

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет  
Кафедра спеціальної освіти

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ПСИХОМОТОРНОГО  
РОЗВИТКУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З  
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

**Кваліфікаційна робота (проект)  
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»**

Виконала: здобувачка другого  
(магістерського) рівня вищої  
освіти  
292-М групи Спеціальності  
016 Олігофренопедагогіка  
Освітньо-професійної програми  
Спеціальна освіта  
Тищенко Ольга Миколаївна  
Керівник: ст. викл. Дрозд Л.В.  
Рецензент: к.біол.н. Васильєва  
Н.О.

Івано – Франківськ – 2023

**ЗМІСТ**

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. Закономірності психомоторного розвитку молодших школярів.....</b>	<b>7</b>
1.1. Загальна характеристика психомоторики у школярів.....	7
1.2. Причини виникнення та особливості прояву порушень психомоторики у дітей з інтелектуальними порушеннями у розвитку.....	11
1.3. Нейропсихологічний підхід у діагностиці та корекції психомоторних порушень.....	14
<b>РОЗДІЛ 2. Дослідження стану психомоторного розвитку у молодших школярів із інтелектуальними порушеннями.....</b>	<b>19</b>
2.1. Характеристика методів дослідження психомоторики у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	19
2.2. Діагностика рівня моторного розвитку у дітей молодшого шкільного віку .....	22
<b>РОЗДІЛ 3. Методичні рекомендації щодо корекції порушень психомоторного розвитку учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....</b>	<b>27</b>
3.1. Зміст комплексної програми корекції психомоторного розвитку у молодших школярів з порушенням інтелекту.....	27
3.2. Рекомендації щодо заходів корекції порушень психомоторного розвитку.....	32
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>40</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>42</b>

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Щодо визначення поняття «психомоторика», то це поняття об'єднує в собі всі форми психічного віддзеркалювання в сенсомоторних, когнітивних та поведінкових реакціях людини [13, 35].

Аналіз досліджень психомоторного розвитку дітей з особливими освітніми потребами засвідчує різнобічне вивчення особливостей психомоторного розвитку дітей раннього віку (Л. Журба, О. Мастюкова); розвитку рухової (Є. Аркін, М. Бернштейн, А. Ванчова, М. Кольцова, Е. Конєва, Ю. Нефєдова, Л. Роговик, А. Смолянінов, Н. Рудомєтова, Ф. Товстенюк та ін.), та емоційно-вольової сфери (Л. Божович, А. Запорожець, Р. Павєлківа, І. Сингаївська, О. Ставицький.). Поряд з цим, у теорії та практиці сучасної спеціальної психології є потреба встановлення чітких діагностичних показників динаміки психомоторного розвитку молодших школярів із інтелектуальними порушеннями, виявлення спектра його порушень та впровадження психомоторної корекції з урахуванням характеру впливу структури дефекту на рухову активність, при розумовій відсталості і як наслідок, достатню соціальну адаптацію.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом розвитку багатьох нейрофізіологічних та фізіологічних функцій [13, 21]. Саме в цьому віці необхідно активно застосовувати методи, які спрямовані на діагностику, корекцію та розвиток цих функцій. У зв'язку з цим оцінка розвитку дитини молодшого шкільного віку визначається за показником психомоторного розвитку. Пізніше, в більш старшому віці, розвиток дитини оцінюють по окремим процесам та функціям [11, 25].

У цьому розумінні значущість дослідження особливостей

психомоторного розвитку молодших школярів визначається широкою розповсюдженістю в загальній структурі порушень психічного розвитку у дітей. Недорозвинення психомоторних реакцій призводять до дитячої інвалідизації в загальній структурі інвалідності. Церебрально-органічна патологія в онтогенетичному аспекті має загальний резидуальний характер. В генезисі такої патології лежить раннє ураження головного мозку, що призводить до своєрідності порушення розвитку психіки дитини [7, 22, 24].

Рання діагностика і корекція відхилень психомоторного розвитку у дітей молодшого шкільного віку є першочерговою умовою ефективного навчання та виховання. Це є також попередження у такої категорії дітей різних видів патології, важкої інвалідності та соціальної дезадаптації [23, 26].

*Зв'язок роботи з планами, науковими програмами, темами:* саме дослідження для написання і оформлення кваліфікаційної роботи виконані відповідно до напряму науково-дослідної роботи кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» №0119U101727 від 22.11.2019 р.

*Мета:* дослідити стан психомоторного розвитку у молодших школярів із інтелектуальними порушеннями.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі *завдання дослідження:*

1. Здійснити аналіз теоретичних аспектів щодо психомоторного розвитку у дітей.
2. Розкрити особливості психомоторного розвитку молодших школярів із інтелектуальними порушеннями.
3. Дослідити стан психомоторного розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

4. Підготувати методичні рекомендації щодо заходів корекції порушень психомоторного розвитку учнів молодших класів із інтелектуальними порушеннями.

*Об'єкт дослідження* – психомоторний розвиток молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

*Предмет дослідження* – методика діагностики стану психомоторного розвитку дітей з порушеним інтелектом у молодшому шкільному віці.

*Методи дослідження.* У кваліфікаційні роботі використано комплекс методів, що відповідають змісту проблеми та завданням її дослідження.

*Теоретичні:* аналіз, порівняння, синтез, систематизація, узагальнення теоретичних й експериментальних результатів проблеми порушень психомоторного розвитку, які розкриті у науковій літературі;

*емпіричні:* спостереження (за проявами психомоторного розвитку молодших школярів у процесі навчання, виховання), вивчення та систематизація результатів їхньої діяльності та поведінки, тестування.

*Наукова новизна отриманих результатів.* Показано доцільність проведення нейропсихологічних проб для уточнення структури психомоторних порушень. Представити узагальнені теоретичні відомості про методики, форми та прийоми корекції психомоторного розвитку школярів з інтелектуальними порушеннями.

*Практичне значення одержаних результатів.* Проведене дослідження психомоторних порушень молодших школярів з інтелектуальними порушеннями та їх індивідуальних особливостей в окремих учнів підтверджує важливість діагностики психомоторної сфери та вагомості впровадження напрямків корекційного впливу.

Отримані результати можуть бути використані в навчальному процесі спеціальних шкіл для дітей з інтелектуальними вадами.

*Апробація результатів дослідження.* Результати дослідження, що представлені в кваліфікаційній роботі ввійшли до збірки наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України» (Івано-Франківськ, 23-24 березня, 2023 рік). Тези доповіді представлені на тему: «Особливості психомоторики молодших школярів з інтелектуальними порушеннями».

*Структура роботи:* кваліфікаційна магістерська робота викладена на 44 сторінках друкованого тексту. Вона містить вступ, три розділи, висновки та список використаних джерел.

# РОЗДІЛ 1

## ЗАКОНОМІРНОСТІ ПСИХОМОТОРНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### 1.1. Загальна характеристика психомоторики у школярів

В психофізіологічних дослідженнях психомоторика розглядається як об'єктивація всіх форм психічного та рухового відображення. Нечипоренко В. зазначав, що повсякденна практична діяльність, дієвість і активність психіки перебуває у тісному зв'язку із психомоторикою людини. Досліджуючи дане питання на основі наукових досліджень уявлення про функції моторних центрів кори головного мозку, він зазначив що можна сміливо вживати нове тлумачення поняття «психомоторика» [6, 9].

М. Бренштейн чітко висловив гіпотезу проте, що "довільні рухи людини неодмінно пов'язані із таким психічним явищем, як мотив. Це означає, що у людини спочатку з'являється думка про необхідність руху, і лише потім – сам рух" [4].

Тілесний простір являє собою цілісність людини як суб'єкту пізнання, де тіло є ядром психіки, а тілесність включає спосіб життєдіяльності організму. В ході пізнання людина здійснює дії в середовищі (орієнтація, пошук) та водночас виконує дії зі своїм тілом, використовуючи його як знаряддя для пізнання (потреби, здібності) [23].

