увага приділяється дослідженню регуляції дитини. Так, на протязі всього обстеження оцінюється стан таких складових, як: вміння

програмувати свою діяльність, контроль імпульсивності, емоційна регуляція, мотивація, контроль діяльності, вміння проводити самокорекцію.

Фіксація якісних характеристик (дефектів), що були помічені під час обстеження (які дають можливість з'ясувати, чому в дитини є певні труднощі та як саме можна їх вирішити) проводиться по кожній вищій психічній функції. А саме, розраховується середній відсоток помилок, що допустила дитина по відношенню до загального переліку теоретично можливих помилок у цій сфері, що наведені в протоколі. Цей відсоток свідчить про те, наскільки ця вища психічна функція несформована на даний час обстеження дитини. Якщо цей відсоток перевищує 30 %, то це буде свідчити про грубі несформованості, з якими треба буде працювати у корекції.

Порівнюючи отримані відсотки здійснених помилок дитини по різним вищим психічним функціям, ми можемо встановити, які саме сфери розвитку дитини потребують першочергового втручання та уваги спеціаліста в процесі корекційної роботи.

По кожній пробі здійснюється кількісний аналіз, що передбачає проведення оцінки за 5-бальною шкалою (де 0 – це найгірше виконання проби, а 4 – найкраще). Для встановлення загального балу по кожній окремій вищій психічній функції здійснюється розрахунок середньоарифметичного значення по всім проведеним пробам. Кількісний аналіз дозволить встановити на скільки дитині було важко впоратися з тою чи іншою пробою та на скільки важко йде функціонування певної сфери. А головне, кількісний аналіз дозволить у майбутньому порівняти динаміку розвитку дитини та ефективність корекційних занять.

Під час проведення діагностики спеціалістом заповнюється протокол діагностичного обстеження, який дозволяє в подальшому зробити обґрунтований висновок нейропсихологічного дослідження щодо актуального стану вищих психічних функцій дитини (Додаток А).

Під час обстеження дитині може знадобитися пауза, яку краще проводити у русі, або надати дитині можливість зайнятися вільною грою та

весь час спостерігати за її діями (яким чином в неї розвинена рухова сфера, як дитина розгортає сюжетну гру, чи немає агресії в поведінці, чи виникають складності включення дитини в роботу після паузи тощо). Пауза має складати не більше 10 хвилин.

На останньому етапі дослідження здійснюється підведення підсумків, встановлення сильних та слабких сторін дитини, рівень її актуального та найближчого розвитку, розкриваються причини виявлених труднощів, а також визначаються вектори корекційної роботи для їх подолання. Ця інформація має бути в доступній формі донесена до батьків. Важливим є мотивувати батьків та структуровано аргументувати необхідність корекційної роботи (якщо в ній є потреба).

1.2. Нейропсихологічна діагностика актуального стану вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.

Для дослідження вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку було проведено нейропсихологічну діагностику 50 дітей в віці 6-11 років (критерієм відбору було навчання дітей в 1-4 класах школи), батьки яких звернулися в Центр практичної нейропсихології в м. Одеса для встановлення актуального стану вищих психічних функцій їх дітей. А саме, було проведено обстеження 9 дітей 6 років, 13 дітей 7 років, 12 дітей 8 років, 9 дітей 9 років, 3 дітей 10 років та 4 дітей 11 років.

Під час звернення, батьки відмітили присутність в дітей певних труднощів, які структуровано в таблиці 2.3.

Як видно з таблиці, у всіх батьків є скарги щодо неувважності та труднощів концентрації уваги їх молодших школярів. Крім того, 50% і більше дітей мають у віці 6-8 років гіперактивність та відрізняються непосидючістю. По мірі дорослішання симптоми знижуються і з усіх обстежених дітей 9 років такі ознаки мали лише 33 % з них. Обстежувані ж діти 10-11 років не мали таких проявів. На противагу цьому є дітки, в яких є прояви повільності, які по

мірі дорослішання не змінюються, а також стомлюваності, яка має тенденцію до зменшення по віку. Можна відмітити, що чим старше дитина, тим кількість скарг батьків на відсутність в них бажання вчитися та байдужість до оцінок збільшується. Щодо скарг на труднощі навчання, то більше на проблеми з читання та письма скаржилися батьки дітей 6-7 років, в подальшому ж такі запити зменшувалися та взагалі не відмічалися в 10-11 років, труднощі з математики навпаки збільшувалися по мірі навчання дитини в школі, 33 % обстежуваних дітей 10 років на думку батьків мають труднощі із рахунковими операціями та рішенням задач.

Таблиця 2.3.

Скарги зі сторони батьків щодо розвитку їх дитини

Скарги зі сторони батьків	Відсоток дітей, в яких було зафіксовано труднощі батьками					
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років
Неуважність	100	100	100	100	100	100
Труднощі концентрації уваги	100	100	100	100	100	100
Стомлюваність	44	38	33	22	33	25
Повільність	33	15	17	22	33	25
Гіперактивність	67	54	50	33	0	0
Непосидючість	67	54	50	33	0	0
Байдужість до поганих оцінок	0	15	25	33	33	25
Відсутність бажання вчитися	33	31	42	67	67	50
Погана пам'ять	22	8	8	0	0	0
Труднощі з письмом	78	46	33	11	0	0
Труднощі з читанням	44	46	33	22	0	0
Математичні труднощі	0	15	25	22	33	0

Після спілкування з батьками та дитиною було проведено нейропсихологічну діагностику дітей.

В табл. 2.4. представлено результати проб, що було отримано при оцінці нейродинамічних показників молодших школярів.

Таблиця 2.4.

Результати проб щодо стану нейродинамічних показників дітей молодшого шкільного віку (від 0 до 4 балів)

Проби	Середній бал						
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	По всім дітям
Проба Шульте / Коректурна проба	3,3	3,2	3,5	3,8	4	4	3,6
Рівень працездатності і концентрації уваги	2,3	3	3,1	3,4	3,5	3,2	3,1

Середній бал по виконанню проби Шульте (коректурної проби для дітей, яким не виповнилося 8 років) склав 3,6 балів, а рівня працездатності та концентрації уваги - 3,1 бал. Прослідковується покращення показників нейродинаміки по мірі дорослішання школярів, що пов'язано із дозріванням центральної нервової системи, мієлінізацією нервових волокон, формуванням нових нейронних зв'язків та удосконаленням процесів гальмування в корі головного мозку дитини.

При оцінці праксису у дітей молодшого віку було отримано такі результати проб нейропсихологічної діагностики (табл. 2.5.).

Найкращі результати отримано по таким пробам, як оральний праксис, проба на умовні реакції вибору та відтворення ритмів (в середньому по дітям 4 бали, 3,9 балів та 3,8 балів відповідно). В тім, найгірші показники зафіксовано по таким пробам, як: динамічний праксис (3,1 бал), малюнок (3,3 бали), проба Хеда (3,3 балів), а також існують певні проблеми в реципрокній координації дітей (3,5%). Результати проб також свідчать про покращення показників по мірі дорослішання молодших школярів. Таку динаміку можна пояснити поступовим дозріванням моторних зон кори головного мозку, удосконаленням міжпівкульної взаємодії, розвитком дрібної моторики, накопиченням рухового досвіду дітьми та формуванням в них нових рухових програм.

Таблиця 2.5.

Результати проб при оцінюванні цілеспрямованих рухів та дій (праксису)
дітей молодшого шкільного віку (від 0 до 4 балів)

Проби	Середній бал						
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	По всім дітям
Реципрокну координацію	2,9	3,2	3,8	3,8	3,7	3,8	3,5
Праксис пози пальців	3,1	3,5	3,3	3,2	3	3,5	3,3
Оральний праксис	3,9	4	4	4	4	4	4
Динамічний праксис	2,9	3,1	3,1	3,2	3,1	3,3	3,1
Проба Хеда на просторовий праксис	-	-	-	3	3	3,5	3,3
Малюнок	2,8	2,9	3,2	3,6	3,7	3,7	3,3
Умовні реакції вибору	3,7	3,7	3,9	4	4	4	3,9
Відтворення ритмів	3,6	3,7	3,8	3,8	4	4	3,8

Перевірка гнозису у молодших школярів показала, що вони не мають суттєвих гностичних проблем (табл. 2.6.). Найслабкішою ланкою виявився акустичний гнозис (3,7 балів с середньому по всім обстеженим дітям

Таблиця 2.6.

Результати проб при оцінюванні гнозису дітей молодшого шкільного віку
(від 0 до 4 балів)

Проби	Середній бал						
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	По всім дітям
Предметний гнозис	3,7	3,8	3,8	3,9	4	4	3,9
Акустичний гнозис	3,6	3,7	3,8	3,6	3,7	4	3,7
Тест Бентона	3,8	3,8	3,7	3,7	3,7	3,8	3,8
Ідентифікація емоцій	3,6	3,7	3,8	3,7	4	4	3,8
Літерний гнозис	-	-	3,8	4	4	4	4
Тактильний гнозис	3,9	3,9	4	4	4	4	4
Стереогноз	3,8	3,8	3,8	3,9	4	4	3,9

Також, було відмічено певні складнощі при виконанні тесту Бентона, стеріогнозі та ідентифікації емоцій, в тім результати проб трохи покращилися

по мірі дорослішання школярів, що пов'язано із дозріванням сенсорних зон кори головного мозку, розвитком міжаналізаторних зв'язків, накопиченням сенсорного досвіду, удосконаленням процесів обробки та аналізу інформації та формуванням більш точних сенсорних еталонів.

При дослідженні мовлення було зафіксовано найнижчі показники по таким пробам, як перевірка автоматизованого (рядового) мовлення, називання зображень (складнощі були при називанні низькочастотних слів) та перевірці читання. Середній показник по цим пробам склав 3,7 балів. Н другому місці по складності для молодших школярів були такі проби, як дослідження розуміння логіко-граматичних конструкцій, перевірка спонтанного та писемного мовлення (3,8 балів) (табл. 2.7.).

Таблиця 2.7.

Результати проб при оцінюванні мовлення у дітей молодшого шкільного віку
(від 0 до 4 балів)

Проби	Середній бал						
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	По всім дітям
Спонтанне мовлення	3,6	3,6	3,9	3,8	4	4	3,8
Автоматизоване (рядове) мовлення	3,2	3,5	3,8	3,9	4	4	3,7
Називання зображень	3,4	3,5	3,7	3,7	3,7	4	3,7
Розуміння предметно-віднесених слів	3,9	4	4	4	4	4	4
Фонематичний слух	3,9	3,9	4	4	4	4	4
Розуміння логіко-граматичних конструкцій	3,6	3,6	3,7	3,9	4	4	3,8
Писемне мовлення	-	-	3,8	3,8	3,7	3,8	3,8
Читання	-	-	3,5	3,6	3,7	4	3,7

Покращення більшості показників з віков пов'язані з дозріванням мовленнєвих зон мозку (зони Брока та Верніке), розвитком міжпівкульних зв'язків, збагаченням словникового запасу, удосконаленням артикуляційного апарату та накопиченням мовленнєвого досвіду. Виключенням було писемне

мовлення, рівень якого майже не змінився по всіх вікових категоріям молодших школярів. Це може бути пов'язано з недостатньою готовністю руки до письма, неавтоматизацією цієї навички, складністю координації зорово-моторних функцій, високим навантаженням на робочу пам'ять, необхідністю одночасно контролювати багато компонентів (графічних, орфографічних, пунктуаційних) та потребою в постійному свідомому контролі процесу письма дитиною.

В процесі обстеження молодших школярів було перевірено розвиток мислення. Найбільше складнощів викликало виконання таких проб, як розв'язання задач (3,2 бали в середньому по всіх дітям) та виконання серійної лічби (3,5 бали). Проби на узагальнення (3,6 балів) та розуміння сенсу сюжетних картинок (3,7 балів) були на другому місці по складності виконання молодшими школярами, в тім по мірі дорослішання показники суттєво покращилися (табл. 2.8.).

Таблиця 2.8.

Результати проб при оцінюванні мислення у дітей молодшого шкільного віку
(від 0 до 4 балів)

Проби	Середній бал						
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	По всіх дітям
Розуміння сенсу оповідання	3,6	3,8	3,8	3,9	4	4	3,9
Розуміння сенсу сюжетної картинки та серії картинок	3,1	3,5	3,5	3,8	4	4	3,7
Проведення аналогій	3,8	3,9	3,9	3,9	4	4	3,9
Узагальнення та виключення понять	3,3	3,2	3,6	3,8	3,7	4	3,6
Серійна лічба / прості арифметичні операції	3,1	3,2	3,4	3,8	3,7	3,5	3,5
Розв'язання задач	3,7	3,6	3,3	2,6	2,7	3	3,2

Це пов'язано із розвитком логічного мислення, удосконаленням здатності до абстрагування, накопиченням життєвого та соціального досвіду та дозріванням асоціативних зв'язків у корі головного мозку. Втім, суттєвих покращень в процесі розв'язання задач не спостерігається, що пов'язано із ускладненням учбового матеріалу, складністю координації уваги та мислення та недостатнім розвитком математичних навичок.

