

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти**

На правах рукопису

ЛЕБІДЬ ЮЛІЯ МИКОЛАЇВНА

**РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ ТА МИСЛЕННЯ У
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ТА
ШЛЯХИ ЇХ КОРЕКЦІЇ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта
Освітня програма: Корекційна психопедагогіка
Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол №

від “___” _____ 2025 р.

Завідувач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

_____ професор Кузава І.Б.

Науковий керівник:
ГАЦ ГЕОРГІЙ ОПАНАСОВИЧ
кандидат педагогічних наук, доцент

ЛУЦЬК – 2025

АНОТАЦІЯ

Лебідь Ю. М. Розвиток пам'яті та мислення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та шляхи їх корекції. – Рукопис.

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. – Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2025.

Магістерська робота присвячена теоретичному обґрунтуванню та експериментальній перевірці ефективності комплексної системи корекційних занять, спрямованих на розвиток пам'яті та мислення молодших школярів із порушеннями інтелекту.

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Визначено особливості пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, зокрема виявлено характерні труднощі у процесах запам'ятовування, відтворення інформації та низький рівень сформованості логічних операцій (аналізу, синтезу, порівняння). Обґрунтовано необхідність використання ігрових методів та наочності як дієвих засобів корекції.

У другому розділі описано організацію та результати експериментального дослідження. За допомогою комплексу діагностичних методик («Запам'ятовування 10 слів», «Відтворення картинок», «Пори року») встановлено вихідний рівень розвитку пам'яті та мислення досліджуваних. Розроблено та апробовано експериментальну програму корекційно-розвиткової роботи, що складалася з 30 занять.

Результати дослідження засвідчили позитивну динаміку в експериментальній групі: підвищився обсяг зорової та слухової пам'яті, покращилася здатність дітей класифікувати предмети та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Порівняльний аналіз із контрольною групою підтвердив ефективність впровадженої системи.

Практичне значення роботи полягає у розробці та впровадженні методичного комплексу вправ, який може бути використаний вчителями-дефектологами, вихователями спеціальних шкіл та НРЦ, асистентами вчителів в умовах інклюзивного навчання.

Ключові слова: пам'ять, мислення, інтелектуальні порушення, молодший шкільний вік, корекційно-розвиткова робота, спеціальна освіта, пізнавальна діяльність.

ABSTRACT

Lebid Yu. M. Development of memory and thinking in primary school children with intellectual disabilities and ways of their correction. – Manuscript.

Master's thesis for the degree of "Master" in specialty 016 Special education. – Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2025.

The master's thesis is devoted to the theoretical substantiation and experimental verification of the effectiveness of a comprehensive system of correctional classes aimed at developing the cognitive sphere (memory and thinking) of primary school children with intellectual disabilities.

In the first chapter, a theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the research problem is carried out. The features of cognitive activity of primary school children with intellectual disabilities are determined; in particular, characteristic difficulties in the processes of memorization, information reproduction, and a low level of formation of logical operations (analysis, synthesis, comparison) are identified. The necessity of using play methods and visualization as effective means of correction is substantiated.

In the second chapter, the organization and results of the experimental study are described. Using a complex of diagnostic methods ("Memorizing 10 words", "Reproduction of pictures", "Seasons"), the baseline level of memory and thinking development of the subjects was established. An experimental program of correctional and developmental work, consisting of 30 sessions, was developed and tested.

The results of the study showed positive dynamics in the experimental group: the volume of visual and auditory memory increased, and the children's ability to classify objects and establish cause-and-effect relationships improved. A comparative analysis with the control group confirmed the effectiveness of the implemented system.

The practical significance of the work lies in the development and implementation of a methodological complex of exercises that can be used by teacher-defectologists, educators of special schools, and teacher assistants in the conditions of inclusive education.

Keywords: memory, thinking, intellectual disabilities, primary school age, correctional and developmental work, special education, cognitive activity.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПАМ'ЯТІ ТА МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	9
1.1. Психолого-педагогічна характеристика основних понять дослідження.....	9
1.2. Особливості пізнавальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	17
1.3. Шляхи та методи корекції розвитку пам'яті та мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями.....	24
Висновки до першого розділу	28
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПАМ'ЯТІ ТА МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	31
2.1. Методика та організація дослідження особливостей пам'яті та мислення.....	31
2.2. Програма корекційно-розвиткової роботи з розвитку пам'яті та мислення.....	38
2.3. Аналіз ефективності впровадженої системи корекційних занять	44
Висновки до другого розділу	48
ВИСНОВКИ	50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	52
ДОДАТКИ	59

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку національної системи освіти особлива увага приділяється створенню оптимальних умов для навчання, виховання та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Серед них значну групу становлять діти молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Проблема розвитку їхньої когнітивної сфери, зокрема пам'яті та мислення, є однією з найбільш актуальних у спеціальній психопедагогіці, оскільки саме ці процеси є фундаментом для засвоєння знань, формування життєвих компетенцій та успішної інтеграції в соціум.

Інтелектуальні порушення характеризуються стійким порушенням пізнавальної діяльності внаслідок органічного ураження центральної нервової системи. У дітей цієї категорії спостерігається специфічний розвиток усіх психічних процесів. Пам'ять дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями відзначається сповільненістю запам'ятовування, швидким забуванням, неточністю відтворення та труднощами у використанні логічних зв'язків. Мислення дітей характеризується переважанням наочно-образних форм, конкретністю, складністю формування операцій аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення.

Хоча теоретичні та практичні аспекти розвитку когнітивної сфери дітей із порушеннями інтелекту ґрунтовно представлені у працях фундаторів дефектології (Л. Виготського, С. Рубінштейна, І. Єременка, В. Синьова, О. Хохліної та ін.), питання розробки цілісних корекційних систем, що забезпечують інтегрований розвиток пам'яті та мислення в сучасних освітніх умовах, залишається відкритим для подальших наукових пошуків. Слід зазначити, що фундаментальні засади корекційного навчання та виховання цієї категорії дітей на різних етапах розвитку вітчизняної психопедагогіки

активно розроблялися такими вченими, як В. Бондар, О. Гаврилов, І. Єременко, С. Миронова та ін.

Розвиток пам'яті та мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями активно досліджується сучасними науковцями. Так, у праці Т. Докучиної [7] розглянуто психологічні особливості навчальної діяльності учнів цієї категорії, зокрема розвиток уваги, сприймання, пам'яті та мислення, а також їхній вплив на успішність навчання.

Необхідність розробки нових підходів, що враховують індивідуальні можливості дитини та забезпечують цілісний розвиток її інтелекту, зумовила вибір теми дослідження: «Розвиток пам'яті та мислення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та шляхи їх корекції».

