

Міністерство освіти і науки України

Державний заклад
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”

Факультет педагогіки і психології

Кафедра спеціальної освіти

Допущено до захисту

Протокол № 4 від 12 грудня 2025 року

ГОРКУН Вікторія Олександрівна

**НАУКОВА СПАДЩИНА ОЛЕКСАНДРА ЛУРІЇ В ПРАКТИЧНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА**

кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти другого (магістерського) рівня

за спеціальністю 016 Спеціальна освіта

016.02 Корекційна психопедагогіка

Особистий підпис –



ГОРКУН В.О.

Науковий керівник –



к. філол. наук, доцент ЦАЛАПОВА О.М.

Виконуюча обов'язки

завідувачки кафедри –



доктор пед. наук, доцент ВОРОНА Л.І.

Лубни – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОЛЕКСАНДРА ЛУРІЇ.....	7
1.1. Життєвий шлях Олександра Лурії та його роль у становленні світової дефектології та корекційної психології	7
1.2. Функціональна організація мозку за Олександром Лурією: значення трьох мозкових блоків для навчання та виховання дітей.....	18
1.3 Нейропсихологічний синдромний аналіз як метод виявлення причин навчальної неуспішності та порушень розвитку.....	28
Висновки до першого розділу	34
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЛЕКСАНДРА ЛУРІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА.....	36
2.1. Кваліфікація порушень праксису, гнозису та пам'яті як база для побудови індивідуального корекційного маршруту.....	36
2.2 Використання нейропсихології у розробці сучасних програм заміщуючого онтогенезу для дітей дошкільного віку	46
2.3 Методичні рекомендації щодо використання програми нейропсихологічної корекції вищих психічних функцій дітей.....	68
Висновки до другого розділу	75
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78
ДОДАТКИ	88

ВСТУП

Сутність і стан наукової проблеми. Проблема подолання порушень психічного розвитку у дітей дошкільного віку сьогодні виходить за межі суто корекційної педагогіки, вимагаючи глибокого інтегративного розуміння церебральних механізмів формування вищих психічних функцій. Сутність наукової проблеми полягає у наявності суперечності між зростаючими вимогами до когнітивної сфери дитини та реальною функціональною несформованістю її мозкових структур, що часто ігнорується у стандартних навчальних програмах.

Вихідними даними для розв'язання цієї проблеми є фундаментальна спадщина Олександра Лурії, чиє вчення про три функціональні блоки мозку та системну динамічну організацію психіки дозволяє розглядати дитячий розвиток не як набір ізольованих функцій, а як цілісну вертикальну систему.

Стан наукової проблеми свідчить про те, що класичні діагностичні та корекційні підходи потребують ревіталізації та адаптації до сучасних умов, де на перший план виходять дефіцити енергетичного та регуляторного компонентів діяльності. Підставою для дослідження є необхідність переосмислення ідей Олександра Лурії для створення науково обґрунтованого алгоритму нейропсихологічної допомоги, що базується на законах природного онтогенезу.

Актуальність теми. Наукове значення та практична необхідність звернення до нейропсихологічної спадщини Олександра Лурії зумовлені низкою факторів, що визначають розвиток сучасної спеціальної освіти.

По-перше, у сучасній дитячій популяції спостерігається патоморфоз порушень розвитку: замість чітко локалізованих дефектів все частіше зустрічаються розмиті синдроми функціональної несформованості, такі як затримка психомовленнєвого розвитку (ЗПМР), порушення праксису та гнозису. Шляхом критичного аналізу відомих розв'язань цієї проблеми (традиційних логопедичних та педагогічних методик) встановлено, що вони часто спрямовані на тренування кінцевої навички, тоді як підхід Олександра Лурії дозволяє впливати на першопричину — дефіцитарність певного мозкового блоку. Це робить дослідження актуальним для побудови фундаменту психічного здоров'я дитини.

По-друге, надзвичайно актуальною для України є розробка стратегій психолого-педагогічної допомоги дітям, які перебувають в умовах тривалого стресу та соціальної депривації. Такі умови призводять до виснаження першого (енергетичного) блоку мозку, описаного Олександром Лурією, що блокує розвиток вищих пізнавальних процесів. Використання принципу «обхідних шляхів» та знань про нейропластичність, які розвивав Олександр Лурія, є критично важливим для створення адаптивних програм соціалізації та навчання українських дітей.

По-третє, у системі інклюзивної освіти спостерігається гострий дефіцит розгорнутих науково-практичних рекомендацій, які б інтегрували складні нейропсихологічні знання у щоденну діяльність фахівців та батьків. Актуальність роботи полягає у трансформації теоретичних положень Олександра Лурії у доступний інструментарій (зокрема, через методи заміщуючого онтогенезу), що дозволяє фахівцям проводити якісний синдромний аналіз, а батькам свідомо долучатися до корекційного процесу.

Доцільність кваліфікаційної роботи «**Наукова спадщина Олександра Лурії в практичній діяльності сучасного корекційного педагога**» підкріплюється необхідністю систематизації класичних знань для розв'язання сучасних завдань корекційної педагогіки, що має пряме значення для підвищення ефективності корекційних заходів та забезпечення повноцінного розвитку майбутніх поколінь.

Об'єкт дослідження - процес нейропсихологічної діагностики та корекції вищих психічних функцій у дітей із особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження - наукова спадщина Олександра Лурії як основа розробки сучасних корекційно-розвивальних програм та рекомендацій у спеціальній освіті.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні використання нейропсихологічної спадщини Олександра Лурії як методологічної бази сучасної спеціальної освіти та розробці на її основі практичних рекомендацій для фахівців і батьків щодо корекції вищих психічних функцій у дітей.

Завдання дослідження:

1. Розкрити роль Олександра Лурії у становленні світової корекційної психології та проаналізувати його теорію системної динамічної локалізації функцій.
2. Схарактеризувати функціональну організацію мозку за трьома блоками та визначити її значення для корекційної педагогіки.
3. Проаналізувати нейропсихологічний діагностичний інструментарій Олександра Лурії як метод виявлення причин порушень розвитку.
4. Обґрунтувати використання ідей Олександра Лурії у сучасних програмах заміщуючого онтогенезу.
5. Розробити методичні рекомендації для фахівців та батьків щодо застосування нейропсихологічних підходів у корекційному процесі.

Методологічну основу дослідження становлять: теорія системної динамічної локалізації вищих психічних функцій (Олександр Лурія); культурно-історична теорія розвитку психіки (Лев Виготський, Олександр Лурія); концепція трьох функціональних блоків мозку (Олександр Лурія); положення про принцип «обхідних шляхів» у корекції (Лев Виготський, Олександр Лурія); сучасні розробки в галузі нейропсихології дитячого віку (Лариса Цветкова, Григорій Семенович та ін.).

Методи дослідження: системний аналіз загальної та спеціальної літератури з проблеми дослідження для вивчення ролі Олександра Лурії у науці; порівняльно-критичний метод для зіставлення класичних підходів та сучасних практик заміщуючого онтогенезу;

Методи систематизації та узагальнення: для розробки прикладних рекомендацій батькам та фахівцям на основі нейропсихологічного синдромного аналізу.

Практичне значення одержаних результатів полягає у систематизації діагностичного інструментарію Олександра Лурії для потреб сучасного спеціального педагога. Сформульовані рекомендації щодо побудови індивідуальних корекційних маршрутів та реалізації програм заміщуючого онтогенезу можуть бути використані в роботі інклюзивно-ресурсних центрів, спеціальних закладів освіти, а також у процесі консультування батьків дітей із ЗПР

та мовленнєвими розладами. Результати дослідження можуть стати базою для створення навчально-методичних посібників з нейропсихологічного супроводу в інклюзії.

Апробація результатів КР: Теоретичні та практичні положення дослідження обговорювалися на засіданні кафедри спеціальної освіти ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Основні результати дослідження та теоретичні положення роботи були оприлюднені на наукових конференціях:

IV Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами» (25–26 квітня 2025 року, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»).

VIII Міжнародна студентська наукова конференція «Цифровізація науки та сучасні тренди її розвитку» (2025 рік).

Публікації. Тези доповідей у збірнику матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами».

Тези у науковому журналі «Молодий вчений» (Видавництво «Молодий вчений №5», 2025).

Структура роботи обумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОЛЕКСАНДРА ЛУРІЇ

1.1. Життєвий шлях Олександра Лурії та його роль у становленні світової дефектології та корекційної психології

Життєвий та творчий шлях Олександра Лурії являє собою унікальну інтелектуальну історію, що пролягла через найскладніші виклики науки двадцятого століття та зумовила появу принципово нових знань про природу людської психіки. Олександр Лурія народився на самому світанку нового століття, що значною мірою визначило його прагнення до глобальних наукових трансформацій та пошуку універсальних відповідей на питання про співвідношення біологічного та соціального в людині.

Початок його наукової діяльності в Казані був позначений глибоким інтересом до психоаналітичних концепцій, проте дуже швидко Олександр Лурія усвідомив недостатність суто кабінетних досліджень, що спонукало його до пошуку об'єктивних методів фіксації психічних станів. Фундаментальною віхою, що назавжди змінила наукову долю Олександра Лурії, стала його зустріч та подальша тісна співпраця з видатним мислителем Левом Виготським. Саме Лев Виготський став тією особистістю, на ідеї якої Олександр Лурія опирався протягом усього свого життя, розвиваючи культурно-історичну теорію розвитку вищих психічних функцій.

У спільній роботі з Л. Виготським та О. Леонтьєвим Олександр Лурія розробляв концепцію, згідно з якою вищі психічні функції не є вродженими властивостями нервової тканини, а формуються в процесі активної соціальної взаємодії та використання культурних знарядь, першим серед яких є людське мовлення. Для того щоб довести ці сміливі гіпотези, Олександр Лурія здійснив безпрецедентні для того часу експедиції до Середньої Азії, де досліджував, як радикальні зміни в способі життя та освіті впливають на структуру когнітивних

процесів. Ці дослідження стали емпіричним підтвердженням того, що психіка людини є надзвичайно пластичною системою, здатною до якісної перебудови під впливом навчання та культури. Проте для повного розуміння механізмів цієї пластичності О. Лурія відчував необхідність глибшого занурення в морфологію та фізіологію головного мозку. Це прагнення привело його до медичної освіти, яку він здобув вже будучи відомим психологом, аби мати змогу аналізувати психічні явища через призму конкретних мозкових структур.

Справжнім випробуванням та водночас потужним каталізатором для наукових відкриттів стала Друга світова війна. Олександр Лурія був призначений керівником великого нейрохірургічного госпіталю в Кисегачі, де він зіткнувся з величезною кількістю пацієнтів, які мали локальні вогнепальні поранення головного мозку. Саме цей трагічний клінічний матеріал став основою для створення нейропсихології як самостійної дисципліни. Спостерігаючи за тим, як пошкодження конкретних ділянок кори призводять до специфічних розпадів мовлення, пам'яті чи просторової орієнтації, Олександр Лурія зміг сформулювати свою епохальну теорію системної динамічної локалізації вищих психічних функцій. Він довів, що мозок працює не як набір ізольованих центрів, а як єдина функціональна система, де кожна ділянка робить свій унікальний внесок у загальний результат. Його праці «Травматична афазія» та «Відновлення функцій мозку після воєнної травми» стали вершиною клінічної думки того часу, запропонувавши не лише опис дефектів, а й науково обґрунтовані методи їхньої корекції.

У повоєнні роки О. Лурія зосередив свою увагу на подальшій розробці вчення про три функціональні блоки мозку, що дозволило систематизувати знання про енергетичне забезпечення, інформаційну переробку та свідомий контроль психічної діяльності. Він працював над розвитком дитячої нейропсихології, переносючи принципи відновного навчання в площину корекційної педагогіки, що дало змогу ефективно допомагати дітям із затримками розвитку. О. Лурія завжди наголошував на тому, що розуміння мозкової організації вищих психічних функцій є ключем до розв'язання будь-яких освітніх чи реабілітаційних завдань. Його літературні шедеври, такі як «Маленька книжка про велику пам'ять» та «Втрачений і

повернутий світ», продемонстрували його здатність поєднувати суворий науковий аналіз із глибоким розумінням трагедії людської особистості. Життєвий шлях Олександра Лурії став втіленням ідеї про те, що наука повинна бути спрямована на благо людини, а знання про мозок є інструментом, що дозволяє долати найскладніші бар'єри в розвитку людського духу.

Внесок, який О. Лурія зробив у становлення світової дефектології та корекційної психології, є настільки фундаментальним, що він фактично визначив сучасний вигляд цих дисциплін як доказових та науково верифікованих галузей знання. Олександр Лурія здійснив справжню інтелектуальну революцію, перетворивши дефектологію з описової, суто педагогічної дисципліни на комплексну антропологічну науку, що базується на глибокому розумінні нейрофізіологічних механізмів розвитку особистості. Його внесок полягає насамперед у тому, що він запропонував принципово нову методологію аналізу порушень розвитку, яка дозволила бачити за зовнішнім проявом дефекту складну внутрішню динаміку взаємодії соціальних та біологічних чинників. Олександр Лурія переконав світову наукову спільноту в тому, що дитина з особливостями розвитку не є «зменшеною копією» нормальної дитини, а являє собою унікальний тип розвитку, що потребує специфічних методів корекційного впливу, спрямованих на реорганізацію функціональних систем мозку.

Центральним внеском Олександра Лурії в дефектологію стала розробка методу якісної кваліфікації дефекту, який прийшов на зміну формальному кількісному оцінюванню інтелектуальних чи мовленнєвих здібностей. Завдяки працям Олександра Лурії корекційні педагоги в усьому світі отримали можливість проводити синдромний аналіз, який дозволяє вичленувати первинне порушення, зумовлене локальним недорозвиненням чи пошкодженням певного мозкового фактора, та відокремити його від вторинних нашарувань, що виникають у процесі соціалізації дитини. Цей підхід став основою для створення індивідуалізованих програм навчання, які орієнтовані не на «підтягування» дитини до середньостатистичної норми, а на активацію її збережених компенсаторних можливостей. Олександр Лурія довів, що корекційна робота є максимально

ефективною тоді, коли вона спирається на «обхідні шляхи» розвитку, залучаючи здорові ланки вищих психічних функцій для заміщення дефіцитарних.

На фундаменті праць Олександра Лурії виросла ціла плеяда наукових шкіл та напрямів, які сьогодні визначають обличчя світової корекційної психології. Насамперед, це сучасна нейропсихологія дитячого віку, яка розвиває ідеї вченого про нерівномірність дозрівання мозкових структур та можливість спрямованого впливу на ці процеси через спеціально організоване навчання. Також на основі ідей Олександра Лурії сформувалася концепція корекційно-розвивального навчання, яка інтегрує медичні та педагогічні знання для подолання труднощів у навчанні. Учення Олександра Лурії про системну організацію вищих психічних функцій лягло в основу теорії заміщувального онтогенезу, яка сьогодні є однією з найпопулярніших нейропсихологічних методик корекції дітей із розладами аутистичного спектра, гіперактивністю та затримками психічного розвитку. Ця теорія стверджує, що через спеціальні вправи, які імітують етапи нормального розвитку, можна «перезавантажити» базові рівні функціонування мозку, створюючи надійний фундамент для вищих когнітивних процесів.

Крім того, наукова спадщина Олександра Лурії стала теоретичним підґрунтям для розвитку сучасної афазіології та логопсихології. Його класифікація порушень мовлення та методики відновлення мовленнєвої активності використовуються в клініках реабілітації по всьому світу. Вчення Олександра Лурії про роль внутрішнього мовлення в регуляції поведінки стало базою для когнітивно-поведінкової корекції, де акцент робиться на усвідомленому контролі за власними діями. Також варто відзначити вплив Олександра Лурії на розвиток соціальної реабілітації: його ідеї про те, що особистість пацієнта та його соціальні зв'язки є вирішальними для успіху лікування, трансформували підходи до роботи з людьми, що мають інвалідність. Сучасна світова дефектологія сьогодні розглядає дитину крізь призму трьох функціональних блоків мозку, описаних Олександром Лурією, що дозволяє корекційному педагогу бути не просто вчителем, а справжнім архітектором психічного розвитку, здатним проектувати складні системи відновлення людського інтелекту та комунікації.

Отже, можна стверджувати, що наукова спадщина Олександра Лурії є наріжним каменем, на якому тримається вся архітектура сучасної світової дефектології та корекційної психології. Його інтелектуальний внесок не просто збагатив ці дисципліни новими знаннями, а радикально змінив їхній методологічний фундамент, перетворивши процес надання допомоги дітям та дорослим із порушеннями розвитку на точну, науково верифіковану систему. Головний висновок полягає в тому, що завдяки Олександру Лурії корекційна наука отримала здатність розуміти глибинну нейрофізіологічну природу дефекту, що дозволило відійти від малоефективного симптоматичного навчання і перейти до патогенетичної корекції, спрямованої на трансформацію функціональних систем мозку.

Ключовим досягненням Олександра Лурії, що стало безцінним для кожного корекційного педагога, є доведена ним можливість перебудови вищих психічних функцій через соціальне опосередкування та «обхідні шляхи» розвитку. Це відкриття заклало основу для сучасного оптимізму в реабілітації, де навіть найскладніші органічні ураження не розглядаються як фатальний вирок, а сприймаються як виклик для створення нових, компенсаторних механізмів психіки. Теорія трьох функціональних блоків мозку, розроблена Олександром Лурією, стала універсальною мовою, якою сьогодні спілкуються лікарі, психологи та педагоги, забезпечуючи цілісність та послідовність корекційного впливу на дитину.

На фундаменті праць Олександра Лурії вирости та продовжують розвиватися провідні світові школи нейропсихології та спеціальної педагогіки. Його ідеї про системну організацію вищих психічних функцій втілилися в сучасних методиках заміщуючого онтогенезу, сенсомоторної стимуляції та когнітивної реабілітації, які демонструють високу ефективність у роботі з дітьми, що мають затримки розвитку, розлади аутистичного спектра та труднощі в навчанні. Олександр Лурія зміг довести, що корекційна психологія — це не лише набір вправ, а глибока гуманістична місія, де кожна дія педагога має бути науково обґрунтованою та спрямованою на вивільнення внутрішнього потенціалу людської особистості.

На завершення слід підкреслити, що наукова спадщина Олександра Лурії залишається живою та динамічною частиною сучасної науки. У 2024–2026 роках,

коли цифрові технології та нейровізуалізація відкривають нові горизонти у вивченні мозку, теоретичні постулати Олександра Лурії продовжують слугувати надійним дороговказом для практиків. Його внесок у становлення дефектології є неоціненним, оскільки саме він навчив фахівців бачити за кожним дефектом складну боротьбу організму за життя та розвиток, надавши в руки корекційного педагога інструменти для перемоги в цій боротьбі. Спадщина Олександра Лурії назавжди закарбувала принцип, згідно з яким розвиток людського духу може перевершити будь-які обмеження плоті, якщо йому на допомогу приходить глибока та чесна наука.

Фундаментальна теоретична концепція, яку розробив видатний вчений Олександр Лурія, стала справжнім фундаментом для всієї будівлі сучасної корекційної педагогіки, дефектології та нейропсихології. Олександр Романович Лурія обґрунтовано вважав, що будь-які складні форми свідомої психічної діяльності людини не є простими, монолітними здібностями, а являють собою складні за своєю структурою системні утворення, що спираються на багаторівневу та розгалужену психофізіологічну основу. Його погляди на вищі психічні функції як на складні функціональні системи, де різні ланки нерозривно пов'язані з різними аспектами єдиного психічного акту, стали принципово новим словом у науці двадцятого століття, відкривши шлях до розуміння того, як саме мозок породжує людську свідомість.

Теорія системної динамічної локалізації вищих психічних функцій, яку розробив та всебічно обґрунтував Олександр Лурія, являє собою фундаментальну наукову парадигму, що докорінно змінила уявлення про архітектуру людської свідомості та механізми її мозкової організації. Ця теорія виникла як результат глибокого критичного переосмислення застарілих поглядів дев'ятнадцятого та початку двадцятого століть, коли вчені намагалися або «прив'язати» складні здібності до ізольованих клітинних центрів, або, навпаки, розглядали мозок як недиференційовану масу. Олександр Лурія запропонував третій, діалектичний шлях, стверджуючи, що вищі психічні функції не є вродженими властивостями окремих ділянок кори, а формуються як прижиттєві, складні функціональні системи, що мають системну та динамічну локалізацію.

Центральним постулатом теорії, яку створив Олександр Лурія, є твердження, що жодна вища функція — будь то мовлення, логічне мислення, письмо чи цілеспрямована пам'ять — не може бути локалізована в одному вузькому «центрі». Навпаки, кожна така функція забезпечується злагодженою роботою цілого сузір'я (констеляції) мозкових зон, кожна з яких робить свій специфічний внесок у реалізацію цілісного акту. Олександр Лурія ввів у науку поняття «власного принципу роботи» кожної ділянки мозку, або «фактора». Саме цей фактор є тією ланкою, що поєднує фізіологію мозку з психологією діяльності. Наприклад, одна ділянка відповідає за аналіз звукових сигналів, інша, за утримання послідовності рухів, а третя - за формування наміру та контроль результату. Якщо хоча б одна з цих ланок випадає, руйнується вся система, проте проявляється це руйнування специфічно, залежно від того, який саме фактор був порушений.

Принцип системності в теорії, яку розробив Олександр Лурія, тісно переплітається з принципом динамічності. Це означає, що склад мозкових структур, які беруть участь у забезпеченні певної функції, не залишається незмінним протягом життя людини. На ранніх етапах розвитку дитини, коли певна навичка (наприклад, читання) лише формується, вона вимагає опору на велику кількість зовнішніх та внутрішніх ланок — зоровий аналіз літер, проговорювання вголос, пальцевий контроль рядка. У цей момент локалізація функції є широкою та розсіяною. Проте в міру автоматизації навички, як зазначав Олександр Лурія, функціональна система згортається, стає компактнішою, а її мозкове забезпечення — більш диференційованим та економним. Ця динамічність дозволяє мозку бути надзвичайно пластичним та адаптивним органом.

