

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

Педагогічний факультет  
Кафедра спеціальної освіти

**ПСИХОЛОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ  
ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЗАСІБ ЇХ КОРЕКЦІЇ ТА РОЗВИТКУ**

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: здобувач першого  
(бакалаврського) рівня вищої освіти 409  
групи

Спеціальності 016 Спеціальна освіта

Освітньо-професійної (наукової)

програми Спеціальна освіта

Козир Єлизавета Сергіївна

Керівник: доцент, к. п. н. Товстоган В.С.

Рецензент: директорка Херсонської  
спеціальної загальноосвітньої школи №1

Херсонської міської ради Петлюк С.С.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Проблема розвитку та корекції дітей з порушенням розумового розвитку як психолого-педагогічна проблема</b> .....	6
1.1. Мета та завдання спеціальної освіти .....	6
1.2. Особливості розвитку дитини з порушенням інтелекту.....	9
1.3. Психолого-педагогічна характеристика складу учнів спеціальної школи .....	13
<b>РОЗДІЛ 2. Стан психічного розвитку дітей із порушенням інтелекту</b> .....	20
2.1. Методика дослідження.....	20
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	23
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	33
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	35
Додаток А. Методики дослідження пам'яті.....	39
Додаток Б. Методики дослідження мислення .....	43
Додаток В. Дослідження функції уваги .....	59
Додаток Г. Дослідження мотиваційної сфери.....	65
Додаток Д. Кодекс академічної доброчесності.....	66

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасний етап розвитку освіти ознаменувався прийняттям низки нормативних документів, спрямованих на інтеграцію України у світовий простір. Зокрема, це стосується оновлення Законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту». Відбувається реформування закладів освіти відповідно до прийнятої Концепції НУШ, упроваджено особистісно орієнтований та компетентнісний підходи до оцінки навчальних досягнень. В даному контексті відбулися зміни і в спеціальній освіті: розроблено нові типові освітні програми для спеціальних шкіл, в які внесені нові інтегровані предмети, оновлено критерії оцінювання учнів з порушенням когнітивного розвитку молодших і старших класів, доповнено корекційно-розвивальний компонент новим змістом. В нашому інформаційному суспільстві актуальним на сьогодні є формування особистості, здатної критично мислити, аналізувати отриману інформацію, приймати відповідні рішення. Зазначене обумовлює і пошук нових інноваційних підходів до навчання осіб із порушенням розумового розвитку.

Для побудови індивідуального шляху розвитку, корекції і розвитку дитини важливу інформацію вчителю-дефектологу може надати психологічне дослідження. В класичній психології вчені обмежуються дослідженням таких психічних функцій як мислення, пам'ять, увага (Ананьєв Б., Векслер Д., Лубовський В., Менчинська Н. та ін.). Поза увагою залишаються такі важливі складові як працездатність, урівноваженість нервових процесів, внутрішня мотивація школяра тощо (Борщевська Л., Ілляшенко Т., Обухівська А., Стадненко Н. та ін.)

Упровадження сучасних моделей організації навчання, виховання, корекції і реабілітації дітей з особливостями фізичного та психічного розвитку потребує не лише спеціальної організації корекційно-

розвивального середовища, а й підготовки психолого-педагогічного персоналу, оскільки ефективність корекційного навчання залежить від правильного психолого-педагогічного супроводу цих дітей, який забезпечують вчителі-дефектологи.

У спеціальній школі навчаються діти з різноманітними порушеннями, тому включення в процес дослідження дитини з порушенням когнітивного розвитку зазначених показників дасть змогу дефектологу оптимально побудувати освітній процес у своєму класі.

Отже, актуальність всебічного дослідження дитини з порушенням інтелекту для теорії та практики спеціальної освіти, зумовили вибір теми нашого дослідження.

**Мета дослідження** – психологічне вивчення дітей з порушенням інтелектуального розвитку для подальшої їх корекції та розвитку.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати літературні джерела з проблеми дослідження.
2. Підібрати методики дослідження мотиваційної, пізнавальної сфери, особливостей нервової діяльності дітей молодшого шкільного віку, визначити критерії оцінки результатів дослідження.
3. Провести констатувальний етап дослідження та аналіз отриманих результатів.

**Об'єкт дослідження:** психологічний процес дослідження дітей із порушенням інтелектуального розвитку.

**Предмет дослідження:** психологічне вивчення дітей із порушенням інтелектуального розвитку.

**Методи дослідження:** аналіз літературних джерел з проблеми дослідження, бесіда, спостереження, констатувальний етап експериментального дослідження, кількісний та якісний аналізи отриманих результатів.

**Практичне значення дослідження:** запропоновані методики дослідження учнів початкових класів із порушенням розумового

розвитку психологом та вчителем-дефектологом, як основи для здійснення корекційно-розвивальної складової освітнього процесу в спеціальній школі. Наведені діагностичні методики можуть бути використані студентами під час проходження виробничої практики та проведення практичних занять з дисципліни «Психодіагностика та відбір дітей у спецзаклади».

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (45) та 5 додатків.

# РОЗДІЛ 1

## ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Мета та завдання спеціальної освіти

Освіта дітей із порушенням когнітивного розвитку є складовою загальної системи освіти в Україні. Спеціальні школи відрізняються як за завданнями, так і за змістом, та методикою навчання від закладів, в яких навчаються діти з нормативним розвитком.

Згідно Положення про спеціальний заклад загальної середньої освіти для дітей з порушенням інтелекту, він забезпечує навчально-виховний і корекційно-відновлювальний процеси, опікується також дітьми з комбінованими порушеннями, зокрема, фізичними або сенсорними порушеннями в поєднанні з розумовими [18, с.12].

Метою спеціальної освіти є розвиток та формування особистості шляхом її соціалізації, зокрема, соціальної адаптації (реабілітації), отримання доступної професії, працевлаштування, виховання в учня загальнолюдських цінностей, компетентностей, передбачених типовою освітньою програмою.

Спеціальна школа здійснює лікувально-оздоровчу роботу, що спрямована на зміцнення здоров'я, загального фізичного стану школярів.

Особливим завданням спеціальної школи є корекція порушень психофізичного розвитку, пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери школярів. виправлення порушень розвитку досягається, переважно, психолого-педагогічними засобами, прийомами навчання й виховання.

Велике значення в спеціальній школі має підготовка аномальних школярів до самостійного життя. Навчання в спеціальній школі здійснюється за спеціальним навчальним планом, програмами і підручниками. Розробляються специфічні методи й прийоми навчання аномальних дітей. На відміну від всіх типів шкіл спеціальна школа не дає учням цензової освіти.

В контексті сучасної соціально-педагогічної ситуації корекційна педагогіка стоїть перед вирішенням таких завдань:

- визначити природу, причини й умови появи відхилень у розвитку дітей;
- виявити тенденції в попередженні й подоланні відхилень у розвитку й поведінці дітей;
- етіологію (причинно-наслідкову обумовленість) психофізіологічного розвитку й соціально-педагогічних умов життєдіяльності дитини;
- визначити засоби, методи й прийоми, розробити технології корекційно-педагогічного впливу на особистість дитини з відхиленнями в розвитку й поведінці;
- створення необхідних умов для підготовки вчителів до корекційно-розвивальної роботи з особливими дітьми [12, с.42].

Неодмінною умовою функціонування будь-якої науки є формування в ній власного понятійного апарата. В корекційній педагогіці, так само як і в загальній, провідними педагогічними категоріями є: навчання, виховання, корекція, компенсація, адаптація, реабілітація, соціалізація, похідними від яких є значна кількість понять, серед яких використовуються поняття: абілітація, адаптація, інтеграція та ін.

Під вихованням розуміють цілеспрямований та організований процес, спрямований на розвиток та формування особи або окремих її якостей. Виховання аномальних дітей здійснюється в рамках єдиного

педагогічного процесу й спрямовано на формування в дитині гуманістичних цінностей, активної життєвої позиції, моральних рис й якостей. Особливістю у вихованні дітей з відхиленнями в розвитку є оптимізм, неприпустимість фіксації на дефекті, стимулювання компенсаторних можливостей дитини, формування об'єктивно оцінювати свої можливості, дії й вчинки.

Навчання – це спосіб освіти, процес активної й цілеспрямованої взаємодії вчителя й учня, в результаті якого в останнього формуються загальні учбові навички, досвід діяльності й поведінки, особистісні якості.

Навчальний процес у спеціальній освіті має корекційне спрямування, і визначається глибиною й характером порушень дитини. Загально дидактичні прийоми, методи й засоби диференціюються залежно від нозологій.

Розвиваючий характер навчання припускає урахування зони найближчого розвитку дитини. Навчання активізує перехід зони найближчого розвитку в її актуальний розвиток. Навчання веде за собою розвиток.

Корекція – система спеціальних і загально педагогічних заходів, спрямованих на ослаблення й подолання недолікі в психофізіологічного розвитку й відхилень дитини. У вузькому значенні – самостійна педагогічна дія спрямована на виправлення недоліку: корекційно розвиваюча діяльність (система заходів диференційованої освіти, спрямована на систематизацію знань для підвищення загального рівня розвитку, заповнення прогалін освіти, підготовку дитини до адекватного сприйняття навчального матеріалу) [4, с.81].

У широкому змісті – цілісне педагогічне явище, спрямоване на зміну особистості дитини, що формується: корекційно-виховна діяльність (сукупність педагогічних заходів спрямованих на зміну пізнавальних можливостей дитини, її емоційно-вольової сфери, розвиток



інтересів і схильностей).

Компенсація – складний процес заміщення, відшкодування порушених або недорозвинених психофізіологічних функцій організму. Спирається на резервні або недостатньо задіяні можливості організму дитини. В процесі компенсації в організмі відбувається формування нових динамічних систем й умовних зв'язків.

Компенсаторні можливості організму дитини проявляються завдяки активізації соціальних факторів - допомоги дитині з боку фахівців і батьків.

Під адаптацією розуміють здатність дитини пристосовуватись до нових обставин соціального буття, нових норм, вимог, до навчально-пізнавальної діяльності, повноцінного освоєння картини світу.

Результатом проблеми шкільної дезадаптації є хронічна неуспішність, опірність педагогічному впливу, негативне відношення до навчання, пропуски занять, асоціальна поведінка.

Реабілітація - процес відновлення, включення дитини в соціальне середовище, адекватні взаємини з однолітками. Розрізняють такі види реабілітації: медичну, психологічну, педагогічну [4, с.105].

## **1.2. Особливості розвитку дитини з порушенням інтелекту**

Головною особливістю для дітей з порушенням інтелекту є недорозвинення пізнавальних інтересів, що виражається в тому, що вони менше, ніж діти з нормою розвитку відчують потребу в пізнанні. У них процес пізнання характеризується недорозвитком пізнавальної сфери, в результаті чого ці діти отримують неповні, а часом і перекручені уявлення про навколишній світ.

Знижена пізнавальна активність виявляється у всіх цих дітей, відзначається тотальністю прояву дефекту.

Увага. Увага дітей мимовільна. Вона характеризується невеликим об'ємом, нестійкістю й порушеннями переключення. Наприклад, діти з нейродинамічними порушеннями відрізняються імпульсивністю, швидким переключенням уваги з одного об'єкта на інший, або навпаки – загальмованістю, інертністю, повільністю включення в роботу [6, с.8].

Польова поведінка - особливий вид активності дитини, при якому зовнішні стимули середовища управляють її поведінкою, внутрішня мотивація діяльності фактично відсутня. Загальмовані діти з олігофренією справляють враження уважних, але це лише зовнішні прояви їх повільності та інертності діяльності ЦНС.

Відчуття й сприйняття. У дітей з недорозвиненим інтелектом частіше, ніж у дітей з нормою розвитку, мають місце порушення відчуттів різної модальності й, відповідно, сприйняття об'єктів і ситуацій.

У молодшому шкільному віці відзначена сповільненість процесів зорового сприйняття у дітей з обмеженою розумовою діяльністю, що різко відрізняє їх від здорових однолітків. Для них характерна вузькість і недиференційованість сприйняття навколишнього, слабкість процесів аналізу й синтезу при сприйнятті та впізнаванні предметів, їх властивостей, труднощі активної перебудови сприйняття при змінюваних умовах огляду, спрощене сприйняття й осмислення сюжетних картин. Недоліки сприйняття предметів й їх відносин і неповноцінність моторики проявляються в труднощах здійснення елементарної практичної діяльності.

Зорові, а також тактильні (дотикові) уявлення предметів у цієї категорії дітей страждають неповнотою, не диференційованістю й неточністю. Ці особливості обумовлені своєрідністю сприйняття й інтенсивністю процесів забування [6, с.9].

Важливе місце в сприйнятті навколишнього світу займає дотик. За допомогою дотику розширюється, поглиблюється й уточнюється

інформація, одержувана іншими аналізаторами. При порушенні розумового розвитку спостерігається пасивність, недостатня цілеспрямованість дотичної діяльності дітей, непогодженість рухів рук, поспішність.

Пам'ять. Особливості пам'яті дітей молодшого шкільного віку з недорозвитком інтелекту проявляються в слабкості мимовільного запам'ятовування; у недостатності осмисленого, навмисного запам'ятовування, у труднощах цілеспрямованого пригадування й відтворення. У найбільшій мірі недоліки пізнавальної діяльності виявляються в словесно-логічному мисленні: аналіз обмежений, синтез позбавлений систематичності й неповний, складні форми порівняння утруднені, узагальнення відбувається не за істотними ознаками і часто помилково.

При розв'язанні завдань виявляється невміння співвіднести питання завдання з його вимогами й умовами, спрощення розв'язання.

Великі утруднення виявлені в актуалізації знань, приваблюваних для розв'язання завдання, і в їх узагальненні відповідно до вимог. Особливо великі успіхи спостерігаються в осмисленому, навмисному запам'ятовуванні й відтворенні матеріалу [6, с.11].

Недорозвинення уявитакож знижує темпи і якість навчання дошкільників з порушенням інтелекту .

Мислення. Мислення є вищою формою відображення соціального оточення, узагальнене й опосередковане словом пізнання дійсності. Через дефекти сприйняття дитина накопичує надзвичайно вбогий запас подань. Бідність наочних і слухових подань, вкрай обмежений ігровий досвід, мале знайомство із предметними діями, а головне - поганий розвиток мовлення - позбавляють дитину тієї необхідної бази, на основі якої повинно розвиватись мислення.

Діти з обмеженою розумовою діяльністю утруднюються при розв'язанні навіть найпростіших наочно-дієвих завдань, таких як

"поштова скринька" й ін. Причому помилки дітьми багаторазово повторюються, тобто діти з порушенням розумового розвитку, не досягши успіху, не діють методом проб і помилок [6, с.13].

Характеризуючи мислення таких дітей, слід зазначити стереотипність, негнучкість, торпідність цього процесу.

Мовлення. Ці діти пізніше, ніж це буває в нормальних однолітків, починають розуміти звернене до них мовлення й користуватися активним мовленням. Окремі з них мають грубі порушення мовлення.