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу та експериментального вивчення особливостей пізнавальної сфери розробити, обґрунтувати та перевірити ефективність програми корекційних занять із розвитку пам'яті та мислення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу для розкриття особливостей розвитку пам'яті та мислення у дітей молодшого шкільного віку з легким та помірним рівнем інтелектуальних порушень.
2. Визначити та систематизувати характерні порушення пізнавальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, обґрунтувавши їхню специфіку..
3. Узагальнити теоретичні принципи та підходи до організації корекційно-розвиткової роботи, спрямованої на цілеспрямований розвиток пам'яті та мислення у досліджуваної категорії дітей..
4. Здійснити аналіз рівня розвитку пам'яті та мислення у дітей молодшого шкільного віку з легким та помірним рівнем інтелектуальних порушень.

5. Розробити систему вправ та завдань на розвиток пам'яті та мислення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – процес розвитку корекції пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – шляхи та методи корекційно-розвиткової роботи, спрямованої на розвиток пам'яті та мислення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження:

Теоретичні: аналіз, синтез та узагальнення наукової та методичної літератури з проблеми розвитку пам'яті та мислення.

Емпіричні: психолого-педагогічне спостереження, бесіди, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи), аналіз продуктів діяльності дітей.

Статистичні: кількісний та якісний аналіз результатів, порівняння середніх балів, графічне відображення даних.

База дослідження. Дослідження було проведено на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Луцька гімназія №3 Луцької міської ради».

Наукова новизна дослідження полягає у: уточненні особливостей взаємозв'язку між рівнем сформованості мнемічних процесів та логічних операцій у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями; обґрунтуванні комплексної системи корекційних впливів, що інтегрує розвиток зорової, слухової пам'яті та елементів образно-логічного мислення; експериментальному підтвердженні ефективності використання розробленої системи вправ та завдань у корекційній роботі з цією категорією дітей.

Практичне значення дослідження визначається розробкою змісту корекційно-розвиткових занять, які можуть бути використані вчителями-дефектологами, вихователями спеціальних шкіл та НРЦ, асистентами

вчителів у інклюзивних класах для підвищення рівня пізнавального розвитку дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

Структура роботи. Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПАМ'ЯТІ ТА МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика основних понять дослідження

Одним із ключових завдань сучасної педагогіки та спеціальної психології є розвиток пам'яті та мислення у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Особлива увага науковців приділяється здатності таких дітей сприймати, зберігати та відтворювати інформацію, що є базою для формування навчальної діяльності на цих вікових етапах. Рівень розвитку когнітивної сфери, зокрема пам'яті, визначає ефективність засвоєння нового матеріалу, оволодіння навчальними навичками та загальну успішність дітей із легким і помірним інтелектуальним порушенням [47].

Пам'ять є основою психічної діяльності дитини і однією із цінних властивостей людського життя. У психологічній науці вона вважається одним з провідних пізнавальних психічних процесів, оскільки пам'ять є головною основою всякого пізнання (Р. Аткинсон, А. Бергсон, А. Біне, Л. Виготський, Г. Еббінгауз, Б. Зейгарник, Т. Зінченко, П. Ліндсей, Б. Ломов, О. Лурія, С. Рубінштейн, І. Сеченов, А. Смірнов та ін.).

Пам'ять знаходиться в основі здібностей дитини, є умовою набуття знань, формування умінь і навиків. Як указував Л. С. Виготський, без неї неможлива повноцінна життєдіяльність особистості. Завдяки пам'яті дитина може досягти досить багато, її можна визначити, як здібність до набуття, зберігання і відтворення життєвого досвіду [1].

Основоположником наукового психологічного вивчення пам'яті як психологічного процесу вважається Г. Еббінгауз, який вперше експериментально намагався її дослідити, розробив методи виміру мнемічних процесів і в ході своєї дослідницької роботи встановив закономірності, яким підкоряються процеси запам'ятовування, збереження,

відтворення і забування [28].

Без уявлень пам'яті неможлива розумова діяльність і взагалі здатність нормально жити. Людина, що позбавлена пам'яті, на думку І. М. Сеченова, постійно перебувала б у становищі новонародженого [43, с. 75]. Як указує Л. В. Черемошкіна, активізація інтересу до визначення пам'яті пов'язане із необхідністю вирішення багатьох актуальних теоретичних питань загальної організації пізнавальних процесів, а також практичних завдань оптимізації навчання, організації ефективної роботи людини у різних видах діяльності [43, с. 76].

Особливо актуальним є дослідження пам'яті в молодшому шкільному віці, оскільки її розвиток в цей віковий період полягає в зміні співвідношення мимовільного та довільного запам'ятовування, образної та сюжетної-логічної пам'яті. У цей період життя дитини, як указують О. Васильєв і О. Кочерга, суттєво підвищується здатність заучувати і відтворювати матеріал, зростає продуктивність його запам'ятовування [9].

Мислення являє собою процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках та відношеннях. Мислення є одним із провідних пізнавальних процесів, його вважають більш ширшим ступенем пізнання.

Відображення на стадії мислення відрізняється від чуттєвого пізнання на стадії сприймання тим, що мислення відбиває дійсність опосередковано, за допомогою системи засобів, зокрема мисленнєвих операцій, мови й мовлення, знань людини тощо. Відображення дійсності на рівні мислення має узагальнений характер. Виділяючи узагальнене, ми спираємося не тільки на ті об'єкти, які сприймаємо в даний момент, а й на ті які сприймали в минулому.

Мислення – предмет не тільки психології, а й філософії, логіки, фізіології та інших наук. Принциповою є проблема виділення саме психологічного аспекту вивчення мислення, диференціації цього аспекту від теоретико-пізнавального й логічного. За такої постановки питання

недостатньо визначення мислення як найвищого ступеня пізнання, який характеризується узагальненістю й опосередкованістю. У підходах провідних вітчизняних психологів, зокрема Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, П.Я. Гальперіна, Г.С. Костюка, можна виділити такі загальні положення щодо трактування мислення, як предмета психології (О.К. Тихомірова):

1. Усі явища мислення як предмета не входять до психології, необхідним є виділення спеціального аспекту вивчення мислення психологічною наукою .

2. Мислення як процес і мислення як діяльність (С.Л. Рубінштейн), орієнтування як процес та орієнтування як орієнтовано дослідницька діяльність (П.Я. Гальперін) дуже часто розглядаються як близькі або навіть синонімічні поняття.

3. Мислення процесуальне, або розгорнуте в часі, динамічне.

4. Мислить суб'єкт, орієнтування також здійснює суб'єкт.