Образ тіла включає характеристики пізнавальної та емоційної активності у формі переживань, які найвиразніше показують функціональні зв'язки в схемі тіла. У разі відсутності фізичних ускладнень виникає м'язова свобода, людина відчуває органічну цілісність внутрішньої когнітивної та емоційної активності. За такої умови межі тілесного простору розширюються [11].

Виконуючи ту чи іншу діяльність, людина змінює взаємне положення частин тіла. Водночас, при навчальній діяльності і запам'ятовуванню нових рухів формуються нові просторові моделі тіла, змінюється постава. В результаті такого процесу формується суб'єктивне відчуття постави. Постава відображає не тільки положення тіла в даний момент, але й можливі зміни його в майбутньому. Якщо узгодження не відбувається, то в дію вступають активні механізми перебудови пози.

Точність психомоторних дій забезпечується за рахунок відповідних форм активності:

- 1) сенсорна;
- 2) перцептивна;
- 3) установочна;
- 4) активність психічного відображення;
- 5) активність психічної взаємодії (відображення, проектування і регуляція живих рухів) [4].

Вказуючи на зв'язок між діяльністю та психічними властивостями особистості, Г.С. Костюк наголошував на тому, що формування психічних властивостей відбувається в різних видах діяльності, завдяки реалізації внутрішнього психічного змісту людини [24].

Психомоторну діяльність можна розглядати як результат інтеріоризації зовнішньої, предметної діяльності. Також виділяють її як процес переходу від зовнішньої, реальної дії до духовної внутрішньої. А предметну зовнішню діяльність можна розглядати як екстеріоризацію внутрішньої психічної діяльності. Фізіологічні, психологічні і механічні фактори взаємопов'язані між собою і разом являють певну структурну будову робочих рухів. Слід зазначити, що саме психомоторика в повній мірі відображає головну особливість розвитку дитини в перші роки життя, коли моторика і психіка знаходяться в певній єдності. Психічний розвиток дитини відбувається на основі вдосконалення рухових навичок. Саме це і свідчить про тісний зв'язок між становленням рухової та



пізнавальної сфери становлення. Відповідно, щодо певних похибок у розвитку рухової сфери і відбувається свого роду певне запізнення у становленні нервової діяльності. Однозначно всі діти, у яких є прояви інтелектуального порушення, в перші три роки життя мали і затримку психомоторного розвитку. Дана категорія дітей, зазвичай набагато пізніше починає тримати голову, сидіти, повзати і звісно ходити. У дошкільному віці у дітей зазначеної категорії часто зустрічаються порушення осанки, викривлення хребта, деформація грудної клітки і кінцівок, порушення координації рухів.

З діяльністю спеціальних відділів кори головного мозку пов'язані фізіологічні механізми побудови рухів. Оцінка та координація перебігу й результатів рухів є основою для важливої функції саме зворотного зв'язку даних процесів. Психологічні та фізіологічні рухи координації важливу роль відіграють у професійному навчанні. Забезпечення швидкості й точності оцінки результатів дій тих, хто навчається необхідно створювати відповідні умови для швидкого навчання точних рухів дитини. [3].

Здатність людини до різних видів активної рухової діяльності включає в себе психомоторні, психофізіологічні та особистісні властивості дитини під час її становлення. Важливу роль у забезпеченні успішності діяльності відіграють загальні й спеціальні навички, основу яких становлять перцептивні, інтелектуальні та сенсомоторні здібності людини. Органічно пов'язані когнітивна, регулятивна та сенсомоторна сфери індивіда саме під час становлення психомоторики.

## **1.2. Причини виникнення та особливості прояву порушень психомоторики у дітей з інтелектуальними порушеннями у розвитку**

У сучасній педагогічній практиці питання розвитку моторної галузі дітей молодшого шкільного віку стають все більш значущими у зв'язку з тим, що наявні в дітей віком складності, порушення загальної моторики виявляються під час навчальної діяльності, знижуючи її результативність. Це може виявлятися в незручності, недостатній координованості рухів, затримці рухових реакцій. Внаслідок чого, проблема розвитку загальної моторики у молодших школярів виступає однією з найважливіших педагогічних завдань.

Порушення психомоторного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, зумовлені порушеннями вищої нервової діяльності, що є наслідком у свою чергу органічного ураження головного мозку. Науковці виділили декілька типів уражень: недорозвиток головного мозку; анатомічні зміни головного мозку.

В першому випадку спостерігається недостатній розвиток звивин, зменшення коркових шарів головного мозку, неправильне розташування клітин (нейронів) по шарам, мала кількість клітин. Недорозвиток головного мозку спостерігається в тих випадках, коли органічне ураження ЦНС відбулось на ранніх етапах внутрішньоутробного розвитку дитини.

Особливий інтерес має вивчення процесу розвитку загальної моторики у дітей молодшого шкільного віку із інтелектуальними порушеннями. Діти з інтелектуальними порушеннями характеризуються наявністю істотних труднощів під час навчання, є похибки у розвитку психічних пізнавальних процесів, рухових умінь у проявах емоційної сфери. Внаслідок чого необхідна така організація психолого-педагогічної роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, щоб їх моторна

сфера була достатньо сформована, зокрема необхідно вибудувувати заняття таким чином, щоб вони сприяли розвитку загальної моторики дітей.

Робота з дітьми може бути організована у позаурочній діяльності, заняттях гуртка з фізичного виховання у початковій школі, де є більш творча, вільна атмосфера. Парадоксальність рухових проявів полягає в тому, що розвиток високих рівнів діяльності сполучається з різким недорозвиненням більш простих форм дій, це помітили багато науковців які вивчали питання психомоторики дітей з інтелектуальними порушеннями.

У дітей з легким проявом інтелектуального порушення виявляється порушення в корковій організації рухів на тім'яно-премоторному церебральному рівні, який організовує предметні дії. Приблизно за підрахунками при обстеженні рухових здібностей 30% результатів, схожі з результатами учнів загальноосвітньої школи.

Здібність виконувати фізичні вправи з першої спроби вказує на наближення механізмів побудови рухових актів до закономірностей нормотипового онтогенезу. Рухова недостатність проявляється також, в труднощах словесного опосередкування рухів, співвідношення їх з інструкціями, зміною обставин, синхронності їх виконання, одночасності рухів, а також в різнойменній координації рук та ніг [9].

Останнім часом у спеціальних школах спостерігається збільшення учнів з помірним ступенем прояву інтелектуальних порушень у даної категорії дітей формування психомоторних і сенсорних навичок відбувається значно повільніше та проявляється з більшими ускладненнями [6].

Помірний ступінь прояву інтелектуальних порушень характеризується певною доступністю елементарних аспектів самообслуговування й простих трудових дій. Порушення моторики в дітей з більш складними проявами інтелектуального порушення були

помітні більше в дрібних рухах пальців, у міміці. Вони виникали не внаслідок слабкості або недостатності м'язових відчуттів, обумовлених парезами за рахунок локальних уражень мозку. Автори пояснювали порушення рухів обмеженою здатністю асоціативної діяльності мозку. Деякі з дітей, під час виконання фізичних вправ відчувають більш суттєві утруднення ніж інші. Нерідко діти не здатні виконувати рухові акти у відповідності з просторовими, часовими та динамічними багатьма з них мають більш виражені порушення в просторовій та часовій орієнтації, в моторній координації. Їм притаманні спотворення темпу, ритму та амплітуди рухів, відмічається закономірність у труднощах пов'язаних із запам'ятовуванням послідовності рухових операцій. Так на прохання повторити вправу багаторазово (наприклад, зробити вісім повторень) дитина намагається виконати її зазначену кількість раз, не беручи до уваги якість виконання, щоб не збитися з рахунку, виконує вправу швидко [5].