Особливу увагу в межах цієї теорії Олександр Лурія приділяв вертикальній організації психічних процесів. Він довів, що вищі психічні функції спираються на складну взаємодію між корою головного мозку та нижчими, підкірковими структурами. Саме ця взаємодія забезпечує єдність енергетичного фону (тону) та змістовної обробки інформації. Теорія системної динамічної локалізації дозволила Олександрю Лурії пояснити феномен нейропластичності: якщо певна ділянка мозку пошкоджена, функціональна система може бути перебудована за рахунок включення нових, збережених ланок. Це відкриття стало надійною методологічною

базою для всієї системи відновного навчання та корекційної педагогіки, дозволяючи фахівцям не просто спостерігати дефект, а активно втручатися в процеси реорганізації мозкової діяльності.

Наша модель корекційно-реабілітаційної роботи спирається передусім на вчення О.Лурії щодо трьох функціональних блоків мозку, закономірностей їх розвитку та ієрархічності будови мозкової організації вищих психічних функцій в онтогенезі. Г. Семенович, А. Циганок вважають, що «підхід, що є запропонованим та розробленим в школі О. Лурії, може стати найбільш продуктивним, так як основні його постулати, в першу чергу системність та історизм, дозволяють максимально повно описати закономірності онтогенезу мозкової організації психіки людини, що суттєво розширює можливості та межі інтерпретації» [11, с.119]. О.Р. Лурія був першим, хто запропонував блок - схему уявлень зв'язку функцій мозку, їх улаштованість за ієрархічним принципом, їх співвідношення зі структурами мозку. Нейропсихологія О. Лурії це не єдина теорія в нейропсихології сьогодні, проте є вельми шанованою і такою, що використовується різнопланово: як інструмент діагностичний, так і інструмент реабілітаційний. Разом з тим дуже велике значення сучасна нейропсихологія має в реабілітації та корекції. О. Лурія запропонував теорію, що пояснює функціонування мозку діяльністю 3-х груп, дуже тісно між собою пов'язаних.

Згідно з методологічними постулатами, які висунув Олександр Лурія, системна локалізація вищих психічних функцій передбачає ієрархічну та багаторівневу мозкову організацію кожної окремої функції. Хоча вищі психічні функції людини забезпечуються мозком як цілісним органом, це ціле, на думку вченого, складається з окремих, високодиференційованих та спеціалізованих функціональних блоків. Кожен із цих блоків вносить свій специфічний, унікальний та незамінний внесок у загальну реалізацію психічної діяльності, забезпечуючи її гармонійний перебіг та ефективність. На підставі глибокого та ретельного аналізу численних клінічних даних, зібраних протягом десятиліть наукового пошуку, Олександр Романович Лурія висунув епохальну концепцію про існування трьох основних функціональних блоків мозку, взаємодія яких і створює фундамент нашого психічного життя.

Перший блок, який Олександр Романович Лурія визначив як енергетичний, отримав назву блоку регуляції тонусу і неспанья. До складу цього життєво важливого блоку входять складні підкіркові структури, зокрема утворення верхнього стовбура мозку та лімбічної області. Саме вони виконують функцію «батареїки» для всієї нервової системи, забезпечуючи нормальний тонус кори головного мозку та її стабільний стан бадьорості. Без належного функціонування цього енергетичного фундаменту, як зазначав Олександр Романович Лурія, будь-яка вища психічна функція стає неможливою, оскільки мозок втрачає необхідний рівень активації для обробки інформації та реалізації вольових зусиль.

Другий блок у концепції, яку створив Олександр Романович Лурія, отримав назву інформаційного, або блоку прийому, переробки і зберігання інформації. Цей блок територіально охоплює кору задніх відділів великих півкуль, включаючи потиличні, скроневі та тім'яні ділянки. Він виступає як основний апарат мозку, що здійснює гностичні, тобто пізнавальні процеси, відповідаючи за те, як ми сприймаємо чуттєву інформацію із зовнішнього світу. Олександр Романович Лурія виділив у структурі цього блоку три типи коркових зон. Первинні зони - це проекційні ділянки кори, де нейрони мають надзвичайно високу специфічність і приймають імпульси безпосередньо від органів чуття. Над ними надбудовані вторинні зони, які здійснюють глибший аналіз та синтез цих збуджень, зберігаючи при цьому свою модальну специфічність (наприклад, суто зорову чи суто слухову). Найвищим рівнем цього блоку є третинні зони, або зони перекриття різних аналізаторів. Саме вони, як підкреслював Олександр Романович Лурія, забезпечують найбільш складні форми інтеграції чуттєвої інформації різних модальностей, дозволяючи людині переходити від наочного сприйняття до символічного рівня - оперування значеннями слів, складними логіко-граматичними структурами та абстрактними категоріями.

Третій блок - це блок програмування, регуляції і контролю психічної діяльності. Він включає кору передніх відділів великих півкуль, передусім префронтальні та лобові відділи. Олександр Романович Лурія відводив цьому блоку особливу роль у забезпеченні свідомої людської поведінки. Саме цей блок відповідає за формування намірів, побудову програм дій, регуляцію діяльності

підкіркових утворень та неухильний контроль за виконанням поставлених завдань. Лобові частки, за вченням, яке розробив Олександр Романович Лурія, об'єднують інформацію про стан внутрішнього та зовнішнього середовища, виступаючи вищим регулятором цілісного організму. Вони здійснюють критично важливу функцію звірення реального ефекту дії з попередньо розробленим планом, дозволяючи вчасно виправляти помилки та оцінювати досягнутий результат. Таким чином, цей третій блок, у поєднанні з системою мовних зв'язків, являє собою найбільш високий рівень регуляції психічних процесів, що робить людину людиною істотою свідомою, цілеспрямованою та здатною до саморозвитку.

Концептуальну основу нейропсихології становить створена О. Лурія «Теорія системної динамічної локалізації психічних функцій». В основі цієї теорії лежить ряд основних принципів.

- *Принцип системності.* Локалізація психічних функцій розглядається як системний процес. Це означає, що психічна функція (як і фізіологічна, наприклад дихання) співвідноситься з мозком як багатокomпонентна, система, різні ланки якої пов'язані з роботою різних мозкових структур. Системна локалізація вищих психічних функцій передбачає багатоетапну, ієрархічну, багаторівневу мозкову організацію. Таким чином, психічна функція локалізована в мозку не в одному місці, але в багатьох областях, а організована вона за рівнями, ієрархічно.

- *Принцип динамічності, мінливості.* Цей принцип локалізації функцій впливає з основного якості функціональних систем - пластичності, взаємозамінності ланок. У системі, яка складається з багатьох ланок, деякі ланки можуть взаємно замінити один одного, що забезпечує системі велику гнучкість, еластичність, функціональну виживання. Мета може досягатися різними засобами, різними шляхами, але результат завжди буде відповідати меті. Крім того, багато мозкові структури за певних умов можуть включатися у виконання нових функцій, входити до складу різних функціональних систем. Можна навіть говорити про «функціональної багатозначності» мозкових структур.

- *Хроногенний принцип.* Він має на увазі зміну мозкової організації вищих психічних функцій в онтогенезі. Оскільки вищі психічні функції формуються прижиттєво, під впливом соціальних факторів, опосередковуються і

усвідомлюються, то протягом життя людини від народження через період дитинства і юності відбувається ряд послідовних змін їх психологічної структури і відповідно мозкової організації. Це й відображено в хроногенному принципі. Наприклад, у дітей, які не володіють грамотою (до 5 - 6 років), мовні процеси (розуміння усного мовлення та активна мова) забезпечуються мозковими структурами як лівого, так і правого півкуль. Поразка коркових «мовних зон» лівої півкулі не веде у них до виражених мовних розладів, як це буває у дорослих.

- *Принцип латеральної спеціалізації.* Це принцип різної локалізації (або мозкової організації) психічних функцій у лівому та правому півкулях мозку. Є досить багато фактів, що підтверджують, що ліве і праве півкулі працюють неоднаково - в них по-різному відбувається обробка інформації. У лівій півкулі (у правшів) сприйняття, зберігання і оперування інформацією здійснюються переважно словесно-логічним, а в правому - переважно образним шляхом. Є й інші відмінності.

- *Принцип обов'язкової участі лобових відділів кори в мозковому забезпеченні вищих психічних функцій.* У людини особливо потужний розвиток отримують лобові відділи мозку. За цим показником він набагато перевершує всіх інших представників тваринного світу. Лобові частки мозку у людини значно розвиваються в онтогенезі і остаточно формуються лише до 12-14 років. «Лобовий мозок» відповідає за найбільш складні, довільні форми поведінки і бере участь в організації всіх вищих психічних функцій. Він бере участь у здійсненні гностичних, мнестичних, інтелектуальних, вольових функцій і всіх свідомих форм діяльності.

Отже, відповідно до теорії системної динамічної локалізації психічних функцій, кожна психічна функція забезпечується мозком як цілим, однак це ціле складається з високодиференційованих розділів (систем, зон), кожен з яких вносить свій внесок у реалізацію функції. Безпосередньо з мозковими структурами слід співвідносити не психічну функцію, а ті фізіологічні процеси (фактори), які здійснюються в мозкових структурах. Порушення цих факторів веде до появи первинних дефектів, а також взаємопов'язаних з ними вторинних дефектів (первинних і вторинних нейропсихологічних симптомів), що становлять у цілому

закономірне поєднання порушень психічних функцій - певний нейропсихологічний синдром.

Виходячи з цього, можна сказати, що нейробіологічний і функціональний розвиток мозку в процесі життя поетапно закріплює «ієрархію диференційованих підкоркових, коркових внутрішньо-і міжпівкульна взаємодій». При цьому різні мозкові структури і системи дозрівають неодноразово.

Отже, теорія, яку вибудував Олександр Лурія, постає як велична будівля наукової думки, де психологія та нейрофізіологія зливаються в єдиний аналітичний інструмент. Вона вчить нас сприймати людську психіку як багаторівневу, рухливу та соціально зумовлену систему, що постійно розвивається. Завдяки зусиллям, які доклав Олександр Лурія, ми сьогодні маємо можливість розуміти складну «партитуру» роботи мозку, де кожна зона - це інструмент, а вища психічна функція - це симфонія, виконання якої залежить від майстерності кожного окремого учасника та чіткості загальної програми дій. Цей вклад Олександра Лурії залишається фундаментальним орієнтиром для будь-якого наукового дослідження в галузі корекції, реабілітації та розвитку людської особистості.

1.2 Функціональна організація мозку за Олександром Лурією: значення трьох мозкових блоків для навчання та виховання дітей

Сучасна дефектологія та спеціальна психологія ґрунтуються на фундаментальних положеннях про системну організацію вищих психічних функцій. Основою для розуміння того, як дитина сприймає світ, засвоює знання та контролює власну поведінку, є вчення Олександра Романовича Лурії про три функціональні блоки мозку. Ця концепція стала логічним продовженням ідей Л.Виготського про культурно-історичний розвиток психіки та системну будову дефекту.

Цінність також представляють положення загальної психології щодо закономірностей психічного розвитку дитини. Це теоретичні концепти Л. Виготського щодо розвитку особистості дитини з особливостями розвитку:

- визнання спільності законів розвитку в нормальній та патологічній сфері;

- щодо детермінації психічного розвитку дитини з психофізичними порушеннями та системності будови дефекту;
- теорії зони актуального та найближчого розвитку;
- компенсаторних можливостей людського організму.

Нейропсихологію вважають відносно молодого та актуальною цариною наукового знання, яка суттєво доповнює неврологію, психологію, психіатрію, лінгвістику та дефектологію. Зокрема, для розвитку дефектологічного напрямку нейропсихологія дозволяє:

- розширити спектр діагностичних методів;
- зрозуміти мозкові механізми різних порушень розвитку;
- аналізувати структуру дефекту функції, що потерпає (виділення первинних та вторинних симптомів), для розуміння компенсаторних перебудов та вибору методів скерованого впливу;
- вибирати оптимальні методи корекційної роботи з опорою на закономірності міжзональних взаємодій у мозку.

Нейропсихологія дитячого віку є одним із сучасних напрямів розвитку загальної нейропсихології і тією сферою психологічної науки, що вивчає мозкову організацію психічних процесів. Дитяча нейропсихологія знаходиться на стадії початку активної наукової розвідки і є теоретико-методологічною основою для практичної психології освіти. Нейропсихологічна – це одна з декількох теорій відносно розвитку психічних функцій. Ця теорія встановлює зв'язок між мозковими структурами, мозком та психічним функціонуванням. Ця традиція з'явилась дуже давно (ще в XIX столітті) і пов'язана з іменами, передусім, неврологів. Фундаментом нейропсихології є вчення про вищі психічні функції. О. Лурія вищі психічні функції визначив як складні саморегульовані рефлекси, соціальні за своїм походженням, опосередковані за структурою та свідомі, довільні за способом здійснення [6]. Нейропсихологія вивчає такі особливості вищих психічних функцій: психологічну структуру; мозкову локалізацію (топіку); різні види порушень; принципи та методи корекції відновлення [3, с.14]. Л. Виготський запропонував для позначення пізнавальних процесів людини поняття «вищі психічні функції» як процеси, що є властивими тільки для людей. Т. Ахутіна вищі психічні функції

визначає як функціональну систему, що складається з декількох ланцюгів, кожен з яких виконує певну функцію та забезпечується роботою певних мозкових структур. Відповідно, за умов недорозвитку одного з ланцюгів порушується робота всієї функціональної системи, але кожен раз порізно в залежності від того, який ланцюг постраждав. Соціальність походження вищих психічних функцій підкреслює Ю. Мікадзе, спираючись на один з принципів нейропсихології, що його було висунуто Л. Виготським, а розроблено, як теоретично так і практично, О. Лурією – принцип соціогенезу. Це означає, що психіка формується в навколишньому середовищі. Розвиток та формування залежатиме від соціальних та культурних умов, в яких розвиватиметься людина. Те, чим оволодіватиме дитина, поступово стає довільним та регулюється самою дитиною. Тобто, психічні функції є функціями, що довільно регулюються. Ієрархічність, системну динамічність, багатфакторність будь-якого психічного процесу виділяє Г. Семенович [10, с.52].

Особливістю вищих психічних функцій та їх мозкової організації є те, що у дітей вони інші, змінюються з віком - стають менш рухливими. Тому дуже важливим є ранній початок діагностики порушень та визначення стратегії корекційного впливу. Нейропсихологічні дослідження, що проводилися на дітях, дозволили визначити хронологічну послідовність дозрівання вищих психічних функцій, завдяки чому зацікавлені особи можуть визначити правильність розвитку дитини, аби не втратити час у придбанні необхідних навичок, які в старшому віці можуть стати ненадолужуваними. Л. Цветковою запропоновано умовний розподіл концептуального апарату нейропсихології дитячого віку у вигляді трьох блоків: блок соціально-біологічних, блок нейропсихологічних та блок психологічних концепцій. Знання соціально-біологічних концепцій розвитку психіки в онтогенезі, зокрема закономірностей розвитку психіки дитини, її гетерохронності та гетерохронності розвитку мозку, всієї складності їх взаємодії є, безумовно, необхідним інструментом в діагностичній та корекційній роботі з дітьми. Зміст кожної з нейропсихологічних концепцій: вчення про функціональну систему; про динамічну хромогенну системну локалізацію в головному мозку; про фактор, що лежить в основі несформованості вищих психічних функцій (або девіації, дефекту); про нейропсихологічний синдром та симптом, - розкривається в низці теоретичних

положень. Врахування цих принципів є надзвичайно важливим як у наукових розвідках, так і в практичній корекційній роботі з дітьми з проблемами розвитку психіки. О. Лурія підкреслює можливість нейропсихології за допомогою спеціальних методик виявити причину, тобто фактор, в результаті якого порушено або не сформовано належним чином та своєчасно ті чи інші психічні процеси» та втзначає фактор як «психічну структурно-функціональну основу діяльності, що співвідноситься з роботою мозку» [11, с.123] і зазначає, що при аномалії має місце ушкодження, дефект певного психологічного фактору, що зумовлює дефіцитарний функціогенез [11, с.132]. Таким чином, корекційну роботу скеровуватимемо на ушкоджений, дефектний фактор, але з урахуванням особливостей інших параметрів психічної діяльності кожної окремої дитини. Знання психологічних наукових основ нейропсихології дитинства з позицій сучасних уявлень в психології, зокрема щодо діяльнісного підходу до аналізу вищих психічних функцій; соціального та суспільного впливу на формування та розвиток мозку та вищих психічних функцій; переходу вищих психічних функцій з інтерпсихічного їх стану до інтрапсихічного та вікової зміни структури і функцій психічних процесів, дозволяють грамотно та результативно забезпечити організацію як діагностичної, так і безпосередньо корекційно-розвиткової практики роботи з дітьми з відхиленнями у розвитку психіки. Таким чином, найважливішою закономірністю формування та розвитку вищих психічних функцій є її формування в діяльності і у спілкуванні з оточуючими дитину людьми, перехід вищих психічних функцій із зовнішньої форми її протікання у внутрішню, розумову шляхом інтеріоризації, що протікає тільки в діяльності дитини та у співпраці із дорослим. Важливим є і соціальне походження вищих психічних функцій. Надалі, розвиток психіки залежить від віку дитини: кожна окрема вища психічна функція та система вищих психічних функцій, в яку вона входить, зазнає змін на кожному віковому етапі (принцип гетерохронності розвитку)... Психічні функції розвиваються не ізольовано одна від одної, а в системі вищих психічних функцій. На думку автора класифікації концепцій, нейропсихологія представляє собою не тільки аналітичну, але й інтегративну науку, котра не обмежується вивченням якогось з пластів психічного процесу: нейропсихологічного (мозкового та фізіологічного), або психологічного,

або соціального. Нейропсихологія вивчає усі три пласти психічного процесу, котрі і є рівнями ієрархічної будови психіки.

Розгляд функціональної організації головного мозку крізь призму концепції, яку розробив Олександр Лурія, є критично важливим для сучасної корекційної педагогіки, оскільки саме ця модель дає вичерпне пояснення механізмів дитячого навчання та виховання. Олександр Лурія постулював, що людська психіка забезпечується злагодженою роботою трьох основних апаратів, або блоків, кожен з яких виконує свою специфічну роль у структурі пізнавальної та поведінкової діяльності. Для корекційного педагога розуміння цієї ієрархічної системи є ключем до розгадки причин навчальних труднощів та відхилень у поведінці дитини.

Перший блок, згідно з класифікацією, яку ввів Олександр Лурія, — це енергетичний блок, або блок регуляції тону і неспання. Значення цього блока для процесу навчання є фундаментальним, адже він забезпечує нейродинамічний «фундамент» для будь-якої активності. Якщо цей блок функціонує недостатньо, дитина демонструє швидку втомлюваність, виснажуваність, нестабільність уваги та коливання працездатності. Олександр Лурія вказував, що без належного рівня активації кори, який постачає цей блок, навіть найінтелектуальніша дитина не зможе реалізувати свій потенціал, оскільки її мозок перебуватиме у стані функціонального голодування. У виховному аспекті дефіцитарність цього блока часто помилково сприймається як лінощі або небажання вчитися, хоча насправді дитина просто не має біологічного ресурсу для підтримання тривалої концентрації.

Другий блок, який Олександр Лурія назвав блоком прийому, переробки і зберігання інформації, відіграє вирішальну роль у засвоєнні академічних навичок, таких як читання, письмо та математика. Цей апарат відповідає за операційний рівень навчання: розрізнення звуків, розпізнавання літер та цифр, орієнтацію у просторі зошита та власного тіла. Олександр Лурія детально описав, як ураження або недорозвинення окремих зон цього блока призводить до специфічних труднощів: наприклад, несформованість вторинних слухових зон унеможливорює фонематичний аналіз, а дефіцит тім'яних відділів руйнує просторові схеми. Для корекційного педагога цей блок є основним полем роботи над когнітивними

інструментами дитини, оскільки саме тут формуються гностичні та мнестичні базиси, необхідні для успішної інтелектуальної діяльності.

Третій блок, який у системі, що вибудував Олександр Лурія, займає ієрархічно найвище місце, — це блок програмування, регуляції і контролю складних форм діяльності. Його значення для навчання та виховання неможливо переоцінити, оскільки він забезпечує свідому організацію поведінки. Саме завдяки цьому блоку дитина здатна прийняти навчальну задачу, розробити план її виконання, дотримуватися правил та, що найголовніше, самостійно знаходити та виправляти власні помилки. Олександр Лурія підкреслював, що формування цього блока триває найдовше, і саме він є найбільш вразливим у дітей із особливими освітніми потребами. У виховному контексті несформованість третього блока проявляється в імпульсивності, нездатності гальмувати безпосередні реакції та труднощах у дотриманні соціальних норм.

Створюючи свою унікальну теоретичну базу, Олександр Лурія не просто переглянув класичні поняття нейропсихології, такі як «функція», «локалізація» чи «симптом», а наповнив їх принципово новим змістом, запровадивши такі ключові дефініції, як «нейропсихологічний фактор» та «синдромний аналіз». Ці поняття дозволяють сьогодні корекційному педагогу не просто фіксувати зовнішні прояви порушень, а проникати в саму суть патологічного процесу, розуміючи, як розпадається чи недорозвивається складна функціональна система.

