

ОСОБЛИВОСТІ ДОВІЛЬНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У статті розглянуто керівні функції програмування, регуляції та контролю, їх особливості у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Результати дослідження полягають у встановленні компонентів та критеріїв розвитку функцій програмування, регуляції та контролю у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення, науковому обґрунтуванні, вдосконаленні та апробації комплексної методики діагностики функцій довільної регуляції діяльності у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення.

За матеріалами дослідження виявлено 4 групи дітей, розподілені за переважним видом виявлення недоліків регулюючих функцій: нормативне виконання, з переважним недорозвитком регулюючої функції, з переважанням труднощів планування, з недоліками програмування, регуляції та контролю.

Ключові слова: довільна регуляція діяльності, керівні функції, діти молодшого шкільного віку, порушення мовлення, лобні долі, труднощі у навчанні.

Постановка проблеми. Програмування, регуляція та контроль активної, свідомої психічної діяльності є однією з найважливіших сторін навчально-пізнавальної діяльності. Проходячи довгий шлях розвитку в онтогенезі, ці функції слугують одним із суттєвих факторів адаптації дитини до навколишнього середовища. Успішність їх формування напряду залежить від гмонійного розвитку мозкових структур, що їх забезпечують. У дітей із тяжкими порушеннями мовлення відмічаються порушення та затримка у становленні та розвитку вищих психічних функцій. У зв'язку із цим вивчення особливостей організації та протікання функцій програмування, регуляції та контролю діяльності у таких дітей є досить актуальним.

Аналіз досліджень і публікацій. У літературі представлений широкий масив даних, що торкаються важливості ролі довільної регуляції діяльності у навчанні та показаний зв'язок між рівнем розвитку цих функцій і успішністю навчання дітей молодшого шкільного віку (Т.В. Ахутіна, Н.К.Корсакова, І.В.Мартиненко, Р.І. Мачінська, Ю.В. Мікадзе, Н.М. Пилаєва, О.О. Семенова, В.В.Тарасун, М.К. Шеремет, Л.В. Яблокова та інші) [1-4]. Вивченням співвідношення розвитку фронто-таламічних структур мозку (операції регуляції та контролю когнітивної діяльності) та станом мовлення займалась Т.В. Ємельянова, Н.М. Голуб та ін.

У дослідженнях Е. Голдберга, Л.І. Лісової, О.Р. Лурія та інших продемонстровано, що керівні функції присутні у всіх видах діяльності та мають взаємозумовлений вплив на мовленнєвий та психічний розвиток, формують особистість в цілому.

Велика кількість закордонних дослідників розглядає термін «керівні функції» як узагальнюване поняття, «зонтичний термін», за яким криється ряд процесів або компонентів – саме функції планування, регуляції та контролю (V. Anderson, A.L. Benton A.L., M.D. Lezak, D.T. Stuss та ін.) [5-8]. Водночас не існує єдиної думки про те, які компоненти повинні входити до складу керівних функцій. Це є однією з причин, по яких не існує єдиного підходу до дослідження компонентів довільної регуляції діяльності.

Мета роботи. полягає у представленні експериментального дослідження особливостей стану сформованості функцій програмування, регуляції та контролю у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення.

Виклад матеріалу дослідження. У молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення (далі – ТПМ) на тлі мовленнєвих та психологічних порушень є труднощі у формуванні довільності діяльності. Їх недосконалість утруднює процес навчання, а отже і не сприяє розвитку пізнавальної діяльності, перешкоджає опануванню знаннями, вміннями та навичками.

У дитячому віці можна спостерігати гетерогенність дозрівання таких компонентів керівних функцій як здатність чинити опір відволіканню, можливості перемикання і засвоєння складних

алгоритмів. При цьому на різних вікових етапах змінюється внесок різних мозкових структур, а також характер їх взаємодії, що лежать в основі забезпечення цих процесів. Це пов'язано з дозріванням як самих кіркових елементів, так і зв'язків між ними. У сфері довільної організації діяльності такі її компоненти як організований пошук, здатність до перевірки гіпотез і контроль імпульсів до 10 років досягають дорослого рівня, в той час як навички планування і до 12 років залишаються до кінця не сформованими.

