

English].

24. Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, NY: Free Press. [in English].

25. Tytarenko, T. M. (2018). *Zhyttievyi svit osobystosti: U mezhakh i za mezhamy budennosti* [Life world of personality: Within and beyond everyday life]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

26. Bondar, I., & Malkovych, M. (2024). Psykholohichne blahopoluchchia pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity v umovakh viiny [Psychological well-being of preschool education teachers in wartime]. *Osvitni obrii*, 2(59), 85–90. [in Ukrainian].

**Матеріал надійшов до редакції 20.02.2026 р.**

**Прорецензовано 12.03.2026**

**Схвалено до друку 30.03.2026**

**УДК: 376:159.94/.95:81'233:003-053.5:373.3:81'234:003(045)**

**Катерина Кучіна,**

аспірантка Інституту спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України

[ekaterina\\_kuchina@ukr.net](mailto:ekaterina_kuchina@ukr.net)

[orcid.org/0009-0005-2858-4030](https://orcid.org/0009-0005-2858-4030)

**Kateryna Kuchina,**

Postgraduate of Mykola Yarmachenko

Institute of Special Pedagogy and Psychology

of the NAES of Ukraine

Інститут спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, Україна

вул. М. Берлінського 9, Київ, 04060, Україна

Mykola Yarmachenko Institute

of Special Pedagogy and Psychology

of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

9 M. Berlinskogo str., Kyiv, 04060, Ukraine

## РОЛЬ ВИКОНАВЧИХ ФУНКЦІЙ У ФОРМУВАННІ ПИСЬМА В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

### THE ROLE OF EXECUTIVE FUNCTIONS IN THE DEVELOPMENT OF WRITING IN PRIMARY SCHOOL-AGE CHILDREN WITH WRITTEN LANGUAGE DISORDERS

**Анотація.** Статтю присвячено теоретичному уточненню ролі виконавчих функцій у формуванні письма в дітей молодшого шкільного віку з порушеннями писемного мовлення. У вітчизняних працях детально описано мовленнєві та навчальні аспекти порушень читання й письма, проте регуляторний компонент писемної діяльності, пов'язаний із робочою пам'яттю, інгібіцією, когнітивною гнучкістю та плануванням, зазвичай не виокремлюється як самостійний предмет аналізу. Натомість зарубіжні дослідження трактують письмо як складну керовану діяльність, у якій виконавчі функції забезпечують утримання комунікативної мети, розподіл ресурсів між технічним оформленням і смисловим опрацюванням тексту, контроль та редагування написаного. Метою дослідження є теоретично уточнити внесок виконавчих функцій у формування письма в дітей молодшого шкільного віку з порушеннями писемного мовлення шляхом аналізу сучасних моделей письма й емпіричних даних про зв'язок письма та виконавчих функцій і їх зіставлення з українським науково-методичним контекстом підтримки дітей з труднощами опанування читання й письма. Методологічну основу становлять аналіз і синтез наукових публікацій, порівняльно-аналітичний та структурно-функціональний підходи, а також контент-аналіз емпіричних досліджень, спрямований на виокремлення внеску окремих компонентів виконавчих функцій у різні аспекти письмової діяльності. Узагальнення результатів дозволило виокремити три групи виконавчих функцій, критичних для письма: робочу пам'ять, інгібіцію та когнітивну гнучкість. Показано, що вони по-різному залучені до технічного (графічно-орфографічного) оформлення письма, побудови зв'язного тексту та процесів контролю й редагування. Для дітей з труднощами опанування читання й письма поєднання недостатньо автоматизованих навичок із дефіцитами виконавчих функцій зумовлює накопичення помилок, фрагментарність письмових висловлювань і зниження стійкості до навчального навантаження. Зіставлення міжнародних і українських джерел показало, що у вітчизняних моделях порушень писемного мовлення виконавчі функції фактично залишаються «прихованою змінною», що обґрунтовує потребу їх цілеспрямованого врахування в діагностиці письма й програмах спеціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку.