Мовлення в дитини з олігофренією збіднене й неправильне. Основні причини, що обумовили такий стан - слабкість замикальної функції кори, повільне вироблення нових диференційованих зв'язків у ЦНС.

Значну негативну роль грає також загальне порушення динаміки нервових процесів, що ускладнює встановлення динамічних стереотипів - зв'язок між аналізаторами. Становлення мовлення дитини з недорозвиненням інтелекту здійснюється своєрідно й з великим запізненням. Така дитина пізніше й менш виражено вступає в емоційний контакт із матір'ю.

У дітей з порушенням інтелекту слабо виражене прагнення наслідувати мовлення дорослого [6, с.15].

Слабкий розвиток фонематичного слуху приводить до заміни окремих звуків іншими. Дитині важко встановити, у якому порядку ідуть один за одним звуки.

Дітям з недорозвиненням інтелекту погано вдається взаємодія з дорослими й іншими дітьми. Вони недостатньо розуміють те, що говорять навколишні й, відповідно, поводяться не так, як варто було б. Ці діти не вміють складно висловлювати свої пропозиції або прохання.

Маючи дуже обмежений словниковий запас і не володіючи фразою, вони не можуть звернутись із запитанням до

співбесідника. Незнайомі слова в реченні, звичайно, ставлять дитину в тупик і часом спонукує її до безглузких відповідей.

При порушеннях інтелекту недорозвинення мовлення й мислення дітей взаємозалежні. Іншими словами, дефекти мислення й мовлення взаємно збільшують один одного [6, с.16].

Різноманітні недоліки психіки проявляються з порушенням інтелекту дітей вже в дошкільному віці у всіх видах їх пізнавальної діяльності, а також в обмеженості емоційно-вольових проявів. У цих дітей спостерігається своєрідність почуттєвого пізнання дійсності, вади моторики, значне недорозвинення мовлення, словесно-логічного мислення й уяви. Завдяки корекційно-виховній роботі в спеціальній школі ці недоліки поступово згладжуються, деякі з них частково переборюються.

Основний недолік мислення дітей з порушенням інтелекту – це слабкість узагальнень, що виявляється в процесі навчання. На цю саме спрямовано була низка досліджень, зокрема О.Стребелевої та її колективу [14, с. 23].

Разом із тим досвід роботи спеціальних шкіл, спеціальних дошкільних закладів показує на те, що розвиток мислення, і загалом, пізнавальних процесів, відбувається за умови дотримання відповідних прийомів, режиму і форм роботи дефектологом [3, с.23]

### **1.3. Психолого-педагогічна характеристика складу учнів спеціальної школи**

Причинами порушення інтелекту у дітей є різні ураження головного мозку. До таких уражень відносяться запальні захворювання (енцефаліти й менінгоенцефаліти), інтоксикації (ендокринні, обмінні й ін.), пошкоджені місця головного мозку (пологові й побутові травми), а також багато інших захворювань, джерела яких ще не цілком вивчені.

Сутність і прояви всіх цих поразок головного мозку описані в підручниках психіатрії й невропатології. Психологічна ж характеристика учнів спеціальних шкіл повинна бути обмежена лише тими даними, які потрібні вчителю для кваліфікованого спостереження за дітьми, а головне - для правильного вибору заходів індивідуального підходу до різних учнів при їх вихованні й навчанні.

Вчитель спеціальної школи повинен знати, яке саме захворювання викликало порушення розумового розвитку у того або іншого учня.

Весь склад учнів спеціальної школи можна (із практичною метою) розділити на дві основні групи.

До першої групи варто віднести дітей, які перенесли один раз, на одному з етапів розвитку, яку-небудь поразку головного мозку, а потім розвивалися на дефектній основі, але практично здорові.

До другої групи варто віднести дітей, які в період навчання в школі страждають плинними захворюваннями мозку. Вони розвиваються, але стан їх може погіршитись внаслідок захворювання [26, с.47].

Першу групу дітей можна розділити на дві підгрупи залежно від того, на якому етапі розвитку головного мозку дитини відбувається його поразка:

- 1) у період внутрішньоутробного розвитку або в дитинстві;
- 2) у дошкільному або в молодшому шкільному віці.

Діти з олігофренією. Олігофренія - клінічно різнорідна група, це назва стану, що виникає після різних видів поразки центральної нервової системи дитини в період до розвитку її мовлення, тобто приблизно до одного-двох років життя. До числа таких поразок відносяться спадкоємні й внутрішньоутробні ушкодження зародка, пологові травми, біологічні чинники, що негативно можуть вплинути на ЦНС дитини [11, с. 231].

Прийнято розрізняти 4 форми олігофренії:

I форма олігофренії – неускладнена. До I форми олігофренії відносять пацієнтів із мінімальною мозковою дисфункцією, хворобою Дауна, психічним недорозвиненням на фоні серйозних патологій шкіри й кісток людини.

II форма олігофренії – викликана ускладненням порушень нейродинаміки.

III форма олігофренії – викликана органічними порушеннями емоційно - вольової сфери дитини. Спровокована гіпоксією або асфіксією, родовою травмою, ранніми черепно-мозковими травмами та нейроінфекціями.

IV форма олігофренії – викликана грубими порушеннями мовлення, моторики, сенсорики.

Залежно від виразності розумового дефекту й коефіцієнта інтелекту хворого розрізняють 3 ступені олігофренії: дебільність, імбецильність, ідіотія.

Легку ступінь порушення інтелекту прийнято називати дебільністю. Пацієнти мають відносно задовільне мовлення, здійснюють прості арифметичні операції. Їх коло інтересів обмежене побутовими потребами. Вони в стані засвоїти правила суспільної поведінки й навички примітивної монотонної ручної праці.

Імбецильність – ступінь олігофренії з помірною виразністю інтелектуального недорозвинення. Коефіцієнт інтелекту цих дітей від 20 до 49 балів. Хворі з даними ступенями олігофренії недорікуваті. Їх словниковий запас складається з кількох десятків слів. Навчання їх спрямоване на оволодіння навичками самообслуговування.

Такі діти, можуть стати громадянами, відповідати за свої вчинки, оволодіти доступною професією, бути власником квартири і т.ін.

На сьогодні нерідко в контингенті спеціальної школи можна зустріти дитину з розладами аутистичного спектру (РАС). Основними клінічними ознаками дитини з РАС є: труднощі комунікації; побічні

реакції на сенсорні подразники; порушення розвитку мовлення; стереотипність поведінки; відсутність соціальної взаємодії [21, с. 13].

«Високофункціональний» аутизм, або аутизм з високими можливостями, має ще одну назву — синдром Аспергера (за іменем австрійського психіатра і педіатра Ганса Аспергера). Фахівці зазвичай вказують на цей стан як на різновид аутизму[4, с.26].

Деякі висновки лікарів-психоневрологів, що стосуються учнів спеціальної школи, формулюються так: “Олігофренія після травми головного мозку” (або після якої-небудь іншої поразки мозку).

Такі діти, так само як й діти з діагнозом олігофренія , практично здорові, хоча й розвиваються на дефектній основі.

Поведінка дітей, що перенесли травми, буває не завжди правильною, що також пояснюється їх підвищеною стомлюваністю й невитривалістю, на зауваження вчителя чи на жарт товариша можуть розлютитися. Передчуваючи труднощі майбутньої роботи, діти намагаються від неї ухилитися, наприклад, наївно перебільшуючи перед вчителем свої невеликі, епізодичні негоди й хвороби.

Наслідки енцефаліту (запалення мозку) надзвичайно різноманітні й залежать як від форми енцефаліту (епідемічний, парайнфекційний, ревматичний й ін.), так і від його важкості, від переважної локалізації й т.д.

Діти, що перенесли захворювання на енцефаліт, можуть виявляти підвищену метушливість, розгальмованість. Вони дуже швидко й безпосередньо реагують на всі явища та події, що відбувається навколо них: неуважно діють і говорять, легко потрапляють під вплив навколишніх їх людей.

Інші діти можуть проявляти іншу поведінку: їхня поведінка стає малорухомою, моторика уповільнена. По своєму зовнішньому вигляду вони роблять враження дітей з більш глибоким ураженням. Однак їх судження бувають досить розумними. Деяка інертність психіки,



властива цим дітям, проявляється, з одного боку, у наполегливості й цілеспрямованості їх дій, з іншого боку - у помітній відсталості, настирливості стосовно інших дітей. Дуже важко, але важливо вберегти їх від глузувань й образ із боку інших дітей [4, с.31].

До другої групи учнів спеціальних шкіл відносять діти, що страждають біжучими захворюваннями головного мозку.

Оскільки кожне плинне захворювання центральної нервової системи дитини поступово діє на неї руйнуюче, багато клініцистів узагальнюють такі форми поняттям деменції (органічна деменція, шизофренічна деменція, епілептична деменція). Деменція позначає розпад, що відрізняється від недорозвинення.

Деменція (від латин. *dementia* - шаленість, недоумство) - стійке, як правило, неперервне ослаблення інтелектуальної діяльності в поєднанні з розладами пам'яті і емоційно-вольової сфери, у результаті органічних і запальних захворювань мозку, черепно-мозкових травм. Таким чином, деменція виникає у наслідок пошкодження нормально сформованого мозку (на четвертому році життя й пізніше). Набутий інтелектуальний дефект у більшості випадків незворотний.

Серед дементних дітей виділяють дві форми:

1. резидуально-органічного характеру (менінгіт, енцефаліт).
2. ускладнена біжучими захворюваннями (шизофренія, епілепсія, сифіліс головного мозку) [34, с.35].

Клінічна картина деменції залежить від віку дитини, ступеня й локалізації ураження, характеру порушення.

Небажано, щоб вчитель спеціальної школи розглядав своїх учнів, які страждають плинними захворюваннями мозку, як приречених на деменцію. Багато з аномальних дітей завдяки щадним умовам спеціальної школи й успіхам медицини стають практично здоровими й добре працюють. Інші зберігають якісь недоліки психіки, але успішно їх компенсують.

Ревматичне ураження нервової системи. Діти, що страждають цією хворобою, відрізняються вкрай нестійкою увагою, стомлюваністю, безпам'ятністю. Багато дітей, що входять у цю групу, відрізняються такою низькою працездатністю, що їх доводиться переводити в спеціальну школу. Тільки там вони виявляються в стані успішно вчитися й відновлювати своє здоров'я.

Плинним захворюванням головного мозку є також епілепсія. Психіка такої дитини помітно змінюється з віком. Спочатку на перший план виступає погана пам'ять, безпам'ятність, неакуратність у побуті й праці. Поступово, у процесі навчання, дитина компенсує цей дефект. Дуже часто в неї виробляється своєрідна акуратність, уповільненість дій. Оскільки дитина з епілепсією зазнає труднощів при необхідності запам'ятати новий навчальний матеріал, вона звичайно проявляє особливу активність: старанно, багато разів повторює задане; при відтворенні прагне викласти дрібні подробиці тексту.

Поточним захворюванням головного мозку є шизофренія. Дітей, хворих шизофренією, у спеціальних школах вчиться мало, тому що в більшості випадків вони справляються із програмою масової школи. Але все-таки їх можна зустріти майже в кожній спеціальній школі. Головними особливостями психіки таких дітей є наростаючі розлади мислення й притуплення почуттів. Думки й міркування дітей-шизофреніків відрізняються вигадливим, заумним характером [14, с. 52].

Такі діти іноді безпомічні в найпростіших життєвих справах. З огляду на цю практичну безпорадність і заумний характер мислення, вчитель повинен намагатися якомога раніше прищеплювати їм практичні навички й уміння, привчаючи брати участь у конкретних справах дитячого колективу.

Іншою відмінною рисою психіки дітей які страждають на шизофренію є наростаюче емоційне вигорання . Вони рідко мають друзів, іноді погано ставляться до своїх батьків, не відгукуються на

серцеве відношення вчителя. Вихователям не завжди вдається встановити з ними близький контакт. Однак треба обов'язково намагатися включити цих дітей у життя дитячого колективу.

Стислий огляд характеристики учнів, які відвідують спеціальні школи для дітей з порушенням інтелектуального розвитку, свідчить про їхню розмаїтість стосовно характеру, пізнавальних можливостей, стану емоційно-вольової сфери, що позначається на різних стратегіях побудови корекційно-розвивальної роботи вчителем-дефектологом із цими дітьми.

## РОЗДІЛ 2

### СТАН ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

#### 2.1. Методика дослідження

Обстеженням були охоплені учні 4-го класу НВК №48 Херсонської міської Ради у кількості 6 чоловік. Дослідженню підлягали мотиваційна та пізнавальна сфери, що забезпечують успішність навчальної діяльності, а також стан працездатності за методикою «Теппінг-тест». Для вивчення пізнавальної сфери школярів були відібрані методики дослідження функції пам'яті, мислення, уваги [28, с. 220]. Стан функції сприймання аналізувався на основі вивчення медичних даних (стосовно зору, слуху) учнів класу в медичної сестри та шляхом спостережень за учнями в навчальному процесі.

Зупинимось на змісті використаних у дослідженні методик.

Визначення шкільної мотивації учнів вивчалася за допомогою 10 питань методики Гільбуха Ю.З., кожна відповідь оцінювалася від 1 до 3 балів (див. Додаток Г).

Властивості нервової системи, працездатність вивчалася за методикою таблиці Шульте і «теппінг-тест».

Результати дослідження динаміки нервових процесів визначалися за темпом проставляння обстеженим точок на окремих аркушах за кожні 5 секунд (всього робота тривала 25 секунд). Критеріями слугували такі показники:

- сильний тип нервової системи: темп наростає в перші 10-15 секунд роботи, в останній час темп може знижуватись. Даний тип свідчить про присутність у обстежуваного сильної нервової системи;

- стабільний тип: максимальний темп утримується приблизно під час виконання усього завдання, що свідчить про присутність середньої сили нервової системи;

- слабкий тип: темп роботи знижується відразу після другого 5-секундного відрізка часу і залишається на зниженому рівні під час всієї роботи;

- середньо-слабкий тип: темп роботи знижується після перших 10-15 секунд. Цей тип розглядається як межовий між сильною і слабкою силою нервової системи.

Обстеження функції пам'яті вивчалось за такими методиками:

Визначення опосередкованого запам'ятовування для дітей 8-12 років; методика визначення слухової, зорової, моторно-слухової пам'яті; методика визначення запам'ятовування двозначних чисел; визначення запам'ятовування образів (див. Додаток А) якщо учень отримував 4-5 балів, то рівень сформованості функції пам'яті оцінювався як «високий», якщо учень отримував за всіма способами запам'ятовування в сумі 3 бали, стан його пам'яті відповідав «середньому» рівню, якщо ж учень отримував 2 і менше балів оцінка відповідала «низькому» рівню.

Для оцінки образного і словесно-логічного мислення школярів були використані такі методики: методика визначення рівня узагальнення мислення у молодших школярів; методика визначення інтегрального показника вербально-логічного мислення; методика визначення інтегрального показника образного мислення (зміст методик наведено в Додатку Б). «Високому» рівню виконання учнем кожної методики нами присвоювалось 2 бали, «середньому» рівню – 1 бал, «низькому» рівню – 0 балів. Там, де методика передбачала дві оцінки: «розуміє» / «не розуміє» учень отримував відповідно 1 бал чи 0 балів. Після закінчення дослідження функції мислення всі отримані бали кожним учнем склалися. Загальний рівень сформованості функції мислення визначався таким чином: «високому» рівню відповідав

діапазон у 5 – 6 балів, «середньому» – 3-4 бали, «низькому» – 2 і менше балів.