Також для цих учнів характерно поверхневе сприйняття предмета, вони не аналізують і не деталізують його ознаки, не порівнюють його з іншими. Це проявляється між сприйняттям простого матеріалу й матеріалу більш ускладненого. У психіатричній літературі, яка зазвичай носить описовий характер, клініцисти звертали увагу на наявність рухової недостатності у дітей з важкими формами проявів інтелектуальних порушень. Дана категорія має потребу в сторонньому догляді й нагляді, тому що не в змозі опанувати навіть прості навички самообслуговування. Вони малорухомі, тривалий час лежать, приймаючи позу, близьку до ембріональної. Рухи їх носять стереотипний характер розгойдування, підскакування, топтання на місці.

Таким чином дослідження психомоторики дітей з інтелектуальними порушеннями з позицій рівневої теорії організації рухів дає в руки лікаря й педагога нові можливості для вивчення, розуміння та підбору

методів корекції порушень психомоторної сфери розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями різного ступеню прояву [23].

### **1.3. Нейропсихологічний підхід у діагностиці та корекції психомоторних порушень**

Нейропсихологія дитячого віку – вчення про формування мозкової організації психічних процесів. В наш час вона користується значною популярністю, як метод психологічного аналізу дефіциту психічної діяльності у дітей, пов'язаний з тим чи іншим мозковим порушенням (органічним, функціональним або недорозвинутим) [34].

Загальне використання аналізу на практиці при з'ясуванні причин дитячої дезадаптації «при нормі» довело його ефективність, як диференціально-діагностичного, прогностичного, профілактичного та корекційного інструментів. А.Г. Шевцов, О. В. Ільїна, В.В. Тарасун, Г.В. Семенович, М.І. Породько зазначали таке твердження, оскільки воно користується популярністю у психологів, логопедів, дитячих невропатологів та вчителів [4, 14, 28].

Нейропсихологічний метод дійсно займає особливе місце серед наукових дисциплін, які спрямовані на проблему порушення онтогенезу, як в нормі так і під час патології. Але, щоб його описати – його потрібно зрозуміти. Усвідомити глибинні механізми його психічного значення та розробити відповідну саме для цього онтогенезу, конкретної дитини програму психолого – педагогічного супроводу [7].

При нейропсихологічному дослідженні також вивчається функціональна асиметрія мозку, яка зовні проявляється в діях, пізнанні чи навчанні тим, що при здійсненні психічних і психомоторних функцій для відображення одного матеріалу домінує ліва півкуля

головного мозку, а для іншого – права. Пошук критеріїв, що свідчать про домінантність однієї половини мозку над іншою, про умови їх гармонійної роботи і швидкості дій, спрямованих на організацію взаємодії емоційно-чуттєвого та абстрактного способів пізнання ускладнюються тим, що домінантність мозку маскується придбаними навичками та звичками. На початку онтогенезу вони формуються як дії, потім - автоматизуються внаслідок багаторазового повторення і переходять фактично в навички. Ліва півкуля працює над відображенням і переробкою інформації, яка складає логічну послідовність інформації у відповідній структурі.

Права півкуля - навпаки, переробляє інформацію цілісності: доповнює частини фігур, оцінює просторові стосунки предметів, симультанно, невербально – на підставі почуттів та інструкції []. Діагностика взаємодії в діяльності правої та лівої півкуль мозку відбувається при вивченні моторного компонента психомоторної дії під час письма з максимальною швидкістю.

При корекційно – розвиваючій роботі з дітьми нейропсихологи використовують два напрямки: перший націлено на формування базових основ, розвиток пізнавальних функцій, другий – на розвиток та корекцію пізнавальних функцій та вхідних до них компонентів. І той і інший підходи – комплементарні.

Перший з них, зветься методикою «замінюючого онтогенезу», починається з того що, «вплив на сенсомоторний рівень з урахуванням загальних закономірностей онтогенезу викликає активізацію в розвитку всіх ВПФ», (Семенович, 2002).

При корекційно – розвиваючій роботі з дітьми нейропсихологи використовують два напрямки: перший націлено на формування базових основ, розвиток пізнавальних функцій, другий – на розвиток та корекцію пізнавальних функцій та вхідних до них компонентів, реалізує ідеї Л.С. Виготського в ході процесу інтеріорізації. У тезисах до доповіді

«Психологія і навчання про локалізації психічних функцій» Виготський писав: «... по перше всі ці функції (вищі форми мовлення, усвідомлення та дії) виступають як тісно пов'язанні з зовнішньою діяльністю та лише поступово якби занурюються в глибину, перетворюючись в внутрішню діяльність. Дослідження компенсаторних функцій, виникаючих при цих порушеннях, свідчать, що об'єкти вірування порушеної функції, виявлення її назовні та перетворення в зовнішню діяльність є одним із основних шляхів при компенсації порушень».

Саме на цьому підході слід зупинити свою увагу, але спочатку роздивимось принципово різні варіанти підходів до корекції пізнавальних функцій. Відповідно до теорії формування психічних функцій дитини (представленої Л.С. Виготським, П. Я. Гальперінім) та теорії системної динамічної організації функцій (Л.С. Виготський, О.Р. Лурія) був запропоновано комплексний підхід до корекційно розвиваючого навчання. Під ним розуміється розвиток слабкої ланки, при опорі на більш сильні ланки у ході спеціально організованої взаємодії дитини та дорослого [35].

Врахування закономірностей процесу інтеріоризації (Л.С.Виготський, П.Я. Гальперін) відбувається через перехід завдань від простого до складного за трьома параметрами : спільна – самостійна діяльність; підкріплена зовнішнім опором – інтеріоризована діяльність; розгорнуте поетапне дійство – згорнуте дійство.

Находження адекватних за складністю завдань, побудова їх в потрібній послідовності та підбір оптимальної міри допомоги з постійним її скороченням, є необхідними умовами ефективного навчання та в той же час показниками професіоналізму педагога – психолога. Робота над слабкою ланкою передбачає її обробку не в ізольованій функції, наприклад, при письмі, а у всіх вербальних і невербальних функцій, до яких входить ланка. Виявлення слабкої ланки впроваджується не лише за допомогою нейропсихологічного

дослідження, яке впроваджується перед корекційною роботою, функціональний діагноз підтверджується у ході динамічного відстеження в процесі корекційної роботи.

При цьому широко використовується спостереження за поведінкою учня, під час його навчальної діяльності – особливості виконання завдань, типові помилки аналізуються з точки зору нейропсихології. Зменшення кількості помилок при зменшенні допомоги та утруднення завдань, є добрим індикатором ефективності корекційного впливу [31].

Емоційне включення дитини в процес соціальної взаємодії є ознакою когнітивного розвитку дитини: якщо емоційна сфера - його сильна сторона, на неї можна спиратися в організації корекційно - розвиваючої роботи, якщо ж вона являється слабкою стороною, її розвиток повинен стати першою та найважливішою задачею корекції. Якщо дитина не об'єкт, а один із суб'єктів навчання, якщо вона емоційно залучена в процес навчання та завдання їй під силу, тоді виникає «афективно – вольова мотивація» навчання, яка забезпечує природне підвищення працездатності [10].



## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ПСИХОМОТОРНОГО РОЗВИТКУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

#### 2.1 . Характеристика методів дослідження психомоторики у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Експериментальне дослідження особливостей психомоторних проявів у молодших школярів із інтелектуальними порушеннями здійснювалось протягом 2022-2023 років на базі КЗ "Миколаївської спеціальної школи №1" Миколаївської обласної ради. Для проведення дослідження було обрано дві групи дітей. Основну групу склали учні спеціальної загальноосвітньої школи, у кількості 5 учнів, віком від 7 до 12 років. Контрольна група - учні 1-3х класів загальноосвітньої школи у кількості 5 чоловік, відповідного віку.

Методи, які дозволяють досліджувати психомоторну організацію дитини:

- дослідження моторних компонентів дій;
- організація регуляторних механізмів розумової діяльності (предмет, образ, поняття);
- вивчення структурних складових розумової діяльності (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення);
- аналіз психомоторних здібностей (швидкість, точність, координованість, пластичність) [37, 46].