Відомо, що успішність в навчанні прямо залежить від здатності учня організувати власну діяльність, тобто засвоїти прийоми та техніки самоорганізації. Цьому сприяє сформованість різноманітних психічних процесів, довільність поведінки, наявність мотивації діяльності тощо. Функції планування, регуляції та контролю на ряду з іншими психічними процесами лежать в основі цієї здатності та досягають максимального значення саме із початком навчальної діяльності. Ці функції безпосередньо залучені до всіх видів діяльності у навчальному процесі (читання, письмо, рахунок, поведінка у школі, спілкування з вчителями) та базових предметів у шкільній програмі (українська мова, урок читання, математика). На всіх рівнях керівні функції поруч з мовленням включені у процес орієнтації у початковій ситуації, правильного розуміння інструкції завдання, умови прикладів, задач, планування та дотримання стратегії виконання завдання, використання проміжного та підсумкового контролю результатів власної діяльності, звірення зі зразком. Власне у всіх видах зв'язного мовлення, що опрацьовуються у молодшій школі для дітей з ТПМ (розповідь, опис, переказ) керівні функції дозволяють цілісно сприйняти текст, виділити головну думку, побудувати план відтворення усного або письмового та відповідним чином реалізувати програму, застосовуючи контроль для перевірки та самокорекції діяльності. У деяких дітей з порушенням мовлення швидкість сприймання різних подразників, окремі пропуски пред'явлених сигнальних зображень виникають унаслідок високої виснажливості нервової системи, зниженої стійкості уваги. Дисфункція вищих психічних процесів органічного ґенезу в дітей із порушенням мовлення особливо помітна протягом перших років навчання у школі. Наприклад, одні діти діють дуже швидко, імпульсивно, не задумуючись, виявляючи при цьому рухову розгальмованість, іншим притаманна сповільненість дій, найменша невдача викликає у них розгубленість, болючу реакцію, порушує цілеспрямованість діяльності.

На розвитку словесної регуляції діяльності негативно позначаються мовленнєві відхилення, зокрема несформованість граматичних структур, узагальнюючої функції слова, обмеженість лексичного запасу [4; 7].

Особливості саморегуляції мають місце у молодших школярів з порушенням мовлення. Були з'ясовані особливості саморегуляції дітей шестирічного віку з порушенням мовлення, що навчалися у першому класі. У процесі виконання завдання за зразком у більшості дітей виявилися несформованими вміння орієнтуватися у завданні та планувати його виконання. Недосконаліми були дії процесуального і підсумкового самоконтролю. До того ж не було дій контролю в процесі виконання усього завдання. У дітей виявився недостатній мовленнєвий супровід дій. Наприклад, під час виконання експериментального завдання вони не ставили вчителю уточнювальних запитань, не прагнули з'ясувати чи правильно виконують завдання. Для порівняння: діти з нормальним розвитком, що також брали участь в експериментальному дослідженні, у процесі виконання завдання ставили безліч запитань учителю, робили зауваження один одному. Після виконання завдання вони порівнювали виконані роботи, розповідали про конкретні деталі малюнка. Отже, у шестирічних дітей із порушенням мовлення внаслідок системного мовленнєвого недорозвинення має місце недостатньо сформована словесна регуляція дій [1; 8].

Дослідження програмування, регуляції і контролю діяльності стикається як з концептуальними проблемами, пов'язаними з описом феноменів, що криються за цим поняттям, так і з методичними труднощами вибору адекватних завдань засобів дослідження. Вирішення цих проблем можливе в рамках нейропсихологічного підходу, розробленого О.Р. Лурія. У той же час, мінливість системної функціональної організації психічних процесів в онтогенезі вимагає особливого підходу до нейропсихологічного дослідження дітей. Специфіка нейропсихологічного вивчення психічної діяльності дитини насамперед пов'язана з необхідністю аналізу та обліку індивідуальних і вікових особливостей ступеня функціональної зрілості мозку і його окремих структур [2; 6].