Якщо на рівні теоретико-пізнавального й логічного аналізу абстрагувати мислення від суб'єкта можна, навіть необхідно, то на рівні психологічного аналізу це неможливо. Інакше кажучи, мислить суб'єкт, особистість, активна людина, яка не тільки пізнає навколишній світ, а й перетворює його власним розумом. Мислення являє собою ядро інтелектуально-творчого потенціалу особистості, його активну складову. Саме через мислення відбувається процес цементування окремих пізнавальних процесів у єдиний блок – інтелект людини, бо воно забезпечує здатність людини будувати індивідуальну «карту світу», по своєму, особистісно відображати й розуміти навколишню дійсність, суб'єктивно розвивати й реорганізовувати індивідуальний суб'єктивний досвід, головним чином досвід пізнавальної взаємодії з навколишньою дійсністю.

Отже, мислення – це процес (пізнавальна діяльність), продукт якого характеризується узагальненим і опосередкованим відображенням дійсності,

воно диференціюється на види залежно від новизни узагальнень і засобів для суб'єкта, а також залежно від ступеня активності самого суб'єкта мислення.

Порушення інтелекту характеризується вираженим і незворотним системним дефіцитом пізнавальної діяльності, що виникає внаслідок дифузного органічного ураження кори головного мозку. Під терміном «діти з порушенням інтелекту» розуміють стійке зниження пізнавальних здібностей дитини, що зумовлене органічними змінами в центральній нервовій системі [30, с. 136].

Інтелектуальний розвиток дитини може бути порушений через органічні ураження центральної нервової системи, що призводить до стійкого та виразного зниження пізнавальних здібностей. Залежно від рівня цього зниження виділяють різні ступені порушень інтелекту.

У сучасній спеціальній педагогіці та психології (згідно з Міжнародною класифікацією хвороб – МКХ-10 та МКХ-11) ступені порушення інтелекту визначаються за рівнем інтелектуального коефіцієнта (IQ) та здатністю людини до адаптації в суспільстві.

Розрізняють такі ступені порушень інтелекту (на рис.1.1.):

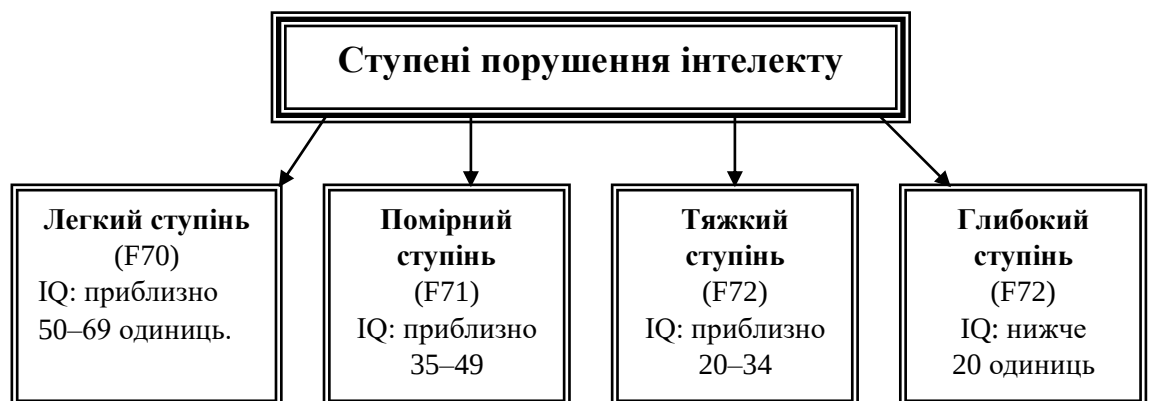


Рис. 1.1. Ступені порушень інтелекту за рівнем IQ [18]

Характеристика чотирьох основних ступенів виглядає наступним чином:

1. Легкий ступінь інтелектуальних порушень (F70)

Особливості: У дитячому віці порушення часто помітне не одразу. Дитина може мати затримку мовлення, але в побуті виглядає цілком соціалізованою.

Навчання: Такі діти здатні опанувати програму початкової школи (читання, письмо, проста арифметика), але потребують спрощення матеріалу та допомоги корекційного педагога.

Перспектива: У дорослому віці більшість осіб здатні до самостійного проживання та некваліфікованої праці.

2. Помірний ступінь інтелектуальних порушень (F71)

Особливості: Значне відставання у розвитку мовлення та моторики. Самообслуговування (вдягання, гігієна) розвивається повільно і вимагає постійних тренувань.

Навчання: Дитина може засвоїти елементарні навички (впізнавання букв, цифр, знаків), але основний акцент робиться на соціально-побутовому орієнтуванні.

Перспектива: Зазвичай потребують нагляду та підтримки, можуть виконувати прості завдання в спеціально організованих умовах.

3. Тяжкий ступінь інтелектуальних порушень (F72)

Особливості: Значні порушення моторики та наявність супутніх соматичних захворювань. Мовлення обмежене окремими словами або звуками.

Навчання: Навчання зводиться до формування базових навичок самообслуговування та розуміння простих жестів чи інструкцій.

Перспектива: Потребують постійної допомоги та стороннього догляду протягом усього життя.

4. Глибокий ступінь інтелектуальних порушень (F73)

Особливості: Мовлення та мислення практично відсутні. Дитина майже не розуміє зверненого мовлення, реагує лише на емоційний тон або фізичний контакт.

Навчання: Практично неможливе в академічному розумінні; робота спрямована на емоційний контакт та розвиток сенсорних реакцій.

Перспектива: Повний догляд.

F – це умовне позначення, яке використовується у висновках інклюзивно-ресурсних центрів для класифікації рівня інтелекту. Ступінь порушення визначається на основі показника IQ. Для порівняння, середній IQ нормотипової людини становить приблизно 100–120 [18].

Враховуючи, що рівень інтелекту безпосередньо впливає на пізнавальні процеси, доцільно розглянути пам'ять як ключовий компонент розвитку мислення та навчальної діяльності у дітей із інтелектуальними порушеннями.

Пам'ять є одним із ключових пізнавальних процесів, який забезпечує накопичення, збереження та відтворення інформації, необхідної для навчання, мислення та адаптації до навколишнього середовища. У психологічній науці пам'ять розглядається як складна багаторівнева система, що включає різні способи обробки інформації, види її збереження та механізми відтворення.

Основні структурні елементи пам'яті включають процеси кодування, збереження та відтворення інформації. Кодування передбачає перетворення отриманих даних у форму, зручну для подальшого збереження. Збереження інформації дозволяє утримувати її протягом певного проміжку часу, тоді як відтворення забезпечує можливість доступу до закодованих знань і їх використання у подальшій діяльності [36, с. 108].

Відповідно до особливостей утримання інформації у пам'яті, виділяють три основні її типи: сенсорну, короткочасну та довготривалу. Сенсорна пам'ять характеризується дуже коротким терміном збереження даних (зазвичай кілька секунд) та виконує важливу функцію фіксації зовнішніх стимулів. Короткочасна пам'ять має обмежену ємність і тривалість, зазвичай до кількох хвилин, що дозволяє тимчасово утримувати інформацію для її обробки. Довготривала пам'ять є найбільш об'ємною та здатна зберігати

знання та досвід протягом тривалого часу, іноді – протягом усього життя [36, с. 109-110].