**Ключові слова:** виконавчі функції; письмо; діти молодшого шкільного віку; порушення

писемного мовлення; навчальні труднощі; діагностика; спеціальна підтримка.

**Abstract.** The article addresses the theoretical clarification of the role of executive functions in the development of writing in primary school-age children with written language disorders. Ukrainian publications provide detailed descriptions of language and learning aspects of reading and writing difficulties, but the regulatory component of writing – linked to working memory, inhibition, cognitive flexibility and planning – rarely appears as an independent focus of analysis. In contrast, international studies conceptualise writing as a complex, controlled activity in which executive functions sustain communicative goals, distribute resources between technical and semantic aspects of text production, and support monitoring and revision. The aim of the study is to specify the contribution of executive functions to writing by analysing contemporary models of writing and empirical findings on the relationship between writing and executive functions and by comparing them with the Ukrainian scientific and methodological context of support for children with reading and writing difficulties. The methodology includes analysis and synthesis of research literature, comparative and structural–functional approaches, and content analysis of empirical studies. Theoretical and empirical data make it possible to distinguish three groups of executive functions that are critical for writing: working memory, inhibition and cognitive flexibility. Their differential involvement in technical (graphographic and orthographic) aspects of writing, in building coherent text and in processes of error detection and revision is described. In children with reading and writing difficulties, the combination of insufficiently automatised writing skills and executive function deficits leads to the accumulation of errors, fragmentary written output and reduced tolerance to learning demands. The comparison of international and Ukrainian sources shows that, in national models of written language disorders, executive functions largely remain a “hidden variable”, which substantiates the need for their systematic consideration in the assessment of writing and in special support programmes for primary school-age children with written language disorders.

**Key words:** executive functions; writing; primary school-age children; written language disorders; learning difficulties; assessment; special support.

**Актуальність дослідження.** Порушення формування письма в молодшому шкільному віці залишаються однією з провідних причин стійких труднощів навчання у дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями мовленнєвого розвитку та специфічними розладами навичок читання й письма. В українських науково-методичних розробках (Данілавичюте та ін., 2016;

Данілавічюте та ін., 2022; Ільяна, 2014; Рібцун, 2018; Трофименко та ін., 2018) запропоновано розгорнуті описи механізмів дислексії та дисграфії й програми спеціальної підтримки, однак регуляторний компонент писемної діяльності, пов'язаний із виконавчими функціями, у цих підходах здебільшого фігурує імпліцитно, без чіткого операціоналізування критеріїв його оцінювання та без системного включення цілей розвитку виконавчих функцій у структуру роботи з письмом. Водночас міжнародні емпіричні дослідження останніх років розглядають письмо як високовимогливу до виконавчих функцій діяльність і демонструють їхній внесок у наративне письмо, копіювання, рукописні та клавіатурні тексти в дітей молодшого шкільного віку з різними варіантами навчальних труднощів (Ahmed et al., 2021; Drijbooms et al., 2015; Soto et al., 2021; Canet-Juric et al., 2024; Valcan et al., 2024; Ruffini et al., 2024). На цьому тлі актуальним є теоретичне та практичне уточнення ролі виконавчих функцій у формуванні письма: визначення критичних компонентів для різних аспектів писемної діяльності, опис проявів їхнього дефіциту у структурі помилок та окреслення орієнтирів інтеграції цього виміру в українські моделі діагностики й спеціальної підтримки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вітчизняному науково-методичному полі проблематика порушень читання й письма в дітей молодшого шкільного віку розробляється насамперед у межах психолінгвістичних механізмів писемного мовлення та опису змісту спеціальної підтримки. Методичні рекомендації й навчально-методичні посібники українських авторів зосереджено на виявленні труднощів опанування навички читання, характеристиці типових помилок і побудові системи вправ для їх подолання (Данілавічюте та ін., 2016; Данілавічюте та ін., 2022; Ільяна, 2014). У цих працях основна увага приділяється фонологічним, лексико-граматичним, орфографічним і графо-моторним механізмам формування навичок читання та письма.