Для діагностики психомоторної діяльності школярів з інтелектуальними порушеннями використовувались наступні методики:

1. Метрична шкала для дослідження моторної обдарованості у дітей та підлітків, розроблена М.І. Озерецьким [19, 59].

2. Схема адаптованого нейропсихологічного дослідження дошкільників та молодших школярів, розроблена центром дитячої неврології [37].

3. Методика «Кубики Коса» за Д. Векслером [31].

*Визначити рівень розвитку моторних здібностей за методикою М.І. Озерецького дає метрична шкала для дослідження моторної обдарованості у дітей та підлітків.* Завдання поділяються на наступні групи: стояння на одній нозі; стрибки на одній нозі; сходження на драбину; переніс склянки з водою; стрибки на обох ногах; мімічні рухи; ловля та кидання м'яча; підтягування на руках;.

Завдання з віком ускладнюються. Наприклад, зміст одного із завдання для семи років має такі умови виконання; стрибки на одній нозі із заплющеними очима на відстань 5 м без врахування швидкості. Зміст аналогічної вправи для восьми років буде мати дещо інший характер вимог - одночасні стрибки на правій нозі та обертання лівою рукою у плечовому суглобі протягом 5 сек., після 2-хвилинної перерви виконується у зворотному порядку. Оцінка результатів проводиться згідно з критеріями, які визначені в кожній методиці. В ході спостереження під час занять рівень моторної активності визначається за якістю та швидкістю виконання вправ [19, 59].

*Схема адаптованого нейропсихологічного дослідження.* Дана методика розроблена центром дитячої неврології. Схема нейропсихологічного обстеження спрямована на обстеження психомоторної організації дитини через дослідження її основних моторних та розумових компонентів. Вона включає проби і тести, які здатні виявляти порушення гнозиса, праксиса, мовлення, пам'яті та мислення [37].

Схема включає в себе 67 проб, які поділені на 11 блоків за

спрямованістю на перевірку конкретної функції:

Виконання дослідження за обраними блоками проводиться через виконання вправ, як правою так і лівою рукою. Тобто, діагностика рухових навичок правої та лівої рук. Як вже було зазначено, кожен з 7 блоків складається з певної кількості поставлених проб, результати яких фіксуються в індивідуальній картці обстеження певним позначенням (+)

Вона визначається необхідністю відокремлення основного дефекту, розташованого в основі порушення, який призводить до прояву комплексу симптомів, зіставленого із зовнішніх розрізнених, але насправді пов'язаних один з одним проявів.

Наявність цих ознак може вплинути на результат негативно і утруднити складання чіткого висновку про стан дитини. Запропонована схема може збільшити діагностичні можливості, але результати цих досліджень не повинні оцінюватись без врахування загальних характеристик та стану здоров'я дитини [35].

*Методика «кубики Кооса» за Д. Векслером [31].* Методика призначена для вивчення й виявлення тонких порушень просторової орієнтації й прaxiesу. Також використовується для вивчення навченості.

На бланку представлені малюнки, які дитина має скласти починаючи з першого. Далі після виконаного завдання, малюнок змінюється на інший і так далі до 10-го. Усього 10 малюнків - 10 завдань. Вони виконуються послідовно й без перерв. Дослідником фіксується час виконання кожного завдання, а також сумарний час виконання тесту. У той момент, коли дитина повідомляє дорослого про виконання завдання вчитель відзначає час виконання та порядковий номер (на бланку протоколу обстеження або секундоміром). Потім робить те ж, але по 2-му завданню. Коли тест буде пройдений (після закінчення всіх десяти завдань), дані фіксуються в протоколі обстеження (при роботі вручну із бланком і секундоміром). Нормативний показник комплексного обстеження психофізіологічного статусу; швидкість психомоторних дій,

N: 240- 420 мс.

## **2.2 Діагностика рівня моторного розвитку у дітей молодшого шкільного віку**

В результаті спостереження за поведінкою учнів, фіксування успіхів та помилок, а також підведення підсумків результатів діяльності за вказаними нормативами склалася можливість дослідити особливості психомоторного розвитку кожного учня, виявити прояви успішного або затриманого розвитку моторики у всіх проявах діяльності. Результати дослідження рівня психомоторного розвитку учнів основної групи спеціальної загальноосвітньої школи, проведеного у 2022 навчальному році за метричною шкалою М. І. Озерецького наведені на (рис. 2.2.).

В середньому успішність виконання завдань склала 52, 8%, в тому числі, завдань на розвиток загальної моторики – 64,9 %, дрібної моторики – 47,7 %, на координацію рухів у просторі – 42,9 %, на мімічну моторику – 50,9%.

Значні відмінності у стані психомоторики деяких дітей показали результати та було виявлено значні відмінності за станом сформованості психомоторики – від цілком успішного виконання завдань (Вадим, Віктор) до дуже великих утруднень – Роман, Марія. В інших учнів класу достатня успішність виконання одних завдань сполучається з утрудненнями в інших.

Щодо виявлення особливостей перебігу та вдосконалення психомоторної діяльності розвитку у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями було проведено повторне обстеження за метричною шкалою М.І. Озерецького, через рік, вже в учнів 2-го класу (рис. 2.2.).

Порівняння рівня успішності виконання завдань за метричною шкалою М.І. Озерецького в 2022 р. та в 2023 р. свідчить про незначне, але покращення результатів як для загального розвитку моторики (2022 р. - 52,4%; 2023 р. - 59,8%), так й за окремими напрямками (рис. 2.1). Найбільш істотним було збільшення успішності виконання завдань на дрібну моторику (з 48,8% до 58,8%) та мімічну моторику (з 51,9% до 61%).

При описі рухової діяльності окремих учнів враховувалось, що здатність людини до різних видів активної рухової діяльності базується як на особистісних, так і на психофізіологічних властивостях. Так, для аналізу стану психомоторики школярів з інтелектуальними порушеннями необхідно оцінити особливості функціонування різних блоків регуляції рухової активності, зокрема блоку програмування і контролю за виконанням поставлених завдань та блоку обробки і сприймання інформації.

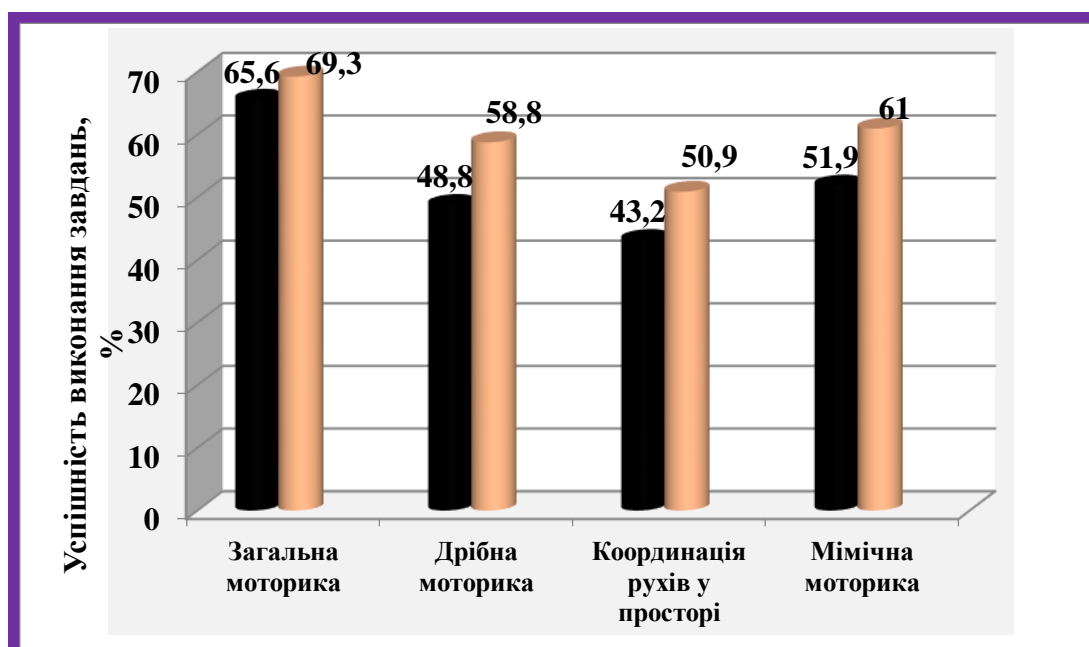


Рис. 2.2. Динаміка психомоторного розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями (1 класу протягом року у %)

В нашому дослідженні учні зазнавали утруднень різного характеру, що відповідало індивідуальним властивостям організації психомоторної діяльності.