У центрі вчення, яке вибудував Олександр Лурія, лежить визначення вищої психічної функції як складного, саморегульованого процесу, що є соціальним за своїм походженням, опосередкованим за своєю будовою та свідомим, довільним за способом функціонування. Розвиваючи ідеї Лева Виготського, Олександр Лурія надав цьому визначенню логічної завершеності, підкресливши хроногенний характер становлення психіки. Це означає, що вищі психічні функції не з'являються самі по собі, а формуються в процесі соціалізації, через поетапне оволодіння дитиною соціальними формами поведінки. Для корекційної педагогіки це положення є визначальним, оскільки воно обґрунтовує можливість цілеспрямованого впливу на розвиток дитини через навчання та виховання, де

зовнішня, спільна з дорослим дія поступово переходить у внутрішній, ієрархічно вищий план саморегуляції.

Застосування поняття «функціональної системи» замість вузького розуміння «функції» дозволило Олександрю Лурії зняти питання про жорстку локалізацію психічних процесів у конкретних точках мозкової кори. Якщо психічна функція є результатом спільної роботи цілого сузір'я ділянок мозку, то головним завданням діагностики стає визначення того, який саме внесок кожна ділянка вносить у загальну діяльність. У дитячому віці це питання набуває особливої гостроти: Олександр Лурія наголошував, що матеріальною основою психіки є весь мозок у цілому, проте мозок як високодиференційована система. Для педагога це означає необхідність розуміння ступеня морфофункціональної зрілості різних відділів мозку в різні вікові періоди, що дозволяє виявити закономірності нервово-психічного розвитку та вчасно ідентифікувати затримки чи відхилення.

Важливою складовою методології, яку запропонував Олександр Лурія, є процедура нейропсихологічного синдромного аналізу. Вона базується на ретельній кваліфікації симптому — тобто пошуку специфічних причин, через які функціональна система розпалася чи не сформувалася. Олександр Лурія вказував на необхідність пошуку як специфічних рис симптому, так і спільного знаменника в порушеннях різних функцій, що дозволяє виділити єдиний фактор, пов'язаний з роботою конкретної ділянки мозку. У дитячому віці такий аналіз має свою специфіку: корекційний педагог повинен чітко розрізняти симптоми, пов'язані з пошкодженням (руйнацією) тканини, та симптоми, що вказують на функціональну несформованість. Це вимагає зіставлення результатів дитини з віковими нормативами, адже низька продуктивність може бути лише етапом природного дозрівання, а не ознакою патології.

Цілісна модель, яку запропонував Олександр Лурія, вчить корекційного педагога сприймати процес навчання як багаторівневу піраміду. Неможливо вимагати від дитини успішного самоконтролю (третій блок), якщо її мозок не забезпечений енергією (перший блок), або якщо вона не може чітко сприймати інформацію (другий блок). Таким чином, значення трьох мозкових блоків полягає у створенні наукової логіки корекційного впливу: від стабілізації нейродинаміки до

розвитку операційних навичок і, врешті-решт, до виховання свідомої, саморегульованої особистості. Спадщина, яку залишив Олександр Лурія, дозволяє перетворити педагогіку на точний інструмент розвитку, де кожна вправа і кожен виховний захід мають своє нейропсихологічне обґрунтування.

Сучасна корекційна педагогіка, спираючись на праці, які залишив Олександр Лурія, працює з багатофакторними синдромами та концепцією розподіленої локалізації. Оскільки мозок дитини дозріває гетерохронно (нерівномірно), у різні періоди різні структури відіграють провідну роль. Олександр Лурія довів, що спочатку формуються підкіркові ланки та первинні зони, а згодом — асоціативні області кори. Зміна ієрархії між цими ланками призводить до якісних стрибків у розвитку поведінки. Отже, діагностика за Олександром Лурією дозволяє побачити індивідуальну траєкторію дозрівання мозку дитини, що стає надійним фундаментом для розробки програм нейропсихологічної корекції, спрямованих на гармонізацію взаємодії всіх функціональних систем організму та успішну соціалізацію особистості.

В нашому дослідженні розгляд культурно-історичної теорії крізь призму наукової спадщини Олександра Лурії вимагає глибокого аналізу механізмів соціальної детермінації психіки. Культурно-історична концепція, що викристалізувалася в ході багаторічної та плідної співпраці Олександра Лурії з його вчителем та соратником Левом Виготським, стала справжнім методологічним переворотом у світовій науці. Ця парадигма запропонувала принципово новий погляд на людину: не як на біологічний механізм, що пасивно реагує на подразники середовища, а як на активну суб'єктну істоту, чия психіка є продуктом тривалого історичного розвитку та інтенсивного соціального досвіду. Олександр Лурія відіграв вирішальну роль у наданні цим ідеям емпіричної верифікації та нейропсихологічного обґрунтування, перетворивши теоретичні гіпотези на доказову наукову систему, придатну для клінічного та педагогічного застосування.

Фундаментальна теза, яку послідовно обґрунтовував Олександр Лурія, полягала в тому, що вищі психічні функції людини за своєю природою якісно відрізняються від елементарних психічних процесів. Якщо інстинктивні реакції та безумовні рефлекси мають генетично фіксований характер, то вищі функції, такі як

логічна пам'ять, цілеспрямована вибіркова увага чи абстрактно-логічне мислення, формуються виключно прижиттєво. Олександр Лурія довів, що цей складний процес відбувається через механізм інтеріоризації. Це означає перенесення зовнішніх форм соціального спілкування та спільних операцій у внутрішній план індивідуальної свідомості. Дитина спершу використовує знаки та мовлення як зовнішній засіб взаємодії з дорослим, і лише згодом ці культурні знаки стають внутрішніми інструментами її інтелектуальної діяльності.

Ключовим аспектом у дослідженнях, які проводив Олександр Лурія, було вивчення трансформаційної ролі культурних знарядь у формуванні мозкових систем. Вчений стверджував, що залучення знарядь праці та розвиток мовлення кардинально змінили функціональну морфологію мозкової діяльності людини. Для підтвердження цієї методологічної позиції Олександр Лурія здійснив унікальні за своїм масштабом експедиції до Середньої Азії в період глобальних соціальних трансформацій 1930-х років. Під час порівняльного аналізу когнітивних процесів осіб, які жили в умовах традиційного патріархального укладу, та тих, хто почав отримувати систематичну освіту, було виявлено закономірні зміни у структурі мислення — перехід від наочно-дієвих форм до словесно-логічних категорій. Отримані результати дозволили Олександрові Лурії стверджувати, що людська психіка є «відкритою системою», здатною до якісного самовдосконалення під впливом культурно-освітніх чинників.

Олександр Лурія також детально розробив положення про знакову опосередкованість психічних процесів. Він пояснював, що людина не просто пасивно відображає чи запам'ятовує інформацію, а активно створює для цього допоміжні засоби - символи, схеми, вербальні конструкції. Саме це опосередкування робить психічні процеси довільними, свідомими та керованими. У сучасній корекційній педагогіці цей постулат набув статусу базового принципу: для компенсації порушень розвитку фахівець повинен надати дитині зовнішні культурні опори у формі алгоритмів, візуальних моделей чи мовленнєвих підказок. Культура, в інтерпретації Олександра Лурії, виступає як «друга природа», що дозволяє індивіду нівелювати біологічну дефіцитарність шляхом перерозподілу функцій між збереженими ланками мозкових систем.

У поточному науковому дискурсі культурно-історична теорія, яку розвивав Олександр Лурія, отримує нове змістовне наповнення. Вона дозволяє пояснити, як цифровізація суспільства, інтеграція гаджетів та нових семіотичних систем впливають на онтогенетичне формування вищих психічних функцій у сучасних дітей. Корекційний педагог, спираючись на наукову спадщину Олександра Лурії, усвідомлює, що розвиток дитини — це не лінійне дозрівання нервових клітин, а динамічний і напружений процес «соціального вrostання». Це робить корекційно-виховний процес глибоко індивідуалізованим та творчим завданням, де кожен етап навчання виступає чинником розвитку архітектури головного мозку та гармонізації всієї психічної сфери особистості.

Особливого значення ідеї, які розвивав Олександр Лурія, набувають у роботі корекційного педагога з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Культурно-історичний підхід стверджує, що дефект (будь то порушення зору, слуху чи мовлення) призводить до обмеження соціального досвіду, що і є основним бар'єром у розвитку дитини. Проте Олександр Лурія обґрунтував, що культуру можна «вживити» в психіку через інші, збережені канали сприйняття. Сучасна педагогіка активно використовує цей принцип, створюючи спеціальні компенсаторні знакові системи (шрифти Брайля, жести мови, піктограми), які дозволяють дитині долучитися до культурних надбань людства, попри біологічні обмеження. Таким чином, виховання стає процесом цілеспрямованого конструювання нових функціональних систем мозку.

Сьогодні ідеї Олександра Лурії знаходять своє продовження у концепціях інклюзивної освіти та особистісно орієнтованого навчання. Педагоги розуміють, що психічний розвиток дитини — це не лінійний процес зростання, а складна перебудова ієрархій, де біологічні чинники переплітаються з культурними вимогами суспільства. Олександр Лурія залишив нам розуміння того, що педагог — це не просто транслятор знань, а активний посередник між дитиною та культурою, який допомагає мозку дитини адаптуватися до вимог соціуму. Цей культурно-історичний контекст робить сучасну педагогіку глибоко гуманною та оптимістичною, оскільки він стверджує безмежні можливості розвитку людини за умови правильно організованої соціальної взаємодії.

Можемо зробити висновок, що єдність поглядів Олександра Лурії та Лева Виготського сформувала ту методологічну платформу, на якій сьогодні вибудовується робота з гармонізації розвитку особистості. Знання про те, що психіка є продуктом історії та культури, дозволяє сучасній науці створювати методики, які допомагають кожній дитині, незалежно від її стартових можливостей, стати повноправним учасником суспільного життя та творцем власної долі.

1.3. Нейропсихологічний синдромний аналіз як метод виявлення причин навчальної неуспішності та порушень розвитку

У сучасній спеціальній освіті та психології дедалі гостріше постає питання пошуку об'єктивних методів діагностики, які дозволяли б вийти за межі простої констатації симптомів. Традиційні підходи часто фіксують лише зовнішні прояви — низьку успішність, розлади письма чи мовленнєві дефіцити, — не даючи відповіді на запитання про їхнє походження. Саме тому особливої актуальності набуває нейропсихологічний синдромний аналіз, розроблений видатним вченим.

Нейропсихологічний симптом – це порушення психічної функції, що виникає внаслідок локального ураження головного мозку (або внаслідок інших патологічних причин, що призводять до локальних змін в роботі мозку). Індикатор порушення конкретного психічного процесу або всієї функції в цілому. Під нейропсихологічним симптомом традиційно розуміють ознаку порушення функції. Якщо ж розглядати функцію як складну функціональну систему, в організації якої беруть участь різні відділи мозку, то ушкодження будь-якого з них призводить до порушення функції в цілому.

Нейропсихологічний синдром – це сукупність нейропсихологічних симптомів або симптомокомплекс, закономірне поєднання нейропсихологічних симптомів, що виникає при ураженні тієї чи іншої ділянки мозку, або випадіння певного чинника.

Синдромний аналіз включає, з одного боку, зіставлення всіх симптомів, що виникли в результаті одного, суворо обмеженого вогнища ураження мозку, а з іншого - ретельний аналіз порушень даної функціональної системи при різних по локалізації осередках ураження.

Мета синдромного аналізу – пошук чинника, який призводить до формування нейропсихологічного синдрому.

Цей метод базується на розумінні психічних функцій як складних систем, що реалізуються через спільну роботу різних зон мозку. Його головна мета — не просто виявити «слабку ланку», а зрозуміти, як саме порушення роботи однієї ділянки (фактора) змінює всю систему психічної діяльності дитини.

Розгляд навчальної неуспішності крізь призму синдромного аналізу дозволяє корекційному педагогу та психологу:

1. Диференціювати причини: відрізнити педагогічну занедбаність або брак мотивації від реальної функціональної незрілості певних структур мозку.
2. Визначити ієрархію порушень: чітко розмежувати первинний дефект (наприклад, дефіцит уваги через слабкість I блоку мозку) та вторинні нашарування (труднощі засвоєння граматики чи рахунку).
3. Сформувати прогноз: оцінити компенсаторні можливості дитини та визначити ті «збережені ланки», на які можна спиратися під час корекції.

Таким чином, нейропсихологічний синдромний аналіз перетворює діагностику з формальної процедури на глибоке дослідження внутрішньої архітектури дитячого розвитку. Він стає тим необхідним містком, що поєднує медико-біологічне розуміння роботи мозку з практичними завданнями корекційно-розвивального навчання.

Нейропсихологічний синдромний аналіз, розроблений Олександром Лурією, розглядається як найбільш точний і валідний метод диференційної діагностики в системі спеціальної освіти. Цей метод дозволяє корекційному педагогу відійти від простої констатації факту низької успішності та перейти до виявлення глибинних патогенетичних механізмів, що зумовлюють розпад або недорозвинення навчальних навичок.

Для того щоб зрозуміти сутність синдромного аналізу, необхідно звернутися до поняття «синдрому», яке ввів у науковий обіг Олександр Лурія. У його трактуванні синдром це закономірна система порушень, об'єднана єдиною причиною. Ця причина отримала назву нейропсихологічний фактор.

Фактор - це специфічний спосіб обробки інформації, притаманний певній ділянці мозку. Наприклад, скроневі відділи забезпечують фактор фонематичного аналізу (здатність розрізняти звуки), а префронтальні відділи - фактор програмування та контролю. Коли певний фактор випадає або недозріває, це автоматично призводить до розпаду всіх функціональних систем, куди він входив як обов'язкова ланка. Саме цей «спільний знаменник» і шукає корекційний педагог під час синдромного аналізу.

Типи чинників, чинника, які призводить до формування нейропсихологічного синдрому:

1. Модально-неспецифічні чинники – пов'язані з роботою неспецифічних серединних структур мозку (інертності рухливості нервових процесів, активації – дезактивації, спонтанності – аспонтанності). Порушення даного чинника призводить до патологічних змін психічного тону, загальних порушень мотивації, а також уваги і пам'яті, незалежних від модальності.

2. Модально-специфічні чинники – пов'язані з роботою різних аналізаторів (зоровий, слуховий, шкірнокінестетичний, руховий тощо). Матеріальною основою цих чинників є вторинні зони кори великих півкуль, як складових коркових відділів аналізаторів. Порушення в зоровій, слуховій, шкірно-кінестетичній і руховій сферах проявляються у вигляді різних порушень гнозису і праксису, а також порушень різних видів пам'яті, що відносяться до тієї чи іншої модальності.

Олександр Лурія наполягав на необхідності розрізнення компонентів усередині синдрому, що дозволяє відокремити першопричину від наслідків:

Первинні порушення: Це безпосередній результат дефіцитарності фактора. Якщо у дитини несформований кінестетичний фактор (відчуття положення тіла та артикуляційних органів), первинним порушенням буде плутанина подібних за артикуляцією звуків (наприклад, «д» та «л») або незграбність дрібної моторики.

Вторинні порушення: Це системні наслідки первинного дефекту за принципом ланцюгової реакції. Через нездатність розрізнити положення язика дитина починає погано писати (дисграфія), відчуває труднощі у читанні, а згодом у неї зникає мотивація до навчання.

Третичні симптоми (компенсаторні): Це реакція всієї психіки на наявний дефект. Наприклад, дитина може почати вгадувати слова при читанні, щоб приховати нездатність їх правильно скласти.

Метод синдромного аналізу, який запропонував Олександр Лурія, полягає у проведенні серії якісних проб, спрямованих на вичленування «спільного знаменника» серед усіх помилок дитини. Замість того, щоб рахувати кількість помилок, педагог аналізує їхній характер.

Етапи методу:

1. Кваліфікація симптому: детальний опис того, як саме дитина помиляється.
2. Пошук фактора: визначення того, яка саме ланка функціональної системи (енергетична, гностична чи регуляторна) є слабкою.
3. Висновок про причину: встановлення зв'язку між несформованістю конкретної ділянки мозку та труднощами в опануванні шкільної програми.
4. Причини та наслідки: типові сценарії за Олександром Лурією

Олександр Лурія виділяв кілька базових причин навчальної неуспішності, кожна з яких має свої наслідки:

- **Дефіцит першого блоку** (енергетичного):

Причина: несформованість підкіркових структур.

Наслідки: швидка виснажуваність. Дитина починає урок добре, але через 15 хвилин починає робити «дурні» помилки, крутитися, лягати на парту. Синдромний аналіз показує, що причина не в нестачі знань, а в нестачі енергії мозку.

- **Дефіцит другого блоку** (переробки інформації):

Причина: несформованість потиличних (зір), скроневих (слух) або тім'яних (простір) областей.

Наслідки: дзеркальне письмо (плутання «Е» та «З»), труднощі у розумінні умов задач, нездатність розрізнити «б» та «п». Тут причиною є розпад операційної ланки діяльності.

- **Дефіцит третього блоку** (регуляції та контролю):

Причина: недорозвинення префронтальних відділів лобових часток.

Наслідки: «польова поведінка», дитина не може слідувати інструкції, не помічає власних помилок навіть при перевірці, забуває початок речення, поки дописує кінець.

Розглянемо приклад дитини з труднощами у письмі (дисграфією). Традиційний підхід бачить просто «погані оцінки». Синдромний аналіз за Олександром Лурією виявляє наступне:

Якщо дитина пропускає голосні та не дописує слова - це синдром дефіцитарності енергетичного блоку.

Якщо дитина пише «бапа» замість «папа» - це синдром несформованості фонематичного фактора (2 блок).

Якщо дитина знає правила, але не застосовує їх, пише «як чує» і не ставить крапок - це синдром дефіциту регуляторного фактора (3 блок).

Нейропсихологічний синдромний аналіз Олександра Лурії дозволяє перетворити корекційного педагога на «діагноста-дослідника». Це дає змогу не боротися з наслідками (поганими оцінками), а прицільно працювати з причиною — розвивати ту функціональну систему, яка лежить в основі навчального успіху.

Специфіка обстеження пізнавальних процесів у дитячому віці за методологією, яку розробив Олександр Лурія, полягає у переході від кількісного вимірювання інтелекту (тести IQ) до якісного аналізу структури психічної діяльності. Для корекційного педагога, що працює з дітьми з особливими освітніми потребами, методика Олександра Лурії є унікальним інструментом, оскільки вона дозволяє побачити не лише те, що дитина «не може» зробити, а й те, «чому саме» вона відчуває труднощі та які ресурси її мозку залишилися збереженими.

Обстеження за Олександром Лурією базується на принципі функціональних проб, кожна з яких спрямована на перевірку конкретного нейропсихологічного фактора. При роботі з дітьми з особливими освітніми потребами цей процес має низку суттєвих особливостей.

1. Дослідження праксису (рухової сфери)

Для Олександра Лурії рух був основою вольової регуляції. Обстеження починається з аналізу дрібної моторики та координації.

Проба «Кулак-ребро-долоня»: дитина має повторити серію рухів. Це дозволяє оцінити здатність до перемикання (3-й блок мозку). Діти з порушеннями часто демонструють «персеверації» — застрягання на одному русі.

Динамічний праксис: перевірка здатності до створення рухових програм. Олександр Лурія вважав це критичним для подальшого навчання письму.

Кінестетичний праксис: дитина повинна із заплющеними очима відтворити позу пальців, яку надав їй педагог. Це дозволяє оцінити стан тім'яних відділів мозку.

2. Обстеження гнозису (сприймання)

Специфіка обстеження за Олександром Лурією полягає у вивченні різних модальностей сприймання, що є фундаментальним для діагностики дітей із особливими освітніми потребами.

Зоровий гнозис: використання «накладених зображень» (фігури Поппельрейтора), де дитина має впізнати контури предметів, що перекривають один одного. Це виявляє слабкість потиличних ділянок.

Слуховий гнозис: оцінка здатності розрізняти та відтворювати ритми. Олександр Лурія довів, що нездатність відстукати простий ритм часто корелює з порушеннями мовлення та письма.

Просторовий гнозис: проби «Годинник» або копіювання фігури Рея-Остерріца. Це дозволяє побачити, чи правильно мозок дитини обробляє просторові координати «ліво-право», «верх-низ».

3. Діагностика мнестичних процесів (пам'яті)

Олександр Лурія відійшов від простого запам'ятовування цифр. Його методики спрямовані на вивчення обсягу, стійкості та гальмування слідів пам'яті.

Запам'ятовування 10 слів: дозволяє побудувати «криву заучування». У дітей із особливими освітніми потребами вона може бути зигзагоподібною (виснажливість) або платоподібною (ригідність).

Смислова пам'ять (Піктограми): дитині пропонують намалювати схематичне зображення до слова, щоб потім його згадати. Це перевіряє здатність до опосередкування, про яку писав Олександр Лурія спільно з Виготським.

4. Дослідження мовлення та мислення

Обстеження мовлення за Олександром Лурією включає аналіз не лише звуковимови, а й розуміння складних логіко-граматичних конструкцій (наприклад, «брат батька» чи «батько брата»). Для дітей із особливими потребами це часто є непереборним бар'єром, що вказує на дефіцитарність зон перекриття (ТРО-зони). Мислення перевіряється через проби на класифікацію предметів та розуміння переносного значення метафор і приказок, що дозволяє оцінити сформованість понятійного апарату.

Головна відмінність методики Олександра Лурії при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами - це процесуальний аналіз. Корекційного педагога цікавить не лише кінцевий результат («виконав/не виконав»), а характер допомоги, якої потребує дитина. Якщо дитина виконує завдання після підказки чи організуючої допомоги, Олександр Лурія вважав це ознакою збереженого потенціалу («зони найближчого розвитку»).

Таким чином, обстеження за Олександром Лурією перетворюється на діалог між мозком дитини та досвідом педагога, де результатом є не діагноз-вирок, а детальна карта корекційного маршруту.

Висновки до першого розділу

Підсумовуючи результати теоретико-методологічного аналізу, проведеного у першому розділі, можна сформулювати низку фундаментальних висновків, які визначають значення наукового доробку Олександра Лурії для сучасної корекційної педагогіки та спеціальної психології.