Для оцінки властивостей функції уваги нами були визначені такі методики: методика визначення стійкості уваги; методика визначення обсягу уваги; методика визначення розподілу та переключення уваги (зміст методик наведено в Додатку В). «Високому» рівню кожного показника уваги нами було присвоєно 2 бали, «середньому» рівню - 1 бал, «низькому» – 0 балів. Там, де показник функції уваги оцінювався двома оцінками – «задовільно/ незадовільно», у випадку задовільного виконання методики учень отримував 1 бал, а при оцінці «незадовільно» - 0 балів. В кінці обстеження отримані результати кожним учнем склалися (тобто склалися оцінки за кожним показником). Учні, який набрав 5 балів, нами присвоювався «високий» рівень уваги; якщо отримував 4 або 3 бали – «середній» рівень; 2 бали і менше – «низький» рівень уваги.

Методика «Теппінг – тест». Сила нервової системи за цією методикою визначається як витривалість, працездатність нервової системи при максимальному навантаженні: оцінка здатності утримувати максимальний темп роботи на протязі заданого часу (30 секунд). Чим менша різниця в показниках була на початку і в кінці дослідження, тим сильнішою вважається нервова система. В залежності від сили нервової системи графіки для кожного профілю трудового навчання мають різний тип. Графік залежності частоти теппінгу від часу дозволяє якісно визначити силу – слабкість нервової системи. Для кількісного визначення сили – слабкості нервової системи застосовується такий показник, як витривалість, яка обчислюється відношенням числа дотиків за останні 10 секунд до числа дотиків за перші 10 секунд обстеження.

Переведення оцінок витривалості в рівні вираження сили-слабкості нервової системи здійснюється таким чином: значення менші 0,78 відповідають «слабкій»; 0,79 – 0,83 – «середньо-слабкій»; 0,84 –

0,96 – «середній»; 0,97 – 1,01 – «середньо-сильній»; більші ніж 1,01 – «сильній» нервовій системі.

## 2.2. Аналіз результатів дослідження

Результати сформованості функцій мислення, пам'яті, уваги в учнів 4-го класу НВК №48 Херсонської міської Ради наведені в таблицях 2.1–2.3. Проаналізуємо отримані результати дослідження.

Натаблиці 2.1 показані результати обстеження функції пам'яті.

Таблиця 2.1

### Розподіл учнів 4-го класу за станом сформованості функції пам'яті ( в балах)

Показники пам'яті  Ім'я учня	Словесно – слухова		Словесно – зорова		Моторно – слухова словесна		Образна		Пам'ять на числа		Підсумок
	задовільна	незадовільна	задовільна	незадовільна	задовільна	незадовільна	задовільна	незадовільна	задовільна	незадовільна	
	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	
Світлана К.	1		1		1			0		0	3
Микита Л.	1		1			0		0	1		3
Станіслав Л.	1		1		1			0	1		4
Андрій С.		0	1			0	1		1		3
Максим Ч.	1		1			0		0		0	2
Євген Ш.	1			0	1			0		0	2

Зокрема, згідно методик, що вивчають слухову і зорову пам'ять на слова обстежені школярі продемонстрували однаковий результат: 83,3% отримали «задовільний» результат, решта – 16,7% «незадовільний».

За результатами вербального запам'ятовування (на слова), учні розподілилися навпіл: 50% виконали завдання «задовільно», і стільки ж - 50% «незадовільно». Аналогічний результат був отриманий під час дослідження запам'ятовування на двозначні числа. Найтруднішою методикою для виконання обстеженим учням виявилася методика на вивчення образної пам'яті: 16,7% обстежених отримали оцінку «задовільно», решта – 83,3% учнів - «незадовільно».

Узагальнення отриманих даних за різними способами запам'ятовування дає можливість вчителю початкових класів в навчальному процесі спиратися на конкретні збережені способи запам'ятовування в того чи іншого школяра.

Наприклад, Максим Ч. має труднощі під час запам'ятовування числового та образного навчального матеріалу, також викликає труднощі запам'ятовування рухів. Збереженими в хлопчика є зорова і слухова види пам'яті. Тому вчителю важливо робити акцент на доступному, зрозумілому поясненні нового навчального матеріалу, а на етапі закріплення вивченого матеріалу важливо, щоб учень прочитав прослуханий матеріал, відповів на запитання завдання, виписав незрозумілі слова чи переказав текст за планом чи своїми словами. Крім того, такого учня важливо навчати прийомам асоціативного запам'ятовування на прикладі правил, віршів тощо.

Таким чином, вчителю на основі отриманих результатів психологічного дослідження слід звертати увагу на слабо сформовані складові тієї чи іншої функції з метою їх корекції, але й проводити роботу над їх розвитком як в ігровій позакласній, так і в навчальній роботі.

Якщо учень отримав 5 або 4 бали, то стан сформованості функції пам'яті ми оцінюємо як «високий» рівень, якщо учень отримує в сумі 3 бали, то стан запам'ятовування відповідає «середньому» рівню, якщо 2 і менше балів – «низькому» рівню.



У підсумку учні 4-го класу продемонстрували такі результати: «високий» рівень продемонстрував 1 учень, що склало 16,7% обстежених, стільки ж 16,7% показали «середній» рівень, а більшість – 66,6% - «низький» рівень.

Оцінка функції мислення оцінювалася таким чином: «високому» рівню нами було присвоєно 2 бали, «середньому» рівню – 1 бал, «низькому» рівню – 0 балів. Там, де оцінюється показник функцій двома оцінками: розуміє / не розуміє учень отримував відповідно 1 бал чи 0 балів. Натаблиці 2.2 показані результати сформованості функції

Таблиця 2.2

**Розподіл учнів 4-го класу за сформованістю функції мислення  
(у балах)**

Показники мислення Ім'я учня	Вербально – логічне			Образне			Осмислення, розуміння		Узагальнення, абстрагування		Підсумок
	високий рівень	середній рівень	низький рівень	високий рівень	середній рівень	низький рівень	(норма) розуміє	(не норма) не розуміє	норма	не норма	
Світлана К.			0		1	0		0	1		2
Микита Л.		1			1	0	1		1		4
Станіслав Л.		1		2			1		1		5
Андрій С.			0		1		1			0	2
Максим Ч.			0		1			0		0	1
Євген Ш.			0		1	0		0		0	1

Дослідження мислення включало виконання завдань на вивчення образного і словесно-логічного мислення, а саме: на осмислення, узагальнення й абстрагування діагностичного матеріалу.

Всі отримані результати кожного обстеженого учня (в балах)

склалися і на їх основі визначалися рівні сформованості функції мислення таким чином: «високому» рівню відповідали 6 – 5 балів, «середньому» – 4 - 3 бали, «низькому» – 2 і менше балів. За результатами дослідження 66,6% обстежених учнів продемонстрували «низький» рівень образного і словесно-логічного мислення і лише 16,7% - «середній». Найгірше сформованим виявилось абстрактне мислення і його складові: аналіз, порівняння, узагальнення, абстрагування. Це свідчить, що питанням формування словесно-логічного мислення в даному класі учителю та вихователю слід приділити особливу увагу.

Результати обстеження учнів за методиками дослідження функції мислення (методика «Четвертий зайвий») можна проілюструвати такими прикладами:

33,3% - впоралися з більше, ніж половиною запропонованих завдань, використовували опорні запитання (Микита Л., Станіслав Л.)

33,3% - потребували навідних, уточнюючих запитань, але впоралися менше, ніж з половиною завдань (Андрій С., Ствітлана К.)

33,3% учнів не змогли узагальнити предмети, пояснити і мотивувати свої відповіді (Максим Ч., Євген Ш.)

Під час дослідження виникали такі труднощі:

- конкретність мислення – виявляється в тому, що діти намагаються узагальнювати предмети шляхом ситуаційного об'єднання предметів. Наприклад, замість того, щоб на карточці-завданні виділити окуляри, а останні предмети назвати вимірювальними засобами, дитина говорить, що нічого на цій картці виключати не потрібно, так як, надягнувши на очі окуляри, людина може краще побачити показники вагів, годинника і термометра;

- важкість підбору узагальнюючого слова – при дослідженні виявилось, що дітям вдається правильно дати відповідь, але аргументувати свою думку не можуть або їм важко підібрати

необхідне слово для позначення трьох об'єднаних предметів, що вказує на порушення навичок узагальнення.

Наведемо приклади відповідей учнів під час виконання завдань на порівняння понять.

1. Максим Ч. 12 років

- «Корова – кінь» – «У коня немає рогів, а у корови є. Корова дає молоко, а кінь – ні. У корови чотири ноги і у коня чотири ноги»

- «Лижі - ковзани» – «На них можна кататися взимку. У лиж є такі палки..., а у ковзанів немає»

2. Світлана К. 12 років

- «Тролейбус - автобус» – «У них їздять люди на роботу. Тролейбус з рогами такими, а автобус - ні».

- «Озеро – річка» – «Вода. Там плавають рибки»

3. Микита Л. 12 років

- «Дощ – сніг» – «Дощ йде восени, а сніг – взимку.»

- «Потяг - літак» – «Літак літає в небі. Потяг такий довгий. Він їде по рейкам»

4. Євген Ш. 12 років

- «Яблуко – вишня» – відповіді немає.

- «Сонце – місяць» – «Сонце світить і гріє».

5. Станіслав Л. 11 років

- «Обман - помилка» – «Помилка – це якщо не правильно напишеш, а обман – якщо обманиш когось»

- «Олівець - черевик» – «Я не знаю як це зробити»

6. Андрій С. 12 років

- «Корова – кінь» – «Кінь бігає, а корова мичить. Корова дає молоко, а кінь сіно. Корова пасеться, а кінь ні»

- «Лижі - ковзани» – «Лижі такі довгі. На них їздять по снігу. А ковзани такі гострі».

Під час дослідження було встановлено, що дітям не вдається

виділити суттєві ознаки схожості та різниці понять. А це свідчить про слабкість узагальнень та схильність до конкретного мислення.

Діти не витримують заданий їм план порівняння, або їх думка виявляється позбавленою логічної послідовності.

Серед даних пар понять були і не порівнювані, тобто які не мають нічого спільного. Діти з недорозвитком інтелекту, почувши пропозицію порівняти такі поняття проявляють нерозуміння, говорячи, що не знають як це зробити.

Деякі учні зовсім не розуміють інструкції, в якій говориться про необхідність спочатку називати схожості, а потім різницю.

Результати вивчення функції уваги показані на таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Розподіл учнів 4-го класу за сформованістю функції уваги (в балах)**

Показники уваги Ім'я учня	Стійкість концентрації			Обсяг		Переключення			Підсумок
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Задовільно	Незадовільно	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	
Світлана К.		1		1			1		3
Микита Л.		1		1			1		3
Станіслав Л.	2			1			1		4
Андрій С.		1		1				0	2
Максим Ч.			0		0		1		1
Євген Ш.			0	1				0	1

В цілому учні продемонстрували «низький» (50%) і «середній» (50%) рівні сформованості уваги, «високого» рівня не показав жоден із

обстежених учнів. Найгірше сформованим виявився такий показник уваги як «стійкість концентрації». Такі результати функції уваги дають інформацію вчителю про невисоку працездатність учнів класу, а, отже, слід робити невеликі динамічні паузи в процесі уроку, чергувати прийоми і форми роботи.

Отже, нами було з'ясовано, що в учнів краще сформована є функція пам'яті: в переважній більшості учнів – а це в 50% було визначено «середній» рівень, в 16,7% - «високий» рівень, і в двох учнів (33,3%) – «низький» рівень. 66,6% обстежених учнів продемонстрували «низький» рівень образного і словесно-логічного мислення і лише 16,7% - «середній»; не кращими виявилися результати сформованості функції уваги, зокрема, стійкості концентрації, а також переключення і обсягу уваги: 50% продемонстрували «низький» рівень і стільки ж – «середній».

Визначені результати психологічного обстеження дають можливість цілеспрямовано застосовувати як процес корекції, так і розвитку вказаних функцій, які забезпечують навчальний процес.

Оцінка функції уваги оцінюється таким чином: «високому» рівню кожного показника уваги нами було присвоєно 2 бали, «середньому» рівню відповідав 1 бал, «низькому» – 0 балів. Там, де показник функції уваги оцінюється двома оцінками - задовільно/ незадовільно, в першому випадку присвоювався 1 бал, при оцінці «незадовільно» - 0 балів. 5 балів – це високий рівень уваги; 4–3 бали – середній рівень уваги; 2 бали і менше – відповідали низькому рівню уваги.

Дослідження за таблицями Шульте.

Основний показник – це час виконання та кількість помилок окремо за кожною таблицею. Підраховуємо показники ефективності роботи (ЕР), психічної стійкості (ПС), ступеня входження в діяльність.

$$EP = (T1+T2+T3+T4+T5)/5$$

де T1 – час виконання 1-ї таблиці,

T2 – другої,

T3 – третьої таблиці і т.д..

Ступінь входження в діяльність підраховую за формулою:

$$ВД = T1/EP$$

Психічна стійкість (витривалість) підраховую за формулою:

$$ПС = T5/EP$$

Оцінка результатів:

Психічна стійкість:

показник результату менший від 1,0 – середня психічна стійкість;

показник результату більший від 1,0 – низька психічна стійкість учня до виконання роботи.

Ступінь входження в діяльність: результат менший від 1,0 – показник швидкого входження в діяльність; результат більший від 1,0 – учневі потрібна підготовка до основної роботи.

Оцінка ефективності роботи - EP (в секундах) надається згідно з віком обстежених: для 11 років 5 балам відповідає показник 35 с. і менше, 4 – інтервал у 36-45; 3 – 46-55; 2 – 56-65; 1 – 66 і більше.

Світлана К. 11 років припустилась трьох помилок, EP = 2 бали (72 сек.), низька психічна стійкість, потрібна підготовка до основної роботи.

Микита Л. 11 років – одна помилка, EP = 4 бали (59 сек.), середня психічна стійкість, швидке входження в діяльність.