Результати дослідження пам'яті молодших школярів представлено в табл. 2.9. В процесі обстеження було встановлено, що найбільші складнощі виникали у дітей при виконанні проб на слухомовленнєву пам'ять (3 бали за заучування непов'язаних за змістом слів; 2,9 балів за міцність запам'ятовування заучених слів) та рухову пам'ять (3,3 бали). Всі показники, окрім зорової пам'яті мали тенденцію до покращення по мірі дорослішання школярів.

Таблиця 2.9.

Результати проб при дослідженні пам'яті у дітей молодшого шкільного віку
(від 0 до 4 балів)

Проби	Середній бал						
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	По всім дітям
Заучування непов'язаних за змістом слів	2,7	2,8	3,2	3,1	2,7	3,2	3
Міцність запам'ятовування (відтерміноване відтворення заучених слів після гетерогенної інтерференції)	2,6	2,5	3	2,8	3,3	3	2,9
Рухова пам'ять	3	2,9	3,1	3,3	3,7	3,8	3,3
Зорова пам'ять	3,8	3,8	3,8	3,8	3,7	3,8	3,8
Запам'ятовування оповідання	3,4	3,5	3,8	3,7	3,7	4	3,7

Це пов'язано із дозрівання наступних мозкових структур: скроневої частки (для слухомовленнєвої пам'яті); премоторної та рухової кора (для

рухової пам'яті); гіпокамп (для консолідації короткострокової та довгострокової пам'яті; кора лобової частки (для довільного контролю пам'яті).

Щодо зорової пам'яті, то в дітей є всі передумови для гарного запам'ятовування (з віком відбувається дозрівання зорових відділів кори головного мозку; відбувається розвитком здатності до зосередження та концентрації уваги; накопичується зоровий досвід). Однак є певні фактори, що можуть заважати розвитку зорової пам'яті: надмірне використання гаджетів з екранами; недостатня фізична активність; порушення режиму сну та відпочинку; брак спеціальних тренувань на зорову пам'ять тощо.

2.3 Проблеми розвитку вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.

Проведене дослідження дозволило здійснити якісну оцінку розвитку вищих психічних функцій молодших школярів.

Як видно з таблиці 2.10., спостерігається загальна тенденція зниження відсотку помилок з віком у дітей молодшого шкільного віку, що пов'язано із дозріванням кіркових зон кори головного мозку та компенсаторними механізмами.

Таблиця 2.10.

Зведені результати нейропсихологічного обстеження вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку (середній відсоток помилок)

Вищі психічні функції	Середній відсоток помилок в загальному переліку помилок по функції, %					
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років
Увага	43	40	32	30	34	34
Сприйняття	16	17	13	11	15	9
Практис	42	34	30	34	32	35
Пам'ять	31	27	27	25	31	25
Мовлення	16	19	16	13	12	11
Мислення	28	23	18	22	16	16

Однак, увага та праксис – це вищі психічні функції, на які варто звернути першочергову увагу, оскільки відсоток помилок дітей всіх вікових категорій перевищує 30 %, що свідчить про потребу проведення корекційної роботи. Тобто, увага та пам'ять є слабкими ланками в розвитку дітей молодшого шкільного віку, які треба підсилювати спираючись на сильні сторони дітей – сприйняття, мовлення та мислення, з врахуванням особливостей розвитку кожної окремої дитини.

Високий рівень помилок у дітей молодшого шкільного віку спостерігається по такій вищій психічній функції як пам'ять, не дивлячись на загальну тенденції до зниження їх рівня по мірі дорослішання дітей.

Крім того, спостерігається певна залежність між відсотком помилок при дослідженні уваги та пам'яті. Це може свідчити про те, що в дітей може бути первинним порушення нейродинамічного компоненту, що вторинно впливає на здатність дітей запам'ятовувати.

На рис. 2.1. представлено середній рівень несформованості вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.

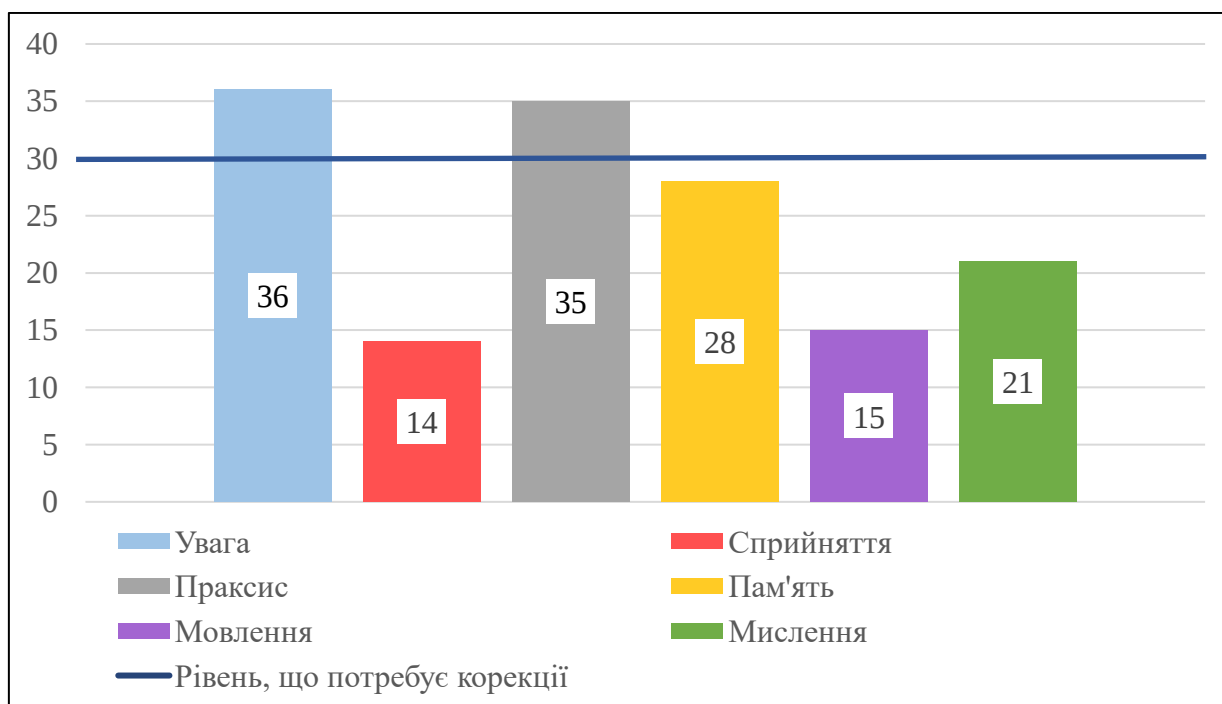


Рис. 2.1. Середній рівень несформованості вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку (%)

Рівень несформованості уваги в середньому по всіх обстежуваним дітям склав 36%, а паркису 35 %. Цей рівень вище за 30 %, тому можна припустити, що для нормального формування цих функцій буде потрібна нейропсихологічна корекція. Крім того, рівень несформованості пам'яті складає майже 30 % (28 %), що свідчить про потребу також звернути увагу на цю функцію.

Під час діагностики було помічено, що більшість дітей мають схожі труднощі по окремим вищим психічним функціям.

Щодо уваги, то найчастотні зустрічаються такі помилки, як швидке виснаження та низька розумова працездатність, що свідчить про необхідність корекційної роботи щодо підвищення нейродинамічних показників молодшого школяра (табл. 2.11.).

Таблиця 2.11.

Дефекти нейродинаміки у дітей молодшого шкільного віку, що було виявлено під час обстеження

Труднощі нейродинаміки	Кількість дітей, у яких було зафіксовано труднощі					
	6 років (9 дітей)	7 років (13 дітей)	8 років (12 дітей)	9 років (9 дітей)	10 років (3 дітей)	11 років (4 дітей)
Низька розумова працездатність	5	6	5	3	1	2
Низька концентрація уваги	5	7	5	4	1	2
Флуктуація розумової діяльності	3	2	3	2	0	1
Несформованість вибіркової уваги	4	6	4	2	1	1
Відволікання від виконання завдання	2	4	3	1	1	0
Виснажливість	9	10	9	8	2	3

Праксис у дітей молодшого шкільного віку, як було зазначено вище, несформований належним чином, про що свідчить велика кількість дітей, у яких були помилки скандованості рухів, кінестетичні проблеми, компенсаторне розведення рук в просторі тощо (табл. 2.12.). Особливу увагу треба приділити

кінетичного, кінестетичному та просторовому факторам, а також розвитку великої та дрібної моторики в цілому.

Таблиця 2.12.

Труднощі в руховій сфері, що було виявлено під час обстеження дітей молодшого шкільного віку

Труднощі практиси	Кількість дітей, у яких було зафіксовано труднощі					
	6 років (9 дітей)	7 років (13 дітей)	8 років (12 дітей)	9 років (9 дітей)	10 років (3 дітей)	11 років (4 дітей)
неавтоматизація (скандованість) рухів у динамічному практисі та графічній пробі	9	11	10	8	3	3
кінестетичні труднощі (пошук пози, моторна незграбність в практисі пози)	8	7	8	7	1	2
труднощі просторової організації рухів та дій	7	5	3	2	1	2
наявність синкінезій	5	6	4	5	2	1
загальна моторна незграбність	7	6	5	3	1	1
компенсаторне розведення рук в просторі в реципрокній координації	8	8	7	6	1	2
напруженість, уповільнення в реципрокній координації	6	5	5	4	1	1
неповне стискання в реципрокній координації	3	4	2	2	0	2
імпульсивність в рухових пробах	5	6	4	1	0	0
ехопраксія в реакції вибору	2	3	1	0	0	0
Зайві імпульси при відтворенні ритмів	3	4	2	1	0	0

Сприйняття майже у всіх дітей не потребує першочергової корекції, але найчастіше зустрічаються такі види помилок в гностичній сфері, як труднощі симультанного синтезу, фрагментарність сприйняття, імпульсивність та

неповна сформованість акустичної уваги, з якими можна працювати для покращення функціонування дитини (табл. 2.13.).

Таблиця 2.13.

Труднощі в гностичній сфері, що було виявлено під час обстеження дітей молодшого шкільного віку

Труднощі гнозису	Кількість дітей, у яких було зафіксовано труднощі					
	6 років (9 дітей)	7 років (13 дітей)	8 років (12 дітей)	9 років (9 дітей)	10 років (3 дітей)	11 років (4 дітей)
фрагментарність сприйняття	3	4	2	4	0	0
труднощі симультанного синтезу	8	10	9	5	1	1
імпульсивність в гностичній сфері	4	4	3	1	0	0
неповна сформованість акустичної уваги та гнозису	2	4	3	4	1	0
зоровий гнозис	3	2	2	1	0	0

Щодо пам'яті, то майже у всіх дітей спостерігаються труднощі із слухомовленнєвою пам'яттю та в меншій мірі – руховою пам'яттю (табл. 2.14.). Це може бути пов'язано із направлення вектору уваги педагогів та батьків на розвиток більше зорової пам'яті.

Таблиця 2.14.

Труднощі мнестичних процесів, що було виявлено під час обстеження дітей молодшого шкільного віку

Труднощі пам'яті	Кількість дітей, у яких було зафіксовано труднощі					
	6 років (9 дітей)	7 років (13 дітей)	8 років (12 дітей)	9 років (9 дітей)	10 років (3 дітей)	11 років (4 дітей)
рухова пам'ять	7	10	8	5	1	1
зорова пам'ять	2	3	2	2	1	1
слухомовленнєва пам'ять	8	11	9	5	2	3

Більшість дітей, у яких проводилася оцінка вищих психічних функцій не мають суттєвих труднощів із мисленнєвими операціями (табл. 2.15.). Це пов'язано із тим, що мислення є функцією, що розвивається в дітей при підготовці до школи поряд з математичними навичками. Втім, у багатьох дітей спостерігалися складнощі в рахунковій діяльності (через просторові труднощі) та під час рішення задач (регуляторні труднощі).

Таблиця 2.15.

Труднощі мислення у дітей молодшого шкільного віку, що було виявлено під час обстеження

Труднощі нейродинаміки	Кількість дітей, у яких було зафіксовано труднощі					
	6 років (9 дітей)	7 років (13 дітей)	8 років (12 дітей)	9 років (9 дітей)	10 років (3 дітей)	11 років (4 дітей)
Проблеми узагальнення	6	10	5	2	1	0
Проблеми розуміння змісту сюжетної картинки чи серії картинок	5	4	3	1	0	0
Неможливість скласти програму рішення задачі	3	5	8	7	3	3
Повільність (неавтоматизація) рахунку	8	10	7	5	2	2

Щодо мовлення, то частотною проблемою у дітей молодшого шкільного віку є бідний словник, порушення розуміння логіко-граматичних конструкцій, а також проблеми читання (через кінетичні проблеми, проблеми зорової уваги, цілісної стратегії сприйняття) та письма (кінетичні, кінестетичні, регуляторні та просторові проблеми) (табл. 2.16).

У дітей в віці 6-8 років частотною проблемою були такі помилки як: нерозгорнутість, бідність експресивної мови; аграматизми, неправильне граматичне оформлення.

Таблиця 2.16.