По-перше, встановлено, що життєвий та творчий шлях Олександра Лурії став основою для формування принципово нової наукової парадигми — нейропсихології. Спираючись на ідеї культурно-історичного розвитку психіки, розроблені спільно з Левом Виготським, Олександр Лурія довів, що вищі психічні функції людини не є вродженими та незмінними структурами. Вони мають соціальне походження, опосередковану будову та формуються прижиттєво через засвоєння культурного досвіду. Для корекційного педагога це положення є

ключовим, оскільки воно обґрунтовує можливість цілеспрямованого формування психічних процесів навіть за наявності первинних біологічних порушень.

По-друге, теорія системної динамічної локалізації вищих психічних функцій, яку висунув Олександр Лурія, докорінно змінила підхід до розуміння роботи головного мозку. Замість пошуку ізольованих «центрів» мовлення чи пам'яті, вчений запропонував розглядати мозок як сукупність функціональних систем, де кожна ділянка робить свій специфічний внесок у загальний результат. Введення поняття «нейропсихологічного фактора» дозволило перейти від опису зовнішніх симптомів до якісної кваліфікації дефекту. Це означає, що сучасний корекційний педагог, спираючись на методологію Олександра Лурії, може ідентифікувати саме ту ланку функціональної системи, яка є дефіцитарною, і будувати роботу на основі компенсаторних можливостей інших ланок.

По-третє, концепція трьох функціональних блоків мозку, розроблена Олександром Лурією, виступає універсальною моделлю для аналізу причин навчальної неуспішності та порушень поведінки у дітей. Ми дійшли висновку, що ефективність корекційного впливу безпосередньо залежить від розуміння того, на якому ієрархічному рівні стався збій:

- Чи це дефіцит енергетичного тону та працездатності (перший блок);
- Чи це порушення прийому та переробки інформації (другий блок);
- Чи це несформованість функцій саморегуляції та контролю (третій блок).

По-четверте, обґрунтований Олександром Лурією принцип «обхідних шляхів» та пластичності мозку став методологічним фундаментом для розробки сучасних технологій відновного навчання. Це дозволяє стверджувати, що спеціальна освіта сьогодні має інструменти для реорганізації порушених функцій через залучення збережених аферентацій (наприклад, використання візуальних опор при порушенні фонематичного слуху).

Загалом, результати першого розділу підтверджують, що спадщина Олександра Лурії не втратила своєї актуальності. Навпаки, у світлі нових даних нейрофізіології, його ідеї про системну організацію мозку та культурну детермінацію психіки отримують нове дихання, забезпечуючи корекційного

педагога надійною науковою базою для діагностики та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами.

РОЗДІЛ 2

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЛЕКСАНДРА ЛУРІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА

2.1. Класифікація порушень праксису, гнозису та пам'яті як база для побудови індивідуального корекційного маршруту

Сучасна парадигма психопедагогіки розглядає нейропсихологічну діагностику як фундаментальний клас методичних прийомів, що дозволяє вийти за межі симптоматичного опису вад і зосередитися на системному дослідженні вищих психічних функцій у їхньому взаємозв'язку з мозковим субстратом. Основним завданням впровадження даного підходу є не фіксація наявного обсягу знань чи умінь дитини, а верифікація патогенних чинників, що лежать в основі порушень. Нейропсихологічний аналіз дозволяє корекційному педагогу диференціювати дефіцитарність певних мозкових структур, що особливо критично у дошкільному віці, коли пластичність нервової системи є максимальною, а формування мовленнєвих центрів перебуває на етапі активного становлення.

Центральною можливістю психопедагогічного підходу в роботі з дошкільниками є якісна інтерпретація труднощів розвитку через аналіз особливостей пізнавальної, емоційно-вольової та діяльнісної сфер дитини. Оцінювання сформованості рухових дій, просторових уявлень, перцептивних процесів і регуляції діяльності дає змогу фахівцю зробити висновки про загальний рівень психічного розвитку та про ті механізми, які лежать в основі навчальних і мовленнєвих труднощів. Такий підхід дозволяє з'ясувати, чи зумовлені проблеми звуковимови недостатньою сформованістю артикуляційних навичок, чи труднощами програмування та контролю мовленнєвої діяльності, а також — чи пов'язані порушення фонематичного сприймання і лексико-граматичного

оформлення мовлення з особливостями розвитку сприйняття, уваги, пам'яті або мислення.

У поєднанні з психодіагностичними методиками дослідження пізнавальних процесів комплексний аналіз дає можливість побудувати цілісний психолого-педагогічний профіль дитини. Така характеристика є значно інформативнішою за формальне визначення рівня мовленнєвого чи інтелектуального розвитку, оскільки розкриває не лише результат, а й механізми формування труднощів.

Особливої уваги в психопедагогіці заслуговує проблема адаптації діагностичного інструментарію до вікових та індивідуальних особливостей дошкільників. Відповідно до культурно-історичної концепції розвитку, психічні функції формуються у діяльності та спілкуванні, тому завдання й матеріал обстеження мають відповідати життєвому досвіду дитини, бути зрозумілими, емоційно привабливими й змістовно близькими. Практика показує, що використання кольорових, конкретних зображень і ігрових форм роботи значно підвищує мотивацію дітей, їх включеність у спільну діяльність з педагогом і, відповідно, достовірність отриманих результатів.

Адаптація методик у психопедагогічному обстеженні полягає не лише у спрощенні інструкцій, а й у зміні форми подачі матеріалу, використанні ігрових прийомів, опори на наочність та активну взаємодію. Це дозволяє підтримувати пізнавальний інтерес, знижувати тривожність та створювати умови для максимально повного прояву можливостей дитини.

Важливим принципом психопедагогічного підходу є врахування динамічних характеристик діяльності: темпу роботи, стомлюваності, здатності до переключення та саморегуляції. Відомо, що діти 3–4 років можуть утримувати довільну увагу в межах 7–10 хвилин, у 4–5 років — близько 15 хвилин, а у 6 років — до 25–30 хвилин. Тому обстеження та корекційно-розвивальна робота повинні будуватися з урахуванням цих можливостей: із чергуванням різних видів діяльності, включенням рухових пауз, ігрових елементів та емоційної підтримки.

Такий підхід дозволяє уникнути помилкових висновків щодо «низьких здібностей» дитини, коли труднощі насправді зумовлені перевтомою, недостатньою мотивацією або емоційним напруженням. Комплексне психопедагогічне

обстеження допомагає глибше зрозуміти причини труднощів розвитку, уточнити їх структуру та визначити оптимальні напрями допомоги.

Психопедагогічна діагностика є системою методів і прийомів, спрямованих на вивчення особливостей психічного розвитку дитини, її пізнавальних процесів, мовлення, емоційно-вольової сфери та поведінки. Її метою є не оцінка обсягу знань і навичок, а виявлення умов і механізмів розвитку, сильних і слабких сторін особистості, потенційних можливостей та зон найближчого розвитку. Отримані результати дають змогу батькам і педагогам краще зрозуміти дитину, обрати адекватні освітні умови та побудувати індивідуальну траєкторію розвитку.

У процесі обстеження особливо важливо добирати матеріал за критеріями доступності, знайомості та привабливості. Досвід свідчить, що одноманітні, абстрактні або нецікаві завдання знижують мотивацію дошкільників і спотворюють результати. Натомість використання яскравих, сюжетно зрозумілих матеріалів і залучення дитини до ігрової взаємодії підвищує ефективність діагностики.

Комплексний психопедагогічний аналіз дозволяє розв'язувати важливе диференційно-діагностичне завдання: відрізнити тимчасові труднощі, пов'язані з педагогічною занедбаністю або несприятливими умовами розвитку, від більш стійких порушень, що потребують спеціальної допомоги. Це створює підґрунтя для розробки індивідуальних корекційно-розвивальних програм, у яких мішенню стає не окремий симптом, а цілісна система розвитку дитини.

У підсумку, психопедагогічний підхід у роботі з дошкільниками забезпечує цілісне бачення дитини, орієнтацію на її потенціал і можливості розвитку. Це змінює роль фахівця з позиції «оцінювача» на позицію партнера й супровідника розвитку, який разом із батьками та іншими спеціалістами створює умови для гармонійного становлення особистості дитини та її успішної підготовки до навчання у школі.

У діяльності корекційного педагога класифікація порушень практики, гнозису та пам'яті є ключовою умовою побудови індивідуального корекційно-розвивального маршруту дитини. З позицій нейропсихологічного підходу ці функції розглядаються як базові компоненти функціональної організації психічної діяльності, на яких надбудовуються мовлення, довільна поведінка, навчальна

діяльність та соціальна взаємодія. Недостатність або спотворений розвиток зазначених функцій не лише ускладнює формування мовлення, а й призводить до вторинних труднощів у пізнавальній, емоційно-вольовій та регуляторній сферах.

Відповідно до концепції Олександра Лурії, порушення вищих психічних функцій мають системний характер і не можуть бути зведені до ізольованих дефектів. Практис, гнозис і пам'ять виступають взаємопов'язаними ланками єдиної функціональної системи, а їх дисфункція визначає специфіку психічного дизонтогенезу дитини. Саме тому корекційний педагог має орієнтуватися не лише на педагогічні прояви труднощів, а й на їх нейропсихологічні механізми.

Згідно з концепцією О. Лурії кожна окрема психічна функція забезпечується узгодженою роботою усіх трьох блоків за умов нормального розвитку. Блоки об'єднуються у так звані функціональні системи, які представляють складний динамічний, високо диференційований комплекс ланцюжків, що знаходяться на різних рівнях нервової системи та беруть участь в рішенні різних пристосувальних задач. О. Лурія вважав функціональні системи такими, що «не з'являються в готовому вигляді до народження дитини... і не дозрівають самостійно, але формуються в процесі спілкування та предметної діяльності дитини... і є матеріальним субстратом психічних функцій». В психології розроблено уявлення про структуру (компоненти) психічної діяльності, яку можна співвіднести з моделлю трьох блоків О.Р.Лурії наступним чином: I блок забезпечує формування мотиваційних утворень, II – реалізацію програми діяльності, III – створення програми діяльності та здійснення поточного та підсумкового контролю.

Таким чином, різні компоненти довільної психічної діяльності здійснюються за обов'язкової участі усіх блоків мозку. Дисфункція будь-якого з блоків відображається на будь-якій психічній діяльності, тому що призводить до порушення її структури. Відповідно до структурно-функціональної моделі інтегративної діяльності мозку та закономірностей їх включення до опосередкування психічних функцій

О. Лурія виділяє три блоки дефіцитарності діяльності мозку: I блок – дефіцитарність глибинних структур мозку; II блок – дефіцитарність задніх відділів мозку; блок III – дефіцитарність лобних структур мозку. Ізольовані ураження тільки

I блоку, тільки II блоку, тільки III блоку зустрічаються, вони описані, проте часті ситуації, коли можливі спільні порушення I та III блоків, II та III блоків. Інколи ураження проявляються дуже м'яко. Проте, чим масивніше ураження, тим крупніше корекція. Порушення окремих відділів мозку надають функціонуванню певну специфіку та виявляються в яскравих демонстративних розладах. За висловом О. Лурії «мозок – симфонічний оркестр, проте завжди можна виділити «провідний музичний інструмент». В процесі психічного розвитку є певна послідовність у формуванні мозкових механізмів психічної діяльності. В онтогенезі різні мозкові структури дозрівають та починають своє функціонування не одночасно, а за своїми порядковими номерами. Підкоркові структури I-го енергетичного блоку до моменту народження дитини досягають 75-80% готовності (відносно дорослої норми), дозрівання коркових відділів II-го інформаційного блоку досягає цього рівня лише до 7-9 років, а дозрівання коркових відділів III-го регуляторного блоку – лише до 12-15 років. Про черговість включення цих блоків Г. Семенович говорить фігурально: «знизу-вверх», «справаналіво», «ззаду – наперед». Тобто, спочатку включається блок, що забезпечує регуляцію тону та неспання, потім йде розвиток блоку прийому, переробки та зберігання інформації, потім - блок програмування, регуляції та контролю. Саморегуляція це якраз та функція, що прогресивно розвивається перед вступом дитини до школи (період 6-7 років). Результативність нейропсихологічного підходу в організації системи корекційної роботи з дітьми з дефіцитарністю глибинних структур мозку (I ФБМ) забезпечено скерованістю корекційного впливу на формування темпових характеристик психічних процесів: формування стійкості уваги, оптимізацію мнемічних процесів, розвиток рухових функцій. Корекційну роботу по ліквідації дефіцитарності задніх відділів мозку (II ФБМ) зосереджено на розвитку мовленнєвих та зорово-просторових функцій, формуванні пам'яті по модальностеспецифічному типу (слухомовленнєвої, зорової та рухової). Дефіцитарність лобних структур мозку (III ФБМ) долається корекційною роботою по формуванню регуляції діяльності та функції самоконтролю [7, с.132-133].

Крім того, нами враховано такі ключові ідеї дитячої нейропсихології: по-перше, щодо локальності у дорослих та інтегративності у дітей (за рахунок спільної

роботи різних мозкових зон) видів діяльності; по-друге, щодо анатомо - морфологічної ідентичності мозку дорослої людини і дитини та здатності більшої частини ділянок мозку включатися у функціонування виключно в дитинстві, а також, відповідно, визнання домінуючої ролі у функціонуванні мозкових структур певних стимулів навколишнього середовища.

Практис у нейропсихологічному розумінні є системою довільно організованих рухів і дій, спрямованих на досягнення мети. Для корекційного педагога важливо усвідомлювати, що порушення праксису проявляються не лише в моторній незграбності, а й у труднощах планування, серіації, переключення та контролю дій. У дітей з порушеннями праксису спостерігаються складнощі у відтворенні зразка, виконанні інструкцій, послідовному розгортанні діяльності, що безпосередньо впливає на успішність навчання та формування мовлення.

Недостатність кінетичного або динамічного праксису призводить до порушення серійної організації рухів, що може проявлятися у вигляді застрягань, пропусків або спотворень у руховій та мовленнєвій діяльності. Конструктивний праксис пов'язаний із просторовою організацією дій, і його порушення часто лежать в основі труднощів орієнтації в просторі, конструювання, письма та графічної діяльності. Основні прояви порушень праксису та їх корекційно-педагогічне значення представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Основні прояви порушень праксису та їх корекційно-педагогічне значення

Вид праксису	Типові порушення	Значення для корекційного маршруту
Кінетичний	Порушення плавності, застрягання	Потреба в поетапному формуванні рухових серій
Динамічний	Труднощі переключення дій	Акцент на ритмізацію та серіацію
Конструктивний	Просторові помилки	Включення вправ на просторову організацію

Гнозис забезпечує впізнавання, диференціацію та цілісне сприйняття об'єктів навколишнього світу. У практиці корекційного педагога порушення гностичних функцій часто проявляються у труднощах слухового, зорового або

соматосенсорного розпізнавання, що негативно впливає на засвоєння навчального матеріалу та формування мовлення.

Слуховий гнозис є необхідною умовою розвитку фонематичного сприйняття, а зорово-просторовий гнозис — основою орієнтації на площині, розрізнення графічних символів і формування навичок читання та письма. Соматосенсорний гнозис пов'язаний із відчуттям власного тіла та артикуляційного апарату, що має принципове значення для формування мовленнєвих і немовленнєвих дій.

Недостатність гностичних функцій призводить до фрагментарного сприйняття, що унеможливлює цілісну переробку інформації. Тому корекційний педагог у побудові маршруту має орієнтуватися на розвиток сенсорної інтеграції як бази для подальших когнітивних і мовленнєвих досягнень. Гностичні порушення та напрями корекційно-розвивальної роботи представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Гностичні порушення та напрями корекційно-розвивальної роботи

Вид гнозису	Прояви порушень	Корекційний фокус
Слуховий	Недостатня диференціація звуків	Розвиток слухового аналізу
Зоровий	Плутанина форм і символів	Формування зорово-просторових уявлень
Соматосенсорний	Слабка тілесна схема	Робота з тілесною усвідомленістю

Пам'ять у нейропсихологічному розумінні є не ізольованою функцією, а процесом, що тісно пов'язаний із увагою, мовленням і регуляцією діяльності. Для корекційного педагога важливо враховувати, що порушення пам'яті можуть мати різний характер: обмежений обсяг, швидке згасання слідів, труднощі довільного запам'ятовування або відтворення.

Особливої уваги потребує розмежування механічної та смислової пам'яті. У багатьох дітей із особливостями психічного розвитку спостерігається відносна збереженість мимовільної пам'яті за умови недостатності довільних механізмів запам'ятовування. Це визначає необхідність використання опосередкованих способів навчання, опори на наочність, ритм, рух і емоційне підкріплення.

Таким чином, кваліфікація порушень праксису, гнозису та пам'яті є методологічною основою для побудови індивідуального корекційно-розвивального

маршруту в роботі корекційного педагога. Такий підхід дозволяє визначити ієрархію труднощів, встановити провідну ланку порушення та вибудувати послідовність корекційних впливів — від формування базових сенсомоторних і енергетичних компонентів до розвитку складних когнітивних і мовленнєвих функцій.

Системне врахування стану праксису, гнозису та пам'яті забезпечує не лише адресність корекційної допомоги, а й створює умови для гармонізації психічного розвитку дитини в цілому, що відповідає сучасним уявленням про роль корекційної педагогіки як інтегративної галузі науки і практики.

Варто наголосити, що кваліфікація за Олександром Лурією є динамічним процесом, який не закінчується на етапі первинного обстеження. Індивідуальний корекційний маршрут, вибудований на цих засадах, являє собою гнучку систему стратегічних кроків, спрямованих на стимуляцію нейропластичності та формування нових функціональних органів мозку. Олександр Лурія залишив нам методологічне право розглядати кожного учня як складну систему, що володіє прихованими компенсаторними резервами, які можуть бути активізовані лише за умови точної нейропсихологічної діагностики та науково обґрунтованого педагогічного супроводу. Таким чином, кваліфікація стає містком між сухою клінічною картиною та живим процесом розвитку особистості, забезпечуючи магістерському дослідженню необхідну глибину та практичну значущість.

У сучасній корекційній педагогіці кваліфікація порушень виступає не формальним етапом діагностики, а методологічною основою побудови індивідуального корекційно-розвивального маршруту дитини. З позицій нейропсихологічного підходу Олександра Лурії, будь-які труднощі розвитку розглядаються як наслідок недостатності або дисфункції окремих ланок функціональної системи психічної діяльності. Саме тому завдання корекційного педагога полягає не лише у фіксації зовнішніх проявів порушень, а у виявленні їх структури, ієрархії та провідного механізму, що визначає специфіку розвитку дитини.

Індивідуальний корекційний маршрут вибудовується поетапно та має динамічний характер, змінюючись у міру формування компенсаторних

можливостей і зростання функціональної зрілості психічних процесів. Кваліфікація порушень на кожному етапі дозволяє корекційному педагогу визначити оптимальну послідовність корекційних впливів, їх зміст і інтенсивність.

Початковим етапом побудови індивідуального маршруту є комплексна діагностико-аналітична робота. На цьому етапі корекційний педагог здійснює якісний нейропсихологічний аналіз стану вищих психічних функцій дитини, зокрема праксису, гнозису, пам'яті, уваги та регуляторних процесів. Основним завданням є не кількісна оцінка виконання завдань, а виявлення характеру помилок, способу виконання, рівня самоконтролю та здатності до використання допомоги.

Кваліфікація порушень на цьому етапі дозволяє встановити провідну ланку дефіциту, яка визначає структуру вторинних труднощів. Наприклад, при домінуванні порушень праксису мовленнєві труднощі часто мають характер динамічної нестабільності, тоді як при провідній недостатності гнозису спостерігається фрагментарність сприйняття та труднощі диференціації. Отримані дані стають основою для формування первинного варіанту корекційного маршруту.

На етапі проєктування корекційний педагог структурує маршрут відповідно до ієрархії виявлених порушень. Принципово важливим є дотримання послідовності, що відповідає логіці розвитку психічних функцій: від базових рівнів регуляції та сприйняття — до складних форм довільної діяльності.

Якщо у структурі порушень домінує недостатність енергетичного забезпечення діяльності, перший етап маршруту спрямовується на стабілізацію тону та формування готовності до роботи. За наявності виражених гностичних порушень акцент робиться на розвитку сенсорної інтеграції та цілісного сприйняття. У разі домінування регуляторних труднощів пріоритетними стають завдання на програмування, планування та контроль дій.

Реалізація індивідуального маршруту здійснюється поетапно, з урахуванням принципу «від простого до складного» та обов'язковою опорою на збережені функції. На першому корекційному етапі завдання мають переважно сенсомоторний і регуляторний характер. Вони спрямовані на формування стійкого енергетичного фону, розвиток ритму, координації та базових форм уваги. Саме на

цьому етапі корекційний педагог створює умови для включення дитини у цілеспрямовану діяльність.

На другому етапі маршруту корекційна робота зосереджується на розвитку гностичних функцій і пам'яті. Вправи спрямовуються на диференціацію сенсорних сигналів, формування просторових уявлень, розвиток зорової, слухової та кінестетичної пам'яті. На цьому етапі активно використовуються наочні опори, рухові та ігрові форми роботи, що сприяють інтеграції сенсорного досвіду.

Третій етап корекційного маршруту пов'язаний із розвитком програмування, регуляції та контролю діяльності. Завдання ускладнюються за рахунок включення мовленнєвих, когнітивних і навчальних компонентів. Корекційний педагог поступово зменшує зовнішню допомогу, стимулюючи формування внутрішніх механізмів саморегуляції. Саме на цьому етапі відбувається перенесення сформованих навичок у навчальну та соціальну діяльність.