Окремий масив українських джерел висвітлює організаційно-педагогічні й програмні засади підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної та спеціальної освіти. Дослідники описують освітній і спеціальний супровід дитини з дислексією та іншими мовленнєвими труднощами в шкільному

середовищі, надають рекомендації щодо адаптації освітнього процесу та пропонують програми роботи для 1–4 класів, спрямовані на формування усного й писемного мовлення, а також розвиток пізнавальної й емоційно-вольової сфер (Ільяна, 2023; Рібцун, 2018; Трофименко та ін., 2018). Водночас регуляторний компонент писемної діяльності, пов'язаний із виконавчими функціями, у таких підходах здебільшого не виокремлюється як самостійний предмет діагностичного аналізу чи цілеспрямованого втручання, що обмежує можливості комплексного опису механізмів порушень письма.

Натомість у зарубіжній літературі простежується тенденція до розгляду письма як діяльності, що інтегрує мовленнєві процеси й когнітивну саморегуляцію. У межах концепції «not-so-simple view of writing» Ahmed, Wagner і Lopez (2021) обґрунтовують необхідність урахування загальних когнітивних ресурсів, зокрема виконавчих функцій, у поясненні письмових труднощів дітей. Емпіричні дослідження Drijbooms, Groen і Verhoeven (2015), Canet-Juric та колеґ (2024), Soto та ін. (2021), Valcan та ін. (2024) демонструють зв'язки між компонентами виконавчих функцій і різними аспектами письма, включно з наративним письмом, копіюванням, орфографією, швидкістю письма та якістю рукописних і клавіатурних композицій у молодших школярів.

Систематичний огляд Ruffini та ін. (2024) узагальнює дані про внесок виконавчих функцій у письмо в дитячому віці й підкреслює провідну роль робочої пам'яті, інгібіції та когнітивної гнучкості в забезпеченні як технічних, так і змістових параметрів письмової діяльності. Теоретичні праці Kellogg (2022) та Smith-Spark і Gordon (2022) акцентують взаємозв'язок виконавчих функцій із процесами планування, контролю й редагування тексту та з рівнем автоматизованості базових навичок письма. Використання стандартизованих нейропсихологічних інструментів, зокрема NEPSY-II (Korkman et al., 2007), розширює можливості цілеспрямованого оцінювання виконавчих функцій у дітей та аналізу їхнього внеску в успішність опанування письма.

Узагальнюючи, українські дослідження забезпечують детальний опис мовленнєвих і навчальних аспектів порушень читання та письма й окреслюють

практики спеціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку, тоді як у зарубіжних роботах сформовано окрему лінію досліджень, спрямовану на концептуальне та емпіричне вивчення ролі виконавчих функцій у письмі. Це створює підґрунтя для подальшого теоретичного уточнення та інтеграції виконавчих функцій у вітчизняні підходи до діагностики й спеціальної підтримки дітей із порушеннями писемного мовлення.

**Метою дослідження** є теоретичне уточнення ролі виконавчих функцій у формуванні письма в дітей молодшого шкільного віку з порушеннями писемного мовлення шляхом аналізу сучасних зарубіжних моделей письма та емпіричних даних про зв'язок письма й виконавчих функцій (Ahmed et al., 2021; Drijbooms et al., 2015; Ruffini et al., 2024) і їх зіставлення з українським науково-методичним контекстом підтримки дітей з труднощами опанування читання й письма (Данілавичюте та ін., 2016, 2022; Ільяна, 2014, 2023; Рібцун, 2018; Трофименко та ін., 2018).