Труднощі мовлення, що було виявлено під час обстеження дітей молодшого шкільного віку

Труднощі мовлення	Кількість дітей, у яких було зафіксовано труднощі					
	6 років (9 дітей)	7 років (13 дітей)	8 років (12 дітей)	9 років (9 дітей)	10 років (3 дітей)	11 років (4 дітей)
Порушення розуміння логіко-граматичних конструкцій	4	5	4	1	0	0
Бідний словник	5	7	4	3	1	0
Монотонне читання, без інтонації	-	-	8	2	1	0
Низький темп читання, вгадує читання	-	-	6	4	1	0
Нерівний почерк, збільшення м'язового тону на письмі, неохайність письма	-	-	3	2	1	1
Нерозгорнутість, бідність експресивної мови	5	7	4	2	1	0
Аграматизми, неправильне граматичне оформлення	3	1	2	1	0	0

Хоч регуляція не є окремою вищою психічною функцією, але від її розвитку залежить якість їх формування і функціонування дитини в цілому, тому в табл. 2.17. ми розглянули труднощі, що найчастотніше спостерігалися на протязі проведення всього обстеження у дітей молодшого шкільного віку.

Як видно з таблиці, найбільше дітей робили помилки в ланці програмування своєї діяльності та самоконтролю. Такі проблеми, як проблеми ініціації, емоційної регуляції та контролю імпульсивності мають менше вираження та з часом дорослішання школярів суттєво зменшилися. В цілому, спостерігається загальна тенденція до розвитку регуляторної функції молодших школярів з віком, що пов'язано із дозрівання лобових часток мозку, розвиток довільної уваги та удосконалення здатності до гальмування.

Таблиця 2.17.

Труднощі регуляції, що було виявлено під час обстеження дітей молодшого шкільного віку

Проблеми регуляції	Кількість дітей, у яких було зафіксовано труднощі					
	6 років (9 дітей)	7 років (13 дітей)	8 років (12 дітей)	9 років (9 дітей)	10 років (3 дітей)	11 років (4 дітей)
Програмування діяльності	5	7	5	4	1	2
Ініціація (мотивація)	3	3	1	1	1	0
Емоційна регуляція	4	3	4	1	1	0
Контроль імпульсивності	5	3	2	2	0	0
Контроль та самокорекція	5	4	3	4	1	2

Таким чином, в процесі дослідження можна виділити дві групи молодших школярів: перша група 6-8 років; друга група 9-11 років.

В силу природньої недорозвиненості вищих психічних функцій діти першої групи потребують особливої підтримки в процесі шкільного навчання, бо мають значні складності при формуванні деяких вищих психічних функцій. Крім того, велика кількість помилок, що була виявлена у дітей 6 років ставить під сумнів доцільність прийняття дітей такого віку у школу.

Діти другої групи мають менше помилок по всім вищим психічним функціям через природнє дозрівання необхідних зон кори головного мозку для здійснення тої чи іншої вищої психічної функції. Виявлені проблеми по групам молодших школярів та напрями їх вирішення розглянемо в наступному розділі нашої роботи.

Висновки до розділу 2

Використання нейропсихологічного методу дослідження вищих психічних функцій молодших школярів має ряд переваг, а саме: системність дослідження; високу діагностичну точність; можливість здійснити якісний аналіз порушень; індивідуальний підхід; прогностична цінність; практична

спрямованість; об'єктивність результатів. В процесі нейропсихологічного дослідження здійснюється якісна та кількісна оцінка вищих психічних функцій у дітей.

Для нашого дослідження було використано методику О. Кіпаренко щодо проведення нейропсихологічної діагностики дітей 7-12 років. Нейропсихологічне обстеження включає такі етапи, як: розмова з батьками, загальна характеристика дитини, визначення латеральної організації функцій, дослідження нейродинаміки, регуляції, праксису, гнозису, мовлення, пам'яті та мислення.

Для оцінювання вищих психічних функцій молодших школярів було проведено нейропсихологічну діагностику у 50 дітей (вік 6-11 років) на базі Центру практичної нейропсихології в м. Одеса. А саме, в дослідженні приймали участь 9 дітей 6 років, 13 дітей 7 років, 12 дітей 8 років, 9 дітей 9 років, 3 дітей 10 років та 4 дітей 11 років. У всіх батьків, що звернулися для оцінювання актуального стану вищих психічних функцій їх дітей молодшого шкільного віку були скарги щодо неуважності та труднощів концентрації уваги, а також інші запити.

Під час обстеження було помічено, що в процесі дорослішання молодших школярів їх показники нейропсихологічної діагностики в цілому покращувалися, що пов'язано із природнім дозріванням ділянок головного мозку та дією компенсаторних механізмів. Однак, було виокремлено певні вищі психічні функції, по яким рівень їх формування свідчить про потребу залучення спеціалістів для корекційної роботи зі школярами з метою сприяння їх розвитку. А саме, увага та праксис є слабкими ланками у молодших школярів, про що свідчить відсоток помилок в загальній кількості помилок по функції, що перевищує 30 %.

Було виявлено основні проблеми формування вищих психічних функцій, що зустрічалися у більшості молодших школярів: нейродинамічний компонент (швидке виснаження та низька розумова працездатність); регуляторний компонент (програмування довільної психічної діяльності;

контроль та самокорекція); рухова сфера (скандованості рухів; кінестетичні проблеми; компенсаторне розведення рук в просторі); гнозис (труднощі симультанного синтезу; фрагментарність сприйняття; імпульсивність; неповна сформованість акустичної уваги); мнестичні процеси (слухомовленнєва та рухова пам'ять); мислення (неможливість скласти програму рішення задачі та складнощі здійснення рахункових операцій); мовлення (бідний словник; порушення розуміння логіко-граматичних конструкцій; навички читання).

РОЗДІЛ III НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ВИЩИХ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Розвиток вищих психічних функцій у дітей на базі початкової школі.

Проведена нейропсихологічна діагностика 50 дітей молодшого шкільного віку дозволила встановити, що існують певні проблеми при формуванні їх вищих психічних функцій, що є закономірними для всіх молодших школярів та встановити причини цих проблем.

В процесі проведеного дослідження було виділено дві групи дітей, а саме 6-8 років та 9-11 років.

У школярів 6-8 років було зафіксовано як труднощі, що притаманні саме цій групі, так і спільні труднощі, що характерні і для групи дітей 9-11 років.

Так, в групі дітей 6-8 років спостерігалися такі труднощі, як:

- мисленнєві проблеми, а саме складнощі узагальнення та розуміння логіко-граматичних конструкцій; розуміння скритого смислу сюжетних картинок та оповідання;

- мовленнєві проблеми, а саме бідний словник, нерозгорнутість та бідність експресивної мови, аграматизми; складнощі із складанням зв'язної розповіді;

- проблеми емоційного гнозису;

- проблеми з регуляцією в частині мотивації, емоційної регуляції, контролю імпульсивності (оскільки складнощі, пов'язані із програмування діяльності, контролем та корекцією є спільними для дітей будь-якого віку);

Крім того, для обох груп (6-8 років та 9-11 років) було спільним наявність таких труднощів, як:

- проблеми симультанного синтезу (несформованість правопівкульної стратегії сприйняття);

- проблеми нейродинаміки;

- проблеми в руховій сфері, а саме: кінетичні, кінестетичні та просторові складнощі; недостатньо розвинена велика та дрібна моторика (моторна незграбність) та проблеми міжпівкульної взаємодії;

- проблеми, що пов'язані із пам'яттю, а саме слухомовленнєвою та руховою;

- проблеми з математикою (лічба та розв'язання задач) , що пов'язані із просторовими складнощами та проблемами регуляції (а саме складнощі із програмуванням діяльності та її контролем і корекцією).

А також, було зафіксовано труднощі читання та письма для дітей 8-10 років. Втім, можемо зробити припущення, що для діток 6-7 років ця проблема стоїть теж досить гостро, втім за нормативами до 8 років не перевіряються ці навички в межах нейропсихологічного обстеження.

Однак, хотілося зазначити, що можливими причинами складнощів в техніці читання в точки зору нейропсихології можуть бути: низька нейродинаміка та регуляція; проблеми міжпівкульної взаємодії; проблеми серійної організації рухів; гностичні проблеми (зоровий, літерний, просторовий, слуховий гнозис); проблеми з зоровою та слухомовленнєвою пам'яттю тощо. А причинами складнощів в розумінні текстів може бути: низька техніка читання; маленький словниковий запас; проблеми з нейродинамікою та регуляцією; проблеми розуміння логіко-граматичних та часових конструкцій тощо.

Щодо проблем письма, то тут важливим є правильна поза за столом; правильне захоплення ручки; сила, точність та спритність пальців руки а також дрібна моторна координація; нейродинаміка; регуляція; зоровий, слуховий та просторовий гнозис; кінестетичні відчуття; серійна організація рухів тощо.

Щодо математичних складнощів, то тут важливим є нейродинаміка; програмування, регулювання та контроль; якісна переробка зорової, слухової та просторової інформації; слухомовленнєва пам'ять тощо.

Як бачимо за результатами діагностики, більшість з цих факторів недостатньо сформовані у дітей в обох групах, що впливає на якість сформованості навичок читання та письма.

Таким чином, можна зробити висновок, що нейропсихологічна корекція буде ефективною не лише для формування вищих психічних функцій молодших школярів, а також буде позитивно впливати на формування таких навичок, як читання, письмо та математика.

Всі ці діти проходять курс нейропсихологічної корекції на базі центру практичної нейропсихології в Одесі. Однак, не у всіх молодших школярів є можливість відвідувати індивідуальні заняття зі спеціалістом. Тому, для кращого розвитку та формування вищих психічних функцій в дітей молодшого шкільного віку пропонуємо запровадити на базі молодшої школи заняття з нейропсихологом.

Доцільність впровадження нейропсихологічних занять у всіх класах початкової школи обґрунтовується наступними факторами:

- вікові особливості розвитку (активне формування мозкових структур триває весь молодший шкільний вік; сенситивний період для розвитку вищих психічних функцій; пластичність мозку залишається високою; різні функції дозрівають нерівномірно);
- специфіка навчальних вимог (ускладнення програми в 3-4 класах; зростання інформаційного навантаження; нові види діяльності; підвищення вимог до самоорганізації);
- профілактична роль (попередження труднощів у навчанні; профілактика дезадаптації; запобігання емоційним проблемам; підтримка мотивації);
- корекційні можливості (робота з виявленими труднощами; подолання відставання; розвиток слабких ланок тощо).

Варіанти впровадження: обов'язкові заняття для 1-4 класів (кожен клас ділиться на 2 групи); індивідуальні заняття за потребою. Частота занять 2-3 рази на тиждень (тривалість 45 хвилин). Важливо узгодити із основним

розкладом, але бажано ставити заняття в першій половині дня для врахування працездатності дітей.

Критерії ефективності: моніторинг успішності; відгуки вчителів; спостереження батьків; діагностичні зрізи.

Організаційні аспекти: наявність фахівців; матеріальна база; розклад занять; взаємодія з педагогами.

Заняття можуть проводитися в спортивному залі школи, куди треба буде придбати певний інвентар для роботи.

Для організації нейропсихологічних занять у спортзалі потрібен наступний інвентар:

- базове обладнання для розвитку балансу (балансувальні дошки різних розмірів; півсфери балансувальні; фітболи різного діаметру; сенсорні доріжки);

- інвентар для розвитку координації (скакалки; резиночки; м'ячі різного розміру та ваги; тенісні м'ячики; кінезіологічні мішечки та м'ячики; гімнастичні колоди; кільця для жонглювання; координаційні драбини тощо);

- обладнання для повзання/лазіння (шведська стінка; тунелі для повзання; гімнастичні килимки; блоки для йоги; мати різного розміру; гімнастичні лавки; канат);

- для маркування простору (кольоровий скотч для розмітки; фішки-конуси різного кольору та розміру; обручі різного розміру; мотузки різної довжини);

- настільні ігри та дидактичні матеріали на розвиток уваги, мислення, мовлення, пам'яті, сприйняття, емоційного інтелекту, регуляції;

- дрібний інвентар (прищіпки різного розміру; кубики різного кольору; палиці гімнастичні різного розміру та підставки для них; еспандери; баскетбольні м'ячі різного розміру; медичні м'ячі різної ваги; кеглі тощо);

- сенсорне обладнання (масажні килимки; тактильні диски; сенсорні м'ячі; тактильні мішечки тощо);

- додаткове обладнання (секундомір; метроном; свисток; базові музичні інструменти; звукові кнопки; дошка магнітна мобільна; мета зворотнього зв'язку та мета з отворами для влучання; контейнери для зберігання тощо);
- обладнання для релаксації (килимки для йоги; подушки; мішки-крісла; гамаки терапевтичні тощо);
- спеціальне обладнання (батут малий; роликові дошки; навісні платформи; тощо)

Важливо, щоб інвентар відповідав таким характеристикам: безпечність; міцність; легкість очищення; відповідність віку; можливість трансформації.

При закупівлі варто враховувати: кількість дітей у групах; розмір приміщення; можливості зберігання; універсальність використання; відповідність санітарним нормам.

Щодо кадрового забезпечення, то тут важлива кваліфікація нейропсихолога, кількість фахівців, узгодити графік роботи, взаємодія з іншими спеціалістами, підвищення кваліфікації тощо.