Індивідуальний корекційний маршрут не є статичною схемою. Контрольно-корекційний етап передбачає регулярну переоцінку стану вищих психічних функцій і аналіз динаміки розвитку дитини. Кваліфікація порушень на цьому етапі дозволяє своєчасно змінювати акценти корекційної роботи, підсилювати або зменшувати вплив на окремі функціональні ланки. Корекційний педагог аналізує не лише досягнуті результати, а й стратегії, якими користується дитина під час виконання завдань. Поява самостійних способів контролю, зростання довільності та стабільності діяльності розглядаються як показники ефективності обраного маршруту. Практичне значення класифікації порушень полягає у можливості гнучкого використання корекційних методів і прийомів відповідно до актуального стану дитини. Корекційний педагог використовує результати класифікації для планування структури заняття, визначення оптимального темпу роботи, дозування навантаження та вибору форм допомоги. Такий підхід дозволяє уникнути перевантаження дитини та забезпечує поступове, але стійке формування необхідних психічних функцій.

Отже, класифікація порушень виступає системоутворювальним елементом індивідуального корекційно-розвивального маршруту. Вона забезпечує науково обґрунтовану послідовність корекційних впливів, підвищує ефективність роботи

корекційного педагога та створює умови для гармонійного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних можливостей і потреб. Класифікація порушень виступає не формальним діагностичним етапом, а методологічною основою побудови індивідуального корекційного маршруту дитини. Саме розуміння того, *які* психічні функції є первинно порушеними, *які* — вторинно недорозвиненими, а *які* збереженими, дозволяє корекційному педагогу вибудувати роботу відповідно до реальної функціональної організації мозку дитини, а не лише до зовнішніх симптомів. Послідовне включення корекційного впливу — від стабілізації енергетичного забезпечення діяльності до розвитку гностичних процесів і далі до формування програмування, регуляції та контролю — забезпечує ієрархічність і природність корекційного процесу. Такий підхід запобігає перевантаженню дитини, знижує ризик формування вторинних порушень і підвищує ефективність мовленнєвої та загальнопсихічної корекції.

Таким чином, індивідуальний корекційний маршрут, побудований на основі якісної кваліфікації порушень праксису, гнозису та пам'яті, стає не набором окремих вправ, а цілісною системою впливу. Він сприяє не лише подоланню конкретного дефіциту, а й гармонізації психічного розвитку дитини в цілому, створюючи передумови для її успішної навчальної діяльності та соціальної адаптації.

2.2 Використання нейропсихології в розробці сучасних програм для дітей дошкільного віку

Останнім часом набуває поширення «метод заміщаючого онтогенезу» (автор Ганна Семенович), який ґрунтується на теорії Олександра Лурії про три функціональних блоках мозку. Його називають ще психомоторна або нейропсихологічна корекція, іноді використовуються терміни "сенсомоторная корекція", "рухова корекція".

Сучасні програми заміщаючого онтогенезу в корекційній педагогіці та нейропсихології ґрунтуються на фундаментальних положеннях наукової спадщини Олександра Лурії, зокрема на його уявленнях про системну динамічну організацію

вищих психічних функцій, ієрархічну будову мозкової діяльності та можливості функціональної компенсації у разі порушень розвитку. Концепція заміщуючого онтогенезу передбачає цілеспрямоване формування тих психічних функцій і механізмів, які не сформувалися або сформувалися недостатньо внаслідок ранніх органічних, функціональних чи соціальних чинників, що повністю відповідає нейропсихологічному підходу Лурії.

Сучасний спосіб життя дітей (недостатність рухливих ігор в колективі однолітків, захопленість «гаджетами», вплив яких на нервово-психічний стан дитини цілком визначено), не забезпечує повноцінний психічний розвиток.

«Збіднення навколишнього середовища накладається на деформацію церебральних і соматичних механізмів розвитку» [35].

Рухова активність в дитинстві і ранньому віці активізує ряд найважливіших процесів. Нормальний руховий розвиток включає в себе певну послідовність рухових навичок. Спочатку дитина лежить на спині, вчиться повертатися на живіт, вператися руками, сидати, повзати рачки, ходити. Саме рухова активність в дитинстві активізує роботу головного мозку. Психічний розвиток дитини має пройти ряд етапів відповідно до внутрішнього генетичного механізму.

Справа в тому, що сенсомоторний рівень є основою для розвитку вищих когнітивних функцій, тих самих, що забезпечують інтелектуальний рівень і допомагає успішно вчитися, що особливо хвилює сучасних батьків і вони посилено готують своїх дітей до школи з раннього віку. Зараз так популярні саме розвиваючі центри для дітей та сучасні батьки не знають, що якщо дитина не доповзала, то і вчитися читати йому буде дуже тяжко. Саме такі складні зв'язки між психічними функціями існують в людській психіці. По мірі дорослішання, на кожному віковому етапі активуються певні відділи мозку, якщо їх вчасно і правильно не простимулювати, то пізніше будуть проблеми.

У перші три роки важливий тактильний контакт з дитиною, важливо його психоемоційний розвиток. Батькам потрібно знати, що ранній розвиток - це активне включення дитини в побут, коли дитина з допомогою дорослих дізнається, як влаштований цей світ.

Методи корекції дітей з затримкою психомовленнєвого розвитку - це методи рухової і тілесно-орієнтованої корекції. Їхній шлях - вплив через тілесний досвід на формування психічних функцій.

Нейропсихологія описує базові закономірності та принципи розвитку психічної діяльності в онтогенезі. Сенсомоторний рівень - це фундамент становлення вищих психічних функцій.

Спеціально підібрані вправи роблять стимулюючий вплив на мозкові структури, тобто на так званий сенсомоторний рівень (цим терміном підкреслюється зв'язок між рухом і власне психічними функціями - сприйняттям, пам'яттю, мисленням, мовою) і тим самим забезпечується психічний та психологічний розвиток дитини.

Метод заміщаючого онтогенезу допомагає налаштувати функціонування структур мозку, так як корекційний процес протікає за законами природного онтогенезу, допомагаючи дитині заповнити прогалини розвитку.

Програма методу заміщаючого онтогенезу обов'язково включає дихальні, окорухові вправи, а також «розтяжки» і «повзання».

Дихальні вправи. Правильний ритм дихання у дітей є основою довірливої саморегуляції. Ритмічне дихання забезпечує добре самопочуття, енергетичний тонус, розвиває концентрацію уваги.

«Розтяжки» - система спеціальних вправ на розтягування, заснованих на природних рухах. «Розтяжки» дозволяють скорегувати м'язовий тонус, порушення якого може бути як показником, так і причиною порушень психічного розвитку або здоров'я дитини (гіпо- або гіпертонус). Всім відомо таке явище, як ходьба або навіть біг "навшпиньках" дитини раннього віку.

Окорухова функція одна з ранніх сенсомоторних функцій в онтогенезі (2- 4 р.). Окорухові вправи - відстеження предмета очима на різних рівнях і напрямках. Виконуються приблизно також, як і діагностика у невропатолога, але тут мета саме тренування. У нормі обидва ока рухаються одночасно і плавно, не зісковзують з предмета і не відстають один від одного.

Формування базових сенсомоторних взаємодій («Повзання») направлено на формування координації рухів. Включає вправи на повзання вперед, назад, вправо і вліво.

За допомогою нейропсихологічної корекції формується база для повноцінного «включення» психічних функцій

Таким чином сенсомоторна корекція - це корекційно-розвивальний комплекс, що дозволяє підтягнути запізнілі в своєму розвитку функції головного мозку через рухові вправи.

Через спеціально складений і підібраний комплекс вправ фахівець-нейропсихолог послідовно активує кожен зону мозку дитини. Ці вправи - руху очей, спільні рухи рук і ніг, розгойдування, повзання - повторюють природні рухи, які робить дитина що нормально розвивається. Коли дитина освоює їх, структури його мозку нарешті починають працювати в тій послідовності, в якій повинна були з моменту народження.

Через управління своїм тілом і своїми рухами дитина отримує можливість подолати неадаптивні особливості свого розвитку, труднощі в навчанні, труднощі саморегуляції і дитячі поведінкові проблеми.

Всі завдання і вправи цієї програми, спрямовані на корекцію затримки психомовленнєвого розвитку і моторного розвитку дитини. Основною метою програми є розвиток певних відділів головного мозку, в результаті чого відбувається активізація мови, моторних навичок, уваги, пам'яті, мислення, стабілізується емоційний стан дитини, поліпшується контроль за своєю поведінкою. Крім того, заняття за програмою нейропсихологічної корекції не тільки дозволяють дитині ефективним чином подолати труднощі навчання, але і надають загальну позитивну дію на загальний фізичний і особистісний розвиток: у дитини поліпшується координація і спритність, підвищується витривалість, поліпшується організованість, підвищується самооцінка і впевненість у собі, розкриваються потенційні можливості дитини.

Виконання нейрокорекційних вправ, адаптованих спеціально для дітей 4-5 років з затримкою психомовленнєвого розвитку, дозволять створити хорошу базу для гармонійного розвитку дитини.

Батьки ретельно все записують і потім відпрацьовують вдома з дітьми вправи які записані в програмі нейропсихологічної. Програма розрахована на щоденне виконання. Крім того, батькам можна (і навіть потрібно) задавати питання, щоб не залишалось ніякої невизначеності або неясності. Батьки завжди на зв'язку зі спеціалістом, крім того раз на тиждень влаштовувались он-лайн консультації. На он-лайн консультацій батьки розповідали як відбувалася робота, які питання та труднощі виникли при реалізації програми нейропсихологічної корекції вдома.

Програма складається з декількох блоків: Основний блок:

- розминка;
- дихальні вправи;
- окорухові вправи;
- розтяжки;
- повзання.

Додатковий блок:

- різні види масажів;
- пальчикова гімнастика;
- вправи на розвиток дрібної моторики;
- вправи на рівновагу;
- завдання на розвиток вищих психічних функцій (уваги, пам'яті, і т.д.)

та інші ігри та вправи.

Все інструкцій по виконанню завдання повинні даватися батьками, чітко і ясно, щоб дитина з затримкою психомовленнєвого розвитку могла з легкістю їх зрозуміти.

Батькам рекомендовано проводити заняття емоційної і в гарному настрої, адже від цього залежить настрої дитини і бажання виконувати завдання під керівництвом одного з батьків.

Основний блок нейропсихологічної корекції для дітей з затримкою психомовленнєвого розвитку.

По-перше рекомендовано дотримуватися режиму дня. Прокидатися не пізніше 8 годин, не пропускати денний сон, лягати спати не пізніше 22 години.

По-друге мінімізувати перегляд мультфільмів до 15 хвилин два-три рази на добу. Всі можливі гаджети прибрати з поля зору дитини взагалі.

Заняття починається з розминки, яку дитина виконує разом з дорослим:

- ходьба на місці;
- біг на місці в спокійному темпі;
- махи руками.
- нахили: руки на поясі, послідовно виконуються нахили - вліво, вправо, вперед, назад;
- підйом на носочках (5-6 повторів): вдих - широко розвести руки в сторони, видих - потягнутися вгору на носочках максимально високо, ненадовго затриматися в цьому положенні і опуститися;
- вправа для плечей і рук: по черзі, а потім разом, піднімати і опускати плечі, після - по черзі виконати махи руками;
- нахили головою (4-6 повторів) - в повільному темпі виконуються нахили головою вліво і вправо, потім можна переходити до повільних кругових рухів за годинниковою і проти годинникової стрілки.

Рекомендовано завершувати розминку спільно подихавши: вдих через ніс і видих через рот.

Дихальні вправи

Дихальна гімнастика благотворно впливає на роботу органів дихання і навіть на формування мовленнєвого апарату. Починати заняття, пов'язані з диханням, можна тільки дотримуючись загальні правила:

- дитина повинна перебувати в спокійному, рівному настрої, не повинна бути засмучена, схвильована або втомлена;
- завдання виконуються в спокійному темпі під контролем дорослого;
- різкі видихи - під заборonoю;
- особливо важливо стежити за становищем плечей дитини: вони повинні бути в спокійному стані - не підніматися і не опускатися.

Слід обов'язково спостерігати за дитиною під час виконання дихальних вправ! Необхідно стежити за проявом симптомів гіпервентиляції легень (часте

дихання, зміна кольору обличчя, тремтячі руки, поколювання й оніміння в руках, ногах).

1. Вправа «Вдих-видих»

Дитина лежить на спині. Голова лежить прямо, очі дивляться в стелю. Руки витягнуті уздовж тіла, долоні лежать на підлозі, пальці рук щільно притиснуті один до одного і не ворушиться. Ноги прямі, а не перехрещені, дитина не повинна ворушити ногами. Вправа виконується тільки по команді дорослого «вдих - видих». Під час команди дорослого «вдих» дитина робить глибокий вдих через ніс (рот відкритий), потім під час команди дорослого

«видих» дитина робить видих через широко відкритий рот (шумно).

Виконувати 10 разів.

2. Вправа «М'ячик».

Одну руку дитина тримає на грудях, іншу на діафрагмі. Коли відбувається вдих носом, живіт має округлюватися і надуватися ніби м'ячик. А під час видиху широко відкритим ротом, дитина повинна рукою злегка натискати на живіт, немовби штовхаючи його назад. Вправа виконується 5-7 разів.

3. Вправа «Позіхання».

Вправа дозволяють активізувати енергетичний блок і покращити працездатність дітей. Виконувати 5-7разів.

4. Вправа «Тарзан».

У положенні сидячи дитина робить глибокий вдих носом, а у процесі видиху легенько б'є себе по грудях кулачками, видаючи характерний звук «А-а- а».

5. Вправа «Продуй двигун».

У положенні сидячи потрібно виставити великий палець правої руки і мізинчик лівої руки. Дитина дихає поперемінно то правою, то лівою ніздрями (2 вдихи), затискаючи їх виставленими пальцями відповідно.

Дихальні вправи рекомендовано виконувати кожен день. Перша вправа обов'язково і ще одну посилам і настрою дитини на вибір із вправ 2-5.

Після виконання дихальних вправ, клітини організму дитини насичуються киснем, а правильне управління диханням дозволяє контролювати свої емоції і керувати собою. Також дихальні вправи покращують роботу серця, головного мозку

і нервової системи, зміцнює імунітет, поліпшує травлення. Крім цього, уповільнене дихання дозволяє зняти стрес, відчутти розслаблення, позбутися від хвилювання і заспокоїтися.

Окорухові вправи

Виконується дитиною лежачи, за допомогою дорослого. Дитина лежить на спині. Рот закритий. Голова нерухома, рот закритий, руки лежать вздовж тулуба, долоні притиснуті до підлоги, пальці рук не ворушиться. Ноги випрямлені і не перехрещені.

Важливо: навчити дитину стежити очима за яскравим м'ячем, не рухаючи при цьому головою. Необхідно на 1-2 секунди затримувати м'яч в крайніх положеннях (право, ліво, верх, низ, у перенісся), дитина повинна утримувати погляд в цих крайніх точках.

Вправа виконується послідовно на 3 рівнях:

1 рівень. Предмет розташовується на відстані витягнутої руки дитини. Необхідно розташувати ручку над очима дитини (над переніссям), ручка знаходиться на відстані витягнутої руки дитини. Дорослий повільно переміщує предмет вправо, затримує на 1-2 секунди в кінцевій точці, потім повертає її до середини, зупинка 1-2 секунди. Очі дитини стежать за кінчиком ручки, голова не рухається. Потім також дана вправа виконується з переміщенням м'ячика вліво, вгору, вниз, до перенісся. Переміщаючи м'ячик від середини (з вихідного положення) до перенісся, необхідно домагатися, щоб обидва ока дитини дивилися на яскравий м'яч, сходячись у перенісся.

2 рівень. Вправа виконується аналогічно на відстані зігнутою в лікті руки дитини.

3 рівень. Вправа виконується так і у перенісся дитини. Вправу виконувати не більше 2 разів на кожному рівні. Критерії правильного виконання вправи:

- голова нерухома, рот закритий;
- руки лежать уздовж тулуба, долоні притиснуті до підлоги, пальці рук не ворушиться;
- ноги випрямлені, не перехрещені і ворушиться;

- напрямок руху м'яча строго по вертикалі і по горизонталі, без зміщення;
- дитина дивиться на м'яч двома очима і намагається зводити очі до перенісся, коли м'яч виявляється близько до перенісся;
- рухи очей дитини і руки дорослого одночасні і плавні;
- дорослий контролює правильність виконання вправи.

Цей блок вправ дуже важливий, тому що ядра черепних нервів, керуючих рухами очей знаходяться в структурах, які відповідають енергетичне забезпечення роботи мозку. Очі іноді називають мозком винесеним назовні. До моменту народження дитини ці структури повинні дозріти. У разі їх дефіцитарності відповідно страждають функції регулювання психічного тону.

Вправи на розтягування призводять до оптимізації тону, що є однією з найважливіших задач в нейропсихологічній корекції. Будь-яке відхилення від оптимального тону (гіпо- або гіпертонус) може бути як причиною, так і наслідком виниклих змін в соматичному, емоційному, пізнавальному статус дитини і негативно позначатися на загальному ході його розвитку.

Початкове положення виконання вправи: Дитина лежить на спині. Голова лежить прямо, очі дивляться на стелю. Руки лежать на підлозі над головою. Ноги прямі, не перехрещені (трохи розсунуті). Необхідно взяти за руки дитину та повільно і обережно почати розтягувати руки дитини, паралельно підлозі. Потім потрібно поступово повернути руки у вихідне положення. Руки розслаблюються. Аналогічні розтяжки виконуються для ніг. Виконати вправу 3 рази. Потім дитина виконує вправу самостійно, розтягуючи руки і ноги без допомоги дорослого. Необхідно контролювати і перевіряти розтягнення (напруга рук і ніг) і розслаблення рук і ніг у вихідному положенні.

Дитина тягнеться:

- двома руками, ноги розслаблені (виконується 3 рази);
- двома ногами, руки розслаблені (виконується 3 рази);
- правою рукою і правою ногою ліва рука і ліва нога розслаблені (виконується 3 рази);

- лівою рукою і лівою ногою, права рука і права нога розслаблені (виконується 3 рази).

Критерії правильного виконання вправи:

- спина не повинна напружуватися і вигинатися;
- рука і нога, що не беруть участі у виконанні вправи, залишаються повністю розслабленими;
- вправа виконується по команді, немає спонтанних дій;
- дорослий контролює правильність виконання вправи.

Вправа «Гойдалка». Сидячі на підлозі дитина повинна охопити коліна руками. Гойдатися на спині, прокочуючи усіма хребцями по підлозі. Дорослий допомагає та підстраховує дитину, тримаючи руку на потилиці дитини. Виконуємо 7-8 разів.

«Кішка». З положення лежачи встати на карачки, спираючись на коліна і долоні; стегна і руки перпендикулярні підлозі. З вдихом відвести голову назад і прогнути хребет вниз. З видихом – зашипіти; підборіддя - до грудей, спина вигинається вгору. Виконуємо 7-8 разів.

Повзання. Формування базових сенсомоторних взаємодій

Повзання впливає на формування одночасної і реципрокної координації у дітей роблять позитивний вплив не тільки вправи, що включають взаємодії рук або ніг, але також і поєднані руху правої і лівої половин тіла.

1. Вправа Повзання по-пластунськи (однойменною рука і нога) .

Початкове положення: Дитина лежить на животі. Голова піднята, очі дивляться вперед. Права рука витягнуть вперед, пальці притиснуті один до одному, «дивляться» вперед. Ліва рука зігнута в лікті, лежить біля грудей. Права нога зігнута в коліні, ліва нога пряма. Дитина витягує праву руку вперед, згинає праву ногу в коліні (приймає вихідне положення) і відштовхується від правої руки і правої ноги. Потім дитина повертається у вихідне положення - витягує ліву руку вперед, згинає ліву ногу в коліні і відштовхується від лівої руки і лівої ноги і т. п. аналогічно вправа виконується з різнойменними рукою і ногою. Критерії правильного виконання вправи:

- голова дитини піднята, дивиться прямо;

- дитина поперемінно використовує то праву руку і ногу, то ліву руку і ногу;
- у вправі повзання по-пластунськи з різнойменними рукою і ногою дитина поперемінно використовує то праву руку і ліву ногу, то ліву руку і праву ногу;
- намагається відштовхуватися внутрішньою стороною стопи, а не носком або п'ятою;
- груди і живіт від підлоги не відриває;
- лікті не піднімає і тримає їх близько від статі;
- повзе прямо, а не в сторону;
- дитина може повзти самостійно без допомоги дорослого;
- не збивається, виконує вправу за заданою програмою.

2. Вправа. Повзання на спині. Відштовхування ногами поперемінно.

Початкове положення: Дитина лежить на спині. голову можна підняти. Руки лежать на животі, що не перехрещуються не рухаються. Одна нога зігнута в коліні, і її стопа стоїть на підлозі, друга випрямлена і лежить на підлозі. Дитина повільно повзе, відштовхуючись ногами поперемінно - то однією ногою, інший до повного розгинання ноги; друга нога не згинається, поки перша не випрямиться до кінця. Якщо у дитини не виходить повзти самостійно, необхідно допомогти руками, притримуючи зігнуту в коліні ногу близько щиколотки.

Критерії правильного виконання вправи:

- дитина повзе прямо, а не в сторону;
- в процесі повзання дитина не використовує руки;
- дитина може повзти самостійно, без допомоги дорослого;
- плечі рухаються по підлозі то в одну, то в іншу сторону;
- дитина відштовхується ногами поперемінно і до кінця розгинає коліна;
- не збивається, виконує вправу за заданою програмою.

Початкове положення: дитина стоїть на колінах і долонях, пальці рук притиснуті один одному т «дивляться» вперед, руки і ноги по відношенню до тулуба знаходяться під кутом 90 градусів, ноги від колін до пальців лежать на підлозі. Голова піднята, нерухома, очі фіксовані на який-небудь точці попереду.

3. Управа. Звичайні карачки.