У школярів з порушенням мовлення впродовж навчання у початковій школі спостерігається недорозвинення усіх структурних компонентів довільного поведінкового акту: запам'ятовування й усвідомлення інструкції, вироблення й утримування внутрішнього плану дій, оперативний та кінцевий самоконтроль. Труднощі виконання завдання за правилами у цієї категорії дітей меншою мірою пов'язані з незрозумінням правил, ніж з труднощами їх виконання, зумовленими недоліками формування внутрішнього плану як інтелектуального структурного компонента довільної дії.

Дослідження сформованості вищих психічних функцій у молодшому шкільному віці має принципове значення для інтересів шкільного навчання. Особливу увагу слід приділяти таким функціям як програмування, регуляція і контроль діяльності. Своєчасні розвиваючі заняття відіграють істотну роль у профілактиці специфічних порушень навчання.

Отже, функції програмування, регуляції та контролю відіграють значну роль у формуванні та розвитку пізнавальної діяльності та поведінки, а комплекс порушень у молодших школярів на тлі психологічних недоліків призводять до труднощів у формуванні довільних форм діяльності. Розуміння механізмів, що впливають на формування функцій програмування, регуляції та контролю діяльності у молодшому шкільному віці, може сприяти розв'язанню питань профілактики, корекції навчальних труднощів та індивідуального підходу до навчання дітей із ТПМ.

У зв'язку з виявленим у наукових роботах зв'язком між рівнем розвитку цих функцій і успішністю навчання дітей молодшого шкільного віку, ми припустили, що виявленням на ранніх стадіях навчання дітей з ТПМ дефіциту керівних функцій і їх своєчасна корекція дозволили б запобігти формуванню шкільної неуспішності. Перевірку такого припущення було здійснено у процесі експериментального дослідження регуляції довільних дій на основі охоплення 25 дітей молодшого шкільного віку з ТПМ та 11 дітей з нормальним мовленнєвим розвитком.

Передбачено, що для ефективної корекції дефіциту керівних функцій важливо визначити не тільки сам факт наявності відхилень, але і якісну специфіку їх формування. Таким чином, існує необхідність в діагностичній методиці, що дозволяє виявляти такого роду відхилення і описувати їх особливості. Знаходження адекватних за кількістю та складністю завдань, структурування їх у потрібній послідовності та знаходження оптимальної міри допомоги з її постійним скороченням, оцінюються як необхідні умови ефективного навчання та показником професійності педагога – психолога.

Робота над слабкою ланкою передбачає її відпрацювання не в ізольованих функціях, а в усіх видах психічної діяльності (сприймання, запам'ятовування, різні інтелектуальні дії), до яких входить цей елемент.

Скорочення кількості помилок при зменшенні допомоги та ускладненні завдань є значущим індикатором ефективності корекційного впливу.

Емоційне залучення дитини в процес соціальної взаємодії представляє собою передумову когнітивного розвитку, оскільки відноситься до першого блоку функціонування мозку, що забезпечує енергетичний базис дії. У тому випадку, коли дитина не об'єкт, а один із суб'єктів навчання, якщо він емоційно залучений до процесу навчання та завдання йому до снаги.

Також для попередження та розвитку функції регуляції (імпульсивність, нестійкість уваги, виснаження) особливу увагу слід приділити забезпеченню адекватного відновлювання сил учнів. Зміна видів діяльності, регулярне чергування періодів напруженої активної роботи та розслаблення, зміна довільної та мимовільної (емоційної) активації необхідні для попередження перевтоми дітей.

При розробці методики нами були використані та адаптовані до рівня сприймання й розуміння молодшими школярами з ТПМ методики Т.В. Ахутіної, О.Р. Лурія, О.О. Семенової [1; 2]. У контексті нашого дослідження були виділені наступні компоненти керівних функцій:

1) компоненти, пов'язані з вибірковою регуляцією довільних дій (можливість вибірково реагувати на стимули, наявні для вирішення завдання, можливість перемикання з одного елементу програми на інший, можливість перемикання з програми на програму, можливість стійкого засвоєння серійної програми);

2) компоненти, пов'язані з програмуванням довільних дій (можливість засвоєння та слідування заданих чи вироблених програми, можливість створення власної стратегії діяльності);

3) компоненти, пов'язані з контролем за здійсненням довільних дій (можливість контролю за перебігом власної діяльності). Кожний з компонентів володіє якісною своєрідністю та не є сумою інших.