Додаткові можливості: майстер-класи; відкриті заняття; семінари для педагогів; батьківські збори; методичні об'єднання тощо.

2.2 Нейропсихологічний підхід щодо формування та корекції вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.

Важливим є розробити корекційну програму, що б врахувала виявлені особливості в розвитку вищих психічних функцій молодших школярів, їх сильні та слабкі сторони.

В корекційній роботі ми будемо виходити з того, що першочерговим є розвиток нейродинаміки (це рівень енергії, що є в дитини для здійснення нею будь-якого виду діяльності, а також можливість дитини регулювати обсяг цієї енергії) та регуляції (здатність мозку дитини контролювати свої емоційні реакції та поведінку, вчасно гальмувати та перемикаючи свої імпульси),

оскільки без цього фундаменту діти не зможуть якісно формувати вищі психічні функції (рис. 3.1.).



Рис. 3.1. Ключові аспекти нейропсихологічної корекції при формуванні вищих психічних функцій молодших школярів

Крім того, дуже важливим є саме рухова сфера (пракис). Рухові програми допомагають дитині засвоїти певні навички, які далі переносяться на інші види її діяльності. Тому, саме через рух ми активізуємо розвиток всіх вищих психічних функцій дитини.

І відповідно, враховуючи всі попередні складові, буде створені умови для якісного формування навички читання, письма та математики.

Окремим блоком можна виділити вправи для групи 6-8 років, в яких спостерігалися специфічні для їх віку складнощі: проблеми узагальнення (мисленнєві складнощі); емоційного гнозису; мовленнєві труднощі (нерозгорнутість, бідність експресивної мови, аграматизми). Цей блок буде додаватися до заняття з дітьми цієї вікової категорії.

Для розвитку мовлення молодших школярів:

- розширювати словниковий запас за рахунок слів-синонімів, антонімів, омонімів; розглядати пряме та переносне значення слів;

- ляльковий театр, театральні студії, робота з казками (читання, створення власної казки за рахунок поєднання героїв різних казок, зміни характерів героїв);

- робота з сюжетними картинками;

- спільне читання з дитиною за ролями, з подальшим обговоренням прочитаного;

- читання віршів та їх подальше відтворення.

Щодо вміння узагальнювати, то тут підійдуть такі вправи, як:

- прості групування: розкладання предметів за категоріями (одяг, іграшки, продукти); сортування за кольором, розміром, формою; об'єднання схожих предметів тощо;

- ігрові вправи: «назви одним словом» (яблуко, груша, слива це фрукти); «Четвертий зайвий»; «П'ятий зайвий»; «Що спільного?»; «Продовж ряд» тощо;

- робота з картками: підбір пар схожих предметів; створення тематичних колекцій; складання простих класифікацій тощо;

- практичні завдання: складання меню (що відноситься до сніданку?); збирання рюкзака (що потрібно для школи?); планування свята (які речі знадобляться?) тощо;

- словесні вправи: «Хто/що може бути... (великим, солодким, швидким)?»; «Де це можна побачити?»; «Як можна використати?» тощо.

Починаємо працювати з очевидних зв'язків, пояснювати причини об'єднання. Важливо заохочувати власні висновки дитиною.

Щодо емоційного гнозису, то тут важливо працювати в таких напрямках, як:

- навчити дитину розуміти свої почуття та вміти їх висловлювати;

- розуміти почуття інших та вміти співпереживати (емпатія);

- вміти взаємодіяти з дорослими та однолітками, з вчителем соціально прийнятними способами, поважати особистий простір інших.

В допомогу також будуть такі заходи, як:

- відвідування шкільних секцій, командні види спорту (футбол, баскетбол, волейбол);
- спільні прогулянки на свіжому повітрі, відвідування театрів, музеїв з однокласниками;
- настільні ігри в колі родини для покращення емоційної сфери та комунікації.

Далі розглянемо вправи, що підійдуть для двох груп молодших школярів, оскільки вони направлені на усунення спільних проблем, що були виявленні при формуванні їх вищих психічних функцій.

В процесі проведення нейропсихологічного заняття буде використано метод сенсомоторної корекції, який ґрунтується на уявленні про те, що вплив на базовий сенсомоторний рівень з урахуванням загальних закономірностей онтогенезу активізує розвиток всіх вищих психічних функцій.

Сенсомоторна корекція ефективна при таких проблемах: низький рівень нейродинаміки; кінестетичні труднощі; подолання синкінезій; кінетичні складнощі; несформованість міжпівкульних взаємодій; несформованість схеми тіла та просторових уявлень; несформованість довільного регулювання та контролю; проблеми емоційної сфери.

Як бачимо, саме такі проблеми були виявлені в дітей молодшого шкільного віку під час діагностичного обстеження.

Порядок виконання дитиною вправ відповідає напрямку онтогенетичного розвитку, починаючи лежачи до становлення на ноги. В основі лежить метод заміщуючого онтогенезу А. В. Семенович.

Для підвищення нейродинаміки можна надати загальні рекомендації батькам, для комплексної ефективної роботи:

- контрастний душ;
- вправа «50 кроків по воді на ортопедичних килимках» у ванні;
- масаж/самомасаж (долоні, ступні, вуха, голова, руки, ноги, комірної зони);
- збалансоване харчування (достатній обсяг білків, жирів та вуглеводів);

- режим дня (баланс між активністю та відпочинком, не перенавантажувати дитину, робити відпочинок вдень);
- фізична активність (спортивні секції – плавання, єдиноборства та інше);
- ранкова зарядка / розтяжка;
- перерви під час виконання домашнього завдання (20 хвилин працюємо, 10 хвилин перерва), розбивати велике завдання на частини;
- вправи на ортопедичних килимках, координаційній драбині;
- вправи на укріплення м'язів шиї, спини та пресу; різні варіанти вправи «Планка»;
- позитивне емоційне підкріплення (хвалити в процесі виконання завдання);
- дихальні вправи;
- смуги перешкод;
- вправи з м'ячиками та мішечками.

В межах нейропсихологічного заняття рекомендовано виконувати перший блок вправ, що спрямований на покращення функціонування підкіркових структур головного мозку, підвищення активізаційних процесів, нормалізацію тону та підвищення працездатності:

1. Масаж та самомасаж, а саме:

- масаж голови (легкі погладження від чола до потилиці; асажні рухи кінчиками пальців по шкірі голови; розтирання скроневих ділянок круговими рухами);
- масаж обличчя (погладження від центру чола до скронь; масаж щік круговими рухами; легке постукування кінчиками пальців по обличчю);
- масаж рук (розтирання долонь; масаж кожного пальця від основи до кінчика; погладження передпліччя від зап'ястя до ліктя);
- пальчикова гімнастика («Пальчики вітаються» - по чергове з'єднання всіх пальців з великим; «Кулак-долоня» - зміна положення рук; «Зайчик-козлик» - зміна положення пальців тощо);

- масаж ніг, саме: вправа «Розкатування» (сидячи на стільці, покласти під стопу: масажний м'ячик; спеціальний роликівий масажер; звичайну пластикову пляшку з водою та виконувати рухи вперед-назад протягом 1-2 хвилин кожною ногою); вправа «Збирання предметів» (розкласти на підлозі дрібні м'ячки, олівці, масажні кільця та збирати їх пальцями ніг в коробку); вправа «Пальчики» (сидячи на стільці стискати та розтискати пальці ніг, розводити пальці в сторони, захоплювати та відпускати край рушника пальцями) тощо.

2. Розтяжки.

Починаємо з вправи «Струночка», яка чудово підходить для розминки. Дитина лягає на спину та уявляє себе струною, що розтягується. Потрібно м'яко витягнутися всім тілом, ніби хочеться стати довшим: руки витягуються за головою, а ніжки тягнуться в протилежному напрямку. Важливо, щоб дитина відчула приємне розтягування всього тіла, затримавшись у цьому положенні на кілька секунд.

Наступна вправа – «Зірочка» – перетворює дитину на яскраву зірку. Лежачи на спині, малюк розводить руки і ноги в сторони, формуючи промінчики зірки. Потім по черзі тягне кожен промінчик (руку чи ногу) далі в сторону, ніби намагаючись зробити зірочку ще яскравішою. Ця вправа чудово розтягує м'язи всього тіла та розвиває координацію.

«Фараон» – цікава вправа, яка переносить дітей у часи древнього Єгипту. Лежачи на животі, дитина піднімає верхню частину тіла, спираючись на руки, як величний фараон. Спинка прогинається, голова піднята гордо вгору. Це положення зміцнює м'язи спини та розвиває поставу.

«Качалочка» – дитині лежачи на спині потрібно підтягнути коліна до грудей, обхопити їх руками і перекинутися вперед-назад. Вправа є одночасно і масажем для спини, і тренування вестибулярного апарату. Можна додати розгойдування вліво-вправо, що урізноманітнить вправу.

Вправа «Кішка-гімнастка». Вихідне положення: дитина стає карачки, спираючись на коліна та долоні; стегна та руки під кутом 90 градусів до

підлоги. За командою «раз» дитина піднімає праву руку та ліву ногу, щоб вони були паралельні підлозі і тримає їх 3-5 сек. та повільно повертає руку та ногу у вихідне положення. За командою «два» дитина піднімає ліву руку та праву ногу і також тримає 3-5 сек. і повільно повертає їх на підлогу. Виконуємо серію рухів по 3 рази. Можемо ускладнювати вправу, піднімати тільки праві кінцівки, потім тільки ліві тощо.

Вправа «Сова» допомагає розслабити шийні м'язи. Сидячи, дитина бере себе за плече рукою і повертає голову в різні боки, як це робить мудра сова. Рухи повинні бути неспішними та обережними.

«Скручування» виконуються сидячи на підлозі з витягнутими ногами. Дитина повільно повертає верхню частину тіла то вправо, то вліво, затримуючись у кожному положенні. Це покращує гнучкість хребта та роботу внутрішніх органів.

Завершальний етап – вправи на фітболі, які особливо подобаються дітям. Можна лягти животом на м'яч і перекинутися, розводити руки в сторони, піднімати ніжки. Сидячи на м'ячі, корисно погойдуватися та робити легкі підстрибування.

Важливо пам'ятати, що всі вправи виконуються в ігровій формі, без примусу. Рухи повинні бути плавними, а дихання – спокійним. Починати краще з 2-3 повторень кожної вправи, поступово збільшуючи навантаження. Загальна тривалість заняття – 15-20 хвилин. Обов'язково хвалити дитину за старання та створювати позитивну атмосферу під час занять.

Варто утриматись від виконання вправ при підвищеній температурі, гострих запальних процесах чи травмах. У таких випадках необхідно дочекатися повного одужання дитини.

3. Дихальні вправи.

Важливо виконувати вправи в провітреному приміщенні, слідкувати за правильною поставою та при появі запаморочення припинити виконання. Всі рухи виконуються плавно, без ривків, дихання спокійне, без перенапруження.

Вправа «Повітряна кулька». Вихідне положення: сидячи рівно на стільці покласти руки на живіт та повільно вдихнути носом, надуваючи живіт як кульку, потім повільно видихнути ротом, здуваючи кульку. Такий комплекс повторюємо 4-5 разів.

Вправа «Квіточка». Вихідне положення: стоячи, руки витягнуті перед собою, долоні скласти «бутоном». На вдих носом повільно розкрити долоні як пелюстки, на видих ротом повільно скласти долоні назад. Повторити вправу 3-4 рази.

Вправа «Метелик». Вихідне положення: сидячи, руки зігнуті в ліктях, долоні на плечах. На вдих носом розвести лікті в сторони, на видих ротом повернути лікті вперед.

Вправа «Свічка». Вихідне положення: сидячи за столом покласти перед собою уявну свічку. Повільно вдихнути носом, а далі повільно видихнути ротом, намагаючись «погасити свічку».

Вправа «Повітряний м'ячик». Вихідне положення: стоячи. На вдих носом підняти руки вгору, а на видих ротом присісти, опускаючи руки уявити, що відбиваєте м'ячик.

Вправа «Хмаринки плывуть». Вихідне положення: стоячи, руки в сторони. На вдих носом повільно підняти руки вгору, а на видих ротом повільно опустити руки, погойдуючи ними.

Повторювати вправи 3-4 рази.

4. Окорухові вправи, а саме:

Вправа «Маятник». Повільно переводити погляд зліва направо і назад. Спочатку на рівні очей, потім вище і нижче. Можна використовувати яскраву іграшку як орієнтир.

Вправа «Метелик». Малювати очима уявну фігуру метелика (∞). Починати з великих рухів, поступово зменшуючи. Виконувати в обидві сторони.

Вправа «Квадратик». Переводити погляд по кутах уявного квадрата, рухатися за годинниковою стрілкою і проти; можна намалювати квадрат на папері як орієнтир.

Вправа «Ліфт». Дивитися вгору-вниз та уявити, що очі – це ліфт, який підіймається і спускається. Робити паузи на «поверххах».

Вправа «Годинник». Переводити погляд як стрілка годинника та зупинятися на кожній «годині». Можна використовувати справжній годинник як орієнтир.

Вправа «Прослідкуй за іграшкою». Дорослий повільно переміщує яскраву іграшку та дитина слідує за нею очима.