В результаті спостереження за труднощами виконання вказаних завдань нами було виділено три групи учнів:

I група (високий рівень) – два учні, Вадим і Віктор, успішність виконання якими становила 94-100%. За психомоторним розвитком вони випереджають свій календарний вік.

II група об'єднує учнів, рівень розвитку психомоторики, яких може бути оцінений, як середній. Для них властива нерівномірність психомоторного розвитку. Так, Павло за успішністю виконання завдань близький до сильної групи, але при першому обстеженні він показав низький результат за м'якою моторикою (25%), через рік істотно покращивши його (до 46%). У Сашка виникали певні утруднення при виконанні всіх завдань, відносно кращими був показник загальної моторики; успішність виконання тесту в цілому становила при першому обстеженні 58%, при другому – 70,2%. Марина добре виконувала завдання на загальну моторику, але в інших пробах успішність становила 16-25% при першому обстеженні та 25-52% - при другому. В Мар'яни виявились виражені порушення загальної моторики та координації в просторі при досить доброму виконанні завдань на м'яку та дрібну моторику.

До III групи належать учні з сильно вираженим відставанням розвитку психомоторної діяльності (успішність виконання завдань в перший рік 2,3-4,6%, в другий – 6,2-14,5%).

Так, у Романа психомоторний вік за результатами дослідження становить 4р. 3 міс.; у Максима психомоторний вік за результатами дослідження – (5 р. 2 міс). Слід зазначити, що утруднення цих учнів при виконанні психомоторних проб закономірні й пов'язані у Марини – з загальним соматичним ослабленням у Романа – з особливостями

нервово-психічної регуляції, неврівноваженістю, обумовленими як процесами перебудови, характерними для підліткового віку, так й індивідуальною структурою дефекту (ускладнення олігофренії психопатоподібною поведінкою). В цих учнів позитивна динаміка стану психомоторики була найменше виражена.

Для перевірки отриманих результатів на іншій вибірці вже з учнями 1 х класів центру дошкільної і середньої освіти спеціальної школи, було проведено експериментальне дослідження за метричною шкалою М.І. Озерецького у порівнянні з їх однолітками контрольної групи. Аналіз отриманих результатів підтверджує думку дослідників щодо неоднорідності психомоторики дітей з інтелектуальними порушеннями (рис. 2.3).

Так, четверо першокласників із порушеним інтелектом успішно виконали всі запропоновані завдання, в трьох учнів виявлено затримку розвитку психомоторики. Найбільшої уваги потребують двоє дітей – Настя та Ілля, успішність виконання завдань якими склала 42,5% та 34,8% відповідно. В контрольній групі майже всі діти показали успішність 100%, за виключенням однієї дівчинки, яка часто хворіє.

Порівняння середніх показників груп молодших школярів з порушеним інтелектом і їх одноліток із збереженим інтелектом (рис. 2.3) показало зниження успішності виконання тесту в цілому в групі молодших школярів із інтелектуальними порушеннями (78,8%, контроль – 94,8%).

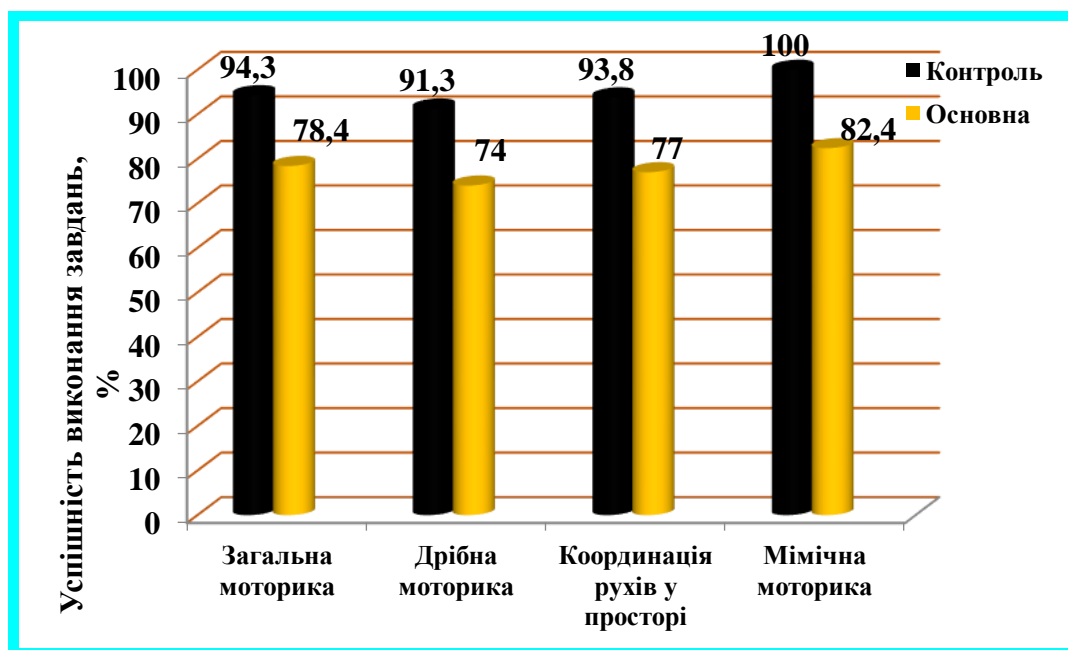


Рис. 2.3. Порівняння психомоторного розвитку учнів 1х класів основної групи та дітей із збереженим інтелектом (контрольна група)

Виходячи з проведеного аналізу, слід відзначити найбільш характерними для молодших школярів з інтелектуальними порушеннями є порушення в кірковій організації рухів на тім'яно - премоторному церебральному рівні. Рухова недостатність при цьому проявляється утрудненням словесного опосередкування рухів, узгодження їх з інструкціями і обстановкою, що змінюється.

Існує позитивний зв'язок між показниками моторної та розумової активності, що підтверджується результати дослідження. Але психічно-розумові порушення відіграють значну роль у фізичному розвитку дітей, а також соматична слабкість, яка нерідко притаманна дітям з порушеннями певного типу. Спостерігається підвищена вразливість, надмірна втомлюваність, порушення концентрації уваги, роздратованість під час виконання завдань, значні труднощі виникають під час сприймання інструкції, діти погано розуміють словесну допомогу без абстрактно-образного демонстрування.



Фізична активність учнів з інтелектуальними порушеннями недостатньо розвинена, можливо внаслідок недостатньої уваги з боку дорослих, наявності низького мотиваційного інтересу до рухливих ігор. Під час проведення діагностики більшість учнів виявили інтерес, активність, бажання співпрацювати з новими незнайомими завданнями, виявили старанність, бажання сподобатись, привернути до себе увагу.

Також серед учнів були й ті, які могли би показати гарні результати, з достатньо розвиненими психомоторними показниками, але внаслідок проявів негативізму, демонстраційного настрою і небажання співпраці займали останні позиції.

Аналізуючи отримані результати за методикою М.І. Озерецького, можна охарактеризувати наступні виявлені особливості психомоторних порушень.