**Методи дослідження.** У дослідженні використано комплекс теоретичних методів. Застосовано аналіз і синтез вітчизняних та зарубіжних наукових праць для виявлення основних підходів до вивчення порушень читання й письма та ролі виконавчих функцій у письмі. Порівняльно-аналітичний метод дав змогу зіставити сучасні зарубіжні моделі письма й емпіричні дані про зв'язок письма та виконавчих функцій з українським науково-методичним контекстом підтримки дітей з труднощами опанування читання й письма. Структурно-функціональний аналіз використано для виокремлення компонентів виконавчих функцій, релевантних різним аспектам письма в дітей молодшого шкільного віку. Контент-аналіз емпіричних досліджень дав змогу узагальнити дані щодо внеску окремих виконавчих функцій у технічні й змістові характеристики письма. Узагальнення результатів аналізу стало підґрунтям для формулювання висновків про роль виконавчих функцій у формуванні письма та можливі орієнтири їх урахування в діагностиці й спеціальній підтримці дітей з порушеннями писемного мовлення.

**Результати дослідження.** Теоретичний аналіз зарубіжних і українських публікацій дав змогу сформулювати кілька положень, що уточнюють роль

виконавчих функцій у формуванні письма в дітей молодшого шкільного віку з порушеннями писемного мовлення.

По-перше, узагальнення емпіричних даних підтвердило провідне значення щонайменше трьох компонентів виконавчих функцій – робочої пам'яті, інгібіції та когнітивної гнучкості – для організації письмової діяльності. Робоча пам'ять виявляється критичною для утримання комунікативного задуму й актуальної мовленнєвої інформації під час письма, а також для одночасного контролю за написанням слів. Інгібіція забезпечує гальмування імпульсивних, некоректних орфографічних і лексичних рішень та запобігає відхиленню від поставленого завдання. Когнітивна гнучкість пов'язана зі здатністю переключатися між підцілями письма (зміст – форма, глобальний план – локальні правки), змінювати стратегії та перебудовувати текст у відповідь на нові умови або вимоги. Планування та ширші процеси саморегуляції виступають надбудовою над цими компонентами, задаючи загальну послідовність і розподіл ресурсів упродовж виконання письмового завдання.

По-друге, встановлено диференційований внесок виконавчих функцій у різні аспекти письма. На рівні технічного (графічно-орфографічного) оформлення письма – почерк, правопис, темп – переважає роль робочої пам'яті та інгібіції: їх недостатня сформованість виявляється у нестійкості написання, труднощах утримання орфографічного зразка, частих випусках або замінах букв, коливанні темпу письма. На рівні породження тексту (формулювання речень, зв'язність, цілісність висловлювання) провідними є робоча пам'ять і когнітивна гнучкість, які забезпечують утримання глобального задуму, підпорядкування окремих речень комунікативній меті та перебудову змісту. На рівні контролю й редагування особливого значення набувають планування, моніторинг і інгібіція, пов'язані зі здатністю виявляти й виправляти власні помилки, переглядати вже написаний текст і відмовлятися від невдалих варіантів формулювання.

По-третє, результати показали, що роль виконавчих функцій у письмі по-різному проявляється в дітей з типовим розвитком і дітей з труднощами навчання. За умов відносно збережених базових мовленнєвих та орфографічних навичок

виконавчі функції переважно підтримують більш високі рівні організації тексту: логічність, структурованість, розгорнутість письмових висловлювань. У дітей з труднощами опанування читання й письма поєднання недостатньо автоматизованих технічних навичок із дефіцитами виконавчих функцій призводить до накладання труднощів: значна частина ресурсів спрямовується на саме відтворення букв і слів, що залишає менше можливостей для планування, контролю та змістового опрацювання тексту. У групах дітей з розладом дефіциту уваги з гіперактивністю (ADHD) і без нього це відображається в коротших, менш структурованих текстах, підвищеній кількості помилок та труднощах завершення письмових завдань у заданий час.