Очікувані результати від око-рухових вправ: покращення координації рухів очей; розвиток просторового орієнтування; профілактика порушень зору; покращення уваги та концентрації.

А також блок вправ рухового репертуару. Виконання послідовно збудованих рухів передбачає постійне тренування на утримання програми, що забезпечує формування функції довільного самоконтролю (саморегуляція).

Для вправи для розвитку рухової сфери:

Вправа «Ліфт». Вихідне положення: лежачи на спині. Піднімання голови як ліфт по поверххах та утримання голови в піднятому положенні на «поверххах»; піднімання рук; піднімання ніг. Слідкувати за рівним диханням, починати з 2-3 «поверххів», поступово збільшувати їх кількість. Тривалість утримання приблизно 3-5 секунд.

Вправа «Поліно». Вихідне положення: лежачи на спині. Робити переكاتи всім тілом вправо-вліво, при цьому Руки витягнуті вздовж тіла. Тіло має бути напруженим, Рухатися як єдине ціле, Голова на одній лінії з тілом. Бажано робити 8-10 переكاتів у кожний бік.

Вправа «Повзання на животі». Вихідне положення: лежачи на животі. Голова піднята, ноги працюють поперемінно. Важливо слідкувати за правильним диханням. Відстань 5-10 метрів.

Вправа «Плавець». Вихідне положення: лежачи на животі імітуємо рухи плавця стилем «брас». Здійснюємо одночасне піднімання рук і ніг. Важливо, щоб підборіддя було підняте, а руки і ноги працюють синхронно. Вправу треба виконувати плавно, 8-10 повторень.

Вправа «Повзання по-пластунськи». Вихідне положення: лежачи на животі. Здійснюємо повзання з притисненням до підлоги тілом, при цьому відбувається поперемінна робота рук і протилежних ніг. Тіло треба максимально притиснуте до підлоги, здійснювати рухи плавно та координовано, а голова піднята для огляду простору. Потрібна відстань 5-7 метрів.

Вправа «Повзання на четвереньках». Вихідне положення: на четвереньках, поперемінний рух правою рукою та лівою ногою. Можна здійснювати рух вперед, назад, боком. Важливо, щоб спина була пряма, голова піднята, коліна та долоні міцно спиралися. Відстань, що треба подолати 5-10 метрів в кожному напрямку.

Вправа «Гусінь». Початкове положення: сидючи на підлозі. Здійснюємо по рахунку підтягування сідниць вперед за допомогою рук, а ноги зігнуті в колінах. Рухи плавні, ноги працюють синхронно, відстань 3-5 метрів.

Вправа «Потяг». Вихідне положення: сидючи. Здійснюємо рух вперед з прямими ногами, що імітують колеса; повземо вперед, а потім назад. Темп поступово збільшується. Можна додавати звук потяга. Відстань 3-5 метрів.

Вправа «Скелелаз». Вихідне положення стоячи у стіни. Дитина спирається долонями до стіни та повинна пройти вздовж стіни. Умови виконання вправи - можна відривати тільки одну кінцівку виконуючи програму в такій послідовності: права рука – права нога – ліва рука – ліва нога; права нога – ліва рука – ліва нога – права рука тощо. Можна ускладнювати вправу, наприклад, дитині треба повертати голову вправо/вліво разом з рухом правої руки.

Під час діагностики було становлено, що найбільші складнощі в руховій сфері були пов'язані із кінетичним, кінестетичним та просторовим факторами.

Для покращення серійної організації рухів (кінетичний фактор), ритмізації та рухової пам'яті передбачено ряд вправ, що наведено у додатку Б, саме: «Ракета-літак», «Стрибок - плеск», «Перехресні рухи», «М'ячик та мішечок», «Стрибунець» (Додаток Б).

Дуже часто під час діагностики діти стикалися із просторовими труднощами. Працювати із простором треба починати на рівні тіла дитини.

Просторові уявлення формуються поступово, проходячи такі етапи:

1. Формування схеми тіла. Схема тіла це внутрішній малюнок власного тіла в мозку дитини, її уявлення про нього, яке допомагає їй взаємодіяти зі світом, розуміти, де знаходяться її частини тіла, контролювати рухи, відчувати себе цілісною особистістю та орієнтуватися у просторі. Для формування схеми тіла можна давати дітям такі інструкції, як:

- підійми ліву руку вгору, а праву ногу постав позаду;
- опусти руки нижче колін;
- які частини тіла між шиєю та тазом;
- плеснути правою рукою по лівому стегну;
- постав праву ногу вперед і вліво;
- обвести тіло дитини, домалювати частини тіла за інструкцією.

2. Тіло та об'єкти в просторі. Розвиваємо цей рівень такими вправами:

- даємо різні інструкції, напр., встань так, щоб вікно було зліва, картина попереду, а шафа позаду;

- задаємо маршрут дитині: 2 кроки вперед; поворот наліво; 2 кроки вперед; поворот направо; 3 кроки вперед;

- дитина із заплющеними очима, а ми дзвонимо в дзвіночок з різних напрямів; необхідно назвати, звідки йде звук;

- малюємо схему-маршрут до школи, до магазину;

- карта скарбів (шукаємо по карті дома заховані предмети);

- розташування продуктів у холодильнику;

- картки із схематичним розміщенням об'єктів (просторові прийоми).

3. Простір аркуша. Тут підійдуть такі завдання, як:

- орієнтація на аркуші паперу (верх, низ, справа, зліва), в клітинці (верхній правий кут, нижній лівий кут);
- гра «Муха» (поступово збільшуємо розмір поля);
- копіювання фігур за зразком;
- дзеркальне малювання (вертикальне, горизонтальне);
- графічні диктанти.

4. Складне конструювання, що передбачає будування фігур в 3d просторі. Тут добре підійдуть настільні ігри на будування складних просторових конструкцій.

5. Розуміння логіко-граматичних конструкцій та орієнтування у часовому просторі. Можемо запропонувати дітям такі завдання:

- батько везе маму. Хто водій?
- у відрі яблук більше, ніж у кошику. Де яблук менше?
- намисто під серветкою. Що зверху?
- Максим вищий за Кирила, але нижчий за Діму. Хто найвищий?
- які дні тижня між вівторком та п'ятницею?
- що триває менше ніж рік, але більше ніж тиждень?
- в кого скоріше день народження, в мене чи в тебе?

Вправи для поліпшення пропріоцептивної системи - розтяжки, перенесення тяжкості за віком, стрибки, штовхання (купа-мала), перетягування каната, скакалка, перестибування перешкод, стрибки у мішку, пролазити в тунелі, висіти та підтягуватись, смуги перешкод, масаж глибокими рухами, що продавлюють, ортопедичні килимки тощо.

Якщо говорити про рухову сферу, то для молодшого школяра важливо:

- координація рухів різних частин тіла (рук та ніг, рук та очей тощо);
- утримання балансу та рівноваги стоячи на одній чи двох ногах, стрибаючи чи бігаючи;
- розуміння положення свого тіла у просторі та обминання перешкод;

Руховий розвиток молодшого школяра передбачає:

- розвиток великої моторики;
- розвиток дрібної моторики;
- послідовну організацію рухів (кінетичний фактор);
- міжпівкульну взаємодію (виконання реципрокних (перехресних) рухів, що покращує взаємодію обох півкуль головного мозку для швидкої та якісної реалізації психічних функцій);
- ритмізація рухів (організація рухів у певному ритмі або темпі);
- конструктивну діяльність (створення з окремих частин і деталей заздалегідь відомого результату, певної конструкції, яка буде відповідати поставленим вимогам).

Для розвитку великої моторики важливо:

- достатній рівень фізичної активності (плавання; їзда на велосипеді, самокаті; гімнастика; спортивні секції тощо).
- ігри на свіжому повітрі (дитячі майданчики; ходіння по бордюрам чи колоді; ігри з м'ячем; «Класики»; «Резиночки»; мотузьяні містечка тощо).

Крім того, пропонується використовувати ігри з м'ячем, наведені у додатку В, а саме: «Їстівне-неїстівне», «Викидайло», «Гаряча картопля», «Квадрат», «Тридцять три» (Додаток В).

Для покращення дрібної моторики важливо працювати з такими складовими:

- пінцетний захват та робота з дрібними предметами;
- формування правильного захоплення ручки;
- сила м'язів кисті руки;
- чутливість пальців руки (пропріоцепція);
- дрібна моторна координація (спритність та точність рухів кисті руки).

Тому, в роботі передбачено:

- масаж руки від плеча, кисті, окремих пальців руки;
- робота з кінезіологічними м'ячиками та мішечками;
- робота над правильним захватом ручки;

- робота над силовою функцією кисті руки (прищіпки, штрихування, тримати олівець на пальці, нажимати кнопки, стрибаючі жаби, еспандери тощо);

- вправи для покращення спритності рухів пальців рук (зарядка для пальчиків; домашні справи: одягатися, роздягатися, складати речі, мити посуд, віджимати губку; дзига; балансири; оригамі; зав'язування вузлів, шнурування, бантиків, плетіння браслетів тощо).

З якості зарядки для пальчиків можна виділити декілька корисних вправ:

- Вправа «Руки кистями». Витягнути руки перед собою та працюємо виключно кистями: підіймаємо вгору, вниз як ласті (односпрямовано та різноспрямовано); обертаємо за годинниковою стрілкою і проти; робити одною рукою як лапа, а іншою як годинник, міняючи руки;

- вправа «Руки пальців». Розводимо і зводимо всі пальці разом; робимо ножиці кожним пальцем; долаємо опір кожним пальцем у чотирьох напрямках (давимо на кожний палець по черзі з різних сторін);

- вправа «Піаніно», коли дитина кладе долоні на стіл і послідовно підіймає пальці по одному. Починаємо рух від мізинця лівої руки і завершуємо мізинцем правої руки;

- вправа «Кільця». Вихідне положення – розкриті долоні, що дивляться на стелю паралельно стіні. Кожний раз після зробленого кільця пальці повертаються в вихідне положення. Великий палець відведений убік, а решта пальців по черзі торкаються нього. Спочатку робимо вправу кожною рукою окремо, а потім двома руками одночасно.

Конструктивну діяльність - робота з геометричною мозайкою, з'єднувальними кубиками, танграмами, в процесі якої відбувається конструювання певного об'єкта конструкції з окремих елементів. Важливим є конструювання не за готовим зразком, а виключно продумуючи дитиною свої дії для отримання необхідного результату. Конструктивна діяльність сприяє не лише розвитку праксису, мислення, уваги, а так сприяє розвитку

симультанного синтезу, з яким також спостерігалися утруднення у обстежуваних дітей молодшого шкільного віку.

Для розвитку міжпівкульної взаємодії будемо використовувати такі вправи:

- різноіменне повзання по-пластунськи;
- різноіменне повзання на четвереньках (вперед, назад, боком);
- перехресна ходьба;
- збирання предметів руками чи ногами з перетином серединної лінії тіла;

- вправа «Робота ніг». Дитина лежить на спині, ноги зігнуті в колінах. Одна нога тримає у статиці м'ячик, прижимаючи його до підлоги, а інша ритмічно б'є по фідболу. Потім ноги міняються;

- вправа «Хрестоподібні рухи». Необхідно торкатися протилежною рукою протилежного коліна. Важливо виконувати повільно та координовано та чергувати сторони для активізації обох півкуль мозку;

- вправа «Перехресні рухи рук». Потрібно покласти руки навхрест, розвести руки в сторони, плескати в долоні над головою, розвести руки в сторони.

Далі розглянемо вправи для покращення регуляції у дітей.

Рекомендації батькам для підвищення регуляції в домашніх умовах:

- систематична допомога в домашніх справах (напр., кожен середу – протирати пил);
- скласти схему приготування певної страви (напр., бутерброду чи супу), або план виконання домашніх завдань;
- використовуємо активні та настільні ігри за правилами (правила – це певна програма дій, яку треба виконати).

Для роботи з дітьми в межах нейропсихологічних занять в школі рекомендовано використовувати комплекс вправ, що наведено у додатку Г, а саме «Рух на сигнал», «Море хвилюється раз», «Чотири стихії», «Болгарія», «Частини тіла», «Заборонена цифра».

Крім того, важливим є робота над програмуванням довільної психічної діяльності, оскільки саме в цій ланці було виявлено труднощі у всіх обстежуваних дітей:

1. Дитина спочатку виконує наші інструкції (помий зуби; сідай їсти; вдягнися; склади рюкзак).
2. Формуємо спільну програму разом з дитиною (спочатку треба помити зуби, далі поїсти, потім вдягнутися та зібрати рюкзак).
3. Дитина самостійно буде програмувати свою діяльність (сама знати, що їй потрібно зробити, планує і діє за планом; не ми їй кажемо, а вона сама це ініціює і робить).

Для розвитку симультанного синтезу дуже підходить малювання, ліплення реальних образів (не літер, цифр та фігури), конструювання; робота з сюжетними картинками та книгами Віммельбух.

Для дітей з низькою нейродинамікою дуже важливо регулярно здійснювати енергоємні види діяльності, такі як слухомовленнєва пам'ять та довільна увага (відповідно по цих видах діяльності в дітей були найбільші складнощі).