Функціональні характеристики пам'яті інтегровані у декілька ключових векторів пізнавальної активності. Пропонуємо систематизований огляд основних напрямів, що визначають функціональну складність пам'яті:

1. Процесуальний аспект (Етапи опрацювання інформації)

Це база, на якій будується будь-яка пізнавальна діяльність:

- запам'ятовування (фіксація) – прийом та первинна обробка інформації. У дітей з порушеннями цей процес часто потребує багаторазового повторення;

- зберігання (ретенція) – утримання інформації в часі. Важливо розрізняти короткочасне та довгочасне зберігання.

- відтворення (репродукція) – актуалізація знань у потрібний момент. Саме на цьому етапі діти з особливими освітніми потребами часто відчують труднощі (знають, але не можуть згадати).

- забування – природний процес очищення пам'яті, який при порушеннях може відбуватися занадто інтенсивно або вибірково.

2. Регулятивний аспект (Управління діяльністю)

Пам'ять виступає не просто сховищем, а інструментом управління:

- довільність – здатність свідомо ставити мету щось запам'ятати;
- контроль – порівняння результату відтворення з оригіналом.

3. Когнітивно-корекційний аспект

Функції, які безпосередньо впливають на інтелектуальний розвиток:

- накопичення досвіду – створення бази образів і понять, на які спирається мислення;
- інтеграція – поєднання нових знань із тими, що вже є в пам'яті (створення логічних зв'язків).

Розуміння цих процесів є особливо важливим у контексті розвитку пам'яті та мислення у дітей із легкими та помірними інтелектуальними

порушеннями, оскільки воно дозволяє коригувати навчальні стратегії та створювати ефективні методики підтримки пізнавальної діяльності.

У молодшому шкільному віці спостерігається тісна інтеграція наочно-дієвого, наочно-образного та словесно-логічного мислення. Цей взаємозв'язок забезпечує поступовий перехід від конкретно-чуттєвого пізнання до здатності оперувати абстрактними категоріями та логічними операціями.

Мислення, поряд із пам'яттю, є провідним психічним процесом, що забезпечує здатність дитини до пізнання, узагальнення та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Воно дозволяє здійснювати аналіз і синтез отриманих знань, робити висновки та планувати власну діяльність [39].

Діти з легкими порушеннями інтелекту становлять приблизно 75-85 % усіх випадків інтелектуальних порушень. Знижений рівень інтелекту та особливості емоційно-вольової сфери у таких дітей обмежують їхню здатність повністю оволодіти навчальною програмою загальноосвітньої школи. Недостатньо розвинена диференційована моторика, поєднана з фізичною слабкістю, соматичними порушеннями та емоційно-вольовими особливостями, суттєво обмежує коло можливих видів трудової діяльності для цієї категорії дітей [6, с. 41].

Порівняно з однолітками з нормотиповим розвитком, у дітей з легким ступенем інтелектуального порушення найбільшою мірою недорозвинені вищі психічні процеси, такі як мислення, мовлення та пам'ять, хоча часто спостерігаються також порушення уваги, сприймання та відчуттів.

У цієї категорії дітей мислення має конкретний, стереотипний та некритичний характер, обмежується безпосереднім досвідом і нагальними потребами. Розвиненість логічних операцій, здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та узагальнювати інформацію є недостатньою, що суттєво впливає на навчальні та пізнавальні процеси [6, с. 42].

Тобто, особливістю розвитку мислення у цієї категорії дітей є переважання наочно-дієвого та наочно-образного мислення над словесно-

логічним. Вони легше засвоюють матеріал у процесі практичної діяльності, під час маніпуляцій з предметами, і відчують значні труднощі при необхідності виконати завдання «в умі». Це зумовлює потребу у використанні в навчанні наочності, практичних вправ, ігор та спеціально розроблених мнемотехнічних прийомів.

Обмежена гнучкість мислення проявляється в труднощах переключення від одного способу розв'язання задачі до іншого. Діти з легким та помірним ступенем інтелектуального порушення часто діють за стереотипом, не здатні запропонувати альтернативний варіант вирішення проблеми. Це потребує систематичної роботи з розвитку гнучкості мислення, навчання пошуку різних шляхів виконання завдань [34, с.266].

Таким чином, мислення дітей із легким і помірним інтелектуальним порушенням має уповільнений темп формування, низький рівень узагальнення та абстрагування, обмежену гнучкість і стереотипність. Це створює значні труднощі у навчальному процесі та потребує впровадження спеціальних методик, спрямованих на розвиток когнітивної сфери, зокрема логічних операцій, гнучкості мислення та здатності до узагальнення.

1.2. Особливості пізнавальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Сучасний етап реформування та модернізації системи спеціальної освіти в Україні спрямований на глибоке та комплексне вивчення особливостей розвитку дітей з психофізичними порушеннями з метою створення найбільш ефективних умов для їх навчання, виховання та успішної інтеграції у суспільство. Особливу увагу в цьому контексті приділяють дітям з інтелектуальними порушеннями, адже саме ця категорія є однією з найбільш чисельних серед дітей з особливими освітніми потребами.

Вищезазначеного можна сказати, що інтелектуальні порушення формуються внаслідок органічного ураження головного мозку, яке може

виникати на ранніх етапах онтогенезу – від періоду внутрішньоутробного розвитку до трирічного віку. Для дітей із такими порушеннями характерне загальне недорозвинення психічної діяльності, у структурі якого домінує інтелектуальна недостатність. Це, у свою чергу, ускладнює процес засвоєння навчального матеріалу та створює труднощі в соціальній адаптації дитини до умов шкільного середовища та суспільства загалом [34, с. 166].

Інтелектуальні порушення істотно впливають на розвиток пізнавальної діяльності дитини. У таких дітей часто спостерігаються труднощі у прийнятті рішень, схильність до імпульсивних реакцій, необдуманого поведінки й мовлення. Вони виявляють підвищену навіюваність, легко піддаються впливу з боку інших осіб, що може ускладнювати процес їхньої соціалізації [34, с. 169].

Такі порушення у дітей проявляються досить неоднорідно, варіюючи за часом виникнення, причинами та впливом на здоров'я й розвиток дитини. Раніше при визначенні стану здоров'я та освітніх потреб дітей з особливими потребами користувалися Міжнародним класифікатором хвороб (МКХ-10). У зв'язку з переходом до біопсихосоціальної моделі освіти з 2022 року застосовується Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ), яка дозволяє акцентувати увагу не на захворюванні, а на можливостях дитини та рівні її функцій. Водночас через складність інтелектуальних порушень і їх системний вплив на особистість, оцінка потреб дитини має здійснюватися міждисциплінарну, з урахуванням висновків різних фахівців.