По-четверте, порівняння зарубіжних результатів із українським науково-методичним контекстом показало, що у вітчизняних підходах виконавчі функції в основному фігурують через опис загальної довільності, організованості чи самоконтролю, але не концептуалізуються як окрема група когнітивних процесів із конкретизованими компонентами. Типові прояви дефіцитів виконавчих функцій (нестійкість виконання інструкції, труднощі переключення між підзавданнями, імпульсивні орфографічні помилки) фіксуються переважно на описовому рівні й рідко стають предметом спеціального оцінювання в межах діагностики письма. Така розбіжність між детальним опрацюванням мовленнєвих механізмів порушень письма та відносною невиокремленістю виконавчих функцій окреслює «сліпу зону» у вітчизняних моделях роботи з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями писемного мовлення.

**Висновки.** Узагальнення результатів теоретичного аналізу дає підстави розглядати письмо дітей молодшого шкільного віку не лише як мовленнєву, а і як комплексну регульовану діяльність, у якій провідну роль відіграють робоча пам'ять, інгібіція, когнітивна гнучкість та пов'язані з ними процеси планування й моніторингу. Для дітей з порушеннями писемного мовлення дефіцити цих компонентів підсилюють уже наявні мовленнєві й орфографічні труднощі, що призводить до накопичення помилок, фрагментарності письмових висловлювань і зниження ефективності навчальної діяльності.

Виявлено розбіжність між міжнародними й українськими підходами: у зарубіжних дослідженнях виконавчі функції розглядаються як окремий, концептуально окреслений чинник організації письма, тоді як у вітчизняних роботах регуляторний компонент переважно описується загальними термінами й не має чітко визначених операційних показників. Це вказує на необхідність включення виміру виконавчих функцій до наукових моделей порушень писемного мовлення та до практики спеціальної підтримки дітей молодшого шкільного віку.

Практичним наслідком отриманих результатів є доцільність цілеспрямованого врахування виконавчих функцій під час діагностики письма: аналіз структури помилок і особливостей виконання письмових завдань має доповнюватися оцінюванням робочої пам'яті, здатності до гальмування імпульсивних реакцій та переключення між підзавданнями. Це потребує розроблення або адаптації діагностичних інструментів, які дадуть змогу логопедам та іншим фахівцям не лише описувати мовленнєві порушення, а й виокремлювати регуляторні труднощі як окремий компонент профілю дитини.

**Перспективи подальших досліджень** пов'язано з емпіричною перевіркою окреслених теоретичних положень на вибірках дітей молодшого шкільного віку з різними варіантами порушень писемного мовлення. Актуальним є створення валідних процедур оцінювання виконавчих функцій у контексті письма українською мовою, аналіз взаємозв'язків між компонентами виконавчих функцій і специфічними типами помилок, а також розроблення і апробація програм спеціальної підтримки, у яких формування навичок письма поєднувалося б із розвитком робочої пам'яті, інгібіції, когнітивної гнучкості та інших регуляторних механізмів. Окремим напрямом є дослідження міждисциплінарних моделей взаємодії педагогів, психологів і медичних фахівців, що дали б можливість узгоджено враховувати виконавчі функції в оцінюванні та підтримці дітей з порушеннями писемного мовлення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Данілавічюте, Е.А., Ільяна, В.М., Мартинюк, А.І., Івашко, О.А., & Албул, О.В. (2016). *Виявлення і подолання труднощів опанування навички читання в учнів загальноосвітніх*

навчальних закладів: *Методичні рекомендації*. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України.

2. Данілавичюте, Е., Трофименко, Л., Ільяна, В., Рібцун, Ю., Мартинюк, З., & Грибань, Г. (2022). *Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики і подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з ТПМ: Навчально-методичний посібник*. Київ : ІСПП ім. М. Ярмаченка НАПН України.

3. Ільяна, В.М. (2014). *Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: Навчально-методичний посібник*. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України.