Для вивчення стану цих компонентів у дитини ми використовували 9 проб нейропсихологічного дослідження:

1. Реакція вибору (конфліктна реакція вибору).

Нами використовувався варіант конфліктної реакції вибору. Ця проба дозволяє досліджувати організацію дій при конфлікті безпосереднього впливу і умовного значення подразника. У нашому варіанті проба також спрямована на оцінку можливості ефективного перемикавання з однієї послідовності сигналів на іншу і може виявляти інертність в руховій сфері.

2. Дослідження динамічного праксису.

Проба спрямована на дослідження можливості засвоєння складної рухової програми при наочній демонстрації зразка, здатності перемикавання з однієї рухової програми на іншу, сформованості рухової сфери - механізмів серійної організації рухового акту, здатності до автоматизації рухової навички, фонових компонентів руху, його просторової організації.

3. Графічна проба.

Проба спрямована на дослідження динамічної організації рухів і дозволяє оцінити можливість засвоєння рухової програми при графічному пред'явленні зразка, її автоматизації, можливості перемикавання з одного руху на інший при виконанні графічної діяльності. Також ця проба надає інформацію про стан зорово-просторових функцій учня, особливості функціонування фонових рівнів організації руху, його нейродинамічні характеристики (темп діяльності, стомлюваність).

4. Оцінка ритмів і виконання ритмічних структур за зразком і мовленнєвою інструкцією.

Проба складається з трьох частин. Перша припускає тільки оцінку учнем запропонованого йому ритму. У цьому випадку виключається руховий компонент виконання. Друга частина передбачає виконання ритму учнем за запропонованим йому звуковим зразком і в такому вигляді дозволяє досліджувати стан слухо-моторних координацій. У третій частині дитині пропонується виконати ритм за мовленнєвою інструкцією вчителя. У цьому варіанті проби виключена необхідність слухового аналізу ритму, але більш чітко виступає необхідність програмування рухів за допомогою словесної інструкції.

5. Проба Тейлора.

В іноземній літературі цей тест використовується для дослідження стану керуючих функцій і, в першу чергу, здатності до планування (V. Anderson). На практиці, в якості тестового матеріалу для вивчення здатності планування у дітей, частіше використовується складна фігура Рея (P. Anderson). У той же час існують дані, що свідчать про еквівалентність і взаємозамінності цих фігур [3; 5].

6. Запам'ятовування 2 груп по 3 слова (О.Р. Лурія).

Проба спрямована на дослідження процесів запам'ятовування слухо - мовленнєвої інформації, фонематичного аналізу (Т.В. Ахутіна та ін.). У той же час відомо, що при порушенні функцій програмування, регуляції і контролю діяльності ефективність виконання цієї проби може істотно змінюватися за рахунок інертності виникаючих стереотипів (О.Р.Лурія) [1; 2].

7. Тактильне впізнавання геометричних фігур (О.Р. Лурія).

Проба спрямована на дослідження тактильного сприймання. У той же час особливості проведення проби дозволяють виділити помилки, пов'язані з труднощами програмування, регуляції і контролю діяльності в сфері тактильного сприймання.

8. Розповідь за серією сюжетних картинок.

Проба використовується для оцінки спонтанної розгорнутого мовлення. У той же час дана серія картинок вимагає від школяра попереднього орієнтування в завданні, оскільки логіка сюжету може бути засвоєна тільки після зіставлення останньої картинки з двома попередніми.

9. Переказ оповідання «Мурашка та голубка».

Ця проба використовується для дослідження інтелектуальних процесів, пов'язаних з розумінням зверненого мовлення. Переказ вимагає побудови стратегії мовленнєвої діяльності, формування плану, що спирається на причинно-наслідкові зв'язки, що містяться в тексті.