Вправи для розвитку слухомовленнєвої пам'яті молодших школярів:

- вправа «Ланцюжок слів». Перший учасник називає слово, а наступний повторює попереднє і додає своє; з кожним колом ланцюжок стає довшим. Складність можна регулювати тематикою слів;

- вправа «Що змінилось?». Зачитати короткий текст та повторити його з невеликими змінами. Діти мають знайти відмінності;

- вправа «Переказ історій». Розповісти коротку історію та попросити переказати її. Поступово збільшувати складність і довжину;

- вправа «Рима-запам'ятайка». Вивчати короткі віршики та створювати власні римовані рядки або доповнювати незакінчені рими;

- слухові диктанти. Диктуємо послідовність слів та просимо записати або повторити. Починаємо з 3-4 слів, поступово збільшуючи.

- вправа «Загублене слово». Читати речення та пропускати одне слово. Діти мають відновити пропущене.

Ось комплекс вправ для розвитку різних властивостей довільної уваги:

1. Для концентрації уваги: вправа «Коректурна проба» - викреслювання певних літер у тексті; вправа «Переплутані лінії» - простежити шлях кожної лінії; вправа «Знайди відмінності» між малюнками; складання пазлів; вправа «Муха» - відстеження руху точки по клітинкам тощо.

2. Для розподілу уваги: малювання двома руками одночасно; читання тексту і підрахунок певних слів; виконання математичних дій з одночасним промовлянням віршів; гра «Саймон каже» (виконання рухів за інструкцією) тощо.

3. Для стійкості уваги: тривале сортування предметів за ознаками; «Лабіринти» різної складності; «Графічні диктанти»; тривале спостереження за об'єктом; збирання намистин за схемою тощо.

4. Для тренування перемикання уваги: чергування різних видів діяльності; «Кольорові слова» (називати колір, яким написане слово); зміна правил під час гри; швидке перемикання між завданнями тощо.

5. Для збільшення обсягу уваги: «Фотографічна пам'ять» - запам'ятовування розташування предметів; «Що змінилось?» - знаходження змін у картинці; відтворення побаченого за пам'яттю; різні варіанти гри «Мемо» тощо.

Всі наведені вправи підходять для обох груп дітей (6-8 років та 9-11 років) та допоможуть в формуванні вищих психічних функцій молодших школярів.

Висновки до розділу 3

В процесі проведеного дослідження було виділено дві групи дітей, а саме 6-8 років та 9-11 років.

У дітей 6-8 років було заіксовано блок труднощів, як: мисленнєві складнощі (узагальнення та розуміння логіко-граматичних конструкцій; розуміння скритого смислу сюжетних картинок та оповідання); мовленнєві

проблеми (бідний словник, нерозгорнутість та бідність експресивної мови, аграматизми; складнощі із складанням зв'язної розповіді); сприйняття емоцій; регуляторі проблеми (мотивація, емоційна регуляція, контроль імпульсивності), що є характерними саме для цього віку.

А також, для обох груп школярів (6-8 років та 9-11 років) було виявлено блок спільних помилок, що свідчать про наявність таких труднощів, як: проблеми симультанного синтезу; нейродинаміки; складнощі в руховій сфері (кінетичний, кінестетичний та просторовий компоненти); моторна незграбність на рівні великої та дрібної моторики; проблеми міжпівкульної взаємодії; складнощі слухомовленнєвої та рухової пам'яті; проблеми з математикою (лічба та розв'язання задач).

Для кращого розвитку та формування вищих психічних функцій в дітей молодшого шкільного віку на підставі проведеного дослідження та виявлених помилок запропоновано запровадити на базі молодшої школи заняття з нейропсихологом. Рекомендовані варіанти впровадження занять: обов'язкові заняття для 1-4 класів (клас ділиться на групи) та індивідуальні заняття за потребою з частотою занять 2-3 рази на тиждень (тривалість 45 хвилин).

Необхідність впровадження нейропсихологічних занять у всіх класах початкової школи обґрунтовується наступним: віковими особливостями розвитку молодших школярів; специфікою навчальних вимог; профілактичною роллю занять та їх корекційними можливостями; виявленими стійкими труднощами щодо формування вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.

В корекційній роботі будемо виходити з того, що першочергове завдання полягає в створенні міцного фундаменту для розвитку вищих психічних функцій молодших школярів, а саме сприяти розвитку нейродинаміки (рівень енергії дитини, що дозволяє здійснювати психічну діяльність та регулювати її обсяг) та регуляції (можливості дитини контролювати свої емоційні реакції та поведінку, гальмуватися та перемикаватися на інший вид діяльності), а також розвивати рухову сферу

(праксист) дитини (через рух активізується розвиток всіх вищих психічних функцій дитини).

Запропоновано корекційну програму для впровадження в закладах молодшої школи, що включає завдання для розвитку цих складових, а також усунення виявлених проблем у дітей молодшого шкільного віку в процесі формування їх вищих психічних функцій. Корекційна програма побудована на основі методу сенсомоторної корекції, що показав свою ефективність при проведенні корекційної роботи саме з такими труднощами, що було виявлено у молодших школярів під час нейропсихологічної діагностики.

ВИСНОВКИ

1. Проведене дослідження теоретичних підходів щодо сутності вищих психічних функцій дозволило виявити, що вища психічна функція це складна психічна діяльність, яка формується в онтогенезі під час навчання та соціальної взаємодії і є функціональною системою, що розвивається в онтогенезі і має соціальне походження, опосередкована мовленням та є довільною за характером виконання. Для її реалізації необхідна злагоджена робота трьох відділів головного мозку (перший функціональний блок; другий функціональний блок та третій функціональний блок).

Вищі психічні функції відрізняються від елементарних природних психічних функцій саме своїм соціальним походженням, довільністю, опосередкованістю та усвідомленістю.

2. Було виділено такі види психічної діяльності, що вважаються вищими психічними функціями, як: мовлення, мислення, пам'ять, увага (довільна), гнозис, довільні рухи та дії (пракис), а також дано загальну характеристику кожної з них.

3. Молодший шкільний вік вважається сензитивним для розвитку таких вищих психічних функцій, як довільна увага, логічна пам'ять, мислення, мовлення, довільна регуляція та пракис, а також активно продовжують розвиватися інші вищі психічні функції.

Діти молодшого шкільного віку мають такі особливості психофізіологічного розвитку: перші роки навчання вони в більшості залишаються на рівні психічного розвитку дошкільника; присутня нерівномірність психофізіологічного розвитку у різних дітей; відбувається інтенсивний зріст кінцівок, хребта, тазових кісток, що призводить до великої рухливості дитини; переважання рівня розвитку мимовільної уваги та пам'яті над довільною у перших класах; перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення; поступовий розвиток довільності сприйняття; складнощі

регуляції; нестійка поведінка через емоційну нестабільність та недостатність вольових якостей.

Враховуючи виявлені особливості, було виділено принципи ефективного навчання дітей молодшого шкільного віку, а саме: гармонійне поєднання учбової та ігрової діяльності; даємо завдання враховуючи рівень актуального розвитку дитини та зону його найближчого розвитку; задіяння рухової сфери дитини; новий матеріал має бути яскравим та цікавим дитині; працюємо з наочними образами; залучення різних сенсорних каналів у процесі сприйняття; встановлення чітких правил та інструкцій; емоційне підкріплення школяра.

4. Для дослідження було використано методику О. Кіпаренко щодо проведення нейропсихологічної діагностики дітей в віці 7-12 років. Нейропсихологічне обстеження включає такі етапи, як: розмова з батьками, загальна характеристика дитини, визначення латеральної організації функцій, дослідження нейродинаміки, регуляції, праксису, гнозису, мовлення, пам'яті та мислення з використанням ряду нейропсихологічних проб за кожною вищою психічною функцією.

5. Для оцінювання вищих психічних функцій молодших школярів на базі Центру практичної нейропсихології у м. Одеса було проведено нейропсихологічне обстеження 50 школярів віком 6-11 років, а саме 9-ти дітей 6 років, 13-ти дітей 7 років, 12-ти дітей 8 років, 9-ти дітей 9 років, 3-х дітей 10 років та 4-х дітей 11 років. У всіх батьків, що звернулися для оцінювання актуального стану вищих психічних функцій їх молодших школярів були скарги щодо неувважності та труднощів концентрації уваги, а також інші запити.

Проведене дослідження показало, що з віком показники молодших школярів за проведеними нейропсихологічними пробами покращувалися, що пов'язано із природнім дозріванням ділянок головного мозку та дією компенсаторних механізмів. Однак, було виявлено, що увага та праксис є

слабкими ланками у молодших школярів, про що свідчить відсоток помилок в загальній кількості помилок по функції, що перевищує 30 %.

6. Основні проблеми формування вищих психічних функцій, що зустрічалися у більшості молодших школярів під час нейропсихологічного обстеження: нейродинамічний компонент (швидке виснаження та низька розумова працездатність); регуляторний компонент (програмування довільної психічної діяльності; контроль та самокорекція); рухова сфера (скандованості рухів; кінестетичні проблеми; компенсаторне розведення рук в просторі); гнозис (труднощі симультанного синтезу; фрагментарність сприйняття; імпульсивність; неповна сформованість акустичної уваги); мнестичні процеси (слухомовленнєва та рухова пам'ять); мислення (неможливість скласти програму рішення задачі та складнощі здійснення рахункових операцій); мовлення (бідний словник; порушення розуміння логіко-граматичних конструкцій; навички читання).

7. В результаті аналізу виявлених помилок, було виділено дві групи дітей (6-8 років та 9-11 років). У дітей 6-8 років було виділено блок специфічних труднощів, що притаманні саме цій групі: мисленнєві складнощі (узагальнення та розуміння логіко-граматичних конструкцій; розуміння скритого смислу сюжетних картинок та оповідання); мовленнєві проблеми (бідний словник, нерозгорнутість та бідність експресивної мови, аграматизми; складнощі із складанням зв'язної розповіді); сприйняття емоцій; регуляторні проблеми (мотивація, емоційна регуляція, контроль імпульсивності), що є характерними саме для цього віку. Крім того, було виявлено блок спільних помилок для обох груп школярів (6-8 років та 9-11 років), а саме: проблеми симультанного синтезу; нейродинаміки; складнощі в руховій сфері (кінетичний, кінестетичний та просторовий компоненти); моторна незграбність на рівні великої та дрібної моторики; проблеми міжпівкульної взаємодії; складнощі слухомовленнєвої та рухової пам'яті; проблеми з математикою (лічба та розв'язання задач).

8. На підставі аналізу виявлених помилок молодших школярів запропоновано впровадження нейропсихологічних занять на базі молодшої школи. Необхідність їх проведення у всіх класах початкової школи обґрунтовується наступним: віковими особливостями розвитку молодших школярів; специфікою навчальних вимог; профілактичною роллю занять та їх корекційними можливостями; виявленими стійкими труднощами щодо формування вищих психічних функцій у дітей молодшого шкільного віку.

9. В корекційній роботі першочергове значення надається розвитку нейродинаміки та регуляції дитини, як міцного фундаменту якісного формування вищих психічних функцій та розвитку рухової сфери (праксису). Запропоновано корекційну програму для впровадження в закладах молодшої школи, що передбачає усунення виявлених проблем у формуванні вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку на основі методу сенсомоторної корекції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апухтіна В. В. Формування та розвиток поглядів на поняття «керівні функції» в психолого-педагогічних дослідженнях. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. Вип. 72. С. 22-26.
2. Асланян Т., Няч Т., Психологічний аналіз особливостей дитячих і батьківських захисних механізмів. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. 2021. Вип. 2. С. 53-59
<https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2021.2.9>
3. Бекетова Ю. Г. Розвиток когнітивної сфери, як важлива ланка підготовки дитини до навчання в школі. Proceedings of the 8 th International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays» (April 4-5, 2021). Washington, USA: EnDeavours Publisher. pp.422-428
4. Білоус О. В. Вікова психологія: Навчальний посібник. – Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. – 108 с.
5. Бочелюк В.Й., Панов М.С. Психологічні особливості соціальної адаптації молодших школярів з особливими освітніми потребами засобами арт-терапії. Габітус. 2020. Вип. 15. С. 92-101.
6. Бугера Ю., Куриця А., Формування психологічного простору як фактору успішної адаптації до навчання дітей. ScienceRise: Pedagogical Education. 2022. Вип. 2(47). С. 62–65. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.255327>
7. Вахрушева Н. М., Турчина І. С. Формування навчальнопізнавальної компетентності учнів початкової школи як педагогічна проблема. Молодий вчений. №2.1 (54.1). 2018. С. 13-16.
8. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. / О. В.Скрипченко, Л. В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

9. Волосяк А. А. Сучасні методи корекції усного та писемного мовлення молодших школярів під час корекційно-логопедичних занять : тематичний збірник праць. Рівне. РОІППО. 2014. 56 с.
10. Голуб Н. М. Труднощі формування навичок мовного аналізу та синтезу в молодших школярів з нормальним мовленнєвим розвитком та порушеннями мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 :Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ. Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 22. С. 41-46.
11. Гончарук І. Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі. Початкова школа. 2013. Вип. 7. С. 42-44.
12. Горват М., Кузьма -Качур М., Брижак Н. Професійно важливі якості сучасного вчителя початкової школи. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2021. Вип. 2 (24). С. 95-103.
13. Гречуха В. Роль латералізації функцій головного мозку в процесі адаптації дитини до навчання у школі. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. 2020. Вип. 73 <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/32356>
14. Грицюк І. М. Психофізіологія : навчальний посібник. Луцьк. Вежа-Друк. 2021. 322 с.
15. Грінченко О.В. Подолання дислексії та дисграфії в учнів початкових класів. Навчальний посібник. Городище. 2010. 32с.
16. Дандан, Л., Шаоцзе, Д. Дислектичні розлади у школярів початкової школи: особливості навчання та соціалізації. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2022. Вип. 2(16). С. 10–13. [https://doi.org/10.17721/BPSY.2022.2\(16\).2](https://doi.org/10.17721/BPSY.2022.2(16).2)
17. Державний стандарт початкової загальної освіти : затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462. Офіційний вісник України. 2011. № 33. Ст. 1378.

18. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс]
Режим доступу:
<https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
19. Дзяк Л. А. Когнітивний та нейросенсорний дефіцит різного генезу: як не пропустити головне. Український медичний часопис. 2021. Вип. 4. С. 8-13.
20. Драгола Л., Сіденко Ю. Вікова та педагогічна психологія, Габітус. 2022. Вип. 35. С. 62-66. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.35.7>
21. Дуткевич Т. Дитяча психологія. Київ. Центр навчальної літератури. 2019. 424 с.
22. Дяченко В. А., Дубініна Д. Е. Можливості нейропсихологічного підходу до подолання труднощів навчання. Дев'яті Сіверянські соціальнопсихологічні читання: матер. Міжнар. наук. конференції (30 листопада 2018 177 року, м. Чернігів) / За наук. ред. О. Ю. Дроздова, І. І. Шлімакової. Чернігів. 2019. С. 140-145.
23. Єфанова В. Пізнавальна діяльність як чинник особистого розвитку молодшого школяра. Київ. 2020. 242 с.
24. Заброцький М. Основи вікової психології. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. 112 с.
25. Закалик Г. Прояви дисграфії та дислексії у молодших школярів. Львівська політехніка. 2021. 60 с.
26. Ільїна Н.М. Клінічна психологія: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2020. 163с
27. Калашнікова Т.П., Кравцов Ю.І. Клінічна динаміка дисграфії і дислексії в молодших школярів у процесі проспективного дослідження. Міжнародний неврологічний журнал. 2006. №3(7).Режим доступу до журналу: <http://www.mif-ua.com/archive/article/2520>.
28. Калмикова, Л., Харченко, Н., Кючуков, Х., Мисан, І., Калмиков, Г. Теорія оволодіння L1 і розвитку мовлення дітей в онтогенезі: методологія,

- концепція, практика. *Psycholinguistics*. 2022. Вип. 32(1). С. 66-111.
<https://doi.org/10.31470/2309-1797-2022-32-1-66-111>
29. Кіпаренко О. Л. Нейропсихологічні передумови дислексії у школярів. *Габітус, науковий журнал з соціології і психології*. 2022. Вип. 42. С. 285-289.
 DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.48>
30. Кіпаренко О. Л. Особливості розвитку вищих психічних функцій у дітей із труднощами навчання: дис. ... доктора філософії: 053 «Психологія». Одеса, 2023. 206 с.
31. Кіпаренко О., Кременчуцька М. Оцінка впливу рухового розвитку на адаптацію до навчання. *Insight: the psychological dimensions of society*. 2021. Вип. 6. С. 95-109.
32. Кіпаренко О. Методика діагностики дислексії у дітей. Одеса. 2022. 32с
33. Кіпаренко О. Нейропсихологічна діагностика дітей 7-12 років, стандартизована і адаптована в Україні методика. Одеса. 2022. 87 с.
34. Клименко, В. Психофізіологічні механізми праксису людини. (Монографія). Київ. Видавничий Дім «Слово». 2013. Режим доступу: http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/elcat/new/detail.php3?doc_id=1564619
35. Князев В.М. Нейропсихологічна діагностика: практичний посібник із проведенням обстеження дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. – К.: ДІА, 2023. – 240 с.
36. Компанець Н. Особливості довільної поведінки у дітей із розладами гіперактивності з дефіцитом уваги. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2020. Вип. 4(96). С. 7-16.
37. Кривчикова О. Психомоторний стан як фактор адаптації учнів початкових класів до умов навчання в школі. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2008. Вип. 2. С. 162-164.
38. Кротенко В., Найдьонова Г., Афuzова Г. Технологія проведення психодіагностичного обстеження в практиці діагностико-аналітичної діяльності спеціального (клінічного) психолога в сфері освіти. *Науковий*

- часопис (Корекційна педагогіка та спеціальна психологія). 2022. Вип. 42. С. 91-102 DOI:<https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2022.42.08>
39. Крупник Г.А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. Таврійський вісник освіти. 2014. Вип. 2 (46). С. 251-257.
 40. Ласточкина О., Скляр О. Діагностика процесу читання у молодших школярів. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. 2021. Вип 11. С. 106-111.
 41. Лозниця В. Пам'ять, теорії пам'яті, види та процеси пам'яті. Психологія та педагогіка. Основні положення. Київ. Наукова думка. 1999. С. 139–146.
 42. Люба Л. Психологічні особливості адаптації молодших школярів. Перспективи розвитку сучасної психології. Збірник наукових праць. 2022 Вип. 137. С. 137-142.
 43. Максименко С.Д. Загальна психологія. Видання 3-є, перероблене та доповнене. Навчальний посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.
 44. Марінушкіна О. Є. Психологічний розвиток молодших школярів. Розробки уроків. 2 клас. Харків : Вид-во «Ранок», 2014. 112 с
 45. Мартиненко О. Корекція дезадаптивної поведінки молодших школярів. Харків : Вид-во «Ранок», 2011. 176 с.
 46. Медична психологія: в 2-х т. Т. 1. Загальна медична психологія / [Г. Я. Пилягіна, О. О. Хаустова, О. С. Чабанта ін]; за ред. Г. Я. Пилягіної. – Вінниця: Нова Книга, 2020. – 288 с.
 47. Надьон В., Скрипник Н. Стратегії конкуренції та саморегуляції молодших школярів. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2022. Вип. 66. С. 185-198. <https://doi.org/10.34142/23129387.2022.66.12>
 48. Нєворова, О., Черній В. Особливості показників нейродинаміки кори головного мозку після фізичних навантажень у школярів з різним рівнем працездатності. Наукові часописи університету. 2021. С 285-289.

49. Носенко Е. Л., Труляєв Р. О. Позитивні цінності як чинник особистісного розвитку суб'єктів навчання : монографія. Київ : Освіта України, 2014. 155 с.
50. Особливості мислення молодших школярів / упоряд. Т. Браїлко. Харків : Вид-во «Ранок», 2010. 176 с.
51. Петухова, І. Діагностики і корекція навчальних труднощів: нейропсихологічний підхід. Київ. 2021. 116 с.
52. Поліщук В. Вікова і педагогічна психологія, Університетська книга. 2023. 353 с.
53. Рібцун Ю. Роль суцесивних і симультанних факторів у психомовленнєвому розвитку дітей. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку. 2022. Вип. 1. С. 280-284.
54. Романішин Р. Нейропсихологічні основи обчислювальної діяльності учня початкової школи: теоретичний аспект. Гірська школа українських Карпат. 2019. Вип. 20. С. 116-120.
55. Соколова Г.Б., Єшану А.В. Розвиток вербально-сенсового праксису як основи навичок читання в дітей молодшого шкільного віку з дислексією. Габітус. 2023. Вип. 52. С.88–93.
56. Сорока О. Особливості корекції дислексії у молодших школярів. Актуальні питання спеціальної педагогіки. 2022. Вип. 2. С. 110-114
57. Тенцер Л. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів. Київ. 2021
58. Тлумачний словник української мови – Електронний ресурс режим доступу:
[https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D1%84%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F\]](https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D1%84%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F)
59. Український психологічний ХАБ: Психологічна енциклопедія Електронний ресурс режим доступу:
[https://www.psykholoh.com/specialists/uph/profile\]](https://www.psykholoh.com/specialists/uph/profile)

60. Фарбер Д., Бетелева Т., Дубровинська Н., Мачинская Р. Нейрофізіологічні основи динамічної локалізації функцій в онтогенезі. Наука. 1998.
61. Ходикіна Ю. Особливості розвитку моторної пам'яті у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М. П. 182 Драгоманова. 2020. Вип. 10(55). С.112-124.
[https://doi.org/10.31392/NPUnc.series12.2020.10\(55\).11](https://doi.org/10.31392/NPUnc.series12.2020.10(55).11)
62. Чабан О., Хаустова О. Медична психологія. Еталони практичних навичок. Київ. 2023. 352 с
63. Чумак В. В. Вікова психологія: навч. посіб. / В. В. Чумак. – Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015 – 192 с.
64. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. — Х.: Прапор, 2007.— 640 с.
65. Яценюк Л. Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку. Імідж сучасного педагога. 2023. Вип. 4(211). С. 101–105.
[https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-101-105](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-101-105)

ДОДАТКИ

Додаток А

Протокол діагностичного обстеження

Дата _____

ПІБ дитини _____

Вік _____ Дата народження _____

Дані від батьків.

1. Вік батьків на момент народження дитини: батько _____ мати _____

2. Склад сім'ї (люди, що проживають в одній квартирі): бабуся, дідусь, мати, батько

3. Чи мав місце розпад сім'ї: так ні

(скільки років було дитині на момент розлучення, якщо так _____)

4. Наявність хронічних захворювань у батьків

мати _____

батько _____

5. Нервово-психічні захворювання в сім'ї: госпіталізації в психіатричні установи (),
алкоголізм (), судоми (), Розумова відсталість (), родичі з дуже важким характером (),
родичі, яким дуже важко давалося навчання в школі (), інше _____

6. Перебіг вагітності: нормально/ні

Коментар ,у чому саме, якщо ні _____

7. Пологи: на терміні _____ тижнів; «Штурмові» (1-2 години від початку сутічок) -
затяжні (більше доби від початку сутічок).

8. Вага при народженні _____, бал за шкалою Апгар _____,
грудне годування да/ні до _____ місяців

9. Психічні особливості дитини до року:

Надмірне занепокоєння - постійно кричав - млявий, загальмований

Режим «сон - неспання»: встановився швидко - довго не міг встановитися

Тонус м'язів тіла: гипотонус - гіпертонус - асиметрія тонусу - підвищений / знижений
тонус кінцівок

10. Затримка моторного розвитку: була - не було

На даний момент: рухи спритні - незручні, є тики або зайві, нав'язливі рухи

11. Окремі слова: до одного року - після року.

Короткі фрази до півтора років - до двох років - після двох з половиною років

Затримка мовленнєвого розвитку: була - не було

Особливості мовлення в дитинстві: нормальне - заїкання - картавість - шепелявість -
недорікуватість - запинки (до _____ років)

Зараз зберігаються такі порушення мовлення: _____

12. Чи спостерігається у будь-якого медичного фахівця в даний момент (у
якого)? _____

—

13. *Академічна успішність*: відмінно добре задовільно незадовільно

14. *У дитини присутня*: неухажність - труднощі з письмом - труднощі з читанням - стомлюваність - повільність - гіперактивність - непосидючість - труднощі концентрації уваги - байдужість до поганих оцінок - відсутність бажання вчитися - погана пам'ять - інші складності

Протокол діагностичного обстеження

П.І.Б. дитини _____

Дата народження _____ Вік _____

Дата обстеження _____

Провідна рука П / Л

Провідне око П / Л

Провідне вухо П / Л

Провідна нога П / Л

Загальна характеристика дитини (3 оцінки):

Орієнтування у часі, місці і своїх особистих даних (1-3) _____

Критичність (16,17) _____

Адекватність поведінки, емоційне регулювання (4 -15) _____

Дефекти	+/-
1. Незнання (невпевнене знання) пори року і дати обстеження (число, місяць, рік, день тижня).	
2. Незнання місця знаходження.	
3. Труднощі відтворення своїх особистих даних (вік, дата народження, ім'я, по-батькові). Недостатність сфери загальних знань.	
4. Збільшене відволікання від завдань.	
5. Польова поведінка у ситуації обстеження.	
6. Інфантизм, збільшена залежність від батьків, постійне звернення за допомогою, підтримкою до них.	
7. Відмова від завдання і спілкування з психологом (негативізм).	
8. Манерність, демонстративність поведінки.	
9. Несформованість почуття дистанції.	
10. Розгальмованість, загальне збудження, неможливість усидіти за столом 40 хвилин.	
11. Неадекватні емоційні реакції.	
12. Емоційна лабільність.	
13. Напруженість, розгубленість, тривожність.	
14. Емоційна притупленість.	
15. Проявлення агресії або самоагресії.	
16. Нечутливість до оцінок дорослого. Незацікавленість у результатах обстеження.	
17. Відсутність активних скарг у дитини з труднощами навчання.	