Інтелект (від лат. *intellects* – «розуміння») у психологічній науці розглядається не лише як відносно стійка структура розумових здібностей особистості, але й як сфера, у якій можуть виникати різного роду порушення. Саме тому вивчення особливостей інтелектуальної діяльності дітей з відхиленнями розвитку є важливим для розуміння специфіки їхньої пізнавальної активності та визначення напрямів корекційної роботи [43, с.66]. Дослідження інтелектуальних процесів у цієї категорії дітей дає

можливість своєчасно виявляти їхні труднощі у навчанні та розробляти ефективні шляхи психолого-педагогічної підтримки.

Оскільки інтелектуальні процеси безпосередньо реалізуються через пізнавальну діяльність, важливо розглянути її сутність та особливості, що визначають розвиток дитини на початкових етапах навчання

Пізнавальна діяльність – це процес відображення навколишньої дійсності у психіці людини, в результаті якого формуються знання, уявлення та виробляються мотиви діяльності.

Діти молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями демонструють своєрідність пізнавальної діяльності. Вона характеризується уповільненим темпом, труднощами у сприйнятті, запам'ятовуванні та переробці інформації, недостатньою здатністю до узагальнення й абстрагування. Це обмежує їхню можливість самостійно здобувати знання та застосовувати їх у нових ситуаціях [48].

Дослідники відзначають, що однією з ключових особливостей пам'яті дітей з інтелектуальними порушеннями є нестійкість запам'ятованої інформації. Нові знання швидко забуваються без систематичного повторення або практичного закріплення, тому такі діти потребують багаторазового повторення одного й того ж матеріалу навіть протягом короткого часу.

Крім того, у них спостерігаються труднощі зі смисловим запам'ятовуванням: виділення головного, узагальнення інформації та розуміння логічних зв'язків між елементами дається важко. Це ускладнює засвоєння навчального матеріалу, який вимагає аналізу та осмислення. Додатково обмежена здатність до використання спеціальних стратегій запам'ятовування, таких як асоціації, групування чи складання логічних схем, зменшує ефективність навчання. На відміну від дітей з нормотиповим розвитком, які можуть свідомо організовувати процес запам'ятовування, ці діти значно більше залежать від допомоги дорослих і повторюваних вправ [48].

Як зазначає В. Синьов, інтелектуальна недостатність має системний характер, проявляється у стійкому та незворотному порушенні пізнавальної діяльності й зумовлюється органічним ураженням центральної нервової системи. Це свідчить про необхідність спеціально організованого навчання й корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на розвиток пізнавальних процесів – сприймання, уваги, пам'яті та мислення – відповідно до індивідуальних можливостей дитини [40, с. 196-197].

Мисленнєві процеси в учнів з інтелектуальними порушеннями є недостатньо сформованими та мають виражені якісні особливості. Це проявляється у труднощах узагальнення й абстрагування, формуванні неповних або помилкових суджень, обмежених аналітико-синтетичних здібностях. Такі діти часто не здатні переносити набуті знання на виконання аналогічних завдань, що ускладнює оволодіння навчальними навичками, зокрема письмом і математичними операціями [48, с.54].

У процесі навчальної діяльності вони зазвичай розпочинають виконання завдань без попереднього аналізу й планування дій. Це зумовлює поверховість у розв'язанні завдань, часті переривання діяльності, швидко втрату інтересу до виконуваної роботи. Як наслідок, формується негативне ставлення до навчання та знижується рівень пізнавальної активності.

Діти з інтелектуальними порушеннями збережено певний рівень цілеспрямованості. Якщо учень розуміє зміст завдання та володіє необхідними способами його виконання, то навіть за умови мінімальної допомоги з боку педагога він здатний успішно його завершити.

Важливим чинником, що розкриває приховані розумові та вольові ресурси таких дітей, є їхня мотивація. Сильна внутрішня зацікавленість у досягненні власної мети значно підвищує продуктивність пізнавальної діяльності й допомагає долати труднощі у навчанні.

Особливу роль у формуванні навичок відіграє підвищена навіюваність, характерна для дітей цієї категорії. Завдяки їй правильно організований

педагогічний вплив має високу ефективність: стереотипи поведінки, закладені дорослими, сприймаються як зразок і активно наслідуються.

Стереотипність мислення в такому контексті може мати позитивне значення. Засвоєні знання й поведінкові моделі поступово формують стійкі когнітивні та поведінкові схеми, що сприяє кращій адаптації дітей і створює основу для розвитку їхніх навчальних та соціальних навичок [1, с. 67].

Порушення мисленнєвої діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями уповільнює формування вищих моральних та духовних якостей, таких як совість, почуття обов'язку, відповідальність і самовідданість. Їхній емоційний досвід здебільшого обмежується безпосередніми переживаннями конкретних життєвих ситуацій.

Воля у таких дітей характеризується недостатньою ініціативністю, труднощами у плануванні власних дій та здійсненні вчинків, що відповідають віддаленим цілям. Для них властиві несаможиттєвість, слабка здатність долати навіть незначні труднощі та протистояти спокусам.

Водночас у поведінці можуть спостерігатися контрастні прояви: раптова наполегливість, цілеспрямованість, обдуманість у діях, що пов'язані з елементарними прагненнями задовольнити власні потреби, приховати проступок або досягти вигоди. При загальній млявості і безініціативності проявляються яскраві, неконтрольовані бажання, відсутність здатності відкласти задоволення заради більш значущих цілей [48, с. 60].

Також, діти молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями схильні до підвищеної сугестивності, некритично сприймають поради та вказівки оточуючих, а іноді можуть проявляти надмірну впертість і безглуздий опір аргументованим доводам. Такі контрасти у волі свідчать про незрілість особистості та недостатній розвиток духовних і моральних потреб дитини.

Можна сказати, що такі діти від народження перебувають у стані інтелектуальної депривації, коли зовнішня інформація сприймається частково спотворено, неправильно обробляється та викривлено засвоюється.

Це призводить до порушень у актуалізації знань та ускладнює процес повноцінного пізнання. Виражені труднощі в емоційно-вольовій сфері та недорозвиненість основних психічних процесів значно обмежують можливості соціалізації таких дітей та формування стабільного двостороннього контакту із соціумом, що, своєю чергою, негативно впливає на розвиток самосвідомості [48].

Суттєвою особливістю дітей із інтелектуальними порушеннями є знижений обсяг пам'яті. Вони утримують у короткочасній пам'яті значно менше інформації, ніж ровесники з нормотиповим розвитком. Тривалість збереження матеріалу у довготривалій пам'яті є меншою, процес запам'ятовування супроводжується неточностями та спотвореннями. Відтворення засвоєного ускладнене через слабкі асоціативні зв'язки, однак процеси впізнавання відносно збережені.