Для кількісної оцінки відхилень у стані керівних функцій у кожній пробі використовувались такі показники як число помилок певного типу, що були припущені учнем, та наявність або відсутність певної особливості, якщо вона не може бути оцінена в іншому вигляді.

У процесі аналізу результатів ми виділили наступні рівні виконання завдань, які відображують якісний характер стану та особливостей розвитку процесів планування, регуляції та контролю: нормативне виконання нейропсихологічних проб, панівне порушення функцій планування та контролю; переважне недорозвинення регуляції та контролю, простежуються недоліки всіх функцій планування, регуляції та контролю (див. табл.1).

Таблиця 1. Групи дітей за домінуючим видом помилок у виконанні завдань.

№ групи	Вид помилок	Кількість осіб, %
1	Нормативне виконання	16
2	Труднощі планування та контролю	24
3	Труднощі регуляції та контролю	32
4	Труднощі планування, регуляції та контролю	28

Для першої групи дітей (16%) характерні оцінки за виконання нейропсихологічних проб на рівні, притаманному молодшим школярам з нормальним мовленнєвим розвитком. Їх функції довільної регуляції відповідаю встановленим нормативним критеріям.

Друга група дітей об'єднана за рисами недостатності регуляційних функцій, що здебільшого виражалось у нестійкості гальмівних зв'язків (24%). Їх помилки при виконанні експериментальних завдань пояснювались імпульсивністю, нестійкістю уваги, що збільшувалась при виснаженні. Спостерігалась підвищена збудливість, роздратованість, надмірне відволікання, дітям було складно налаштуватись на виконання проби; простежувались помилки у здійсненні програми після її правильного засвоєння (нестійкість програми). При аналізі завдань (реакція вибору, проба на динамічний праксис, виконання ритмів за взірцем) з необхідністю дотримання програми з елементів в учнів з ТПМ спостерігались персеверації, уподібнення елементів програми. Також у завданні на динамічний праксис страждала здатність перемикавання при переході на іншу програму.

При запам'ятовуванні 2 груп по 3 слова спостерігалось явище вертикального повтору, коли учні використовували дворазово одне й теж слово або слово близьке за звучанням/значення при відтворенні обох груп слів. 2 учні (8%) помічали та виправляли помилки, 4 (16%) – не були здатні їх знайти.

У третьої групи учнів (32%) з переважним недорозвиненням програмувальної функції діяльності ми встановили наступні особливості: труднощі засвоєння та дотримання заданої програми, складність самостійного утворення стратегії діяльності. Слабкість планування проявлялась у труднощах створення та слідування рухових та пізнавальних програм діяльності у пробах на динамічний праксис, виконання ритмів за взірцем та мовленнєвою інструкцією, копіювання фігури Тейлора – а саме, помилкове відтворення програми, структурні елементи випереджають копіювання деталей. У дітей цієї групи складності створення стратегії проявляються у її непослідовності, при якій копіювання другорядних деталей випереджає копіювання опорних елементів. Власні помилки 3 дітей (12%) знаходили та виправляли, 5 дітей (20%) залишали їх непоміченими.

У четвертої групи дітей (24%) труднощі програмування, регуляції та контролю проявлялись у відсутності орієнтовного етапу діяльності: діти приступали до виконання завдання, не дослухавши інструкцію до кінця, не намітивши план, тому у процесі роботи у них виникали труднощі. Вони не орієнтувались на взірець, не порівнювали своє виконання під час роботи й після її завершення, не помічали власних помилок. Характерною була відсутність цілеспрямованості у роботі, нездатність спланувати дію та здійснити контроль. Тривалість періоду гарної працездатності була малою, потім збільшувалась стомлюваність та імпульсивність, кількість та частота помилок.

У сфері програмування діяльності встановлені низькі показники за компонентами виконання складних програм, виражені у зниженні можливості вичленення, засвоєння опорних елементів складної програми та слідування ним; діти відчують труднощі у плануванні, створенні стратегій діяльності для виконання завдання. Найбільші показники зафіксовані при оцінці самоконтролю молодших школярів з ТПМ: викликає труднощі знайти власну помилку та виправити її.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Були виділені та описані компоненти програмування, регуляції та контролю діяльності та показана їх відносна незалежність один від одного. Розроблений діагностичний комплекс, що включає 9 нейропсихологічних проб. За матеріалами дослідження виявлено 4 групи дітей, розподілені за переважним видом виявлення недоліків регулювальних функцій: нормативне виконання (16%), з переважним недорозвитком регулювальних функцій (24%), з переважанням труднощів планування (32%), з недоліками програмування, регуляції та контролю (24%).