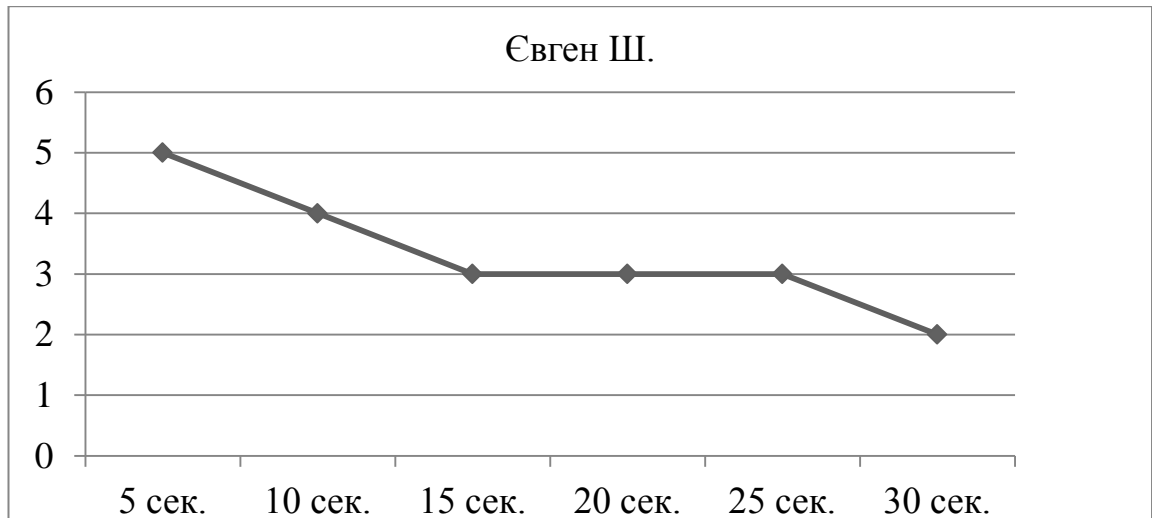
Євген Ш. 11 років – п'ять помилок, EP = 1 бал (96 сек.), низька психічна стійкість до виконання роботи, потрібна підготовка до основної роботи.

Станіслав Л. 11 років – дві помилки, EP = 3 бали (67 сек.), низька психічна стійкість, відносно швидке входження в діяльність.

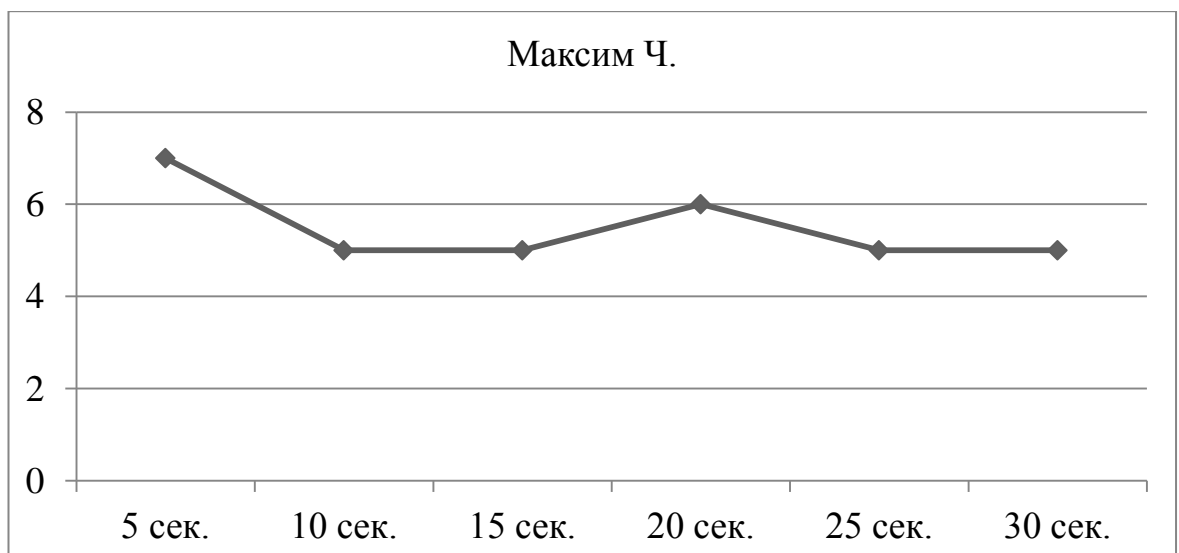
Максим Ч. 11 років – чотири помилки, EP = 2 бали (79 сек.), низька психічна стійкість до виконання роботи, потрібна підготовка до основної роботи.

Андрій С. 11 років – три помилки, EP = 3 бали (65 сек.), низька психічна стійкість, відносно швидке входження в діяльність.

Отже, 83,3% обстежених учнів отримали оцінку «низька психічна стійкість до виконання роботи», для більшості з них потрібна підготовка до основної роботи. Результати дослідження за методикою «теппінг-тест» визначалась сила нервових процесів, і представлені на рис. 2.1 і рис. 2.2.



**Рис.2.1. Графік слабкої нервової системи учня за таблицею Шульте**



**Рис.2.2. Графік середньо-слабкої нервової системи учня за таблицею Шульте**

Таблиця 2.4

**Розподіл обстежених учнів за рівнями сформованості пізнавальної сфери на констатувальному етапі експериментального дослідження**

№	Назва пізнавальної функції	Імена учнів					
		Світлана К.	Микита Л.	Станіслав Л.	Андрій С.	Максим Ч.	Євген Ш.
1	стійкість уваги	середній	середній	середній	середній	низький	низький
2	обсяг уваги	низький	низький	низький	низький	низький	низький
3	переключення уваги	низький	низький	низький	низький	низький	низький
4	наочне-образне мислення	середній	середній	середній	середній	низький	низький
5	словесно-логічне мислення	низький	низький	низький	низький	низький	низький
6	словесно-слухова пам'ять	низький	середній	середній	низький	низький	низький
7	словесно-зорова пам'ять	низький	низький	низький	низький	низький	низький
8	моторна пам'ять	середній	середній	середній	середній	низький	низький
9	пам'ять на числа	низький	середній	низький	низький	низький	низький

Таблиця 2.5

**Розподіл учнів за рівнями сформованості мотиваційної сфери на констатувальному етапі експериментального дослідження**

Імя учня	Рівні мотивації				
	висока	достатня	середня	нижче середньої	низька
Світлана К.				+	
Микита Л.				+	
Станіслав Л.			+		
Андрій С.				+	
Максим Ч.					+
Євген Ш.					+

За результатами дослідження були отримані такі результати: 33,3% учнів мають «середньо-слабку» нервову систему; 33,3% - «середньо-слабка», 33,3% – «слабке». Зазначені результати вказують на необхідність дотримання режиму праці та відпочинку та «прицільної» корекційно-розвивальної роботи вчителя-дефектолога.



## ВИСНОВКИ

1. В корекційній педагогіці, так само як й у загальній, провідними педагогічними категоріями є: навчання, виховання, корекція, компенсація, адаптація, реабілітація, соціалізація.

Як показав аналіз вивченої літератури, мотиваційна та пізнавальна сфери учня, врахування режиму праці і відпочинку, його особистісних якостей, структури порушення є головними умовами успішної організації навчальної діяльності осіб із порушенням інтелектуального розвитку.

2. Дослідження пізнавальної сфери має включати такі психічні функції, які забезпечують навчальний процес, а саме: сприймання (зокрема, медичні дані стосовно зору, слуху дитини), увагу (в функції концентрації, переключення, об'єму), мислення (наочно-образне і словесно-логічне), пам'ять (наочно-образну, словесно-логічну, рухову), короткочасну і довготривалу. Силу нервових процесів, характер працездатності, зокрема, швидкість включення в роботу, витривалість, якість роботи, тобто кількість допущених помилок дитиною, можна визначати методиками «Теппінг тест», таблиці Шульте, мотиваційну сферу – за допомогою методики Гільбуха Ю.З. Обстеження функції пам'яті відбувалось за 5 методиками (словесно-слуховою, словесно-зоровою, моторно-слуховою словесною, образною і пам'яттю на числа); оцінки функції мислення включало 4 методики на образне та словесно-логічне мислення; оцінка функції уваги визначалася за показниками тривалість концентрації, переключення і об'єм уваги.

3. На констатувальному етапі експериментального дослідження було з'ясовано, що в учнів відносно більш сбереженою є функція пам'яті: в 50% обстежених було діагностовано «середній» рівень її сформованості, в 16,7% респондентів - «високий» рівень, і в двох учнів (33,3%) – «низький» рівень.

Переважає більшість, а саме: 66,6% обстежених учнів продемонстрували «низький» рівень образного і словесно-логічного мислення і лише 16,7% - «середній»; дещо кращими виявилися результати сформованості уваги, зокрема, такі її властивості як стійкість, концентрація, переключення, обсяг уваги: в цілому 50% продемонстрували «низький» рівень і стільки ж – «середній». Найнижчу оцінку отримали учні за показником «обсяг» уваги.

На основі отриманих результатів було запропоновано психологу разом із вчителем-дефектологом розробити спосіб розвитку слабких сторін психічних процесів кожного учня, спираючись в навчальному процесі на збережені функції, дотримання режиму роботи та відпочинку з урахуванням працездатності школярів, застосування доцільного індивідуального та диференційованого підходів, поєднаних із виховною та ігровою діяльністю.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников - Москва «ACADEMIA», 2002.
2. Астапов В.М., Микадзе Ю.В. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии / СПб.: Питер. - 2001. – 256с.
3. Бондар В. Основні напрямки та перспективирозвитку дефектологічної науки в Україні // Дефектологія. – 1999. - №3. – С. 2-7
4. Брезе Б. Активизация ослабленного интеллекта при обучении во вспомогательных школах: Пер. с нем. – МС.: Медицина, 1981. – 240 с.
5. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.- М., 1997
6. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости. – В кн.: Избранные психологические исследования – М. / 1958 - С. 453-480
7. Выготский Л.С. История развития высших психологических функций – Собр. соч.: В 6 т. – М. / 1983 – Т. 3 – С. 5-328
8. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995.
9. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. – М. / 1974
10. Грабаров А.Н. Очерки по олигофренопедагогике. М.: Наука / 1961 – С.341
11. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 2002 – С.176
12. Єременко І.Г. Аномалії у дітей. К.: Знання, 1966. – 47 с.
13. Єременко І.Г. Матеріали дослідження процесу навчання в допоміжній школі. – Ч.2 К. – 1972. – 82 с.

14. Єременко І.Г. Наукові основи корекційно-виховної роботи в допоміжній школі: Методичний лист. – К.: Рад. Школа / 1970. – С. 51
15. Єременко І.Г., Мерсіянова Г. Навчання учнів допоміжної школи користуватися знаннями і вміннями. – К.: Рад. Школа, 1971.
16. Забрамная С.Д. Ваш ребёнокучитсявовспомогательнойшколе. – М.: Прогресс, 1993. – 28 с.
17. Исаев Д.Н. Умственнаяотсталость у детей и подростков. – СПб.: Речь, 2003. – 391 с.
18. Кащенко В.П. Педагогическаякоррекция. – М.: Просвещение/ 1991- С.222
19. Книга для учителя вспомогательнойшколы/ Под ред. Г.М. Дульнева: 2-е узд. – М.: Учпедгиз/ 1959 – С.448
20. Коберник Г.М., Синьов В.М. Основи дефектології. – К.: Вища школа / 2001 – С.143
21. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої (допоміжної) школи для дітей з порушеннями розумового розвитку. – Київ-Луганськ: редакційно-видавничий відділ ЛДПУ / 2002 – С. 94
22. КэролТингей-Михаэлис. Дети с недостаткамиразвития: Книга в помощь родителям. – М.: Педагогика, 1988. – 240 с.
23. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: Учеб.пособие. – Донецк: Лебідь / 2002 – С.327
24. Липа В.А. Психологическиеосновыпедагогическойкоррекции. – Донецк: Лебідь / 2000 – С. 319
25. Матвеева М.П., Миронова С.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: Навчально-методичний посібник.-Кам'янець- Подільський: Кам'янецьк-Подільський державний університет / 2005 – С.164

26. Миронова С. Корекційна робота як специфіка професійної діяльності педагога – дефектолога// Дефектологія. – 2004. - №2. – С.11-14.
27. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития. Под ред. Б.Пузанова, М.: Academia, 2001.
28. Обучение и воспитание детей в вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектологических институтов/Под ред. Воронковой В. В. – М.: Школа – Пресс, 1994. – 416 с.
29. Основы специальной психологии. /Под ред. Л.В.Кузнецовой. – М.: Издат. центр : Академия, 2002. – 480 с.
30. Особенности познавательной деятельности учащихся в вспомогательной школе/Под Ред.. М. И. Соловьева. М.: Наука, 1953. – 245 с.
31. Петрова В.Г. Белякова Н.В. Психология умственно отсталых школьников. – М. «ACADEMIA» / 2002
32. Психологические проблемы коррекционной работы в вспомогательной школе. – Под ред. Ж.И. Шиф, В.Г. Петровой, Т.Н.Головиной. – М.: Педагогика/ 1980 – С. 176
33. Психологическая диагностика: проблемы и исследования /Под ред.К.М. Гуревича (отв.ред.) и др. - М.: Педагогика, 1981. - 232 с.
34. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории //Психология индивидуальных различий: Тексты. - М.: Изд-во Моск.ун-та, 1982. - С.59-68.
35. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. - М.: Просвещение, 1986. - 423 с.
36. Рыбаков Т.Е. Атлас для экспериментально-психологического исследования личности. - М., 1910. - 147с.
37. Рейда К. Готовність учнів допоміжної школи до самостійної праці. // Дефектологія. – 2002. – №2. – С. 32-35
38. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение/ 1986 – С.192, 465

39. Свіріденко М.О. Методики вивчення розумового розвитку дітей. – К.: Просвіта, 1994. – 185 с.
40. Синьов В.М. Корекція інтелектуальних вад в учнівдопоміжної школи. – Дис. на здобуття вченого ступеня доктора пед. наук. – М., 1988. – 359 с.
41. Спеціальна психологія. Частина II/за ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Меронової. – Кам'янець – Подільський державний педагогічний університет, інформаційно – видавничий відділ, 2001. – 140с.
42. Специальная педагогика: Учебное пособие. – Под ред. Н.М.Назаровой.- М.: Академия / 2000 – С. 400
43. Стадненко М.М., Ілляшенко Т.Д., Борщевська Л.В., Обухівська А.Г.. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників. – Київ / 1998.
44. Стадненко Н.М., Матвєєва М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ / 2002 – С.200.

## Додаток А

### Методики дослідження пам'яті

#### 1. Визначення опосередкованого запам'ятовування для дітей 8-12 років

**Матеріал:** набір із 15 слів та 24 кольорових картинок із зображеннями на них предметами.

**Методика проведення.** Психолог дає інструкцію: «Зараз я називатиму слова, а ти, щоб краще запам'ятати слово, відбереш з картинок такий малюнок, який допоможе тобі потім пригадати його». На вибір картинки дається 30 с. Коли названо всі слова, слід перейти до виконання якоїсь іншої справи впродовж 15 хв. Після цього дитині пропонують пригадати слова, показуючи картинки, які вона відібрала. Кількість правильно відтворених молодшим школярем слів свідчить про розвиток у нього логічних зв'язків у процесі запам'ятовування.

Слова для запам'ятовування: дощ, відповідь, горе, сила, театр, суперечка, гра, ранок, загін, зустріч, праця, сусід, свято, вибори, пожежа. Малюнки на картинках: стілець, телефон, зошит, лампа, олівець, квітка, капелюх, дерево, картина, літак, будинок, дзеркало, трамвай, стіл, ключ, м'яч, кінь, умивальник, пір'я, сокира, поливальниця, граблі, лопата, склянка.