Якісні характеристики пам'яті теж змінені: краще запам'ятовуються наочні образи, тоді як абстрактний і вербальний матеріал засвоюється з труднощами. Важливими чинниками, що впливають на стан пам'яті, є мовленнєвий розвиток, рівень мислення, а також умови навчального середовища та корекційної роботи [14].

Мисленнєві процеси в таких дітей також мають специфіку. Для них характерні труднощі у формуванні узагальнень і висновків, обмеженість аналітико-синтетичної діяльності, помилкові або неповні судження. Учні часто не можуть перенести набуті знання у нову ситуацію, що гальмує розвиток навчальних навичок. Їхнє мислення здебільшого конкретне, наочно-дійове, тоді як абстрактно-логічне формується повільно. Це зумовлює поверховість у розв'язанні завдань, втрату інтересу до діяльності та потребує спеціальної педагогічної підтримки [14].

У разі легкого ступеня інтелектуальних порушень часто простежується завищена самооцінка. Дослідники пов'язують це з проявами самовдоволеності та недостатнім усвідомленням власних обмежень, що заважає виникненню природної потреби компенсувати їх [30].

Висока самооцінка, позитивне ставлення до себе та некритичність у оцінці інших ускладнюють формування *Я-ідеального* в структурі самосвідомості. Діти з інтелектуальними порушеннями часто відчують труднощі у співвіднесенні себе з колективними образами за віковими та соціальними характеристиками. Наприклад, молодші школярі можуть ідентифікувати себе з дошкільниками або представниками інших вікових груп, що свідчить про недорозвиненість статевовікової ідентифікації та її не сформованість у структурі *Я-концепції*.

Недостатній розвиток абстрактного мислення, низький рівень узагальнення та труднощі у виділенні істотних ознак предметів і явищ сприяють хаотичній і неосмисленій статевовіковій ідентифікації. Діти орієнтуються на випадкові та другорядні ознаки, що вони можуть спостерігати у збірних образах людей, і не здатні формувати цілісне уявлення про соціальні ролі та вікові норми.

Особливо помітною є сильна емоційна прив'язаність молодших школярів до матері, яка майже не залежить від її стилю життя чи ставлення до дитини. Діти часто не відокремлюють негативні риси матері як особистості від себе, що підвищує ризик засвоєння цих якостей і формування їх як моделі поведінки та особистісної організації власної особистості [30].

У дітей, батьки яких демонструють позитивні риси та модель поведінки, простежується тенденція до засвоєння і закріплення цих якостей у власній поведінці та особистості. Це свідчить про значну роль соціального оточення у формуванні особистості дітей з інтелектуальними порушеннями та підкреслює необхідність цілеспрямованої педагогічної підтримки.

Таким чином, пізнавальна діяльність дітей з інтелектуальними порушеннями характеризується уповільненим темпом, труднощами у сприйманні, запам'ятовуванні та узагальненні інформації, а також обмеженою здатністю до абстрактного мислення. Водночас збережені мотивація, цілеспрямованість і правильна організація навчального процесу

дозволяють розвивати пізнавальні процеси, формувати навчальні та соціальні навички і сприяти ефективній адаптації дітей до навколишнього середовища.

1.3. Шляхи та методи корекції розвитку пам'яті та мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями

Корекція розвитку пам'яті та мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями – це тривалий процес, що базується на принципі поступовості (від простого до складного) та наочності. Оскільки інтелектуальні порушення мають стійкий характер, робота спрямована не стільки на «виправлення» а як на розвиток здатності дитини користуватися своїми когнітивними ресурсами.

Враховуючи особливості нейродинаміки дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, зокрема швидке виснаження уваги та сповільнений темп фіксації досвіду, пріоритетні шляхи корекції та розвитку пам'яті передбачають використання спеціальних засобів опосередкування. Це дозволяє структурувати навчальний матеріал у доступній формі та активізувати різні канали сприйняття дитини.

Коротко розглянемо основні шляхи та методи корекції та розвитку пам'яті та мислення.

1. Шляхи корекції та розвитку пам'яті.

Головна мета корекції та розвитку пам'яті полягає – навчити дитину способів осмисленого запам'ятовування, оскільки механічна пам'ять у таких дітей часто переважає, але інформація швидко втрачається.

1). Мнемотехнічні прийоми та візуалізація – використання картинок-символів, опорних схем та піктограм. Це створює «зоровий гачок», за який чіпляється пам'ять.

Метод складання «графічного плану» розповіді або вірша.

2). Мультисенсорний підхід – залучення всіх органів чуття одночасно (зір, слух, дотик).

Метод вивчення цифри чи літери через її розглядання, прослуховування назви, ліплення з пластиліну та промальовування на піску.

3). Раціональне структурування матеріалу – поділ інформації на маленькі логічні блоки та багаторазове повторення в різних ігрових ситуаціях для запобігання швидкому забуванню [21].

2. Шляхи корекції та розвитку мислення.

Корекція спрямована на подолання конкретності мислення та розвиток основних операцій: аналізу, порівняння та класифікації.

1). Формування наочно-образного плану – словесно-логічне мислення у таких дітей розвинене слабо, навчання завжди починається з маніпуляцій предметами.

Метод: Використання дидактичних іграшок (пірамідки, пазли), де дитина бачить результат своєї логічної дії фізично.

2). Розвиток операцій порівняння та класифікації – навчання вмінню виділяти суттєві ознаки предметів.

Вправа: «Четвертий зайвий» (спочатку з предметами, потім з картинками), сортування за кольором, формою або призначенням (істівне/неістівне).

3). Розвиток розуміння причинно-наслідкових зв'язків – робота з послідовними картинками.

Вправа: «Що спочатку, а що потім?». Дитина має відновити логічний ланцюжок подій (наприклад: брудні руки – мило – чисті руки) [14].

3. Дидактична гра як комплексний засіб

У молодшому шкільному віці для дітей з інтелектуальними порушеннями гра залишається найефективнішим методом навчання, оскільки вона знижує інтелектуальну напругу та підвищує інтерес.

1). Корекційні ігри на увагу та пам'ять: «Що змінилося?», «Чого не стало?», «Знайди таку ж іграшку».

2). Ігри на логічне мислення: «Чий будиночок?», «Знайди пару», «Склади ціле з частин».

3). Ігри на розвиток мовленнєвого мислення: Звуконаслідування, опис предмета за схемою («Який він?» – колір, форма, розмір) [13].

Організація таких занять базується на урахуванні особистісних особливостей дитини, поступовому ускладненні завдань, стимулюванні пізнавальної активності, створенні сприятливого емоційного фону. Важливу роль відіграє також використання сучасних цифрових засобів навчання, взаємодія фахівців різних напрямів, залучення батьків до освітнього процесу, системний моніторинг досягнень учнів та забезпечення рівного доступу до освіти для кожного вихованця.