Результати дослідження можуть бути використані з метою діагностики причин шкільних труднощів молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення та в рамках індивідуального підходу до навчання, дозволяють формувати рекомендації щодо проведення корекції.

Проблема дослідження особливостей програмування, регуляції та контролю у молодших школярів з ТПМ не вичерпується результатами проведеного дослідження та передбачає подальшу розробку та апробацію методики корекції регулювальних функцій, вивчення кореляції між рівнем розвитку регулювальних функцій та успішності у навчанні школярів з ТПМ.

Список використаних джерел:

1. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М., Яблокова Л. В. (1995). Нейропсихологический подход к профилактике трудностей обучения. Методы развития навыков программирования и контроля. Школа здоровья, 4 (2), 66–84.
2. Лурия А.Р. (1969). Высшие корковые функции человека. Москва : Изд-во МГУ.
3. [Микадзе Ю.В.](#), Корсакова Н.К. (1994). Нейропсихологическая диагностика и коррекция младших школьников в связи с неуспеваемостью в школе. Москва: Знание.
4. Шеремет М.К., Рождественська М.В. (2004). Функціональна асиметрія півкуль головного мозку в нормі та патології, Науковий часопис Національного Педагогічного Університету імені М.П. Драгоманова: До 170-річного ювілею. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія (№1.с. 49–62). Київ : НПУ.
5. Anderson P., Anderson V., Garth J. Assessment and Development of Organizational Ability: The Rey Complex Figure Organizational Strategy Score (RCF-OSS). The Clinical Neuropsychologist. 2001. Vol. 15, No. 1. P. 8194.
6. Lezak M.D. (1982). The problem of assessing executive functions. International Journal of Psychology, 17, 281-297.
7. Stuss D.T., Alexander M.P. (2000). Executive functions and the frontal lobes: a conceptual view. Psychological Research, 63, 289–298.
8. Welsh M.C., Pennington B.F., Grossier P.B. (1991). A normative-developmental study of executive function. Developmental Neuropsychology, 7, 131-149.

References:

1. Akhutina T. V., Pylaeva N. M., Yablokova L. V. (1995). Neiropsykholohycheskyi podkhod k profylaktyke trudnosti obucheniya. Metody razvytyia navykov prohrammyrovaniya y kontroliia. Shkola zdorovia, 4 (2), 66–84.
2. Luryia A.R. (1969). Vysshye korkovye funktsyy cheloveka. Moskva : Yzd-vo MHU.
3. Mykadze Y.V., Korsakova N.K. (1994). Neiropsykholohycheskaia dyahnostyka y korrektsiya mladshykh shkolnykov v svyazy s neuspevaemosti v shkole. Moskva: Znanye.
4. Sheremet M.K., Rozhdiestvienska M.V. (2004). Funktsionalna asymetriia pivkul holovnoho mozku v normi ta patolohii, Naukovyi chasopys Natsionalnoho Pedahohichnoho Universytetu imeni M.P. Drahomanova: Do 170-richnoho yuvileiu. Seria 19. Korektsiina pedahohika ta psykholohiia (№1.s. 49–62). Kyiv : NPU.
5. Anderson P., Anderson V., Garth J. Assessment and Development of Organizational Ability: The Rey Complex Figure Organizational Strategy Score (RCF-OSS). The Clinical Neuropsychologist. 2001. Vol. 15, No. 1. P. 8194.
6. Lezak M.D. (1982). The problem of assessing executive functions. International Journal of Psychology, 17, 281-297.
7. Stuss D.T., Alexander M.P. (2000). Executive functions and the frontal lobes: a conceptual view. Psychological Research, 63, 289–298.
8. Welsh M.C., Pennington B.F., Grossier P.B. (1991). A normative-developmental study of executive function. Developmental Neuropsychology, 7, 131-149.