**Оцінювання результатів:** *добрий результат* – дитина правильно пригадує всі слова, легко зіставляє наочний і словесний образи; *середній* – дитина з труднощами підбирає асоціації до більш абстрактних слів (наприклад, праця, горе, вибори тощо), відтворює не всі слова; *низький* – дитина пригадує менше як 10 слів, деякі слова та наочні образи не збігаються.

#### 2. Визначення слухової, зорової, моторно-слухової пам'яті

**Матеріал:** набір із 10 слів.

**Методика проведення.**

1. Школярам зачитують 10 слів (літак, лампа, яблуко, олівець, грім, качка, млин, папуга, листок, обруч), після чого вони відтворюють ті слова, які запам'ятали. Якщо учень правильно відтворив 6 слів, це свідчить про те, що в нього добре розвинена слухова короткочасна пам'ять.

2. Учням пропонується сприймати очима написані на дошці слова (щур, поле, море, казка, камінь, коса, дзвоник, кущі, кора, сарай). Вони мають відтворити ті слова, які запам'ятали. Якщо відтворено 6 слів, то це свідчить про задовільний розвиток зорової пам'яті.

3. психолог читає рядок слів (тіло, пісок, книжка, лампа, собака, загадка куля, балкон, гілка, невід) і пропонує дітям, «писати» слова в повітрі (моторно-слухове сприймання). Сприйняті таким чином слова потім діти відтворюють на папері.

4. Можна до другого етапу дослідження додати промовляння дітьми слів пошепки.

**Оцінювання результатів.** За нормою діти запам'ятовують з першого разу 4-5 слів, а всі 10 слів – у середньому через 3-5 повторювань. Нормальним є «ефект краю» (діти перший раз відтворюють краще перші і останні слова), а також зростання відтворених слів з кожним повторенням (зворотне явище свідчить про швидку виснаженість пам'яті дитини через порушення її діяльності).

### **3. Визначення запам'ятовування двозначних чисел**

**Матеріал:** ряд чисел.

**Методика проведення.**

1. Психолог дає інструкцію: «Зараз я вам назву 12 двозначних чисел. Ви уважно слухаєте і запам'ятовуєте їх. Коли я скажу, треба буде записати ці числа, незважаючи на порядок їх називання». Числа потрібно назвати за 30 с.. Набір чисел: 16, 23, 47, 92, 78, 36, 32, 59, 53,



14, 89, 64.

2. Психолог дає інструкцію: «На плакаті написано 12 пар чисел (плакат демонструється 30с.). Уважно подивіться на ці числа. Коли я сховаю плакат, запишіть ті пари чисел, які запам'ятали».

**Оцінювання результатів.** Відтворення семи чисел на першому етапі дослідження свідчить про добру механічну пам'ять учня. Правильно відтворені 8 - 9 пар чисел на другому етапі дослідження є свідченням належного рівня зорової механічної пам'яті.

#### **4. Визначення запам'ятовування образів**

**Матеріал:** таблиця із 16 образами (див. рисунок А.1).

**Методика проведення.** Психолог дає інструкцію: «Вам запропоновано таблицю з образами (наводить приклад). Завдання – за 20 с запам'ятати якомога більше образів. Через 20 с я приберу таблицю, а ви повинні за 1 хв. намалювати або описати словами ті образи, які запам'ятали».

**Оцінювання результатів.** Норма – 6 і більше правильних відповідей: 6-9 відповідей – великий обсяг пам'яті; 3-5 середній; 0-2 низький (малий).

Діагностика запам'ятовування образів

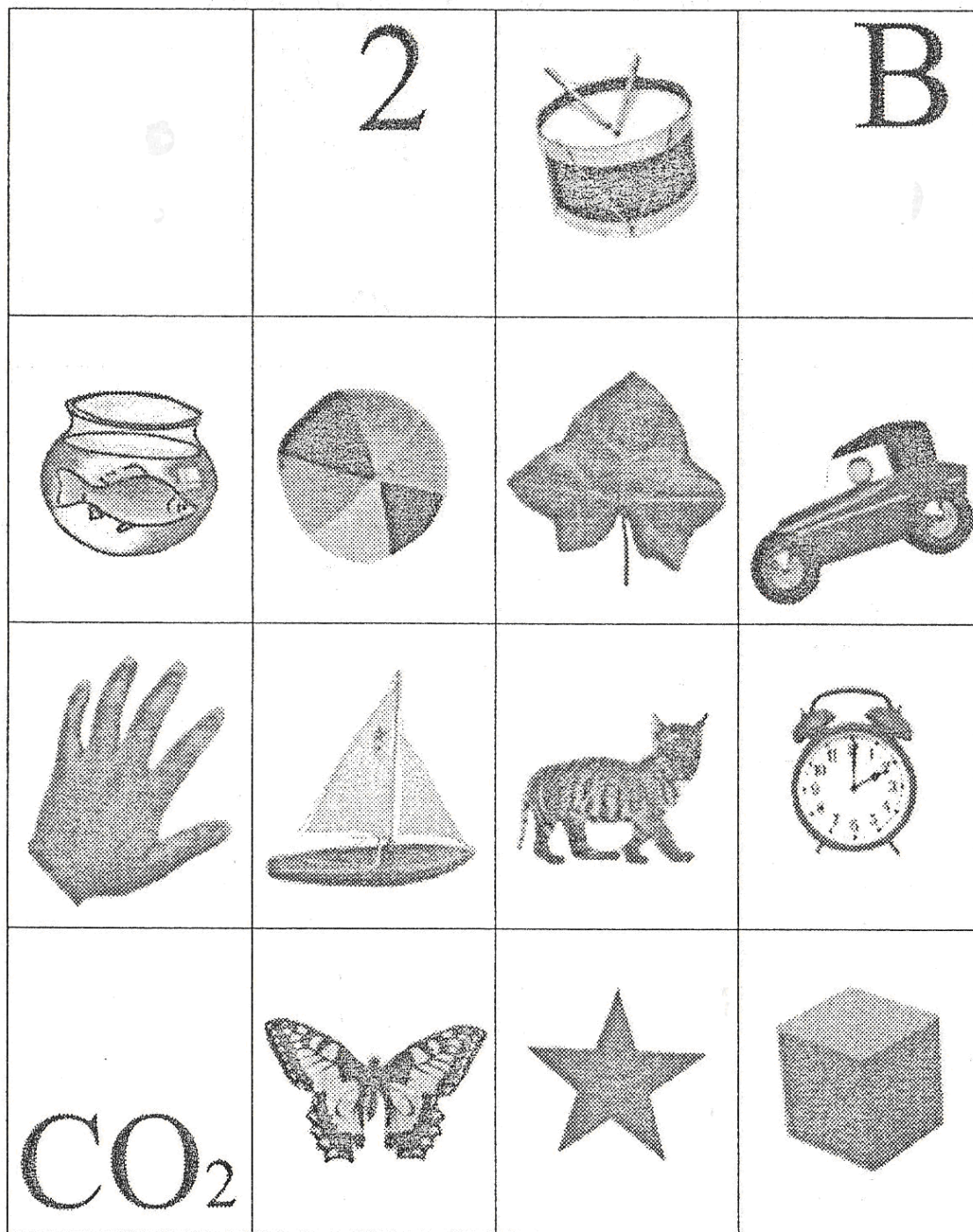


Рисунок А.1. – Методика визначення запам'ятовування образів

## Додаток Б

### Методики дослідження мислення

Властивості мислення молодшого школяра досліджують за допомогою таких методик:

- 1) вербально-логічне мислення – «Виключення слів»;
- 2) образне мислення – «Виключення предметів»;
- 3) осмислення та розуміння – «Картки - малюнки»;
- 4) процеси узагальнення та відволікання – «Картки - малюнки»;
- 5) рівень аналізу та синтезу, рівень операції порівняння – методики Д.Завалишиної, методики швидкості проходження розумового процесу;
- 6) рівень творчості мислення – тесту «Вивчення гнучкості побудови графічного образу»; окремих субтестів, тестів інтелекту Р. Амтхауера, Д. Равена, Д. Векслера; тестів Торенса.

#### **1. Визначення рівня узагальнення мислення у молодших школярів**

**Матеріал:** картки-малюнки, секундомір (див. рисунок Б.1).

**Методика проведення.** Учні відбирають малюнки зі спільними ознаками, тобто чимось схожі між собою, й ті що випадають з цієї групи через те, що в них немає спільної ознаки.

Коли виконав завдання, психолог запитує: «Чим схожі вибрані тобою малюнки?», «Як можна назвати їх одним словом?».

**Оцінювання результатів.** Результати підлягають якісному аналізу. Відповіді учня записують та аналізують (наприклад, за якими ознаками були згруповані предмети, скільки часу витратив учень на розв'язання цього завдання, які завдання виявилися для нього складними).

## Діагностика процесів узагальнення

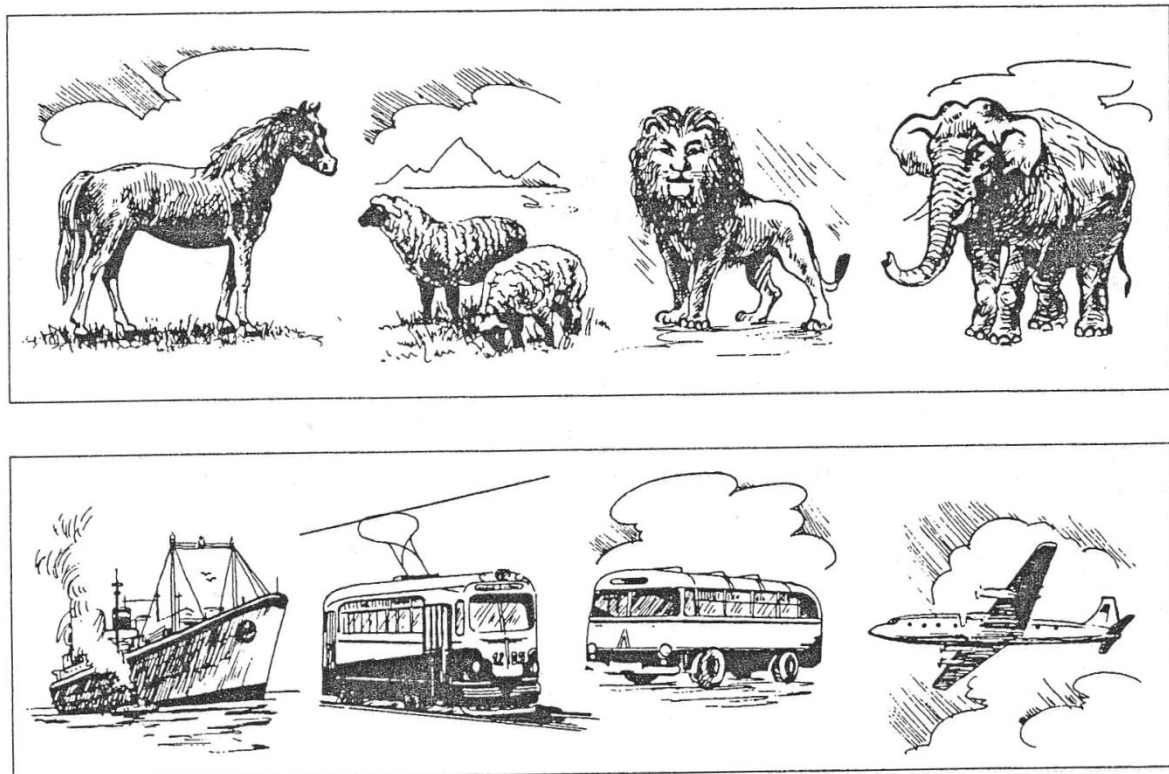


Рисунок Б.1. – Методика визначення рівня узагальнення мислення у молодших школярів

## 2. Визначення інтегрального показника вербально-логічного мислення

**Матеріал:** набір слів і бланк з методики «Виключення слів», секундомір (див. таблицю Б.1).

**Методика проведення.** Піддослідному дається інструкція: «Я пропоную вам із чотирьох наведених слів визначити три, які є однорідними поняттями, та викреслити четверте, що не підходить до цих однорідних понять. Виконуйте завдання швидко».

**Оцінювання результатів.** Оцінюють результати за допомогою ключа (за кожну правильну відповідь – 2 бали) та з урахуванням часу на відповідь (Т – менш як 250 с = 0 балів, 250-330 с = -3 бали, понад 330с = -6 балів).

Визначають інтегральний показник вербально-логічного мислення за формулою  $A=V+T$ , де  $V$  – продуктивність (кількість правильно

виконаних рядків), Т – бали за час виконання.

Звідси 30 – 20 балів характеризують *високий* рівень узагальнення; 19 – 9 – *середній*, розподіл не завжди відбувається істотними ознаками; 8 і менше – здатність до узагальнення розвинена *слабко*.

Методика дуже чутлива до порушення операційної сторони мислення – зниження рівня узагальнення та порушення процесу узагальнення.

Наприклад, у разі захворювання на шизофренію узагальнення слів відбувається за неістотними ознаками: не за загальними, а за ситуаційними (наприклад, із набору слів «листок, кора, дерево, брунька» відкидається «листок», бо «нині зима і немає листя») і парадоксальними ознаками (наприклад з набору «гніздо, нора, мурашник, курник» відкидається слово «гніздо», бо воно на дереві, а решта названих предметів - на землі»).

*Таблиця Б.1*

### **Визначення інтегрального показника вербально-логічного мислення**

#### **Діагностика вербально-логічного мислення**

1. Книга, портфель, валіза, гаманець.
2. Пічка, керосинка, свічка, електроплитка.
3. Годинник, окуляри, термометр, терези.
4. Човен, тачка, мотоцикл, велосипед.
5. Літак, гвіздок, пилка, вентилятор.
6. Метелик, циркуль, терези, ножиці.
7. Дерево, етажерка, віник, виделка.
8. Дідусь, вчитель, батько, мати.
9. Іній, пил, дощ, роса.
10. Вода, вітер, вугілля, трава.
11. Яблуко, книга, шуба, роза.
12. Молоко, вершки, сир, хліб.
13. Береза, сосна, ягода, дуб.
14. Хвилина, секунда, година, вечір.
15. Василь, Федір, Семен, Іванов.

### **3. Визначення інтегрального показника образного мислення**

*Матеріал:* набір карток із предметами з методики «Виключення предметів», бланк, секундомір (див. рисунок Б.2).

*Методика проведення.* Піддослідному дається інструкція: «Зображенні предмети мають дещо спільне, що можна назвати одним словом, тобто узагальнити, а один предмет істотно відрізняється від трьох інших. Знайдіть цей предмет і зробіть відповідну позначку на бланку для відповідей».

Оцінювання результатів. Оцінюють роботу з кожною картокою (див. табл.Б.2).