4. Ільяна, В.М. (2023). *Дислексія: Підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі*. Київ : ІСПП ім. М. Ярмаченка НАПН України.

5. Рібцун, Ю.В. (2018). *Допитливі співрозмовники. Програми з корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (1–4 класи)*. Київ.

6. Трофименко, Л.І., Ільяна, В.М., Пригода, З.С., Аркадьєва, О.О., & Грибань, Г.В. (2018). *Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція мовлення» для 1–4 класів закладів загальної середньої освіти*. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України.

7. Ahmed, Y.A., Wagner, R.K., & Lopez, D. (2021). The Not-So-Simple View of Writing in struggling readers/writers. *Annals of Dyslexia*, 71(3), 443–470. <https://doi.org/10.1007/s11881-021-00229-0>

8. Canet-Juric, L., Gelpi-Trudo, R., Zamora, E., Galli, J.I., Abusamra, V., & Tabullo, A. (2024). Executive functions contributions to copying and text production in elementary school children. *Applied Neuropsychology: Child*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/21622965.2024.2440929>

9. Drijbooms, E., Groen, M.A., & Verhoeven, L. (2015). The contribution of executive functions to narrative writing in fourth grade children. *Reading and Writing*, 28, 989–1011. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9558-z>

10. Kellogg, R.T. (2022). Book review: Executive Functions and Writing (Limpo & Olive, Eds.). *Journal of Writing Research*, 13(3), 473–479. <https://doi.org/10.17239/jowr-2022.13.03.05>

11. Korkman, M., Kirk, U., & Kemp, S. (2007). *NEPSY-II: Clinical and interpretive manual*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment / PsychCorp.

12. Ruffini, C., Osmani, F., Martini, C., Giera, W.K., & Pecini, C. (2024). The relationship between executive functions and writing in children: A systematic review. *Child Neuropsychology*, 30(1), 105–163. <https://doi.org/10.1080/09297049.2023.2170998>

13. Smith-Spark, J.H., & Gordon, R. (2022). Automaticity and executive abilities in developmental dyslexia: A theoretical review. *Brain Sciences*, 12(4), 446. <https://doi.org/10.3390/brainsci12040446>

14.Soto, E.F., Irwin, L.N., Chan, E.S.M., Spiegel, J.A., & Kofler, M.J. (2021). Executive functions and writing skills in children with and without ADHD. *Neuropsychology*, 35(8), 792–808. <https://doi.org/10.1037/neu0000769>

15.Valcan, D.S., Malpique, A.A., Pino-Pasternak, D., Asil, M., & Teo, T. (2024). The contributions of executive functioning to handwritten and keyboarded compositions in Year 2 children. *Contemporary Educational Psychology*, 77, 102272. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2024.102272>

## REFERENCES

1. Danilavichuite, E.A., Ilyana, V.M., Martyniuk, A.I., Ivashko, O.A., & Albul, O.V. (2016). *Vyivlennia i podolannia trudnoshchiv opanuvannia navychky chytannia v uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: Metodychni rekomendatsii* [Identification and overcoming of reading skill acquisition difficulties in general education school students: Methodical guidelines]. Kyiv : Instytut spetsialnoi pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

2. Danilavichuite, E., Trofimenko, L., Ilyana, V., Ribtsun, Yu., Martyniuk, Z., & Hryban, H. (2022). *Psyholinhvistychni dydaktychni tekhnolohii diahnostyky i podolannia movlenniemykh porushen u molodshykh shkoliariv z TPM: Navchalno-metodychnyi posibnyk* [Psycholinguistic didactic technologies for diagnosis and overcoming speech disorders in primary school children with severe speech impairments]. Kyiv : Instytut spetsialnoi pedahohiky i psykholohii im. M. Yarmachenka NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