Мамичева Е.В., Апухтина В.В. Особенности произвольной регуляции у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи

В статье рассмотрены управляющие функции программирования, регуляции и контроля, их особенности у детей с тяжелыми нарушениями речи. Установлены компоненты и критерии развития функций программирования, регуляции и контроля у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, научно обоснована, усовершенствованна и апробирована комплексная методика диагностики функций произвольной регуляции деятельности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

По материалам исследования выявлено 4 группы детей, распределенные по преобладающим видам выявления недостатков регулирующих функций: нормативное выполнения, с преимущественным недоразвитием регулирующей функции, с преобладанием труда планирования, с недостатками программирования, регуляции и контроля.

Ключевые слова: произвольная регуляция деятельности, управляющие функции, дети младшего школьного возраста, нарушение речи, лобные доли, трудности в обучении.

Mamicheva O., Apukhtina V. Peculiarities of voluntary regulation in early school-age children with severe speech impairment

The functions of programming, regulation, and control go a long way in development in ontogenesis, and the nature of the interaction of brain structures changes at different age stages. Their influence is directly related to the maturation of the frontal parts of the cortex and the pathways.

The age of primary school childhood is described as the period when devide occurs, reflecting the growing specialization of the frontal sections and the strengthening of their role in the implementation of mental functions. Aim of the article is to expose an experimental research on peculiarities of programming, regulation and control functions in early school-age children with severe speech impairment. Scientific novelty of the research results consists of the established components and criteria of development of programming, regulation and control functions in early school-age children with severe speech impairment; scientific substantiation, improvement and approbation of a comprehensive diagnostic technique of voluntary regulation of activity in early school-age children with severe speech impairment.

The components of programming, regulation, and control of activities were identified and described, and their relative independence from each other was shown. The diagnostic complex, including 9 neuropsychological tests, was developed. According to the research, 4 groups of children were identified, which were distributed according to the prevailing type of deficiencies of regulatory functions: normative execution, with prevailing difficulties of the regulatory function, with the predominant difficulty of planning, with the difficulty of programming, regulation and control.

The results of the study can be used to diagnose the causes of school difficulties for early school-age children with severe speech impairment and within the framework of an individual approach to learning, allowing for the formulate recommendations for correction.

Keywords: voluntary regulation of activity, executive functions, early school-age children, speech impairment, frontal lobes, learning difficulties.

DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2019.38.27

УДК 159.922:376.011.3-051

Омельченко М.С., nekaa87@gmail.com

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА:
ОСОБИСТІСНО-КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД**

У статті представлено концептуальні засади розвитку професійної свідомості корекційного педагога у межах особистісно-компетентісного підходу. Автор статті визначає цілі, завдання і принципи, актуалізує основні напрямки роботи, на яких ґрунтується розроблена програма тренінгу. Особлива увага приділяється компетентісній і особистісній детермінації розвитку професійної свідомості, а також активізації функціонування її структурних блоків (когнітивного, рефлексійного, аксіологічного, мотиваційного, афективного). Професійно-особистісна зорієнтованість процесу розвитку професійної свідомості корекційного педагога, на думку автора, обумовлена формуванням індивідуального стилю його професійної діяльності, ефективного з точки зору професійних результатів і адекватного завданням особистісного зростання фахівця.

Ключові слова: індивідуальний професійний стиль; корекційний педагог; особистісно-компетентісний підхід; програма тренінгу; професійна діяльність; професійна свідомість.

Постановка проблеми. Включення дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивний освітній простір на сьогодні постає одним із провідних напрямів політики нашої держави. Ефективність реалізації цього процесу в багатьом визначається рівнем організації корекційно-розвивальної роботи в закладах освіти, де навчатимуться такі діти, зокрема, якістю професійної взаємодії з ними корекційного педагога. Зважаючи на це, пошук шляхів становлення відповідного рівня професійної свідомості, який би оптимізував процес становлення індивідуального стилю корекційного педагога, розвиток його