Пам'ять (5 оцінок) :**10 слів**

	1	2	3	4	5	Відстрочена
Дім						
Вода						
Ніч						
Хліб						
Брат						
Ліс						
Стіл						
Кіт						
Сіль						
Пень						
Разом:						

Слухომовна пам'ять _____ балів

безпосередня _____ балів

відстрочена

Запам'ятовування оповідання _____

Зорова пам'ять _____ балів

Рухова пам'ять: права рука _____ ліва рука _____

Дефекти	+/-
1. Низька продуктивність	
2. Підвищена тормозимість	
3. Флуктуація обсягу заучування	
4. Інактивність заучування (плато)	
5. Труднощі включення	
6. Конфабуляції	
7. Персеверації	
8. Незапам'ятовування послідовності елементів	
9. Звукові заміни	
10. Семантичні заміни	
11. Перцептивні заміни (зорова)	
12. Незапам'ятовування смислових елементів тексту	
13. Труднощі засвоєння рухової	
14. Необхідність підказки першого	
15. Виснажливість при	

Увага (2 оцінки).**Таблиці Шульте (час в секундах):**

1	2	3

Балів _____

Коректурна проба: за 1

хв. _____

За перші 30 сек _____ за другі

30с _____

Кількість помилок _____

Балів _____

Дефекти	+/-
1. Низька розумова працездатність	
2. Низька концентрація уваги	
3. Флуктуація розумової здатності	
4. Виснаженість	
5. Несформованість вибіркової уваги,	
6. Відволікання від виконання завдання	
7. Загальна загальмованість і аспонтанність на протязі обстеження	

Загальна увага на протязі обстеження (друга оцінка) _____

Праксис (8 оцінок)

Праксис пози пальців (права рука/ ліва рука) ____/____
 Проба Хеда (права рука/ліва рука/двуручні) ____/____/____
 Динамічний праксис (загальна оцінка)____
 - Динамічний праксис (права рука/ліва рука) ____/____
 - Графічна проба на динамічний праксис ____

Ритми ____
 Реакція вибору ____
 Реципрокна координація ____ Малюнок ____
 Оральний праксис ____

Наявність дефектів:

Дефекти	+/-
1. Труднощі входження в завдання	
2. Ехопраксія в реакції вибору	
3. Імпульсивність в рухових пробах	
4. Спрощення програми в динамічному праксисі	
5. Стереотипії у динамічному праксисі (вертикальний кулак)	
6. Інертність (персеверації рухів)	
7. Неавтоматизація (скандованість) рухів в динамічному праксисі, в графічній	
8. Кінестетичні труднощі (пошук пози, моторна незграбність) в праксисі пози	
9. Мікрографія/макрографія в графічній пробі на динамічний праксис	
10. Труднощі просторової організації рухів та дій (просторові спотворення, соматотопічні дефекти)	
11. Неохайність в малюнку, спрощення, схематизація деталей	
12. Компенсаторне розведення рук в просторі в реципрокній координації	
13. Напруженість, уповільнення в реципрокній координації	
14. Черговість або симетричне виконання рухів в реципрокній координації	
15. Неповне стиснення в реципрокній координації	
16. Відставання однієї руки в реципрокній координації	
17. Наявність синкінезій	
18. Зайві імпульси при відтворенні ритмічних структур	
19. Труднощі мовленнєвої регуляції рухів	
20. Системні персеверації	
21. Загальна моторна незграбність	

Зоровий гнозис: _____

Акустичний гнозис _____

Проба Бентона _____

Стереогноз _____

Тактильний

гнозис _____

Літерний

гнозис _____

Емоційний _____

Гнозис (7 оцінок)

<i>Дефекти</i>	<i>Є/немає +/-</i>
1. Недостатня сформованість предметного гнозиса (стійкості зорового образу предмета та можливості його відокремленні від фону)	
2. Імпульсивність в гностичній сфері	
3. Фрагментарність сприйняття	
4. Труднощі симультанного синтезу (цілісності	
5. Псевдогнозії	
6. Ігнорування однієї сторони зорового простору або знижена увага до неї	
7. Неповна сформованість акустичного гнозису	
8. Слабкість акустичної уваги	
9. Помилки сприйняття просторових ознак зорових	
10. Інактивність (персеверації) при сприйнятті	
11. Неповна сформованість тактильного простору у двуручних дотиках	
12. Ігнорування однієї сторони тактильного простору у двуручних дотиках	
13. Ускладнення при впізнаванні предметів на дотик	
14. Неактивність обмацування	
15. Помилка при ідентифікації емоцій за знаком	
16. Помилки при ідентифікації емоцій за якістю	
17. Неповна сформованість графеми- стійкості впізнавання букви у всіх формах написання	

Мовлення (10 оцінок)Експресивне:

Просодика _____

Спонтанна мова _____

Рядова мова _____

Називання предметів _____

Імпресивне:

Розуміння інструкцій _____

Співвідношення слів з

картинкою _____

Фонемат. слух _____

Розуміння логіко-грам.

констр. _____

Читання _____

Письмо _____

Дефекти

1.	Дефекти просодики мовлення (смазаність, монотонність, заїкання)	
2.	Дисфонія, тихий голос	
3.	Порушення плавності (скандованість)	
4.	Нерозгорнутість, бідність експресивної мови	
5.	Вербальні і літеральні парафазії, пошук слів в спонтанній мові	
6.	Аграматизми, неправильне граматичне	
7.	Ехолалія	
8.	Несформованість рядової мови	
9.	Пошук номінацій, парафазії при називанні	
10.	Інертність (персеверації) при називанні	
11.	Несформованість фонематичного слуху	
12.	Складнощі розуміння інструкцій	
13.	Звужений обсяг мовленнєвого сприйняття	
14.	Порушення розуміння логіко-граматичних	
15.	Бідний словник	
16.	Несформованість холістичного читання	
17.	Низький темп читання	
18.	Вгадує читання	
19.	Монотонне читання, без інтонації	
20.	Персеверації, кінестетичні заміни у письмі/	
21.	Не виділяє початок фрази на письмі (крапку,	
22.	Не сформованість образу слова (написання слів разом з прийменником/окремо префікс)	
23.	Дефекти регуляції при знанні орфографії	
24.	Незнання правил орфографії	
25.	Мікро/макрографія, нерівний почерк, збільшення м'язового тону при письмі	
26.	Неохайність письма	
27.	Неутримання строки у письмі	
28.	Імпульсивність в мовленні	
29.	Мовленнєва аспонтанність	
30.	Резонерство, вичурність	

Мислення (6 оцінок)

Рахунок по Крепеліну 93 -86 -79 -72 -65-58 -51 -44 -37 -30 -23 -16 -9 -2 Балів _____

Розуміння сенсу оповідання

Розуміння сюжетних
картинок _____

Аналогії _____

Узагальнення _____

Розв'язування задач

<i>Дефекти</i>	<i>+/-</i>
1. Неможливість зрозуміти зміст сюжетної картинки	
2. Повільне розуміння з підказкою	
3. Імпульсивність при аналізі картинки, оповідання проведенні аналогій, узагальненні	
4. Повільність (неавтоматизованість) рахунку	
5. Несформованість розрядності чисел	
6. Забування проміжного результату у рахунку	
7. Персеверації у рахунку	
8. Неможливість скласти програму рішення задачі	
9. Аспонтанність в інтелектуальній діяльності	
10. Інертність у проведенні аналогій і в завданнях на узагальнення	
11. Імпульсивне рішення задач на узагальнення та	
12. Труднощі у знаходженні узагальненого поняття, але саме узагальнення вірне	
13. Не сформованість процесів узагальнення і проведення логічних зв'язків	
14. Узагальнення по конкретно ситуативному ознаку, а не по категоріальному	

Вправи для покращення серійної організації та ритмізації рухів.

«Ракета-літак»	Дитина стрибає по доріжці (ортопедичних килимках, координаційній доріжці тощо) і послідовно чергує рухи: стрибає широко розводячи ноги та одночасно плескаючи витягнутими вверх руками над головою як ракета; стрибає всередину секції доріжки та одночасно відводить руки в сторони як крила літака.
«Стрибок - плеск»	Дитина виконуючи моторну програму з чергуванням 4 рухів на одному місці, рухається по доріжці: стрибок широко розставленими ногами – плеск в долоні – стрибок всередину – плеск руками по передній частині стегон.
«Перехресні рухи»	Дитина виконуючи моторну програму з чергуванням 4 рухів на одному місці, рухається по доріжці: стрибок з широко розставленими ногами – перемішаємо праву ногу всередину килимка, ліву ногу при цьому не рухаючи – ліву ногу перехресно переставляємо вправо за межі килимка, одночасно правою рукою торкаючись лівого плеча – плескаємо руками в долоні, при цьому позу ніг не змінюємо. Далі стрибаємо на наступний килимок починаючи програму спочатку, однак на 2 кроці всередину килимка ставимо вже ліву ногу і відповідно на 3 кроці перехресний рух будуть робити вже права нога (рухаючись вліво за межі килимка) та ліва рука (торкаючись правого плеча) і т. д.
«М'ячик та мішечок»	Дитина виконуючи моторну програму: приставний крок з правої ноги – кидає і ловить м'ячик правою рукою справа від килимка – підкидає лівою рукою мішечок вгору і ловить його. Так рухаємося до кінця доріжки. Далі крокуємо вже рухаючись спиною вперед крокуючи весь час починаючи з лівої ноги та підкидаючи спочатку лівою рукою мішечок, а потім правою рукою кидаючи м'ячик об підлогу.
«Стрибунець»	Дитина виконує таку моторну програму з положення стоячи повторюючи рухи в прямому, а потім в зворотному порядку: 2 кроки на місці починаючи з правої ноги – 2 стрибка на місці на двох ногах – 2 стрибка на місці на правій нозі – 2 стрибка на місці на лівій нозі – 2 стрибка вперед на двох ногах – 2 стрибка назад на двох ногах – 2 стрибка на місці на лівій нозі – 2 стрибка на місці на правій нозі – 2 стрибка на місці на двох ногах -2 кроки на місці починаючи з лівої ноги.

Активні ігри з м'ячем

Їстівне-неїстівне	Ведучий кидає м'яч гравцеві і називає предмет. Якщо предмет їстівний, то гравець має упіймати м'яч, якщо ні – відбити його.
Викидайло	Двоє учасників є ведучими і стають по краях майданчика. У центрі знаходяться всі інші гравці, завданням яких є відхилитися від м'яча, який по черзі кидають ведучі. Є різні варіанти ускладнення гри. Якщо ведучий закричить «свічка», то гравці можуть спробувати впіймати підкинутий догори м'яч, отримавши в такий спосіб додаткове «життя». Після слова «медуза» усі гравці повинні застигнути на місці, а якщо ведучий скаже «струмочок», то він котить м'яч по землі.
Гаряча картопля	Учасники стають в коло й перекидають один одному м'яч, відбиваючи його. Якщо хтось з гравців не відбив м'яч, він сідає навпочіпки в центр круга й намагається упіймати м'яч, не встаючи повністю. Коли йому це вдається, він міняється з тим учасником, який останнім відбив м'яч. Ця гра чудово підходить і для розваг на повітрі, і для забав у приміщенні.
Квадрат	На майданчику, на якому креслять квадрат, розділений на чверті, а в центрі роблять коло для подачі. Кожен з гравців передає м'яч супротивникові, намагаючись забити гол. М'яч обов'язково повинен відскочити від землі.
Тридцять три	Майданчик ділиться на умовні зони, за кидок з яких дають три, шість або дев'ять очок. Переможцем стає той гравець, який першим набрав попаданнями в кільце тридцять три очки.

Активні ігри для покращення регуляції дитини.

«Рух на сигнал»	Дитина рухається, і коли чує сигнал, виконує певне завдання: 1 плеск в долоні – присідає; 2 плеска в долоні – стрибає і руки вгору; 3 плеска в долоні – руки на талію.
«Море хвилюється раз»	Дитина завмирає за нашою командою «Море хвилюється раз, море хвилюється два, море хвилюється три, морська фігура на місці завмири» в певній «морській» позі (напр., риби, корабля тощо). Торкаємося рукою до дитини і вона зображує, що саме показує, а ми маємо відгадати, що це за постать.
«Чотири стихії»	Домовляємося з дитиною, що на слово «земля» - дитина присідає і опускає руки донизу; «вода» - витягує руки вперед; «повітря» - підстрибує та піднімає руки вгору; «вогонь» - виконує обертальні рухи руками.
«Болгарія»	Дитина відповідає на питання «так» - ловить м'яч; ні – відбиває (напр., питаємо «Зараз весна?; листя синє?». Далі, дитина має робити навпаки: «так» - відбиває м'яч; ні – ловить.
«Частини тіла»	Називаємо частину тіла та показуємо її, а дитина має повторити за нами. Однак домовляємося, що ми можемо не завжди показувати те, що говоримо, а дитині необхідно показати правильну частину тіла.
«Заборонена цифра»	Домовляємося з дитиною, що якусь цифру не можна називати (напр., 4). Далі, рахуємо вголос по черзі від одного до 50, не називаючи числа, в яких є цифра 4. Замість цих чисел говоримо: «Не зіб'юся» або просто плескаємо в долоні. Варіанти вправи: можна називати число, а дитина має назвати числа сусіди, слідуєчи умовам; додавати чи віднімати до кожного числа по 5; називати парні числа тощо.