Дитина робить крок вперед, одночасно переставляючи праву руку і праву ногу (однойменні рука і нога). Дитина робить наступний крок, одночасно переставляючи ліву руку і ліву ногу. довжина кроку дитини не повинна бути дуже великою (інакше він витягує руки і тулуб вперед) або дуже маленькою (інакше він сідає на п'яти). Дитина повинна повільно дійти до кінця кімнати. Потім управа виконується в зворотному порядку (дитина крокує назад спиною). Аналогічно управа виконується з різнойменними рукою і ногою.

Усвідомлення дитиною свого тіла відбувається через освоєння простору власного тіла і простору навколо тіла. Робота з простором на рівні тіла починається з опрацювання верхньої, нижньої, задньої, передньої, правою, лівою частин тіла. Багато вправи виконуються в трьох просторових напрямках. За перші два місяці реалізацій нейропсихологічної корекції вдома більшість основних вправ виконувалась у положенні лежачі. Освоївши горизонтальне положення тіла (вправи лежачи), дитина поступово переходить до освоєння вертикального положення тіла (виконання вправ спочатку сидячи, потім стоячи). Вправи представлені в певному порядку і повторюють послідовно ті рухи, які потрібні дитині на першому році життя в якості підготовки і здійснення всіх етапів рухового розвитку: перевероти зі спини на живіт, повзання по-пластунськи, сидіння і т. д.

I етап повзання: перевертання зі спини на живіт, повзання на спині і на животі.

II етап повзання: повзання рачки з опорою на руки.

III етап повзання: ходіння на колінах без опори на руки і ходіння на ногах.

Виконання послідовно збудованих рухів передбачає постійне тренування на утримання програми, що забезпечує формування функції довільного самоконтролю (Саморегуляції).

Додатковий блок нейропсихологічної корекції для виконання в домашніх умовах: масаж і самомасаж, пальчикова гімнастика, розвиток дрібної моторики, вправи на рівновагу, завдання на розвиток психічних функцій.

Масаж і самомасаж.

Масаж – це спосіб релаксації. Це комплекс механічного і рефлекторного впливу на дитячий організм. За допомогою різноманітних прийомів: розтирання, тиску, вібрації - можна домогтися як лікувального, так і загального оздоровчого ефекту, підтримувати м'язи в тонусі, розвивати їх. Він особливо необхідний дітям з затримкою психомовленнєвого розвитку.

Так як батьки не мають базові медичні знання анатомії і фізіології дитячого організму, масаж для дитини вдома з батьками це переважно прогладжування спини дитини. Під час масажу рухи виконуються зверху вниз, при цьому необхідно уникати область хребетного стовпа, тиск поступово збільшується, руху переходять в «розтирання»

Масаж допомагає зняти напругу з м'язів і насичати тканини киснем, крім того є відмінним способом розвитку мови, мислення і уяви. Сама тому батькам рекомендовано поєднувати масаж зі спеціальними віршами та потішками.

Масаж гумовим м'ячем.

Дитина лежить на животі. Руки дитини розставленні в сторони, долоні повернуті в пол. Дорослий злегка продавлюючи прокатує м'яч по тілу дитини. Починати треба з пальчиків правої руки та закінчувати на ступнях правої ніжки. Повторити масаж м'ячем на ліву сторону, вправу повторити 10 разів на кожную сторону. В процесі прокатування м'яча називаємо частини тіла по яких прокочується м'яч. На п'ятий день проведення нейропсихологічної корекції просимо дитину називати частини тіла по яких прокочується м'яч самостійно. Ця вправа розслабляє та заспокоює дитину, крім того покращує відчуття свого тіла. Масаж м'ячем сподобався всім дітям, які приймали участь у дослідженні.

Самомасаж.

Самомасаж можна виконувати у положенні сидячи або стоячи. Дорослий сідає навпроти дитини і демонструє вправу на собі, дитина повторює:

- Самомасаж волосистої частини голови, пальців рук і вушних раковин.
- Самомасаж носика. Пальчикова гімнастика.

Регулярне виконання пальчикової гімнастики сприяє розвитку уваги, мисленню, пам'яті, впливає на мову дитини. Кисті рук стають більш рухливими і

гнучкими, що допомагає в майбутньому успішно опанувати навички письма. Рекомендується виділяти 5-7 хвилин в день для пальчикової гімнастики. Масування долоньки, кожного пальчика і окремо кожної фаланги можна виконувати під музику або примовляючи який-небудь віршик. Дітям слід давати катати дерев'яні кульки, перебирати кубики, різні гудзики, олівці, пряжу і багато іншого. Малюка слід вчити застібати гудзики та різні застібки, зашнуровувати шнурки, розв'язувати нескладні вузлики.

Виконуючи пальчиками різні вправи, дитина розвиває дрібні рухи рук. Пальці і кисті набувають гарну рухливість, гнучкість, зникає скутість рухів. Тренування рухів пальців і кисті рук є найважливішим чинником, що стимулює мовленнєвий розвиток дитини, сприяє поліпшенню артикуляційних рухів, підготовки кисті руки до письма і, що не менш важливо, потужним засобом, що підвищує працездатність кори головного мозку, що стимулює розвиток мислення дитини.

Розвиток пальчикової моторики позитивно позначається на становленні мови, необхідної при письмі, малюванні, ігрової і побутової діяльності. Тренування пальців через певні зони в корі головного мозку стимулює рухливість органів артикуляції, роблячи мову дитини більш чіткої і правильної. Систематичні заняття, що вимагають тонких рухів пальців, підвищують працездатність головного мозку, даючи потужний поштовх дитині до пізнавальної та творчої активності. Регулярне повторення рухових вправ для пальців сприяє розвитку уваги, мислення, пам'яті, сприятливо вплив на мову дитини.

Ступінь захопленості малюка пальчиковими іграми цілком і повністю залежить від дорослого. Тому з дітками слід бути ласкавими і спокійними, а дотики повинні бути обережні. Дуже важливим аспектом є виразна міміка і цікава мова батьків, тому вірші краще заучувати напам'ять.

На початку та в кінці гри необхідно включати вправи на розслаблення, щоб зняти зайве напруження у м'язах. Це може бути прогладжування від кінців пальців до долоні, легке потрушування, помахування руками.

Пальчикові ігри:

Пальчики вітаються. Однією рукою: кінчиком великого пальця правої руки почергово торкатися кожного пальця цієї ж руки. Те саме робимо лівою рукою.

Двома руками: тримаючи долоні вертикально одну навпроти одної, по чергово (починаючи з мізинців і закінчуючи великими пальцями) з'єднувати й розводити пальці, промовляючи слова «Добрий день, пальчику!».

Стиснемо – розтиснемо. Ритмічно стискати пальці в кулак і розтискати.

Молоточок. Указівним пальцем однієї руки стукати по долоні друг руки.

Молоточки. Одним стиснутим кулачком стукати по другому кулачку.

1. Бігунець. «Бігати по столу», пересуваючи вказівний і середній пальці.

2. Млинок. Поставивши один кулачок над другим, робити обома колові оберти.

3. Потрусимо долонями. Потрусити обома долонями – спочатку сильніше, потім слабше.

4. Хвилі. Робимо хвилеподібні рухи руками перед грудьми – з одного боку в інший.

5. Січемо капусту. Ребрами однієї долоні бити по розгорнутій другій долоні.

6. Перемо білизну. Терти одним кулачком по другому (пальцями). Розвиток дрібної моторики.

Ураховуючи оздоровчий вплив на організм стану дрібної моторики кожного пальця, потрібно вчити ще з раннього віку координовано і спритно ними маніпулювати. Батькам рекомендовано звернути увагу на опанування простими, але водночас життєво важливими вміннями – тримати чашку, ложку, олівці, вмиватися.

Тренування пальців рук дітей покращує не лише рухові можливості дитини, а й розвиток психічних і мовленнєвих навичок. У свою чергу, формування рухів руки тісно пов'язане з розвитком рухового аналізатора і зорового сприймання, різних видів чутливості, просторового орієнтування, координації рухів тощо. Рухи рук тісно пов'язані з мовленням, вони є одним з факторів його формування. Рухи пальців стимулюють розвиток центральної нервової системи і прискорюють психомовленнєвий розвиток дитини.

Завдання з розвитку рухів пальців рук мають приносити дитині радість, вправи не повинні викликати перевтомлення. Велике значення в цих іграх має текст. Він має бути веселим, доступним для дітей з затримкою психомовленнєвого розвитку. Батькам необхідно пояснювати значення тих або інших рухів чи положень

пальців, зацікавлювати дітей у виконанні цих рухів та створювати позитивний емоційний настрій.

Вправи, які рекомендовано батькам, для розвитку пальців рук:

1. Масажувати пальчики, впливаючи тим самим на активні точки, пов'язані з корою головного мозку. Щоденний масаж кисті рук дитини м'якими рухами та розминання кожного пальчика, зовнішнього боку кисті, долоньки, а також передпліччя дуже корисний. Він чудово активізує мовні центри мозку. Крім того, такий масаж позитивно впливає на загальний розвиток дитини, поліпшує контакт з дитиною.

2. Ліплення із різних матеріалів (тісто, пластилін, глина). Окрім очевидного творчого самовираження, дитина розвиває гнучкість і рухливість пальців.

3. Ванни з крупами. Нехай дитина занурює руки у крупи, перебирає перемішані горох і квасолу, а потім і дрібніші крупи, пересипає їх з однієї посудини в іншу, розтирає в руках. Така ванна сприятиме розвитку координації пальчиків.

4. Мозаїка. При складанні різноманітної мозаїки покращується дрібна моторика рук малюка, розвивається кмітливість і творчі здібності.

5. Ігри-шнурування Марії Монтесорі розвивають сенсомоторну координацію, дрібну моторику рук, просторове орієнтування, сприяють розумінню понять «угорі», «внизу», «справа», «зліва», формують навички шнурування (шнурування, зав'язування шнурка на бант), сприяють розвитку мови, розвивають творчі здібності.

6. Ігри з гудзиками та намистинками. Нанизування на нитку намистинок, застібання гудзиків, перебирання пальцями намиста – це прості й корисні вправи для розвитку дрібної моторики рук.

7. Пазли. Яскраві картинки розвивають увагу, кмітливість, зір і дрібну моторику рук.

8. Катання долонькою дерев'яних і гумових м'ячиків по рівній поверхні. Таке заняття масажує долоні та покращує координацію рухів кисті.

9. Ігри з прищіпками. Чіпляння прищіпок до картонних кружечків чи інших предметів розвиває дрібну моторику трьох основних пальців руки: великого, вказівного й середнього.

10. Плескання в долоні тихо і голосно в різному темпі. Можна барабанити, постукувати всіма пальцями обох рук та столу.

11. Малювання, розфарбовування, штрихування.

12. Вирізання ножицями.

13. Ігри з піском, водою. Вправи на рівновагу.

Вправи на рівновагу сприяють розвитку координації рухів, вихованню сміливості, спритності, наполегливості, рішучості, впевненості в своїх силах, формують правильну поставу у дітей.

Дітям з затримкою психомовленнєвого розвитку важко зберігати рівновагу через обмежений руховий досвід. Однак ця здатність необхідна їм, щоб навчитися виконувати більш складні рухи.

На свіжому повітрі запропоновано:

- ходьба по бордюру;
- ходьба по бордюру з приставним і перемінним кроком;
- ходьба по бордюру з рухами рук (сплеск у долоні перед грудьми, над головою);
- ходьба з м'ячем у руках ;
- ходьба задом.

На початку нейропсихологічної програми дитину слід тримати за руку, страхувати, супроводжуючи її від початку пересування до кінця. Батьки повинені звертати увагу на правильну поставу дитини, вміння орієнтуватися у просторі. Якщо дитині складно потрібно знижувати темп до повільного.

Вправи 1. Початкове положення. Дитина стоїть, спина пряма, голова піднята, руки зігнуті в ліктях, долоні на талії, ноги на ширині плечей, носки в сторони. Дитина повинна стати на носочки і простояти в такому положенні 15 секунд, потім повернутися у вихідне положення. Правторити 5-6 разів.

Вправа 2. Початкове положення. Дитина стоїть, спина пряма, руки розставленні в сторони. Дитина відриває одну ногу від підлоги. Простояти на одній нозі протягом 10 секунд. Вправу робити на праву і ліву ногу.

Вправа 3. Початкове положення. Дитина стоїть, спина пряма, голова піднята, руки зігнуті в ліктях, долоні на талії. Дорослий повинен покласти перед дитиною

канат або декілька поясів. Дитина повинна пройти по прямій лінії. На другий тиждень з каната або поясів можна робити не пряму лінію. Тобто ускладнювати завдання для дитини.

Вправа 4. Початкове положення. Дитина стоїть на четвереньках. Підняти праву руку, утримати положення 5 секунд (дорослий рахує), опускаємо руку. Вправу виконуємо 3-4 рази. Повторити піднявши ліву руку.

Вправа 4. Початкове положення. Дитина стоїть на четвереньках. Підняти праву ногу, утримати положення 5 секунд (дорослий рахує), опускаємо руку. Вправу виконуємо 3-4 рази. Повторити піднявши ліву ногу.

На другий місяць виконання нейропсихологічної корекції вправу ускладнюємо.

Вправа 5. Початкове положення. Дитина стоїть на четвереньках. Підняти праву ногу і ліву руку, утримати положення 5 секунд (дорослий рахує), повільно опускаємо руку і ногу. Вправу виконуємо 2 рази. Повторити піднявши ліву ногу і праву руку.

Завдання для розвитку психічних функцій.

Корекція вад розвитку вищі психічні функції здійснюється за допомогою корекційно-розвивальних вправ та ігор.

Отже, розвиваючі ігри - це ігри на розвиток вищих психічних функцій (сприйняття, уяви, уваги, пам'яті, мислення, мовлення) у дітей з затримкою психомовленнєвого розвитку.

Сприйняття є провідним пізнавальним процесом у дітей дошкільного віку. Його формування забезпечує успішне накопичення нових знань, швидке освоєння нової діяльності, адаптацію в новій обстановці. Незавершеність в розвитку процесу сприйняття веде до затримки в розвитку інших пізнавальних процесів.

Найбільш доступними для сприйняття дітей є реальні предмети і їх зображення, більш складними - схематичні зображення, знаки і символи.

Увага дітей із затримкою психомовленнєвого розвитку характеризується недостатньою стійкістю, відзначаються періодичні коливання, нерівномірна працездатність, що визначає тенденцію до зниження темпу діяльності в процесі роботи. Діти діють імпульсивно, часто відволікаються. Може спостерігатися і

проява інертності. У цьому випадку дитина з працею перемикається з одного завдання на інше.

Для розвитку вищих психічних функцій нами запропоновані наступні ігри.

Гра «Доручення». Мета батьків вчити дітей розрізняти і називати іграшки, а також виділяти їх розмір; розвивати слухове сприйняття, вдосконалювати розуміння мови. Для цього потрібні великі й маленькі собачки, машинки, коробочки, м'ячі, чашки, кубики, матрешка.

Дорослий показує дитині іграшки і предмети і пропонує назвати їх, відзначаючи їх розмір. Потім дає малюкові наступні завдання:

- Велику собаку напої чаєм з великої чашки, а маленьку - з маленької;
- Покатай матрешку у великій машині;
- Постав маленьку собаку біля матрешки;
- Побудуй для великої собачки будиночок з великих кубиків, а для маленької - з маленьких;
- Візьми маленьку собачку і посади її на килим;
- Візьми велику собаку і посади її у велику коробку;
- Збери маленькі кубики в маленьку коробку, а великі - в велику й т. п.

Якщо дитина помиляється, собачка або матрешка показують своє незадоволення (гарчить або відвертається).

Гра в лото «Впізнай тінь» (Додаток А) Гра «Домалой» (Додаток Б)

Гра для вивчення форм, розміру і кольору. Наприклад «Веселі чоловічки». Мета навчити дітей групувати предмети за формою, кольором та розміром.

Вирізати з картону круг, квадрат, трикутник, прямокутник - будиночки і ці ж геометричні форми маленького розміру - чоловічки.

Дорослий разом з дитиною розглядає довільно що лежать на столі маленькі геометричні фігури, говорить, що це - веселі чоловічки. Потім показуємо, наприклад, коло і кажемо: «Цього чоловічка звать коло. Як звать чоловічка? (Коло). Покажи, яких ще чоловічків звать коло? (Дитина показує ще кола)». Так само дитина показує і інші геометричні фігури. Дорослий каже, що чоловічки заблукали, і пропонує дитині допомогти чоловічкам знайти свої будиночки. Потім пояснює, що чоловічки-кола живуть у круглому будинку (кладає чоловічка на велике коло),

чоловічки-квадрати живуть в квадратному будинку (кладе чоловічка на великий квадрат) і т. д. Далі дитина виконує завдання самостійно.

Цю гру проводять спочатку з використанням двох геометричних форм, потім - трьох і далі чотирьох. На перших етапах фігури-чоловічки однакового розміру і кольору, ускладнюючи гру треба використовувати «чоловічків» різного розміру, а потім і кольору.

Гра «Знайди зайве» (Додаток В), Гра «Послідовність» (Додаток Г).

Ігри та вправи на розвиток орієнтації в просторі: малювання фігури по крапкам, домальовування деталей, конструювання з заданих деталей, конструювання зображення з рахункових паличок або мозаїки.

Гра «Орієнтація в просторі» (Додаток Д).

Також запропоновані рухливі ігри. Рухлива гра - це захоплююча емоційна насичена діяльність дитини з дотриманням певних правил. Важко переоцінити користь рухливих ігор для малюка з затримкою психомовленнєвого розвитку. Під час активного руху активізуються: дихання, кровообіг і обмінні процеси в організмі. Крім цього, рухливі ігри розвивають координацію рухів, швидкість реакції і увагу, тренують силу і витривалість, знімають імпульсивність. Нами запропоновано рухливі ігри, спрямовані на розвиток уваги і довільної регуляції діяльності:

«Сонячний зайчик». Батьки беруть ліхтар і показують дитині, як від нього на стіні з'являється жовта пляма: «Це сонячний зайчик». Пропонують дитині спіймати долоньками «зайчика». Якщо «зайчик» виявиться на підлозі - його можна ловити ногами.

«Перекинь іграшки». Вдома багато м'яких іграшок, запропоновано зіграти в дуже веселу гру. Поділити килим в кімнаті навпіл (для позначення кордону на середину килима покласти довгу мотузку). Розподілити м'які іграшки між дорослим і дитиною порівну. Дорослий кидає свої м'які іграшки на територію дитини, а він - на вашу. Завдання: перекинути всі м'які іграшки на площу іншого гравця.

Вправа «Впізнай аромат». Дитині демонструються певні аромати, і вона їх вгадує. Рекомендовано брати не більше трьох ароматів.

Вправа «Чарівний мішечок». Дорослий називає і дає потримати дитині 8-10 предметів, які відрізняються по фактурі і за розміром. Всі предмети ховаємо в мішечок. Дитина має взяти певний предмет з мішечка і на дотик визначити, що це за предмет.

Вправа «Впізнай звук». Дитина впізнає звук, який видає той чи той пристрій, предмет.

Ігри для розвитку пам'яті:

«Запам'ятай малюнки». Батьки кладуть перед дитиною 4-5 малюнків (можна використовувати розвиваючі картки) і запропонують їх запам'ятати. Дитина називає малюнки, перекладає їх в зручному порядку, запам'ятовує стільки, скільки знадобиться. Після того, як на запитання: "Ти запам'ятав?" дитина відповість позитивно, дорослий прибирає 2 картинки і запитує, які картинки були. Якщо дитина не може згадати якусь картинку, можна задавати питання-підказки, використовувати асоціації.

«Що під хусточкою». З картками, а так само будь-якими предметами, іграшками можна тренувати пам'ять. Треба покласти перед малюком 3-5 іграшок, запропонуйте запам'ятати. Після того, як дитина запам'ятає, відвернеться, дорослий ховає одну іграшку під хустинку. Завдання дитини пригадати, яка іграшка сховалася під хустинку.

«Веселі вірші». Величезна кількість коротких віршів викликають не тільки радість у дитини, але і сприяють розвитку пам'яті. Не обов'язково спеціально змушувати дитину заучувати вірш. Граючи з малюком, батькам рекомендовано розповідайте йому вірші, повторювати їх .

«Все по місцях» Разом з дитиною організовується прибирання в будинку, кімнати. У цей момент дорослий може простимулювати пам'ять дитини, а саме просять його згадати, де має весіти рушник, де лежать книги, куди покласти татів портфель і т. д. Природно, це відбудеться, якщо у кожної речі є своє місце і дорослі звертають на це увагу.

Отже, одним із ключових положень спадщини Лурії, що використовується при розробці програм заміщуючого онтогенезу, є ідея про поетапне формування вищих психічних функцій у процесі діяльності дитини. У програмах для дітей

дошкільного віку це реалізується через відтворення природної логіки психічного розвитку з урахуванням сенсомоторного, перцептивного та мовленнєвого етапів онтогенезу. Корекційна робота вибудовується не відповідно до хронологічного віку дитини, а з урахуванням фактичного рівня сформованості функціональних систем, що безпосередньо відображає нейропсихологічний принцип індивідуалізації.

Важливе місце у програмах заміщуючого онтогенезу посідає концепція трьох функціональних блоків мозку, запропонована Лурією. Розробка корекційних програм передбачає послідовну стимуляцію енергетичного, операційного та регуляторного блоків, що забезпечує цілісність психічного розвитку. Для дітей дошкільного віку особливо значущою є стабілізація енергетичного забезпечення діяльності через рухову активність, сенсорну інтеграцію та емоційно насичену взаємодію з дорослим. Лише за умови достатнього рівня активації можливе ефективне формування перцептивних, мовленнєвих і регуляторних механізмів.

Принцип «обхідних шляхів», сформульований Лурією, є методологічною основою програм заміщуючого онтогенезу. У роботі з дітьми дошкільного віку це проявляється у використанні збережених сенсорних і моторних каналів для формування дефіцитарних функцій. Зокрема, розвиток мовлення здійснюється через рух, гру, зорову опору, предметні дії, що дозволяє компенсувати недостатність мовленнєвих механізмів і забезпечує поступове включення мовлення у структуру діяльності дитини.