При плануванні корекційно-розвиткової роботи враховують рівень підтримки, навчальні труднощі дитини та її індивідуальні особливості. Для дітей з інтелектуальними порушеннями або складними розладами оцінюють тип і ступінь порушення, клінічний стан, а для дітей з аутизмом – виразність проблеми та рівень розвитку. Аналіз цих факторів допомагає визначити зміст занять, їх послідовність, методи роботи та взаємодію фахівців [19, с. 23].

Для забезпечення ефективності корекційно-розвиткової роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями виділяють такі основні принципи та підходи:

- індивідуалізація навчання – програми та завдання підбираються відповідно до особливостей розвитку, рівня пам'яті та мислення дитини;
- поступовість та систематичність – матеріал подається від простого до складного з повторенням для закріплення знань і навичок;
- активність дитини – стимулювання пізнавальної діяльності через практичні завдання, ігри та інтерактивні вправи;
- емоційна підтримка та мотивація – створення позитивного психологічного клімату, заохочення до досягнень і підтримка при труднощах;
- залучення родини – співпраця з батьками чи іншими членами родини для підтримки навчання та розвитку дитини поза школою;

- міждисциплінарний підхід – взаємодія педагогів, психологів, логопедів та інших фахівців для комплексної оцінки та підтримки розвитку дитини;
- використання сучасних технологій – застосування цифрових та інтерактивних засобів навчання для розвитку пізнавальних процесів;
- моніторинг та корекція – регулярне оцінювання прогресу і адаптація навчальних програм відповідно до досягнень дитини;
- інклюзивність – створення умов для взаємодії з однолітками та інтеграції у загальноосвітнє середовище [29].

Активна участь дитини в навчальному процесі через практичні завдання, ігри та вправи сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Практична спрямованість навчання дозволяє дітям застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, що сприяє розвитку їхніх пізнавальних процесів.

Створення позитивного емоційного клімату в навчальному процесі, заохочення до досягнень та підтримка в разі труднощів сприяють підвищенню мотивації дітей до навчання. Емоційна підтримка є важливим фактором у розвитку пам'яті та мислення, оскільки позитивні емоції покращують процеси запам'ятовування та засвоєння інформації [29].

Сучасні технології, зокрема інтерактивні дошки, комп'ютерні програми та мобільні додатки, роблять навчання для дітей з інтелектуальними порушеннями більш захопливим і доступним. Використання мультимедійних засобів допомагає ефективніше розвивати різні сторони пізнавальної діяльності, особливо пам'ять і мислення.

Корекційно-розвивальна робота повинна здійснюватися в тісній співпраці педагогів, психологів, корекційних педагогів та інших фахівців. Такий підхід дозволяє комплексно оцінити стан розвитку дитини та розробити ефективні стратегії для розвитку її пізнавальних процесів [20]. Також, залучення батьків до процесу навчання і розвитку дитини сприяє її успішній адаптації до освітнього середовища та соціуму. Співпраця між

педагогами й родиною забезпечує узгодженість підходів у формуванні пам'яті та мислення.

Регулярне оцінювання прогресу дитини та відповідна корекція навчального процесу забезпечують ефективність корекційно-розвиткової роботи, при цьому оцінювання має бути комплексним і враховувати різні аспекти розвитку пізнавальних процесів. Інтеграція дітей з інтелектуальними порушеннями в загальноосвітнє середовище сприяє їх соціалізації та розвитку, адже інклюзивний підхід забезпечує взаємодію з однолітками, що позитивно впливає на формування пам'яті та мислення [20].

Отже, шляхи та методи корекції розвитку пам'яті та мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями передбачають поєднання індивідуалізованих завдань, систематичного тренування когнітивних процесів, використання ігор і практичних вправ, створення позитивного емоційного середовища, застосування цифрових технологій, активну співпрацю педагогів і батьків та поступове залучення дитини до інклюзивного освітнього простору. Такий комплексний підхід забезпечує ефективний розвиток пізнавальних здібностей і сприяє успішній соціальній адаптації дітей.

Висновки до першого розділу

У першому розділі проведено теоретичний аналіз наукових джерел, що дозволило обґрунтувати засади дослідження особливостей пам'яті та мислення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Результати теоретичного аналізу дозволили зробити наступні висновки:

1. Узагальнено понятійно-категоріальний апарат дослідження. Встановлено, що інтелектуальні порушення характеризуються стійким, незворотним недорозвиненням пізнавальної діяльності, що виникає внаслідок органічного ураження центральної нервової системи. Пам'ять та мислення визначено як базові когнітивні процеси, що забезпечують засвоєння навчального досвіду та соціальну адаптацію особистості.

2. З'ясовано специфіку пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Доведено, що порушення інтелекту має системний характер і проявляється у слабкості орієнтувальної діяльності, уповільненості сприйняття та труднощах у виділенні суттєвих ознак предметів.

Особливості пам'яті проявляються у низькому обсязі, уповільненому темпі запам'ятовування, швидкому забуванні та труднощах довільного відтворення. Переважає механічне запам'ятовування над логічним.

Особливості мислення характеризуються недостатністю всіх мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення). У дітей спостерігається «застрягання» на наочно-дієвому рівні при значних труднощах переходу до абстрактно-логічних міркувань.

Обґрунтовано взаємозв'язок пам'яті та мислення. Встановлено, що недоліки пам'яті (відсутність бази знань) гальмують розвиток мислення, а слабкість мисленнєвих операцій не дозволяє дитині логічно структурувати інформацію для ефективного запам'ятовування. Це створює замкнене коло, яке потребує спеціального корекційного втручання.

3. Визначено провідні шляхи та методи корекції розвитку пізнавальної сфери. Встановлено, що найбільш ефективною є комплексна корекційна робота, що базується на принципах наочності, доступності та системності. Основними шляхами корекції визначено:

- використання мнемотехнік та візуальних опор для стимуляції пам'яті;
- застосування дидактичних ігор, що активізують мисленнєві операції через практичну діяльність;
- включення вправ на формування причинно-наслідкових зв'язків та логічне групування предметів.

Таким чином, теоретичний аналіз підтвердив необхідність розробки цілеспрямованої системи корекційних занять, яка б враховувала виявлені

особливості та сприяла максимальній компенсації недоліків пам'яті та мислення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПАМ'ЯТІ ТА МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1. Методика та організація дослідження особливостей пам'яті та мислення

Нами було проведено педагогічний експеримент, спрямований на визначення особливостей розвитку пам'яті та мислення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та виявлення динаміки їх змін під впливом корекційно-розвиткової роботи.