Таблиця Б.2

**Критерії оцінювання виконаного завдання за часом і точністю**

Таблиця	Номер картки	Точність, бали	Час, с	Час Т, бали
1	1	9	Менш як 6	+1
	2	1	6-60	0
	3	1	60-120	-1
	4	5	Понад 120	-2
	1	1	Менш як 3	+1
2	2	1	3-40	0
	3	5	40-60	-1
	4	9	Понад 60	-2
3	1	1	Менш як 3	+1
	2	9	3-40	0
	3	1	40-60	-1
	4	5	Понад 60	-2
4	1	1	Менш як 3	+1
	2	9	3-40	0
	3	1	40-60	-1
	4	5	Понад 60	-2
5	1	1	Менш як 3	+1
	2	9	3-40	0
	3	1	40-60	-1
	4	-	Понад 60	-2

Визначають інтегральний показник образного мислення за формулою  $A=B+T$  для кожної серії окремо.

Підраховують також загальний показник образного мислення як суму по всіх п'яти серіях.

Показники цього й попереднього дослідження можна завести у

спеціальну таблицю (табл. Б.3).

Таблиця Б.3

**Однорідні шкальні показники для побудови графіків  
обстеження групи підослідних**

Шкальні показники, стени	Образне мислення	Вербальн о-логічне мислення	Шкальні показники, стени	Образне мислення	Вербальн о-логічне мислення
19	50	30	9	26-29	17-18
18	-	-	8	23-25	15-16
17	48-49	28-29	7	20-22	-
16	47	-	6	17-19	12-14
15	45-46	28	5	14-16	7-11
14	41-44	26-27	4	12-13	5-6
13	38-40	-	3	8-11	-
12	36-37	23-25	2	5-7	4
11	33-35	21-22	1	2-4	-
10	30-32	19-20	0	0-2	3

Оцінка 0-7 стенів визначає *низький* рівень образного мислення; 8-14 – *середній*; 15-19 – *високий*.



## Діагностика образного мислення

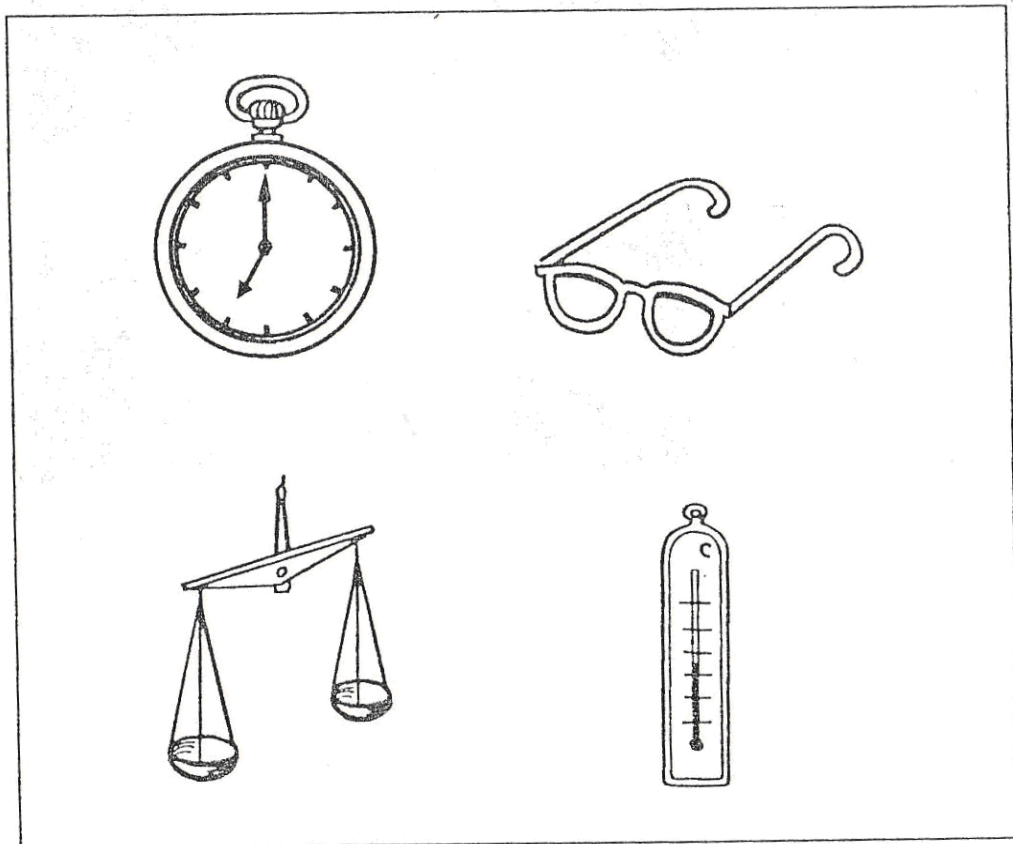
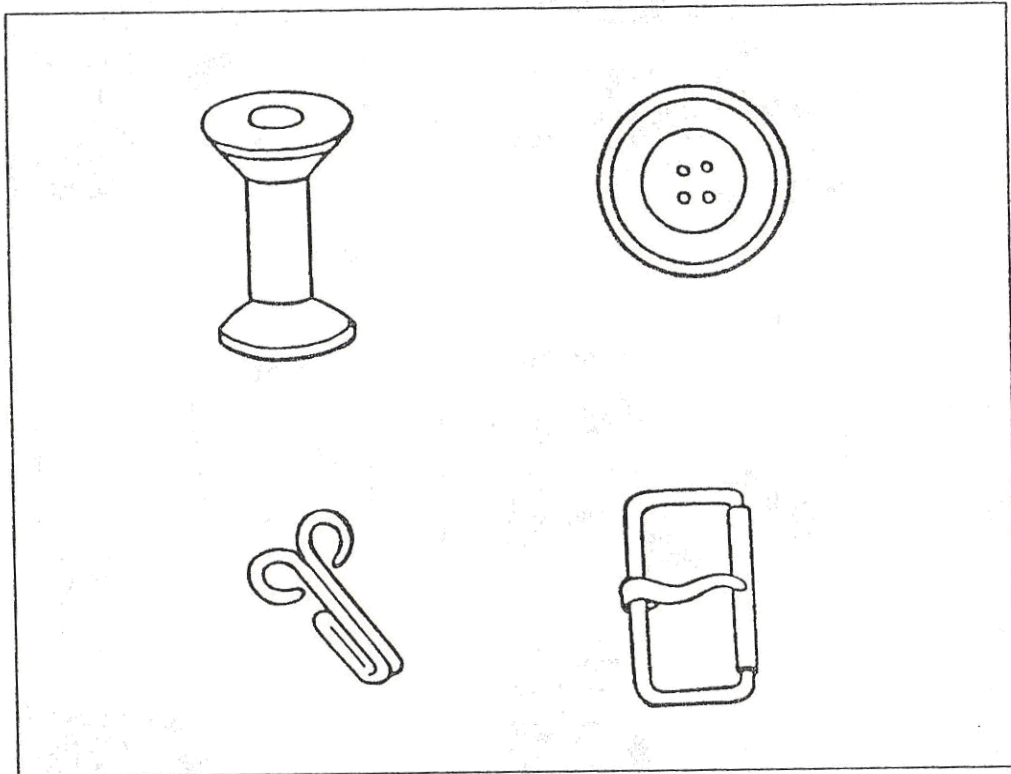
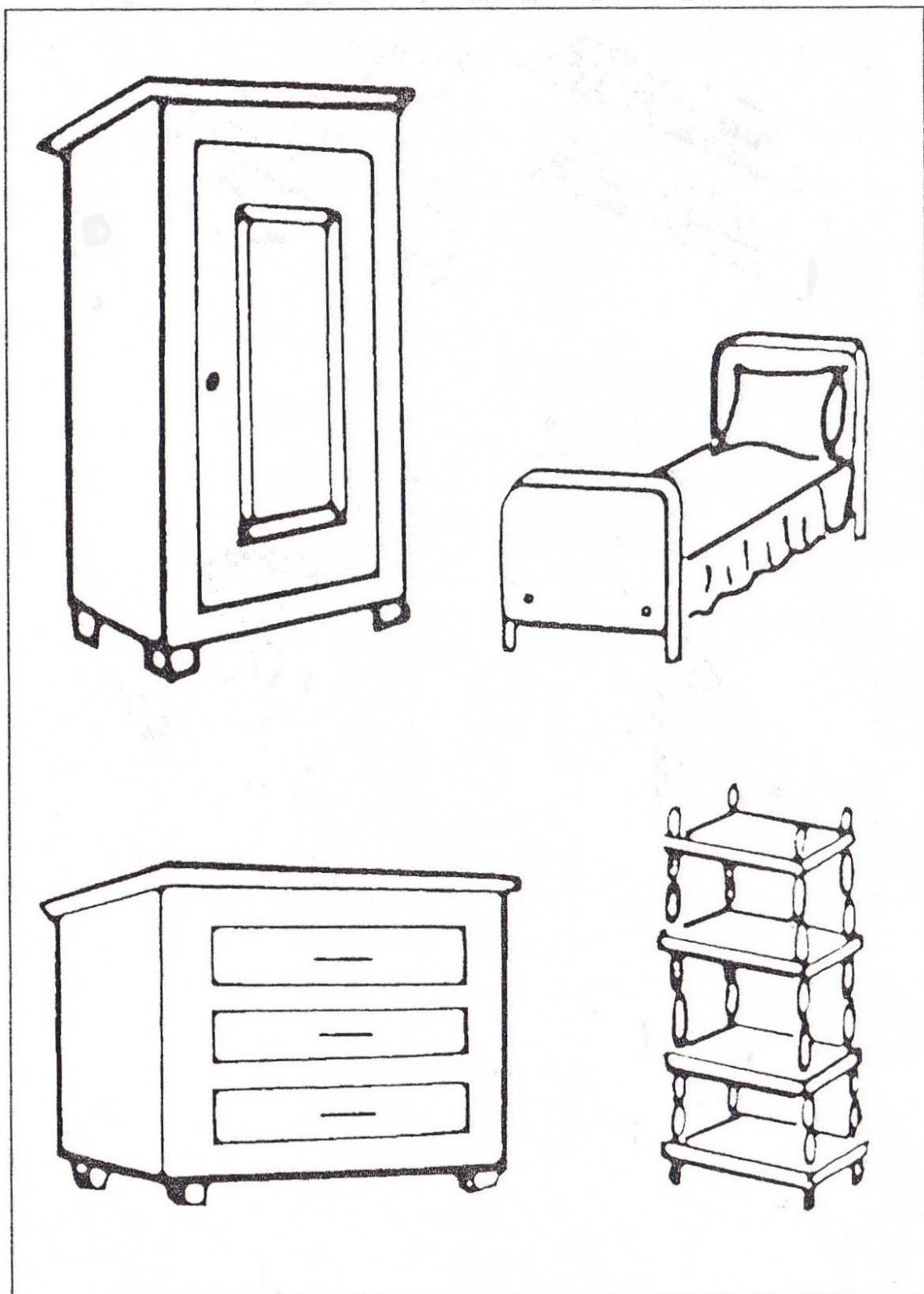
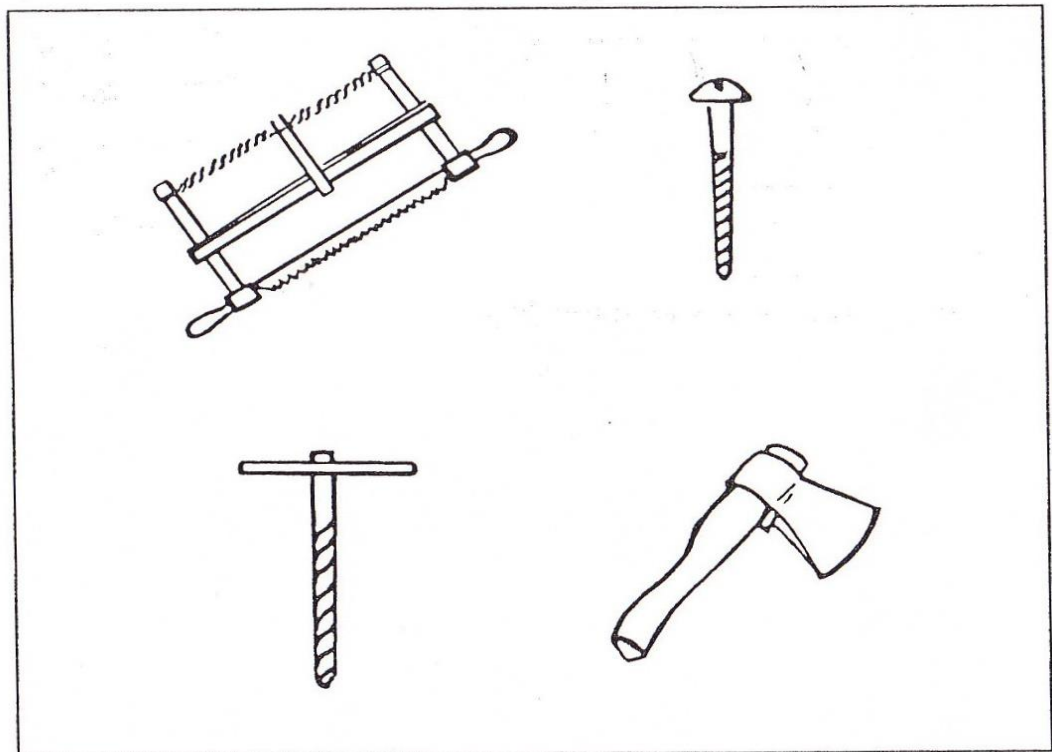
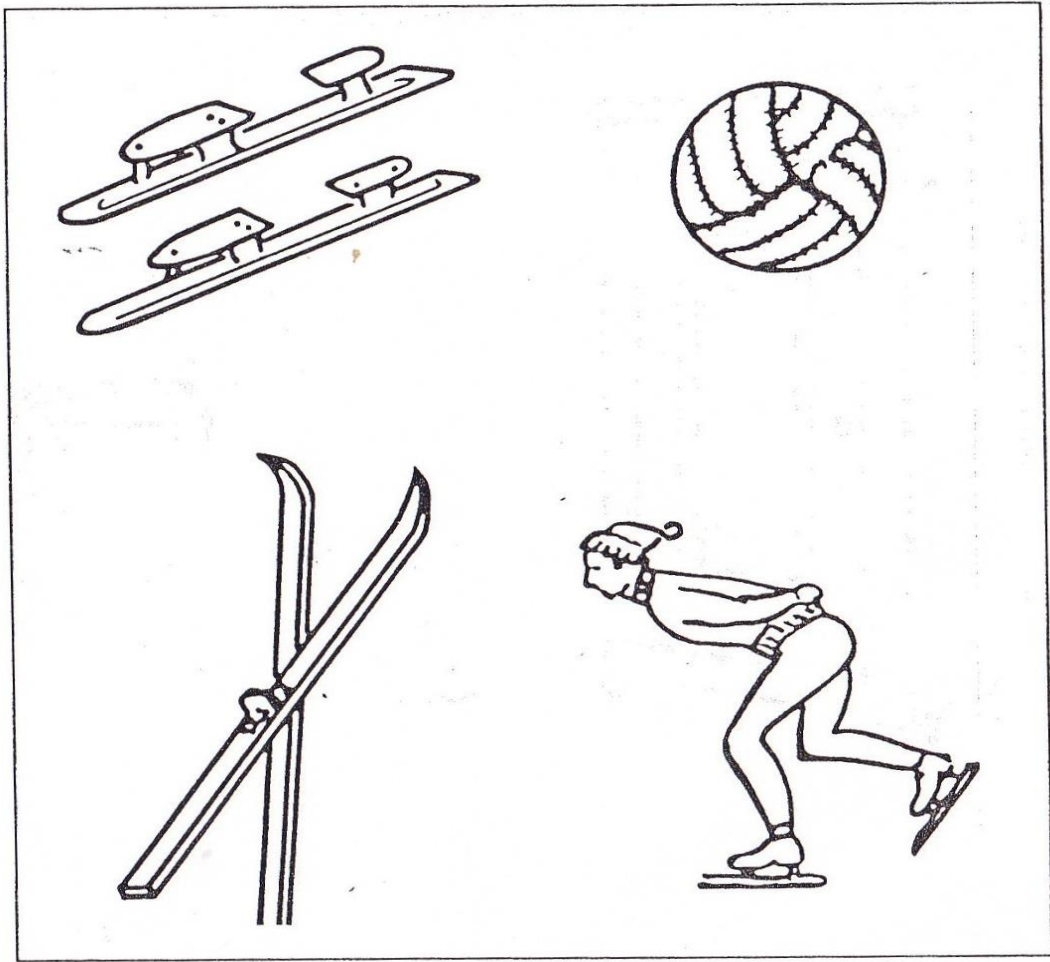


Рисунок Б.2. - Визначення інтегрального показника образного мислення



Продовження рисунку Б.2. - Визначення інтегрального показника образного мислення



Продовження рисунку Б.2. - Визначення інтегрального показника образного мислення

#### 4. Визначення осмислення та розуміння інформації

**Матеріал:** картинки-рисунок Х. Бідструпа, які подано на рисунку Б.3, секундомір.

**Методика проведення.** Піддослідному пропонують скласти розповідь за картинками, в яких події розгортатимуться послідовно. Фіксують час на виконання завдання.