Особливу роль у програмах заміщуючого онтогенезу відіграє ідея Лурії про взаємозв'язок мовлення та інтелектуального розвитку. Мовлення розглядається не лише як окрема функція, а як універсальний засіб організації психічної діяльності. Тому сучасні програми передбачають формування мовленнєвого супроводу дій, розвиток розуміння інструкції, внутрішнього мовлення та регуляторної функції слова. Це сприяє переходу від імпульсивної поведінки до довільної та цілеспрямованої діяльності.

У контексті заміщуючого онтогенезу активно використовуються положення Лурії щодо ролі емоційно-вольової сфери у розвитку вищих психічних функцій. Програми для дітей дошкільного віку будуються на ігровій діяльності, емоційній залученості та позитивній мотивації, що створює умови для стійкого включення

дитини у корекційний процес. Емоційна підтримка дорослого виступає як зовнішній регулятор, який з часом інтеріоризується і забезпечує формування саморегуляції.

Таким чином, використання наукової спадщини Олександра Лурії у розробці сучасних програм заміщуючого онтогенезу для дітей дошкільного віку забезпечує науково обґрунтований, системний та індивідуалізований підхід до корекційної роботи. Поєднання нейропсихологічних принципів із віковими особливостями дошкільного розвитку дозволяє не лише компенсувати наявні порушення, а й створити умови для повноцінного формування вищих психічних функцій, що є основою подальшої успішної соціалізації та навчання дитини.

2.3 Методичні рекомендації щодо використання програми нейропсихологічної корекції вищих психічних функцій дітей

Одним із фундаментальних положень нейропсихологічної концепції Олександра Лурії є принцип «обхідних шляхів», який відіграє ключову роль у побудові корекційно-розвиткової та відновлювальної роботи з особами, що мають інтелектуальні та мовленнєві розлади. Зазначений принцип ґрунтується на уявленні про динамічну системну організацію вищих психічних функцій і здатність мозку до функціональної перебудови у разі пошкодження або недорозвинення окремих ланок психічної діяльності.

Відповідно до концепції Лурії, жодна вища психічна функція, зокрема мовлення чи інтелектуальна діяльність, не локалізується в ізольованій ділянці мозку, а реалізується як функціональна система, що об'єднує різні мозкові структури. У випадку порушення окремих компонентів цієї системи виникає можливість формування нових функціональних зв'язків за рахунок збережених ланок. Саме на цій ідеї базується принцип «обхідних шляхів», який передбачає не пряме відновлення ушкодженої функції, а її опосередковане формування через використання збережених аналізаторів, психічних процесів і рівнів регуляції діяльності.

У контексті корекції інтелектуальних порушень реалізація принципу «обхідних шляхів» полягає у створенні таких умов навчання й розвитку, за яких дитина або дорослий може виконувати пізнавальні завдання не за рахунок дефіцитарних механізмів, а спираючись на відносно збережені функції. Наприклад, при недостатності довільної регуляції та програмування діяльності значну роль відіграє зовнішня опора у вигляді наочного матеріалу, предметних дій, мовленнєвих інструкцій, ритмічної організації роботи. Таким чином, інтелектуальна діяльність вибудовується через поступове інтеріоризування зовнішніх засобів контролю та планування.

Особливої значущості принцип «обхідних шляхів» набуває у корекції мовленнєвих розладів, оскільки мовлення як вища психічна функція є складною багаторівневою системою, тісно пов'язаною з розвитком мислення, пам'яті, уваги, моторики та емоційно-вольової сфери. За Лурією, мовленнєві порушення не можуть розглядатися ізольовано від загальної структури психічної діяльності, тому корекційна робота має бути спрямована не лише на формування мовленнєвих навичок, а й на відновлення або компенсацію порушених нейропсихологічних механізмів.

Так, при порушеннях мовленнєвого програмування і контролю ефективним є використання рухових, зорових і ритмічних опор, які виконують роль «обхідного шляху» для організації мовленнєвого висловлювання. У випадках недорозвинення фонематичного сприймання корекційна робота може спиратися на зорово-кінестетичні відчуття, артикуляційну гімнастику, тактильні та просторові сигнали, що дозволяє компенсувати недостатність слухового аналізу. Таким чином, мовлення формується як результат інтеграції кількох аналізаторних систем.

У практиці корекційного педагога та нейропсихолога принцип «обхідних шляхів» реалізується через індивідуалізацію корекційного впливу, що передбачає попередній нейропсихологічний аналіз структури порушення. Визначення первинного дефекту та вторинних ускладнень дозволяє вибудувати корекційну програму таким чином, щоб активізувати збережені функціональні ланки й поступово включати порушені механізми у спільну діяльність. У цьому контексті корекційна робота набуває не тренувального, а розвивального характеру.

У сучасній корекційній педагогіці принцип «обхідних шляхів», сформульований Олександром Лурією, реалізується через систему методів, спрямованих на опосередковане формування інтелектуальних і мовленнєвих функцій із залученням збережених психічних механізмів. Ці методи ґрунтуються на уявленні про функціональну перебудову вищих психічних функцій і спрямовані не на механічне тренування порушеної ланки, а на створення нової структури діяльності, у межах якої дефіцитарна функція компенсується або поступово включається в роботу.

Одним із провідних напрямів є метод опосередкованої регуляції діяльності, що широко використовується у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, затримкою психічного розвитку та мовленнєвими розладами. Його сутність полягає у винесенні функцій програмування, контролю та регуляції у зовнішній план за допомогою предметних дій, зорових схем, просторових моделей, мовленнєвого супроводу та ритмічної організації діяльності. У такий спосіб дефіцит довільності компенсується за рахунок опори на збережені сенсомоторні та перцептивні механізми.

Значне поширення в корекційній педагогіці набули методи мультисенсорної підтримки, які реалізують принцип «обхідних шляхів» шляхом залучення кількох аналізаторних систем одночасно. У разі недостатності слухового або мовленнєвого аналізу активно використовуються зорові, кінестетичні та тактильні канали сприймання. Формування мовлення відбувається не лише через слухо-мовленнєві вправи, а й через рух, жест, предметну дію, просторову орієнтацію, що дозволяє вибудувати альтернативні шляхи засвоєння мовленнєвих структур.

Важливе місце посідають методи поетапного формування розумових і мовленнєвих дій, які у сучасній інтерпретації тісно інтегруються з нейропсихологічним підходом. Корекційна робота починається з виконання дій у матеріальній або матеріалізованій формі, з опорою на наочність і рух, після чого поступово переводиться у мовленнєвий та внутрішній план. Така послідовність дозволяє компенсувати порушення внутрішнього програмування й контролю за рахунок зовнішньої організації діяльності.

У корекції мовленнєвих розладів активно використовуються методи ритміко-інтонаційної організації мовлення, які виступають як «обхідний шлях» для формування мовленнєвої структури висловлювання. Ритм, темп, інтонація та рух створюють додаткову опору для мовленнєвого програмування, особливо у дітей із порушеннями серійної організації дій, моторною алалією або мовленнєвою апраксією. Завдяки цьому мовлення вибудовується як цілісний процес, а не як сукупність ізольованих звуків або слів.

У практиці сучасної корекційної педагогіки також широко застосовуються методи тілесно-орієнтованої та рухової корекції, які реалізують принцип «обхідних шляхів» через активацію базових рівнів психічної регуляції. Формування мовлення й інтелектуальних операцій у таких випадках здійснюється через розвиток загальної та дрібної моторики, міжпівкульної взаємодії, просторових уявлень і схеми тіла. Це дозволяє компенсувати дефіцити вищих рівнів психічної діяльності за рахунок опори на збережені сенсомоторні структури.

Окрему групу становлять методи нейропсихологічної корекції, що безпосередньо спираються на синдромний аналіз і передбачають індивідуальний добір «обхідних шляхів» залежно від структури порушення. У межах цих методів корекційна робота вибудовується таким чином, щоб поступово включати порушену функцію в діяльність через збережені механізми, забезпечуючи її функціональну перебудову, а не пряме відновлення.

Таким чином, сучасні методи корекційної педагогіки, що реалізують принцип «обхідних шляхів» Олександра Лурії, характеризуються комплексністю, опосередкованістю та орієнтацією на індивідуальну структуру порушення. Їх застосування дозволяє забезпечити ефективну компенсацію інтелектуальних і мовленнєвих розладів та створює умови для повноцінного розвитку вищих психічних функцій у дітей і дорослих.

Ефективність нейропсихологічної корекції у дошкільному віці визначається не лише якістю підібраних вправ, а й системністю їх реалізації в межах єдиного реабілітаційного простору «дитина — фахівець — сім'я». Методологічною основою цих рекомендацій є вчення про системну динамічну локалізацію вищих

психічних функцій та три функціональні блоки мозку, які розробив Олександр Лурія.

1. Розгорнуті рекомендації для фахівців

Для практичної реалізації програми нейропсихологічної корекції фахівці (нейропсихологи, логопеди, дефектологи) мають дотримуватися наступних принципів:

Діагностична обґрунтованість. Будь-яка програма заміщуючого онтогенезу повинна починатися з ретельного нейропсихологічного обстеження за методиками, які адаптував Олександр Лурія. Важливо виявити дефіцитарну ланку: чи це енергетичне виснаження (I блок), чи труднощі переробки інформації (II блок), чи дефіцит саморегуляції (III блок).

Дотримання онтогенетичної послідовності. Корекція повинна відтворювати логіку природного розвитку. Фахівцям рекомендується починати з соматогностичних та сенсомоторних рівнів (дихання, тонус, координація). Відповідно до ієрархічної моделі, яку описував Олександр Лурія, неможливо сформувати стійку довільну увагу або мовлення, якщо у дитини не стабілізовано підкіркові структури (I блок).

Моніторинг нейродинамічних показників. Під час занять фахівець має фіксувати ознаки виснаження нервової системи (зміна темпу діяльності, гіперкінези, синкінезії, емоційні зриви). Олександр Лурія наголошував, що виснаженість енергетичного блоку робить неможливим засвоєння нових когнітивних програм.

Метод «метамовленнєвого супроводу». Фахівець повинен поступово переводити зовнішню інструкцію у внутрішній план дитини. Це реалізується через проговорювання кожної дії, що активізує регулюючу функцію мовлення — одну з центральних ідей у працях Олександра Лурії.

Створення «обхідних шляхів». У разі первинного дефекту певної системи (наприклад, слухомовленнєвої пам'яті), фахівець має розробити систему вправ із опорою на збережені аналізатори (зоровий або тактильний), використовуючи принципи функціональної компенсації Олександра Лурії.

Всі батьки так чи інакше порівнюють своїх дітей з іншими - іноді свідомо, іноді ні, і це цілком природно, адже дитина - це продовження нас самих, і ми хочемо, щоб це продовження було кращим. Особливо це стосується батьків, які мають дитину з затримкою психомовленнєвого розвитку.

Але іноді прагнення дотягнутися до планки, яку підняли сторонні, неважливі насправді люди, дуже шкодить всій родині, тому що заважає просто жити і насолоджуватися життям. Батьки повинні порівнювати дітей тільки з ними самими в більш ранньому віці, помічати і радіти кожним новим досягненням. Важливо помічати навіть дрібні успіхи дитини, це дасть розуміння того, що батьки ідуть вірним шляхом і обрали вірну корекційну програму, крім того буде мотивувати батьків для подальших дій. Здоровий емоційний стан в родині, це вагома частина в досягненні успіхів в корекційній роботі з дитиною с затримкою психомовленнєвого розвитку.

Важливо проводити з дитиною просвітницьку роботу на прогулянці на природі. Дітям потрібно розповідати про все, що трапляється на шляху, помічати квіти, нюхати листочки м'яти, торкатися дерев, збирати каштани, кидати каміння в калюжі, годувати птахів, гладити котів і т.п. Такі прогулянки насичують сенсорну систему дитини, розширюють словниковий запас, розвивається спостережливість, розширюється кругозір, дитина вчиться орієнтуватися в просторі, розвивається уява.

Обов'язково відвідувати дитячі майданчики. Тут дитина розвиває дрібну моторику, граючи з піском, камінчиками, травичкою і так далі. Гойдалки і каруселі розвивають вестибулярний апарат, гірки і всілякі драбинки допомагають у фізичному розвитку, тут можна грати в м'ячик або бігати в догонялки, тут діти знайомляться зі своїми однолітками, вчаться спілкуватися, дружити, ділитися іграшками, разом грати, виплескуючи свою енергію і отримувати величезну користь разом з задоволенням.

За нашим спостереженням більшість батьків гіперзаботливи, постійно прагнуть переконатися, що всі потреби їхніх дітей задоволені, і бояться навіть найменшого падіння. Дітям потрібно давати хоч якусь незалежність. Діти падають і вчаться підійматися. Нехай у чомусь зазнають невдачі. Саме так вони ростуть і

розвиваються. З раннього віку треба навчати їх робити щось самостійно. Самостійно застебнути взуття, почистити зуби, прийняти душ і одягнутися, приготувати собі сніданок і обід, застелити постіль, полити кімнатні квіти.

Також батькам дані рекомендацій, що до занять та розвиваючих ігор вдома. Перевага програми нейропсихологічної корекції для роботи вдома в тому, що заняття можна проводити протягом всього дня. Комбінувати вправи з основного блоку нейропсихологічної корекції з вправами з додаткового блоку, фізичні вправи з вправами та іграми за столом.

Привчати дитину до занять треба поступово. Перші кілька днів заняття складуть не більше 10 хвилин, поступово збільшується час до 15, а потім 20-30 хвилин. Можна сідати за заняття не один раз на день, це також перевага нейропсихологічної корекції вдома. Починати заняття треба з гри, яка точно цікава і посильна для дитини з затримкою психомовленнєвого розвитку. Обов'язково треба хвалити і заохочувати дитину.

При виборі часу занять важливо врахувати, щоб дитина була бадьора, активна і сита. Батькам рекомендовано поспостерігати за дитиною, коли вона найбільш розташована до занять. Найчастіше це ранок або час після обіднього сну або прогулянки. Треба намагатися, щоб час був один і той саме, і малюк міг звикнути до послідовності подій дня, а заняття стали частиною режиму.

Місце для занять повинно бути зручне як для дитини, так і для дорослого. Якщо дорослий будете відчувати дискомфорт, сидячи на підлозі або на незручному дитячому стільчику, то заняття буде асоціюватися з неприємностями і дискомфортом. Оптимальний варіант - спеціальний дитячий столик і стільчик. Якщо дитина непосидюча, рекомендовано присунути один край столу до стіни і сісти з іншого боку. Так можна захистити дитину від сторонніх стимулів, які будуть провокувати його відволікатися або піти.

Не треба приступати до заняття в поганому настрої: не можна показувати дитині своє небажання займатися.

Необхідно підтримувати у дитини бажання займатися, стимулювати його до подальшої роботи, заохочувати успіхи, вчити долати труднощі. Не забувати посміхатися і хвалити малюка за будь-які, навіть найменші досягнення. Батькам

треб вірити свої сили, розвиватися самим, посміхатися, оточити свою дитину любов'ю все це разом з програмою нейропсихологічної корекції обов'язково дасть результат.

Отже, Реалізація програми нейропсихологічної корекції вимагає від фахівців глибоких знань теорії Олександра Лурії, а від батьків - терпіння та дисципліни. Тільки через послідовний вплив на сенсомоторний рівень можна досягти якісних змін у розвитку вищих психічних функцій дитини, забезпечуючи їй успішне майбутнє навчання та соціалізацію.

Висновки до другого розділу

Узагальнюючи аналіз діагностичного та корекційного інструментарію, розробленого Олександром Лурією, можна стверджувати, що нейропсихологічний підхід є найбільш фундаментальною основою діяльності сучасного педагога в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Його ключова цінність полягає у переході від опису зовнішніх ознак навчальної неуспішності до розкриття глибинних механізмів порушень через якісний системний аналіз функціональних блоків мозку.

Ефективність подолання інтелектуальних та мовленнєвих труднощів забезпечується інтеграцією діагностики та корекції в єдиний процес, що ґрунтується на таких положеннях:

- Кваліфікація структури дефекту: Визначення первинних і вторинних порушень дозволяє диференціювати нейропсихологічні чинники від мотиваційних, створюючи базу для побудови індивідуального корекційного маршруту.
- Реалізація принципу «обхідних шляхів»: Замість прямого впливу на пошкоджену ланку, корекція спрямовується на залучення збережених аналізаторів та створення нових функціональних зв'язків, що дозволяє компенсувати дефіцитарність когнітивної сфери.
- Застосування методик заміщуючого онтогенезу: Використання рухових та сенсомоторних вправ дозволяє заповнити прогалини раннього розвитку,

активізуючи енергетичний потенціал мозку та закладаючи нейробіологічний фундамент для опанування мовленням і мисленням.

- Створення специфічного розвивального середовища: Успішна соціалізація дитини можлива лише за умови синергії між фахівцями та родиною, де батьки стають активними учасниками корекційного процесу, закріплюючи нові навички в повсякденному житті.

Таким чином, нейропсихологічний підхід О. Лурії у поєднанні з сучасними корекційними технологіями забезпечує цілісне бачення дитини. Це дозволяє не просто нівелювати окремі недоліки, а трансформувати всю психічну діяльність учня, створюючи умови для його максимальної адаптації в освітньому просторі.

ВИСНОВКИ

Здійснене експериментальне дослідження дає можливість зробити наступні висновки:

1. Розкрито роль Олександра Лурії у становленні світової корекційної психології та проаналізувати його теорію системної динамічної локалізації функцій. Життєвий та творчий шлях Олександра Лурії став основою для формування принципово нової наукової парадигми — нейропсихології. Спираючись на ідеї культурно-історичного розвитку психіки, Олександр Лурія довів, що вищі психічні функції людини не є вродженими та незмінними структурами. Вони мають соціальне походження, опосередковану будову та формуються прижиттєво через засвоєння культурного досвіду. Для корекційного педагога це положення є ключовим, оскільки воно обґрунтовує можливість цілеспрямованого формування психічних процесів навіть за наявності первинних біологічних порушень.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє стверджувати, що нейропсихологічний підхід є фундаментальною базою для побудови ефективної системи корекції дітей із затримкою психомовленнєвого розвитку. Центральне місце у цьому процесі посідає розроблений Олександром Лурією принцип обхідних

шляхів, який відкриває можливості для подолання інтелектуальних дефіцитів не через пряме тренування слабкої функції, а шляхом залучення збережених структур мозку та формування нових функціональних зв'язків. Це дозволяє компенсувати порушення мовлення та мислення, використовуючи пластичність дитячого мозку для побудови складних систем психічної діяльності в обхід первинного дефекту.

2. Схарактеризовано функціональну організацію мозку за трьома блоками та визначено її значення для корекційної педагогіки. Концепція трьох функціональних блоків мозку, розроблена Олександром Лурією, виступає універсальною моделлю для аналізу причин навчальної неуспішності та порушень поведінки у дітей. Ми дійшли висновку, що ефективність корекційного впливу безпосередньо залежить від розуміння того, на якому ієрархічному рівні стався збій: - дефіцит енергетичного тону та працездатності (перший блок); - порушення прийому та переробки інформації (другий блок); - несформованість функцій саморегуляції та контролю (третій блок).

3. Проаналізовано нейропсихологічний діагностичний інструментарій Олександра Лурії як метод виявлення причин порушень розвитку. Аналіз діагностичного інструментарію, розробленого Олександром Лурією, дає підстави стверджувати, що нейропсихологічний підхід є однією з найбільш науково обґрунтованих і практично значущих основ діяльності сучасного корекційного педагога. Його цінність полягає не у фіксації окремих симптомів навчальної неуспішності чи мовленнєвих труднощів, а у можливості виявлення глибинних механізмів порушень психічного розвитку дитини.

4. Обґрунтовано використання ідей Олександра Лурії у сучасних програмах заміщуючого онтогенезу. Важливим аспектом роботи став аналіз сучасних програм заміщуючого онтогенезу, які інтегрують класичні положення, що залишив Олександр Лурія, у практичну площину дошкільного виховання. Встановлено, що корекційний вплив має бути спрямований на послідовну активацію підкіркових і стовбурових структур, стабілізацію міжпівкульної взаємодії та формування оптимального функціонального статусу кори головного мозку. Використання методів сенсомоторної корекції, дихальних вправ та тілесно-орієнтованих технік дозволяє «перезапустити» базові рівні розвитку дитини, створюючи міцний

фундамент для вищих психічних функцій, таких як увага, зорово-моторна координація та здатність до планування власних дій.