3. Ilyana, V.M. (2014). *Poperedzhennia dysleksii u ditei z porushenniamy movlennievoho rozvytku: Navchalno-metodychnyi posibnyk* [Prevention of dyslexia in children with speech development disorders: A teaching and methodical manual]. Kyiv : Instytut spetsialnoi pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

4. Ilyana, V.M. (2023). *Dysleksii: Pidtrymka dytyny z osoblyvymy movlenniemyy potrebamy v osvithomu seredovyshchi* [Dyslexia: Supporting a child with specific language needs in the educational environment]. Kyiv : Instytut spetsialnoi pedahohiky i psykholohii im. M. Yarmachenka NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

5. Ribtsun, Yu.V. (2018). *Dopitlyvi spivrozmovnyky: Prohrama z korektsiino-rozvytkovoi roboty z ditmy z osoblyvymy osvithnymi potrebamy (1–4 klasy)* [Curious interlocutors: Remedial and developmental programmes for children with special educational needs (Grades 1–4)]. Kyiv [in Ukrainian].

6. Trofimenko, L.I., Ilyana, V.M., Pryhoda, Z.S., Arkadieva, O.O., & Hryban, H.V. (2018). *Prohrama z korektsiino-rozvytkovoi roboty «Korektsiia movlennia» dlia 1–4 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [Remedial and developmental programme “Speech correction” for Grades 1–4 of general secondary education institutions]. Kyiv : Instytut spetsialnoi pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

7. Ahmed, Y.A., Wagner, R.K., & Lopez, D. (2021). The not-so-simple view of writing in struggling readers/writers. *Annals of Dyslexia*, 71(3), 443–470. <https://doi.org/10.1007/s11881-021-00229-0> [in English].
8. Canet-Juric, L., Gelpi-Trudo, R., Zamora, E., Galli, J.I., Abusamra, V., & Tabullo, A. (2024). Executive functions contributions to copying and text production in elementary school children. *Applied Neuropsychology: Child*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/21622965.2024.2440929> [in English].
9. Drijbooms, E., Groen, M.A., & Verhoeven, L. (2015). The contribution of executive functions to narrative writing in fourth grade children. *Reading and Writing*, 28, 989–1011. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9558-z> [in English].
10. Kellogg, R.T. (2022). Book review: Executive functions and writing (Limpo & Olive, Eds.). *Journal of Writing Research*, 13(3), 473–479. <https://doi.org/10.17239/jowr-2022.13.03.05> [in English].
11. Korkman, M., Kirk, U., & Kemp, S. (2007). *NEPSY-II: Clinical and interpretive manual*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment / PsychCorp. [in English].
12. Ruffini, C., Osmani, F., Martini, C., Giera, W.K., & Pecini, C. (2024). The relationship between executive functions and writing in children: A systematic review. *Child Neuropsychology*, 30(1), 105–163. <https://doi.org/10.1080/09297049.2023.2170998> [in English].
13. Smith-Spark, J.H., & Gordon, R. (2022). Automaticity and executive abilities in developmental dyslexia: A theoretical review. *Brain Sciences*, 12(4), 446. <https://doi.org/10.3390/brainsci12040446> [in English].
14. Soto, E.F., Irwin, L.N., Chan, E. S. M., Spiegel, J.A., & Kofler, M.J. (2021). Executive functions and writing skills in children with and without ADHD. *Neuropsychology*, 35(8), 792–808. <https://doi.org/10.1037/neu0000769> [in English].
15. Valcan, D.S., Malpique, A.A., Pino-Pasternak, D, Asil, M., & Teo, T. (2024). The contributions of executive functioning to handwritten and keyboarded compositions in Year 2 children. *Contemporary Educational Psychology*, 77, 102272. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2024.102272> [in English].

**Матеріал надійшов до редакції 6.03.2026 р.**

**Прорецензовано 26.03.2026**

**Схвалено до друку 30.03.2026**

**УДК 376.42**

**Kateryna Latysheva,**

Independent Researcher