У деяких дітей основної групи виникають супутні рухи - сінкenezії. При цьому порушуються і моторні компоненти мови, які тісно пов'язані з розвитком загальної і дрібної моторики. Однак у кожному індивідуальному випадку досліджуваної категорії дітей порушення у психомоторному розвитку мали різний характер, різний ступінь вираженості та виступали в різних поєднаннях. Деякі учні з легкою формою прояву інтелектуального порушення, під час виконання тестових завдань справляли враження фізично здорових і моторно спритних, але у деякого з них похибки психомоторних порушень виявлялися, під час виконання завдань, що вимагали включення цілеспрямованих рухових актів, розв'язання пізнавальних задач.

У більшості ж учнів спеціальних навчальних закладів, порушення у психомоторному розвитку виявилось явно вираженим. Спостерігаючи за їх діяльністю, можна зробити таку характеристику: корпус у них нахилений вперед, голова опущена вниз, погляд часто спрямований в підлогу. Під час ходьби вони човгають ногами, рухи рук і ніг не узгоджені між собою, стопи ніг розгорнуті носком всередину. У деяких

учнів при ходьбі відмічаються не рівномірні кроки, темп ходьби нестійкий. Під час бігових вправ у школярів із розумовою відсталістю спостерігається дрібний крок, напівзігнуті ноги опускаються всією стопою на землю, рухи рук і ніг неузгоджені. При цьому у деяких учнів спостерігаються бічні розгойдування корпусу. Більшість дітей основної групи відчували помітні труднощі під час виконання стрибків – на обох ногах та на одній нозі; сходження на драбину; ловлю та кидання м'яча певна кількість дітей основної групи не могли влучити м'ячем не тільки в ціль на відстані, але і в тому випадку, якщо кошик стоїть безпосередньо перед ними, так як будь-який кидок порушував їх рівновагу тіла. Разом з тим, індивідуальні відмінності у психомоторному розвитку дітей з порушеним інтелектом мали дуже різноманітний спектр проявів.

## РОЗДІЛ 3

### МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПСИХОМОТОРНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

#### **3.1. Зміст комплексної програми корекції психомоторного розвитку у молодших школярів з порушенням інтелекту**

Для перевірити ефективності заходів корекційно – розвиваючого впливу та дослідження динаміки змін психомоторного розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, унаслідок цілеспрямованого корекційного впливу, було обрано «Комплексну програму корекції порушень психомоторного розвитку учнів молодших класів із порушеним інтелектом», розроблену (Т.В. Дегтяренко) [31].

Методологічними засадами авторської програми, були онтогенетичні закономірності розвитку ВПФ дитини за (О. Лурія), ієрархічна п'ятирівнева організація психомоторної функції (М. Бернштейн), принцип реалізації «заміщуючого онтогенезу» при реабілітації дітей з порушеннями у розвитку (Л. Цветкова, А. Семенович).

Програма орієнтована на подолання порушень психомоторного і перцептивно-когнітивного розвитку учнів молодших школярів з порушеним інтелектом різної етіології (від 7 до 12 років). Зміст програми враховував індивідуальні можливості дітей даної категорії, характер їхньої здатності до наслідування, орієнтацію на дорослого, особливості групової динаміки.

В програму входить серія спеціально організованих корекційно - розвивальних занять. Вони розроблені з урахуванням виявлених

особливостей порушень психомоторного розвитку дітей та показників нейропсихологічного обстеження сформованості психомоторних та перцептивно - когнітивних функцій.

Специфіка корекційного впливу полягає у виявленні додаткових факторів спрямованості методів абілітації та їх впливу на рівні психомоторної організації:

- функціональну активацію підкоркових утворень головного мозку (I-й рівень);
- стабілізацію міжпівкульової взаємодії і функціональної спеціалізації лівої та правої півкуль (II-го рівень);
- формування оптимального функціонального статусу при фронтальних відділів мозку (III-й рівень).

Першою корекційною ціллю є формування в дитини фундаменту вертикальних і горизонтальних (підкірково-кіркових, внутрішньо півкульових і міжпівкульових) взаємодій. Поступово в процес нейропсихологічної корекції когнітивних процесів інтегруються інші необхідні форми психолого-педагогічної допомоги – логопедична, психотерапевтична та педагогічна.

Відповідно корекційного впливу на *перший функціональний рівень психомоторної організації* реалізується актуалізація мимовільної саморегуляції, енергопостачання і статокінетичного балансу нейрон психосоматичних процесів. Цей рівень психомоторної організації забезпечує первинне закладання і формування механізмів саморегуляції дитини за допомогою ритмологічних способів дії, виявлення і руйнування патологічних, псевдо компенсаторних механізмів і корекційний вплив доцільно скеровувати на оптимізацію природного компенсаторного потенціалу мимовільної саморегуляції. Провідними корекційними заходами цього рівня є тілесно-орієнтовані, арттерапевтичні та інші методики, нейропсихологічний контекст яких має за основну мету – вплив на когнітивні, емоційні, психосоматичні

чинники і процеси, що функціонально опосередковані субкортикальними і глибинними відділами мозку вони здійснюють ініціацію і закладання фундаменту для інтеграції взаємодії всіх психофункціональних систем мозку.

Відповідно корекційного впливу на *другий функціональний рівень психомоторної організації* здійснюється оптимізація операційного забезпечення взаємодії дитини з собою, як своєрідною особистістю і із зовнішнім світом. Головною мішенню корекційно-розвиваючого навчання є подолання асинхронії і дизонтогенезу (порушень) різних операційних психологічних, насамперед когнітивних навичок і автоматизмів, що забезпечує абілітацію мовлення, пам'яті, соматогнозису, просторових уявлень, оптимальних між функціональних взаємодій сенсомоторних систем мозку.

Методи когнітивної корекції, розроблені у нейропсихології, дефектології і психотерапії. Методи корекційно розвиваючого навчання спрямовані на оптимізацію міжпівкульових взаємодій і вдосконалення спеціалізації правої і лівої півкуль головного мозку. Корекційні заходи спрямовані на розвиток соматогностичних, тактильних та кінестетичних процесів.

Відповідно корекційного впливу на *третій функціональний рівень психомоторної організації* здійснюється вдосконалення механізмів довільної саморегуляції, активності мислення, що забезпечує смислову функцію всіх психічних процесів. При цьому здійснюється корекційні заходи, які спрямовані на формування аналітико-сентетичних, інтеграційних між і над модальних функціональних взаємодій, які закріплюються в онтогенезі і стають сталими при подальшому психофізичному розвитку дитини.

*Обсяг програми* розраховано на 7 годин 30 хвилин, програма містить 15 занять при частоті зустрічі педагогів з учнями - 3 рази на тиждень; часовий інтервал одного заняття складає 30 хвилин.

В програмі враховано можливості контингенту дітей основної групи та особливості групової динаміки розвитку, здатність дитини до наслідування і їх орієнтації на дорослого [31].

*Мета програми* – корекція і розвиток перцептивно-когнітивних і психомоторних якостей у молодших школярів з порушенням інтелекту.

*Завдання програми:* систематичне і цілеспрямоване формування тактильно-рухового сприйняття, розвиток просторової організації рухового акту, удосконалення координації рухів у просторі. Корекція розумових процесів, аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація, активності мислення, розвиток навичок і вмінь динамічного та просторового праксису їх положення у просторі; розвиток дрібної моторики, цілеспрямованих рухів (точних координованих рухів кисті руки і пальців), розвиток статичної й динамічної координації рухів пальців рук, ритмічної організації і переключення рухів рук; формування загальної моторної координації дитини; сприяння розвитку в процесів, аналізу, синтезу, вдосконалення графічних навичок письма.

### **3.2. Рекомендації щодо заходів корекції порушень психомоторного розвитку**

Для дослідження динаміки змін психомоторного розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, унаслідок цілеспрямованого корекційного впливу, нами в період листопад-грудень місяць (5-навчальних тижнів), було проведено комплексне психофізіологічне обстеження у 5 учнів молодших класів спеціальної школи.