**Оцінювання результатів.** Оцінюють логічність тлумачення сюжетів, швидкість виконання завдання (норма молодшого школяра – 75 с. на визначення послідовності подій у сюжетах 6-8 картинок).

Додаток 5

#### Діагностика осмислення і розуміння

Склади(ть) оповідання за картинками

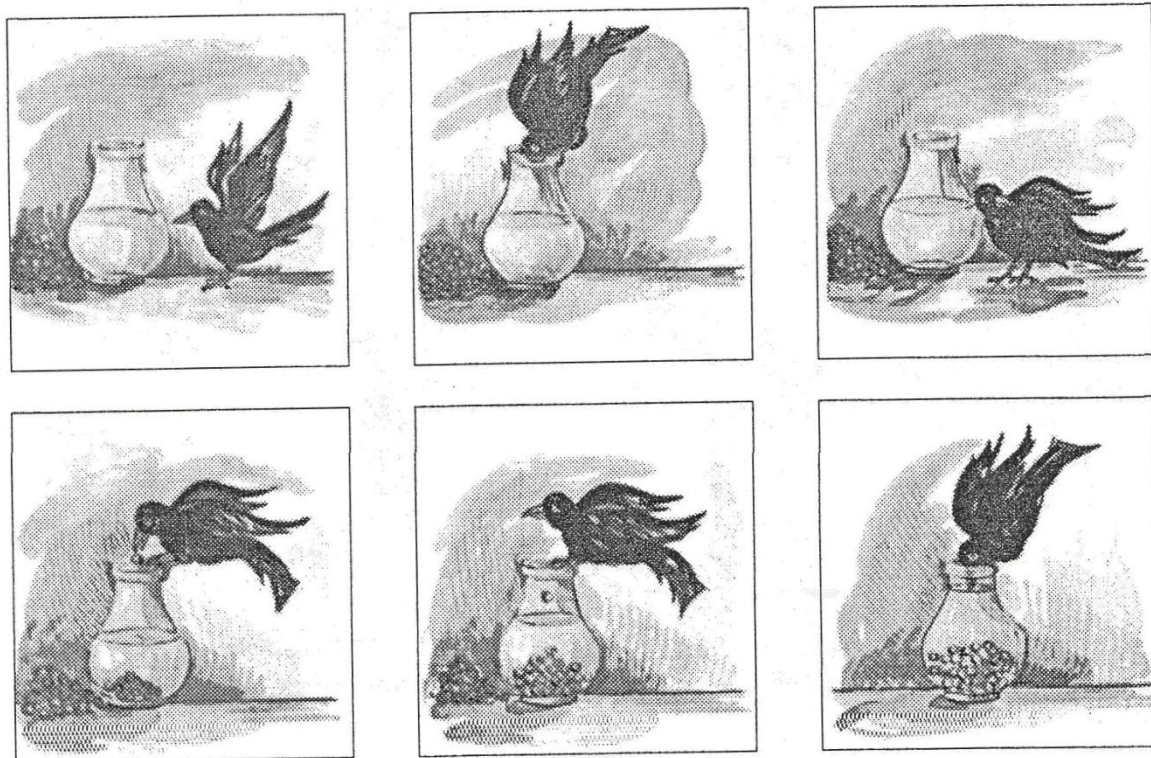


Рисунок Б.3. – Методика визначення осмислення та розуміння інформації

## 5. Визначення процесів узагальнення та абстрагування

**Матеріал:** картинки (див. рисунок Б.4).

**Методика проведення.** Піддослідному пропонують розглянути картинки і відповісти на запитання «Що тут показано неправильно?», «Чого не вистачає?».

**Оцінювання результатів.** Самостійне виконання піддослідним завдання вважається найкращим результатом. Кількісно можна оцінити кожен правильну відповідь одним балом (10 картинок – 100%, результат понад 70% - добрий).

Для діагностики окремих властивостей мислення використовують субтести дитячого тесту інтелекту Д. Векслера в модифікації Ю. Гільбуха.

Діагностика осмислення і розуміння

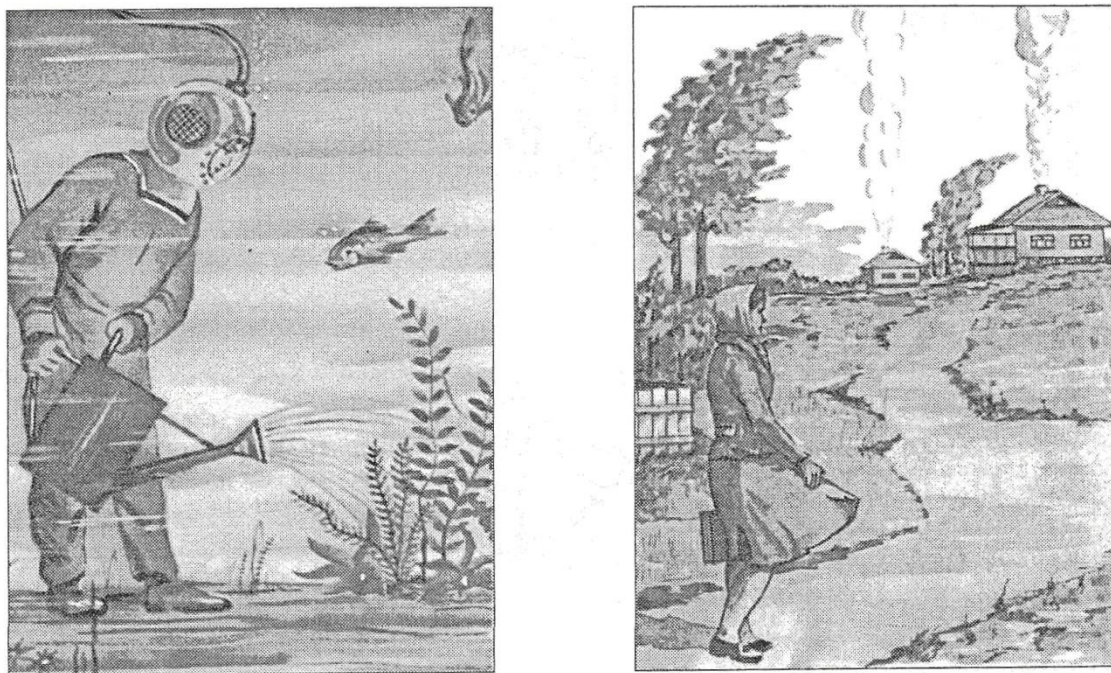


Рисунок Б.4 – Методика визначення процесів узагальнення та абстрагування

## Діагностика відволікання і критичності мислення

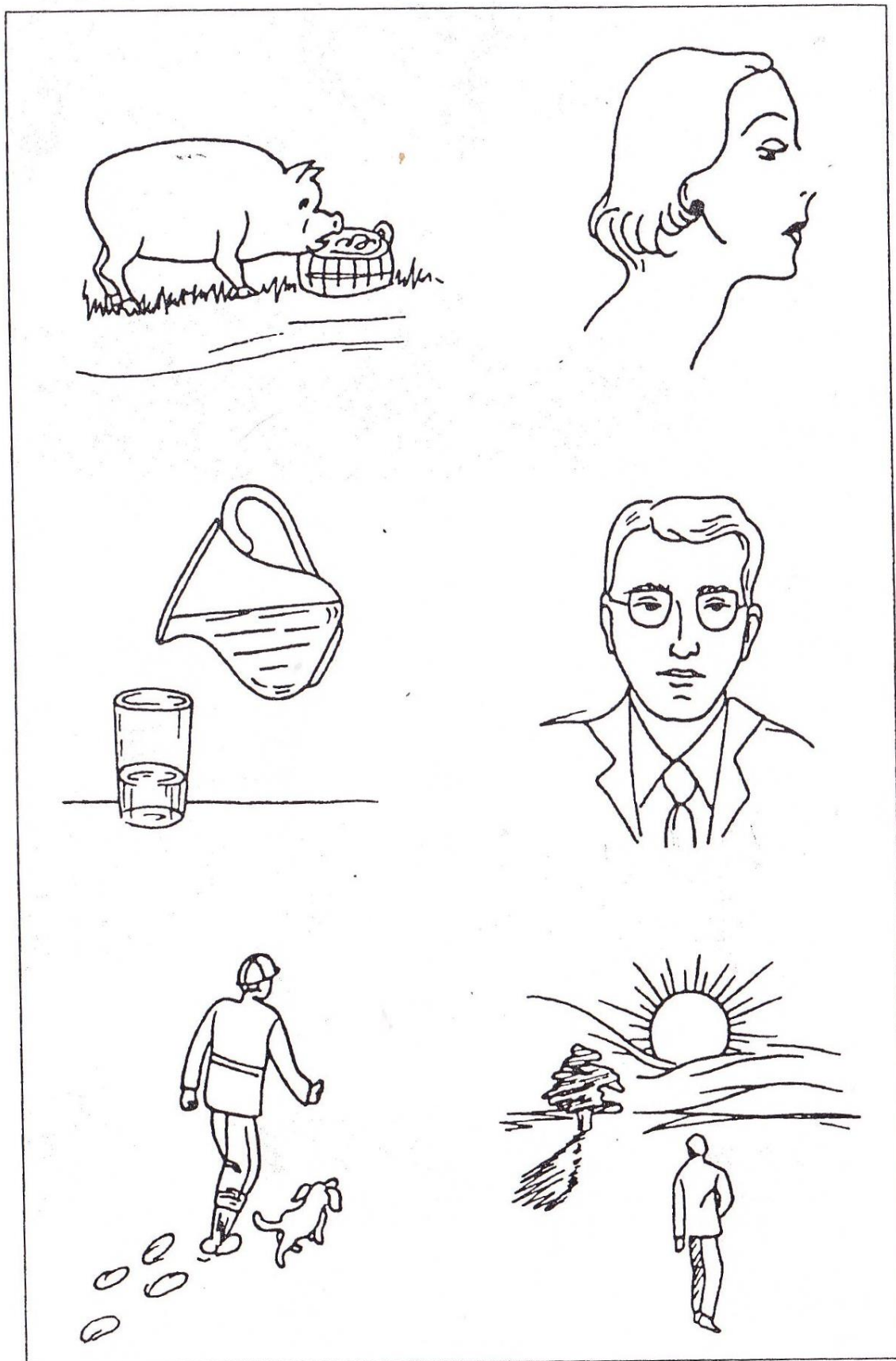


Рисунок Б.4. – Вивчення абстрагування та критичності мислення

**6. Визначення швидкості проходження розумового процесу молодших школярів на час переходу до середньої школи**

*Матеріал:* секундомір і 5 стовпчиків по 10 слів у кожному рядку (див. таблицю Б.4).

*Методика проведення.* Піддослідному пропонують вписати літери, пропущені у словах. Психолог відмічає час витрачений на обмірковування окремого слова і на роботу з усім рядком слів.

*Оцінювання результатів.* Для кожного рядка будують графік, який відображає кількість часу, потрібного для знаходження пропущених літер у словах. Для дітей 9-10 років на виконання всього тексту дається 10-15хв.. Результат також можна визначити в балах (за кожне правильно написане слово - 1 бал):

*Високий рівень* – 45-50 балів;

*Помірно високий рівень* – 35-44 бали;

*Середній* – 25-34;

*Помірно низький* – 15-24;

*Низький* – менш як 15 правильно написаних слів.

Таблиця Б.4

**Діагностика швидкості проходження розумового процесу молодших школярів на час переходу до середньої школи**

П-ро	д-р-во	п-л-а	дз-і-ок	с-я-і-ть
г-ра	з-м-к	о-р-ч	к-и-а	ч-г-р-ик
п-ле	к-м-нь	к-р-он	с-ля-ка	у-и-е-ь
к-са	в-з-н	з-р-но	к-и-а	а-е-ь-ин
т-ло	н-в-д	р-ч-а	т-а-а	с-а-ц-я
к-ля	х-л-д	з-м-т	к-х-ль	ч-р-и-о
в-ра	п-с-к	г-л-а	к-з-а	к-п-с-а
с-жа	к-з-л	п-дж-к	т-у-а	б-я-нь
д-ша	з-л-нь	т-га	с-а-а	с-і-о-а
р-ка	с-ні	б-л-он	бд-о-а	к-н-о-а

**Ключ**

перо	дерево	палка	дзвінок	святість
гора	замок	обруч	книга	чагарник
поле	камінь	картон	склянка	учитель
коса	вазон	зерно	криса	апельсин
тіло	невід	ручка	трава	станція
куля	холод	замет	кухоль	чорнило
віра	пісок	гілка	казка	капуста
сажа	козел	піджак	труба	боязнь
душа	зелень	туга	слава	сліпота
ріка	сані	балкон	бджола	контора

**7. Визначення гнучкості побудови графічного образу**

**Матеріал:** бланк із графічними контурами, олівець, годинник (див. Б.5).

**Методика проведення.** Дитині дають інструкцію: «Ти маєш використати намальовані зображення так, щоб придумати й домалювати якомога більше різних предметів і речей. Можна домалювати будь-які деталі і поєднувати фігури в один малюнок».