5. Розроблено методичні рекомендації щодо застосування нейропсихологічних підходів у корекційному процесі. На основі вивченого теоретичного матеріалу було розроблено цілісну систему рекомендацій, спрямовану на реалізацію корекційного потенціалу дитини. Ключовим висновком є те, що нейропсихологічна допомога стає максимально ефективною лише за умови її безперервності та інтеграції в щоденний режим дитини. Рекомендації акцентують увагу на важливості навчання батьків методам немедикаментозної активації мозкових структур, що дозволяє їм самостійно комбінувати когнітивні ігри з руховими вправами. Такий підхід не лише нівелює негативні наслідки соціальної ізоляції чи карантинних обмежень, а й забезпечує стабільний психоемоційний стан дитини, покращує її орієнтацію у просторі та стимулює мотивацію до комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщук. А. М Основи дефектології та логопедії : навч.-метод. посіб. для студентів факультету психології та соціальної роботи. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012, С. 175
2. Ахутина О. Т. (2018). Нейропсихологія мовленнєвих процесів. Київ, Логос, 164. 2. Барабаш І. В. (2023). Використання цифрових технологій у логопедичній роботі з дошкільниками. Психологія і педагогіка: наук. журнал, 2, С. 33–38.
3. Бастун Н.А. Можливості нейропсихологічного підходу в освітній практиці / Наталія Анатоліївна Бастун // Горизонти науки. № 2 (30), 2010. С. 88–94.
4. Беземчук Л. Пластичне інтонування як вид творчої діяльності на уроках музичного мистецтва в школі. Техніка Е. Жак-Далькроза як засіб творчого самовираження особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Умань : Візаві, 2013. С. 15-18.
5. Бесараб Ганна. Розвиток ритмічної сторони мовлення дошкільників. Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації: збірник наукових і навчально-методичних праць. 11-12 травня 2023 р. С.178-180.
6. Білоус Т. А. Вплив музично-ритмічних занять на розвиток психомоторики розумово відсталих школярів. Дефектологія. 1999. №4. С. 44-45.
7. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. К. : Вища шк., 2007. 542 с.
8. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Вид. 2-ге. К.: Видавничий дім «Слово», 2010. 374 с. 15.
9. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика / А.М.Богуш, Н.В.Гавриш – К. : Вища школа, 2007. – 542 с.
10. Боряк О. В. Характеристика компонентів просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією після впровадження корекційної методики. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2012. Вип. 21. С. 29-35.

11. Брушневська І.М. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення / І. Брушневська // Педагогічний часопис Волині. - 2016. - № 1. - С. 70-75
12. Брушневська І.М. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення / І. Брушневська // Педагогічний часопис Волині. - 2016. - № 1. - С. 70-75.
13. Бугаєва Т. М. (2022). Ефективність мобільних логопедичних додатків у корекції звуковимови. Актуальні проблеми корекційної педагогіки, 4, С. 111–116.
14. Власюк Д. П. Нейропсихологія нинішнього сторіччя: перспективи й виклики / Д. П. Власюк // Психологічні перспективи. 2018. - Вип. 31. С. 45-56
15. Глоба О. Особливості організації корекційної роботи в умовах дошкільного навчального закладу / О. Глоба, І. Пригородова // Особлива дитина: навчання і виховання. 2015. № 3. С. 65-72
16. Головченко С. М. Корекційно-відновлювальна допомога дітям з аутичними проявами в поведінці / С М. Головченко // Таврійський вісник освіти. 2015. № 2(50). Ч. I. С. 86-91
17. Горбатенко В. О. Сучасні нейропсихологічні методи корекції вищих психічних функцій дітей з аутизмом / В. О. Горбатенко // Матер. XVII Міжнар. конфер. «Політ. Сучасні проблеми науки». Напрямок «Гуманітарні науки». 2017. Т. 1. С. 142-143.
18. Гроховський В. В. Нейропсихологічний аналіз порушень вищих психічних функцій у дітей, хворих на епілепсію / В. В. Гроховський, Л. І. Лавинська, Н. М. Привалова // Запорозький медичний журнал. 2008. № 3. С. 61-65.
19. Давидова О. Вплив психофізичних відхилень на стан мовленнєвого розвитку дитини. Дефектологія. 2007. №11. С. 49-51.
20. Дегтяренко Т. В. Нейрологопедичний підхід у діагностиці та корекції тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку. Особлива дитина: навчання і виховання. 2016. № 1. С. 38-45.
21. Дегтяренко Т. В., Павлова Н. В. Актуальність міждисциплінарного та нейропсихологічного підходів до діагностики тяжких порушень мовлення у

- дітей раннього віку / Т. В. Дегтяренко, Н. В. Павлова / Наука і освіта. Одеса, 2016. № 8. С. 30–37.
22. Дроздова І. В. Проблеми нейропсихології, як методологічного підходу до вивчення вищих психічних функцій / І. В. Дроздова, М. В. Демченко, В. В. Храмцова // Український вісник медико-соціальної експертизи. 2013. № 4. - С. 5-11.
23. Дункан А. Моя жизнь. К. : Мистецтво, 1990. 43 с. 17. Єфименко М.М. Золоті формули рухового розвитку. Дошкільне виховання. 1996. № 3. С. 22-24.
24. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення : навчально-методичний посібник / за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 236 с.
25. Ісайкова Н. М. Пальчикові вправи та картинки. Палітра педагога. 2003. № 1. С. 28-31. 19.
26. Ковальчук С. Г. (2020). Роль ігрових технологій у логопедичній роботі з дітьми з ЗНМ. Інноваційна педагогіка, 35, С. 60–64.
27. Коломієць Ю.В., Апухтіна В.В. Психомовленнєвий розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 270-274.
28. Кротенко В. І. Значення нейропсихологічних аспектів у розвитку дітей із затримкою психічного розвитку / В. І. Кротенко, М. О. Оробей // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 28. С. 302-307.
29. Левченко Т. І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах. Вінниця: видавництво «Нова книга», 2002. 512 с. 8. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: науковометодичний збірник / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ Чернівці: Букрек, 2017. С. 184
30. Логопедія. Підручник. – 2-ге видання, перероблене та доповнене / [За ред. М.К.Шеремет]. – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2010. –С. 627
31. Логопедія: Підручник / За ред. М. К. Шеремет. К.: Слово, 2015. С. 776

32. Максимова М. Ю. Основи дитячої патопсихології : навчальний посібник / М. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Піскун. К. : Перун, 2007, С. 464
33. Мельник К. Ю. (2023). Біофідбек як інноваційний метод у логопедії. Логопедія: теорія і практика, 3, 66–72.
34. Миронова С. П. Засоби корекційної роботи у навчально-виховному процесі спеціальних та інклюзивних закладів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 26. С. 149-152
35. Нікішина В. Б. Практична психологія в роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку : посібник для психологів і педагогів / В. Б. Нікішина. М. : Владос, 2003. С. 128
36. Ніколаї Г. Ю. Функціонування художньо-педагогічної концепції Еміля Жак-Далькроза в польській системі освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2006. С. 114-124.
37. Овчинникова С. В. Нейропсихологічна корекція при аутизмі / С. В. Овчинникова // [Електронний ресурс]. режим доступу: URL: http://neirokid.ru/stati/article_post/neypsikhologicheskaya-korreksiya-pri-autizme.
38. Панок В. Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2017, С. 188
39. Патинська Н. А. Системний підхід до нейрологопедичної діагностики комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із різними типами мовленнєвого дизонтогенезу // Актуальні питання корекційної освіти. — С. 130- 144.
40. Піканова Н.В., Омельченко І.М., Кобильченко В.В. Особливості ресурсного компонента соціалізованості в старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення // Інноваційна педагогіка. 2021. №38. С. 80-85.
41. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника Тернопіль: Мандрівець, 2010, С. 107

42. Полещук С. В. Нейропсихологічне дослідження дітей зі складною структурою дефекту / С. В. Полещук // Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології: зб. наук. праць. — Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2010. — С. 159- 161.
43. Полещук С. В. Нейропсихологічне дослідження дітей зі складною структурою дефекту / С. В. Полещук // Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології: зб. наук. праць. — Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2010. — С. 159- 161.
44. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті. Харків, 2001. С. 256
45. Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко»/ за загред. Сак Т. В. Тернопіль: Мандрівець, 2015, С. 304
46. Рибалка Л.І. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку за допомогою мнемотехніки. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали VIII Всеукр. заоч. наук.-практ. конф. Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. С. 109–113. 61.Рібцун Ю.В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. К.: Літера ЛТД, 2019, С. 40
47. Рібцун Ю. В. Дитячий апперцептивний тест у комплексній логопсиходіагностиці темпоритмічних розладів // Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей (матеріали VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології). – К. : Симоненко О. І., 2021. – С. 155-159.
48. Рібцун Ю. В. До питання таксономії логопсиходіагностичних методів // Особлива дитина: навчання та виховання. – 2021. – № 2 (102). – С. 31-38
49. Рібцун Ю. В. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: діагностичний комплекс : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення / І. М. Брушневська, Ю. В. Рібцун. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2020. – 124 с.
50. Рібцун, Ю. В. Вивчення праксичних функцій молодших школярів з особливими мовленнєвими потребами // Особлива дитина: навчання і

- виховання. – 2021. – № 3 (103). – С. 49-55; № 4 (104). – С. 28–45 (продовження).
51. Розвиток дрібної моторики рук / упор. О.В. Власова. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. –159 с.
 52. Романенко О. В. Застосування системного аналізу в процесі експериментального вивчення психіки. Проблеми сучасної психології. Київ. 2013. Вип. 22. С. 510– 520
 53. Савінова Н. В. Актуальні проблеми формування професійної компетентності вчителів-логопедів. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. Праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Вип. 9. Ч. 1. Умань, 2014. С. 162-169.
 54. Савінова Н. В. Інноватика в логопедії. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(36), Issue: 74, 2015. С.51-55.
 55. Савінова Н. В. Проблеми підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу. Актуальні проблеми корекційної освіти. 2016. URL.:[http://aqce.com.ua/download/publications/96/69.pdf/](http://aqce.com.ua/download/publications/96/69.pdf).
 56. Сачук Л. В. (2021). Новітні методи в корекції мовленнєвих порушень у дошкільників. Освітній дискурс, 2, 49–53.
 57. Семенович О.В. Нейропсихологічна діагностика і корекція в дошкільному віці / О.В.Семенович. – Москва.: Академія, 2002. – 296с.
 58. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка / В. М. Синьов. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 224 с.
 59. Січовик І.А. Словограй. Ігри з буквами та словами: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 64 с.
 60. Словник психолога-практика / [сост. С.Ю. Головин]. [2-еизд., перераб. и. доп.] – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 976 с.
 61. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. Дефектологія. 2003. №2. С. 2-11. 43.

62. Соколова Г.Б. Розвиток лексико-семантичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку // автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. 2013. 154 с.
63. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології. Харків: Ранок, 2002.
64. Соц Я.Г. Розвиток мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку із затримкою мовленнєвого розвитку засобами сенсомоторної інтеграції // Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика: зб. тез Всеукр. наук.-практ. конф. (17 трав. 2018 р., м. Запоріжжя) / МОН України, Держ. наук. установа «Ін-т модернізації змісту освіти» ; Департамент освіти і науки ЗОДА, КВНЗ «Хортиц. нац. навч.-реабілітац. акад.» ЗОР; редкол.: Нечипоренко В. В. та ін. Запоріжжя, 2018. С. 150-152.
65. Стахова Л.Л. Логопедична робота з дітьми дошкільного віку із затримкою психічного розвитку // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VII Всеукр. заочн. наук.-практ. конф. (15 лют. 2018 р., м. Суми). Суми, 2018. С. 125-128.
66. Тарасун В.В. Морфологічна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування. Монографія. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2008. – С. 294.
67. Тарасун В.В. Нейропсихологічні аспекти спеціальної дошкільної освіти // Дидактичні та соціально – психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. Наук. – метод. зб. – Вип. 4. – К.: Слово, 2002. – 389.
68. Тарасун В.В. Нетрадиційний метод навчання писемного мовлення : читання “з першого погляду” (Повідомлення 1) // Дефектологія. – 2000. – № 4. – С.30 – 35 56.
69. Тищенко В. В. Дослідження сенсорної алалії у психологопедагогічному дискурсі / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2014. - Вип. 26. - С. 229-233.

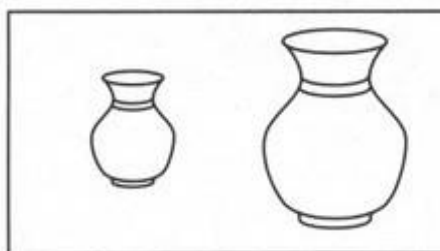
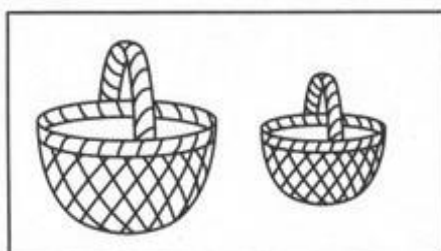
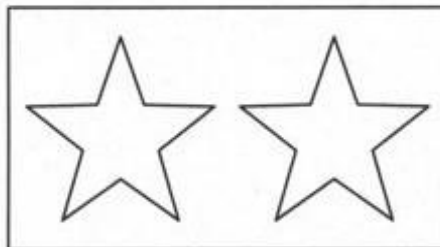
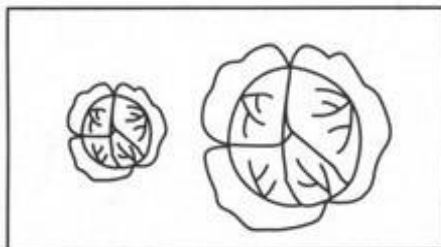
70. Тищенко В. В.. Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення/ Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр.- Київ. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія – 2016. - Вип. 32(2). - С. 165-169.
71. Тищенко В.В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення /Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць: вип.4. – 2007.
72. Ткаченко О. А. Мультимедійні засоби як інструмент логопедичної корекції. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. університету, 2022, С 30-41
73. Федорович Л. О., Омельченко І. М, Теоретичні засади формування когнітивних стилів у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. 2010. Вип. 1. С. 286–296.
74. Цветкова Л. С. Основи нейропсихології. Львів, Світ, 2017, С. 276.
75. Чабан, О. С.. Нейропсихологія (лекції та додатковий матеріал курсу): навч. посіб. для студ. мед. вузів III-IV рівнів акредитації, та практичних лікарів-психіатрів і невропатологів / О. С. Чабан. - Т. : ТДМУ "Укрмедкнига", 2008. - 92 с. - Бібліогр.: с. 89-91.
76. Шеремет М. К. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку дітей у нормі і патології / М. К. Шеремет. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 1 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. № 23. С. 299– 305
77. Шеремет М. К., Ю. В. Коломієць, В. В. Апухтіна. Психомовленнєвий розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2014. - Вип. 26. - С. 270-274.
78. Шеремет М. К., Ю. В. Коломієць. Нейропсихологічні засади формування мовлення у дітей із ТПМ / Актуальні питання корекційної освіти. - 2012. - Вип. 3. - С. 384-393.

79. Шеремет М.К., О.В. Боряк. Неврологічні основи логопедії: навч. посіб./ Суми: ФОП Цьома С.П., 2016. – 252 с.
80. Яцків О.С. Нейропсихологічний підхід у діяльності практичного психолога дошкільного навчального закладу / О.С. Яцків. Проблеми сучасної психології. 2016. Випуск 31. С. 594-604.

ДОДАТОК А

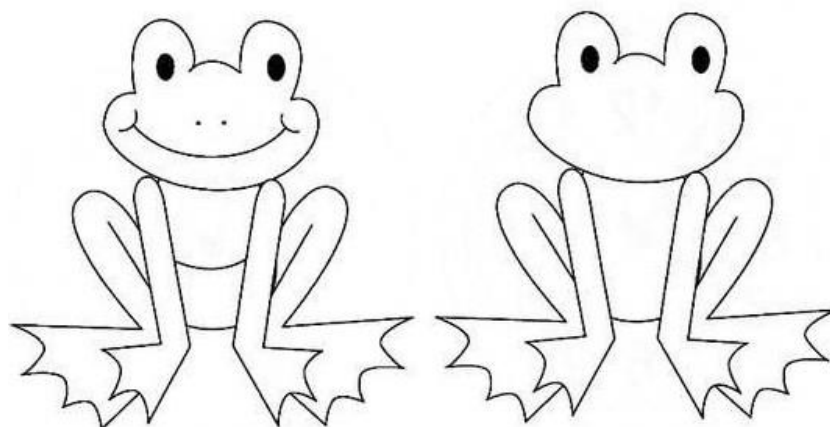
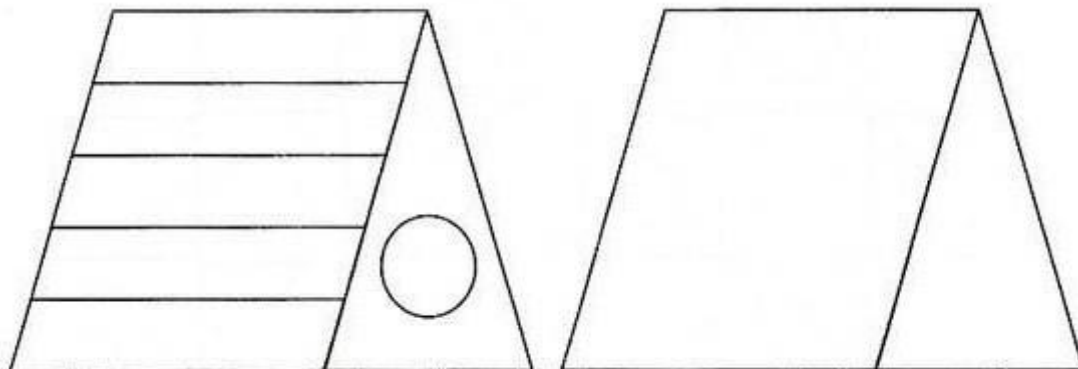
Гра в лото «Впізнай тінь»

На кожному малюнку розфарбуй предмет, який менше. Чи потрібно розмальовувати зірки?



ДОДАТОК Б**Гра «Домалюй»**

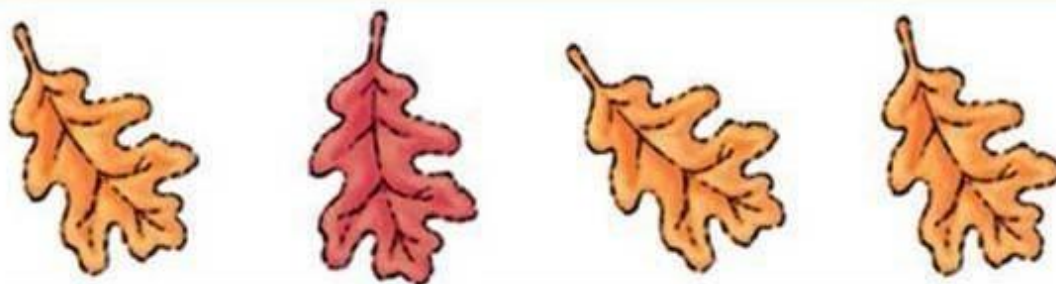
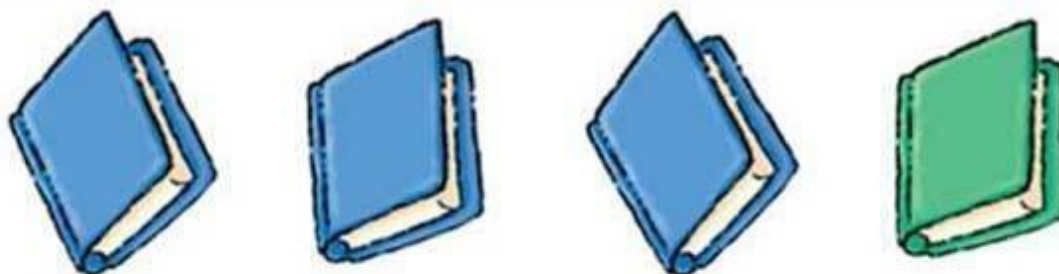
Домалюй другу картинку.



ДОДАТОК В

Гра «Знайди зайве»

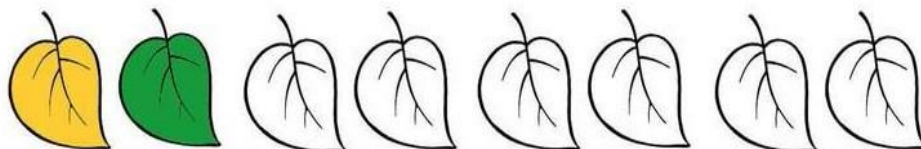
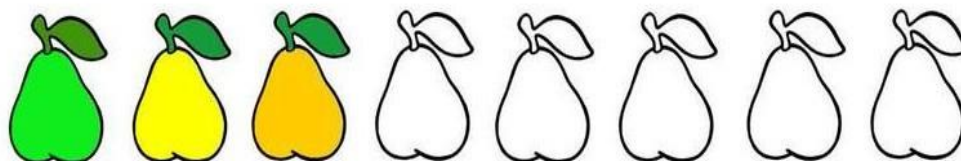
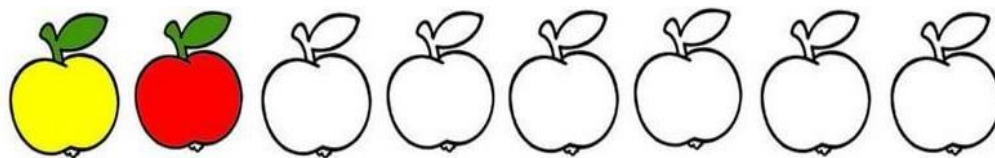
Знайди зайве.



ДОДАТОК Г

Гра «Послідовність»

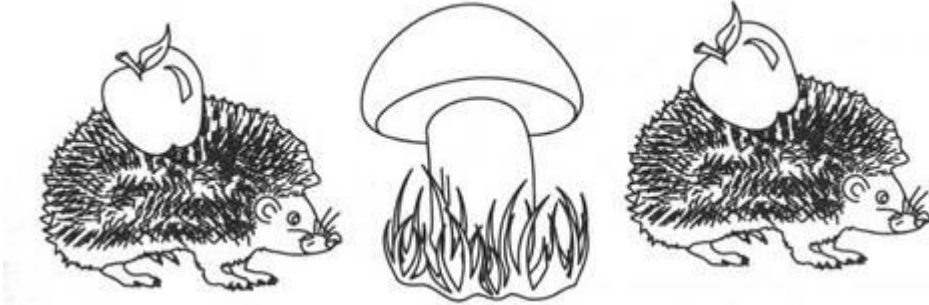
Продовжи ряд.



ДОДАТОК Д

Гра «Орієнтація в просторі»

Розмалуй їжака , який їде від гриба.



Розмалуй пtiцю яка летить до ялинки в жовтий колір, а яка летить від ялинки в синій.