До складу основної групи-1, було розподілено 3 учнів, які підлягали впливу корекційно - розвиваючого навчання за програмою корекції

порушень психомоторного розвитку учнів і проходили етапи, як констатуючого так і формуючого експериментального дослідження.

До складу основної групи - 2, було відібрано 2 учнів, які протягом зазначено періоду не відвідували корекційно - розвиваючих занять за програмою корекції порушень психомоторного розвитку, проходили лише етапи констатуючого експериментального дослідження з учнями основної групи - 1 на період (листопад-грудень місяць), з метою підтвердження або спростування припущення можливого вдосконалення показників психомоторних і перцептивно - когнітивних якостей у зазначеного контингенту учнів основної групи.

Розподіл учнів з порушеним інтелектом за напрямками необхідного корекційного впливу був наступним:

*I група* об'єднала учнів з низьким рівнем успішності виконання нейропсихологічних і психофізіологічних тестових завдань, до цієї категорії нами було виділено п'ять молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. Вони входять до групи ризику та потребують невідкладного корекційного втручання. Корекційні вправи I го, II го та з переважанням корекційних заходів III го рівня - довільної саморегуляції та смислоутворюючої функції психічних процесів, методи корекційного впливу спрямовані на формування оптимального функціонального статусу передніх пре фронтальних відділів мозку (лобних), це програмування та самоконтроль. Формування програми, постановка мети та завдань, способів їхнього виконання, регуляція й самоконтроль - неодмінні умови адекватності будь-якої діяльності. Іде розвиток довільної уваги. Для цього вводяться плани цілеспрямованої поетапної діяльності, правила ігор, вправи із завданнями та самостійним доопрацюванням.

Щодо характеристики цих учнів, можна сказати, що всіх їх об'єднує спільний аспект «легкий прояв інтелектуального порушення», але

показники виконання тестових завдань, цією групою учнів були значно нижчого рівня в порівнянні з їх однолітками основної групи з цим же ступенем прояву інтелектуального порушення, так наприклад: у Надії загальний показник успішності становить 37,1%, вона не виконала жодної проби на малюнок, має низький результат при виконанні слухомовленнєвих проб (25%), найнижчі показники зафіксовані при дослідженні динамічного праксису (12%). В Іллі загальний показник виконання - 39%. Найбільші труднощі спостерігались під час виконання проб на слухомоторні координації (18%), зорову пам'ять (25%) та динамічний праксис (35%).

Також до першої групи відносяться Артур, Єлизавета та Артем. У Артура (інтелектуальне порушення), незважаючи на вік дванадцять років, загальний показник психомоторного розвитку складає лише 40,7%. Учень має труднощі значного характеру щодо стану емоційно вольової сфери та розумового розвитку, спостерігається низький рівень адаптації та соціалізації. Більшість учнів цієї групи страждають на соматичну ослабленість, майже не розвинені навички дрібної моторики та мають труднощі з шкільною адаптацією, що є безпосередньою причиною низьких результатів. У сферах слухомоторних координацій, мовлення та динамічного праксису успішність виконання завдань склала не більше 42%.

*II група* учнів продемонструвала середній рівень успішності виконання комплексу психомоторних та нейропсихологічних проб, що свідчить про необхідність впровадження корекційно - розвиваючих вправ спрямованих на розвиток операційного забезпечення сенсомоторного взаємодії із зовнішнім світом (рівень автоматизмів).

В цей блок включаються наступні вправи - різноманітні види на розвиток загальної, дрібної, мимічної моторики у певній послідовності, з різним напрямком, із приєднанням подиху,



рахунку, рухів артикуляційних органів, тактильних і кінестетичних процесів, зорового гнозиса, розвиток просторових подань (освоєння тілесного простору, а потім і зовнішнього простору, формування базису для (логіко-граматичних) мовних конструкцій. Розвиток і корекція мнє стичних можливостей дитини (тактильна, рухова, зорова, слухомовленєва пам'ять).

За результатами дослідження до цієї категорії відносяться чотири учні (успішність виконання завдань, яких була в межах – (57,4% - 70,4%). У характеристиці цих учнів можна зазначити наступне. Наприклад, у Сергія існує додаткове порушення зорового сприйняття – птоз. Це звісно певною мірою утруднює виконання завдань за зоровим зразком. Під час виконання нейропсихологічних проб Станіслав самостійно майже не виконав жодної проби за малюнком, завдання на дослідження динамічного праксису виконав на 43%, завдання на зорову пам'ять на 63%. Наталя, загалом мають достатньо стабільний показник успішності виконання завдань, але все ж таки має проблеми певного характеру в сфері слухомоторних координацій (успішність - 55%), мовлення (57%) та у сфері динамічного праксису (71%) наявні. Сніжана в даній групі дітей показала найвищі результати, але вони не є достатніми для знаходження її в третій групі, оскільки дитина потребує корекції слухомовленєвої пам'яті, завдання за якою виконала лише на 25%, та слухомоторних координацій (64% успішності).

*III група* діти, в яких не виявлено вираженої дефіцитарності функцій окремих структур головного мозку. Середні показники успішності виконання тестових завдань обстеження, були в межах таких показників: Борис (74,2%). Рекомендовані завдання корекції психомоторних порушень спрямовані на стабілізацію і активацію енергетичного потенціалу організму. Для роботи із цим блоком використовуються певним чином побудований комплекс дихальних вправ, масаж і самомасаж, розтягування, релаксації,

розширення сенсомоторного репертуару, вправи на зменшення рівня сенсомоторного збудження, формування та корекція базових сенсомоторних (одночасних і реципрокних) взаємодій.

Зміст програми, був розподілений, таким чином, щоб зазначена вибірка (10 учнів основної групи -1), було розподілено до I, II, III групи за напрямками розподілу корекційного впливу, мали можливість систематично та послідовно відвідувати всі корекційні заняття за змістом програми орієнтованої адаптивної корекції порушень психомоторного розвитку.

Протягом п'яти тижнів у з часовим інтервалом три рази на тиждень, було впроваджено корекційні заняття за Програмою корекції порушень психомоторного розвитку (Дегтяренко Т.В.), учнів зазначеної категорії було поділено у невеликі групи (5-4 учня) та проводились фронтальні заняття, що в порівнянні з індивідуальною формою роботи як, показали практичні спостереження, були більш ефективнішими, при спостереженні за роботою учнів із порушеним інтелектом в невеликих групах було відмічено, що діти при груповій роботі отримували більше емоційно - позитивних вражень, частіше перебували в піднесеному настрої, а відчуття постійної суперництва з боку інших учнів, дещо підвищувало мотиваційну сферу привертало більший інтерес, впливало на покращення якості виконання вправ та сприяло кращому засвоєнню нових вмінь та навичок.

Заняття з опором на розвиток психомоторних (рухових) якостей, які навпаки вимагали більш просторого та обладнаного приміщення, мали елементи повзання, бігу, вправ з м'ячем, або гімнастичної палицею знаходитися в спортивній залі, було погоджено з розкладом вчителів ритміки та ЛФК.

## ВИСНОВКИ

1. За результатами теоретичного аналізу проблеми порушень психомоторного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями з'ясовано, що особливості досліджень цієї проблеми нині в спеціальній психології характеризуються встановленням зв'язків між показниками інтелектуального розвитку і психомоторними якостями дитини; визначенням порушень концентрації уваги, рівнем стомлюваності, подразливості; описом труднощів, що пов'язані зі сприйманням інформації та відмінностями психомоторної активності.

2. Порівняльний аналіз стану сформованості психомоторних якостей дітей та визначення спектру порушень психомоторного розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Це свідчить про певні знижені рівні успіху під час виконання тестових завдань учнів із порушеним інтелектом у зіставленні з їх однолітками зі збереженим інтелектом. У молодших школярів з інтелектуальними порушеннями значною мірою існують дефіцитарні показники швидкості психомоторних дій та ступінь просторових часових орієнтацій.