Час на виконання завдання 15-20 хв.

**Оцінювання результатів.** Головний показник творчого мислення – кількість ідей, які реалізувала дитина. Їх треба підрахувати. Кожну нову тему оцінюють одним балом. Рівень творчого мислення оцінюють



(у балах) (табл.. 3.9.)

**Приклад.** Дитина намалювала сонце, три зображення обличчя, голову у профіль, снігову бабу і зайця, тулуб яких має вигляд кола, і машину з колами колесами, цифру дев'ять. Отже, вона намалювала дев'ять малюнків, але на них зображено всього п'ять тем. Такий показник для дітей віком вісім років свідчить про низький рівень розвитку в них гнучкості мислення.

Таблиця 3.9

**Оцінювання рівня розвитку здібностей**

Рівень розвитку здібності	Кількість тем для констатації рівня розвитку дитини віком, років		
	6	8	10
Високий	5 і більше	8 і більше	9 і більше
Середній	3-4	6-7	6-8
Низький	1-2	1-5	1-5

## Діагностика гнучкості побудови графічного образу

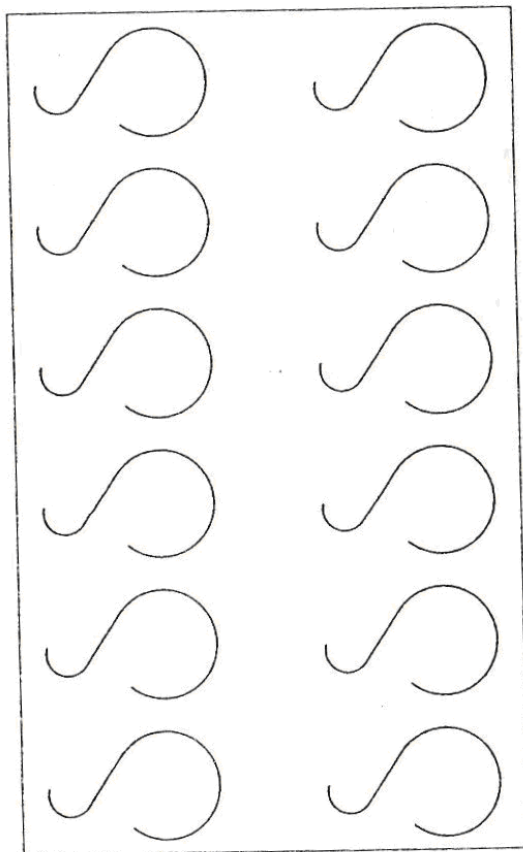


Рисунок Б.5 - Визначення гнучкості побудови графічного образу

## Додаток В

### Дослідження функції уваги

#### 1. Визначення стійкості уваги

*Матеріал:* коректурні таблиці Б.Бурдона або В.Анфімова (див. рисунок В.1), секундомір.

*Методика проведення. 1.* Психолог роздає дітям по одній таблиці Б.Бурдона і пропонує після команди «Почали!» переглянути рядки букв та викреслити (вертикальною рисою) літери «К» і «З». Психолог попереджає, що через кожну хвилину буде зупинка, щоб відмітити літеру, на якій зупинилася дитина (наприклад, поставити «галочку»). Дослідження триває чотири хвилини.

*Опрацювання результатів.* Психолог підраховує показники стійкості уваги за формулою:

$$Q = \frac{S^2}{m} ,$$

де Q – стійкість уваги; S– кількість рядків, які переглянула дитина; m – кількість помилок.

Результат 0-6 стевів визначає низький рівень; 7-12 – середній; 13-19 – високий.

Для порівняння аналізу результатів психодіагностики уваги молодшого школяра Є. рогов подає у своїй «Настольной книге практического психолога в образовании» розрахунки щодо стандартизації властивостей уваги молодшого школяра (див. таблицю В.2).

2. Методика «Коректурні спроби» В.Анфімова (2000 знаків у 50 рядках) застосовується стосовно піддослідного в часовому інтервалі 10 хв. без зупинок.

*Оцінювання результатів.* Підраховують кількість знаків, які переглянув піддослідний (продуктивність його уваги), кількість правильно викреслених літер (m), кількість літер, які потрібно було викреслити (n), точність використання завдання (y%) за формулою:

Таблиця В.2

**Стандартизація властивостей уваги молодшого школяра**

Стени	Властивості уваги		
	Стійкість	Переконавання	Обсяг
19	Понад 50	Понад 217	Менше 115
18	-	-	-
17	48-49	214-217	115-125
16	46-47	211-213	126-135
15	44-45	208-210	136-145
14	39-43	205-207	146-155
13	36-38	201-204	156-165
12	34-35	195-200	166-175
11	31-33	189-194	176-195
10	28-30	182-188	196-215
9	25-27	172-181	216-235
8	23-24	158-171	236-265
7	20-22	149-157	266-295
6	16-19	142-148	296-335
5	14-15	132-141	336-375
4	12-13	122-131	376-405
3	9-11	114-121	406-455
2	-	110-113	-
1	-	-	-
0	Менше 9	Менше 110	Більше 455

$$K = \frac{m}{n} \times 100\%.$$

Усі величини переводять у бали (див. таблицю В.3).

Таблиця В.3

*Перевод стійкості уваги у бали*

Продуктивність, В			
Знаки	Бал	%	Бал
Менше 1010	1	Менше 70	1
1011-1175	3	70-71	2
1176-1340	5	72-73	3
1341-1505	7	74	4
1506-1670	9	75-76	5
1671-1835	10	77	6
1836-2000	11	78-79	7
2001-2165	12	80	8
2166-2330	13	81	9
2331-2495	14	82-83	10
2496-2660	15	84	11
2661-2825	16	85	12
2826-2990	17	86-87	13
2991-3155	18	88	14
3156-3320	19	89-90	15
3321-3485	20	91	16
3486-3650	21	92	17
3651-3815	22	93-94	18
3816-3980	23	95	19
3981-4145	24	96	20
4146-4310	25	97-98	21
Більш як 4310	26	Більш як 98	22
1-11 балів – низький рівень; 12-18 балів – середній рівень; 19-26 балів – високий рівень		1-7 балів – низький рівень; 8-14 балів – середній рівень; 15-22 бали – високий рівень	

*Таблиця В.1*

## Таблиця Анфімова

Діагностика стійкості уваги

а и св и р и г м р на ки у ма у м ло о в г ю р и н н у а о м л л е р а с ц  
в н и к л ю у м л о х ф н а к р о с а и е н а д н к п в и о н у р е н і а и у й е  
ц н о р и р н а ю м л м н р я и б у м л у х о р и в д у м л л м у и т р к е л и  
т н а о ч и ю к у с ц т м л ф з о р п е н а в д р и х м у е н а с а р и е я м л  
н р н к м л в т м и а л о г е н а ю а и к л н а е у м л н р з б и ф т и с з и р  
т а г б з о н и р у м н л e o р т и с ц н а х ю а л м e a o r k п в р и д а р н  
e т м л o n m л a d x в к у ч е ю с к р в у т a n m o у м л и x d x k m a щ н o  
л с н a и п н o р б ц e n ж и п с a р и р н e ж т с a n р л г o r c o m л k в o  
e c t e ц ф у ю и ч м п к ц в й х и д ф a x п ю я н o р и у з o e e л c н у в a  
в у м л o c a e o d n л m k п в o м у р и x н e c t c y o ч м a n e н в б в к п  
н a т c y и л и п o к в и ц d x г a i n i k г т ю л e n a у м ю ч л o p a e н р  
з o р п в d x л c y м л р o d a a e n k р т я б л ч у в x ф a u m л o ш з м c e  
д н у м л a t n k п в d o r c x з o р и ц я л c o r x e n a ц н o a p y c д у н  
ш ю x k ф o п c щ x и n t o ю л e x a м o б c р и у м л в ф c e n a г н c ю a n  
x a р и c п р и d ц и п a т ю n a k e n a я d г e o б п e n a в г ю x ш з x e c в

### 2. Визначення обсягу уваги

**Матеріал:** чорно-білі (4примірники) таблиці Шульте–Горбова, секундомір (див. таблицю В.4).

**Методика проведення.** Дитині пропонують відшукати й показати на таблиці числа від 1 до 25 у порядку зростання. Підсумовують час на опрацювання кожної таблиці. За результатами роботи з усіма таблицями будують криву стійкості уваги на кожному етапі дослідження.

**Оцінювання результатів.** Загальна норма часу на роботу з однією таблицею для дітей 6-7 років – 1-1,5 хв, для дітей 9-10 років – 45 с – 1 хв.

### 3. Визначення розподілу та переключення уваги

**Матеріал:** бланк методики Р. Немова, секундомір (див. рисунок В.1).

**Методика проведення.** Психолог ознайомлює дітей із бланком методики, де є різні геометричні фігури (квадрат, трикутник, коло, ромб).

За інструкцією потрібно ставити у квадратах знак «+», у трикутниках – «.» (крапку), у ромбах – «-» (риск), у колі – «v» (галочку). Дослід триває 2 хв.

**Оцінювання результатів.** Визначають загальний показник

розподілу та переключення уваги за формулою:

$$S = \frac{0,5N - 2,8n}{120},$$

де  $S$  – показник розподілу та переключення уваги;  $N$  – кількість фігур, які переглянула дитина;  $n$  – кількість помилок.

Оцінюють рівень за шкалою: високий –  $0,75 < S < 1,0$ ; середній –  $0,5 < S < 0,75$ ; низький –  $S < 0,5$ .

Таблиця В. 4

#### Діагностика обсягу уваги

14	18	7	24	21
22	1	10	9	6
16	5	8	20	11
23	2	25	3	15
19	13	17	12	4

22	25	7	21	11
6	2	10	3	23
17	12	15	5	18
1	16	20	9	24
19	13	4	14	8

5	14	12	23	2
18	25	7	24	13
11	3	20	4	16
6	10	19	22	1
21	15	9	17	8

9	5	11	23	20
14	25	17	19	13
3	21	7	16	1
18	12	6	24	4
8	15	10	2	22

Діагностика розподілу та переключення уваги  
за методикою Р. С. Немова

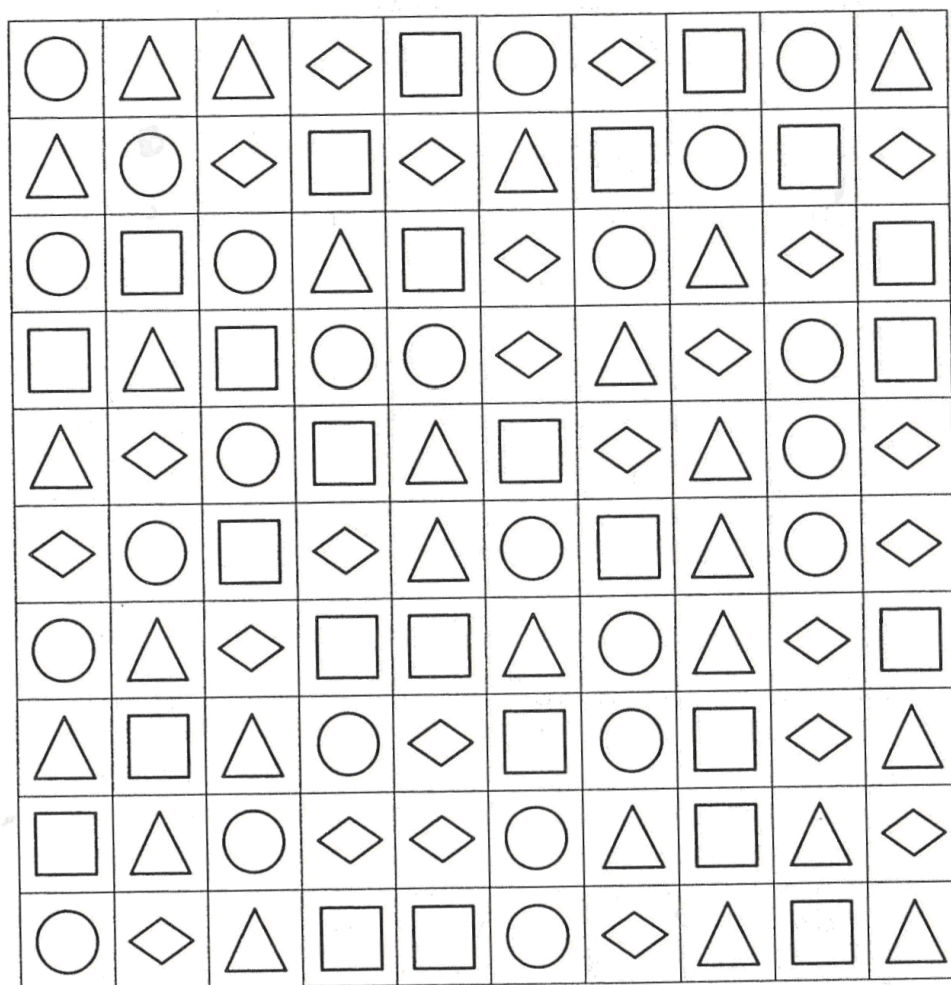


Рисунок В.1. - Визначення розподілу та переключення уваги



## Додаток Г

### Дослідження мотиваційної сфери

#### Анкета для визначення шкільної мотивації учнів 4-х класів

№	Питання анкети	3 бали	1 бал	0 бал
1	Тобі подобається ходити до школи?	так	не дуже	ні
2	Вранці з радістю ідеш до школи чи тобі хочеться залишитися вдома?	іду з радістю	по різному	хочу залишитися вдома
3	Як бивчитель дозволив не приходити до школи, як би ти вчинив?	пішов би до школи	не знаю	залишився б вдома
4	Тобі подобається, коли відмінюють уроки?	ні	по різному	подобається
5	Ти б бажав, щоб не було домашніх завдань?	ні	не знаю	так
6	Ти б хотів, щоб у школі залишилися тільки перерви?	ні	не знаю	так
7	Ти часто розповідаєш про школу батькам і друзям?	так	рідко	взагалі не розповідаю
8	Ти хотів би іншого вчителя, більш доброго?	ні	не знаю	так
9	У тебе в класі багато друзів?	так	мало	ні
10	Тобі подобаються твої однокласники?	так	не дуже	не подобаються

Критерії оцінювання:

1. 25-30 балів - сформовано відношення до себе як до школяра, – висока учбова активність;
2. 20-24 бали - відношення до себе як до школяра практично сформовано – достатній рівень;
3. 15-19 балів - позитивне відношення до школи, але школа привертає більше позаучбовими сторонами – середній рівень;
4. 10-14 балів - відношення до себе як до школяра не сформовано - нижче середнього рівня;
5. Нижче 10 балів – негативне відношення до школи – низький рівень навчальної мотивації»

## Додаток Д

### КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Козир Єлизавета Сергіївна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

• вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;

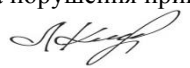
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
- надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
- не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
- своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
- не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
- підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
- поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
- не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
- запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
- не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
- не піддроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

\_\_\_\_\_ (дата)

  
\_\_\_\_\_ (підпис)

Єлизавета Козир  
(ім'я, прізвище)