Існує суттєва відмінність нейропсихологічної складової дітей із порушеним інтелектом у порівнянні з дітьми без порушень, що проявляється у значному послабленні взаємодії сенсорних і моторних компонентів рухових дій і обумовлюється порушеннями взаємодії правої і лівої півкуль головного мозку. Доведено, що у учнів з порушеним інтелектом успішність виконання всіх завдань за схемою нейропсихологічного обстеження значно нижча.

Визначено особливості порушень психомоторного розвитку у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, які полягають у зниженні моторної активності (за показниками загальної, дрібної моторики, координації рухів у просторі, мимічної моторики, швидкості психомоторної дії); значному порушенні кінестетичного, просторового і

динамічного праксису, а також у зниженні інформативності зорового гнозису.

3. Доведено необхідність використання комплексної програми корекції порушень психомоторного розвитку учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями у процесі реалізації корекційно-розвивального навчання з позицій комплексного підходу, онтогенетичних закономірностей розвитку вищих психічних функцій та ієрархічної п'ятирівневої організації психіки.

4. Виявлено динаміку змін психомоторного розвитку молодших школярів з порушеним інтелектом, що полягає у змінах показників моторного (загальної, дрібної, мимічної моторики, кінестетичного, просторового, динамічного праксису та координації рухів у просторі), перцептивно-когнітивного (активність мислення, слухомоторні координації, зоровий гнозис, стереогнозис, зорова пам'ять, письмо та малюнок) компонентів; так в основній групі – 1 встановлено підвищення показників психомоторного розвитку: на 10 % - рівня моторної активності, на 8,2% - активності мислення, перцептивно-когнітивних, психомоторних якостей. В основній групі учнів молодших класів із порушеним інтелектом, які не приймали участь в заходах корекційно – розвиваючого навчання, показники стану психомоторного розвитку залишилися майже без змін.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байкіна Н., Крет Я., Поддуєва О. Діагностика і корекція психомоторики в глухих дітей. Нова педагогічна думка. 2013. № 4. С. 50–54. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_4\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_4_16)
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід : наук. видання. К. : Либідь, 2003. 280 с.
3. Бобренко І. В. До питання формування схеми тіла як етапу розвитку просторового орієнтування старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку засобами фізичного виховання. Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, психології, педагогіки та історії]. 2014. № 1. С. 18–20.
4. Бобренко І. В. Розвиток фізичних якостей як важливий аспект адаптивного фізичного виховання дошкільників з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології. 2017. № 9.
5. Бобренко І.В. Методика лікувальної фізкультури при плоскостопості дітей дошкільного віку з помірною інтелектуальною недостатністю. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: зб. наук. пр.: Вип. 7. 2012. С. 22–30.
6. Бобренко І.В. Організація просторово-предметного компонента освітнього середовища як одна з умов розвитку просторового орієнтування дошкільників з обмеженими розумовими можливостями. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: [зб. наук. праць]: №. 4. Частина 1. 2013. С. 120–127
7. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посіб. К. : Наш час, 2005. 176 с.

8. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
9. Гриценко І.М. Використання засобів рухової діяльності в процесі корекції психомоторної сфери у дітей з інтелектуальними порушеннями. Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців. Ч I : зб. наук. праць VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених (19 травня 2021 р.) : вип. 9. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 199–204.
10. Гриценко І.М. Організація процесу корекції психомоторної сфери дітей з інтелектуальними порушеннями в процесі фізичного виховання. Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегії розвитку у національному та світовому вимірі : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (24 листопада 2021 р., м. Суми). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 275–278.
11. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 302 с.
12. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління : монографія. Суми : Університетська книга, 2012. 401 с.
13. Ільїна О. В., Шевцов А. Г. Нейропсихологічний підхід у корекції розвитку дітей з психофізичними порушеннями. Актуальні питання корекційної освіти зб. наукових праць: Кам'янець-Подільський. 2015. V. С. 68–78.
14. Колишкін О. В. Розвиток рухової сфери дітей з інтелектуальними порушеннями засобами адаптивного фізичного виховання. Особлива дитина : навчання і виховання. 2015. № 4 (76) С. 58–63.
15. Колишкін О. В. Теоретико-практичні основи адаптивної фізичної культури: навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 424 с. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.

16. Колупасєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
17. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями розумового розвитку: навч.-метод. посіб. О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч та ін.; за ред.: О. В. Чеботарьової, І. В. Гладченко. К. : ІСП НАПН України, 2016. 81 с
18. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі. К., 2003. 153 с.
19. Лещій Н. П. Педагогічні умови реалізації фізкультурно-оздоровчої роботи в умовах освітньо-реабілітаційного центру для дітей зі складними порушеннями розвитку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2019. № 37. С. 78–86.
20. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ імені І. Огієнка, 2008. 204 с.
21. Мога М. Д. Корекція моторної сфери дітей раннього віку зі спастичним синдромом: монографія. Вінниця: Твори, 2019. 396 с.
22. Мога М. Д. Робоча модель системи корекції спастичних форм рухових порушень у дітей раннього віку засобами фізичного виховання. Science and society. The 10th International conference. Accent Graphics Communications & Publishing. Hamilton, Canada, 2019. P. 246–256.
23. Породько М. І. Діагностика мовленнєвої функції дітей відповідно до міжнародної класифікації хворіб. Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. Вип. 4. С.142–145
24. Породько М. І. Методи оцінювання психомоторного розвитку дітей дошкільного віку з аутистичним спектром порушень. Актуальні

- питання корекційної освіти. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Медобори 2006, 2017. Вип. 9. С. 181–192.
- 25.Породько М.І. Характеристика занять розвитку психомоторики з дітьми дошкільного віку з аутистичним спектром порушень. Науковий часопис. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018. Серія 19. Вип.35. С. 66–71.
- 26.Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Частина І. 238 с. 89
- 27.Синьов В. М., Бондар В. І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 398 с.
- 28.Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталості дитини : підруч. К. : Знання, 2008. С. 214–229.
- 29.Сімко А. В. Особливості діагностики та корекції психомоторного розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями на заняттях фізичного виховання. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць. 2019. № 12. С. 234–245.
- 30.Спеціальна психологія. Тексти. Частина І / за ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової. К-Подільський: К-ПДПУ, інформ.-видавн. відділ, 1999. 158 с.
- 31.Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обуховська А. Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. К.: 2003. – 341 с.
- 32.Супрун М. О., Висоцька А.М, Гладченко І.В. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі. Київ : ІСП НАПН України, 2017. 214 с.
- 33.Супрун М.О. Тьюторський супровід дітей з помірною розумовою відсталістю. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Т. 1, № 32. С.



48–52.

34. Тихонова В. А., Сидоренко І. В., Чесноков Г. С. Вплив розвитку психомоторної функції на формування рухових навичок у підлітків на уроках фізичної культури. Теорія і практика фізичної культури. 2001. № 4. С. 8–10.
35. Хоменко П. В., Ізмайлова О. В. Вікові особливості моторики людини: навчальний посібник. Полтава, 2005. 28 с.
36. Шевцов А. Г., Єфименко М. М. Корекція рухової сфери дітей дошкільного віку з використанням психічних структур колективного несвідомого. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Серія соціально-педагогічна. 2012. Т. 2, № 20. С. 446–455.
37. Шинкарук А. І. Розвиток психомоторики дитини від народження до шести років як передумова особистісної активності. Проблеми сучасної психології Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка. 2012. № 17. С. 733–743.
38. Шульженко Д. І. Особливості самоконтролю дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку. Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки: матеріалами V Всеукраїнської науково практичної конференції з міжнародною участю: «Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика», м. Умань, 28 берез. 2019 р. 2019. С. 75–77.
39. Нечипоренко В. Комплексна реабілітація дітей-інвалідів / В. Нечипоренко // Директор шк.- 2008.- № 17.- С. 41-45.
40. Супрун Т. Розвиток моторної активності у дітей 5-7 років // Дефектолог.- 2008.- № 4.