У дослідженні взяли участь 10 дітей віком 7–9 років з діагностованими легкими інтелектуальними порушеннями, які навчаються у КЗ ЗСО «Луцька гімназія №3 Луцької міської ради». Для забезпечення об'єктивності отриманих результатів учасників було поділено на дві групи

- експериментальну групу – 5 дітей (4 дітей – інтелектуальні порушення легкого ступеня, 1 дитина – інтелектуальні порушення помірного ступеня);
- контрольну групу – 5 дітей (4 дітей – інтелектуальні порушення легкого ступеня, 1 дитина – інтелектуальні порушення помірного ступеня).

Розподіл відбувався з урахуванням віку, ступеня інтелектуального розвитку та психофізичного стану учасників.

Експеримент складався з трьох основних етапів:

1. Констатувальний етап – визначення вихідного рівня розвитку пам'яті та мислення у дітей шляхом застосування трьох психодіагностичних методик.

2. Формувальний етап – впровадження спеціально розробленої корекційно-розвиткової програми (у межах експериментальної групи),

спрямованої на розвиток зорової та слухової пам'яті, логічного та образного мислення.

3. Контрольний етап – повторна діагностика з метою аналізу отриманих результатів і визначення ефективності застосованих корекційних впливів.

У процесі дослідження використовувався метод психолого-педагогічного спостереження, який дозволяв відстежувати динаміку пізнавальної активності дітей, їхню увагу, концентрацію та загальну готовність до виконання завдань. Цей метод забезпечував якісну характеристику поведінки дітей у навчальній діяльності та дозволяв виявити зміни в пізнавальній сфері протягом експерименту.

На констатувальному етапі було визначено вихідний рівень розвитку пам'яті та мислення дітей експериментальної та контрольної груп. Для цього застосовувалися наступні психодіагностичні методики:

1. *Методика «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять)*

- Завдання: запам'ятати 10 слів, прочитаних експериментатором, і відтворити їх через 5 хвилин.
- Критерії оцінки: кількість правильно відтворених слів, стійкість пам'яті.

2. *Методика «Відтворення картинок» (зорова пам'ять)*

- Завдання: запам'ятати серію з 10 картинок та відтворити їх у правильній послідовності.
- Критерії оцінки: точність відтворення, порядок картинок.

3. *Методики логічного мислення «Запам'ятовування образів» та «Пори року».*

- Завдання: класифікувати предмети, знаходити закономірності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.
- Критерії оцінки: правильність відповідей, кількість логічних зв'язків, здатність до узагальнення.

Для оцінювання успішності виконання діагностичного комплексу було розроблено 10-бальну шкалу. Кожне правильно виконане завдання оцінювалося в 1 бал. Сумарний показник дозволив розподілити дітей за чотирма рівнями розвитку досліджуваних процесів: дуже низький (1-2 бали); низьким (3–5 балів), достатній (6–8 балів) та високим (9-10 балів)».

Кількість правильних відповідей	Рівень розвитку	Характеристика виконання
9–10 балів	Високий	Дитина самостійно, швидко та без помилок виконує всі завдання
6–8 балів	Достатній	Завдання виконані здебільшого правильно, але були дрібні помилки або дитина потребувала підказки
3–5 балів	Низький	Дитина впоралася лише з частиною завдань, потребує постійної допомоги дорослого
0–2 бали	Дуже низький	Дитина не зрозуміла інструкцію або відмовилася від виконання

Констатувальний етап дослідження був спрямований на визначення вихідного рівня розвитку слухової та зорової пам'яті, а також логічного та образного мислення у дітей молодшого шкільного віку з легкими інтелектуальними порушеннями. Проведення цього етапу дозволило не лише зафіксувати наявний стан пізнавальних процесів, а й отримати базові дані для подальшого порівняння з результатами, досягнутими після формувального впливу. На цьому етапі важливо було оцінити, наскільки сформованими є основні когнітивні функції, які відіграють ключову роль у навчальній діяльності дітей даної категорії.

Дослідження проводилося на базі КЗ ЗСО «Луцька гімназія №3 Луцької міської ради», де навчалися діти з легкими інтелектуальними порушеннями. У дослідженні взяли участь 10 дітей віком 7-9 років, які були попередньо

обстежені фахівцями та мали підтверджений діагноз легкий і помірний ступінь інтелектуальних порушень. Для забезпечення об'єктивності та можливості порівняння динаміки результатів діти були поділені на експериментальну групу та контрольну групу. Розподіл здійснювався з урахуванням віку, рівня інтелектуального розвитку, індивідуально-психологічних особливостей та загального стану здоров'я.

Основною метою констатувального етапу було визначити рівень сформованості процесів запам'ятовування та мислення у досліджуваних дітей. Особлива увага приділялася саме порівнянню показників двох груп до початку корекційно-розвиткової роботи, що дозволило переконатися у відсутності суттєвих відмінностей між ними та підтвердило їхню рівноцінність для подальшого експериментального впливу. Такий підхід забезпечує наукову валідність експерименту та достовірність отриманих висновків щодо ефективності корекційних заходів.

Для оцінки рівня розвитку пам'яті та мислення використовувався комплекс психодіагностичних методик, адаптованих до вікових та когнітивних особливостей дітей з інтелектуальними порушеннями. Комплекс включав методики на визначення слухової пам'яті, зорової пам'яті, а також логічного та образного мислення. Такий підбір інструментарію дозволив всебічно охарактеризувати стан когнітивної сфери дітей і виявити найпроблемніші її компоненти.

Для дослідження слухової пам'яті використовувалася методика «Запам'ятай 10 слів». Дітям зачитувалося 10 слів, після чого вони мали одразу їх відтворити, а через деякий час – повторити. Методика дозволила виявити обсяг та стійкість слухового запам'ятовування, типові помилки при відтворенні, наявність перестановок, пропусків або домислювань, що характерно для дітей з інтелектуальними порушеннями. Слухова пам'ять у даної категорії дітей часто розвивається нерівномірно, що може негативно впливати на успішність навчання та здатність сприймати усну інформацію.

Для визначення рівня зорової пам'яті застосовувалася методика «Відтворення картинок», яка передбачала демонстрацію серії зображень та подальше їх відтворення дитиною у відповідній послідовності. Методика дозволила встановити точність зорового запам'ятовування, особливості сприйняття деталей, вміння відтворювати образи без спотворень та здатність утримувати зорову інформацію протягом короткого часу. Для дітей з інтелектуальними порушеннями характерним є недостатньо розвинене наочно-образне сприйняття, що відображалось у результатах: діти часто змінювали порядок картинок, пропускали окремі елементи або неточно передавали їх зміст.

Для оцінки логічного та образного мислення використовувалися методики «Запам'ятовування образів» та «Пори року». Перша методика дозволяла оцінити вміння зіставляти предмети за значущими ознаками, знаходити спільні риси та відмінності, встановлювати елементарні зв'язки. Методика «Пори року» була спрямована на виявлення здатності класифікувати об'єкти, визначати послідовність подій, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та робити елементарні узагальнення. У дітей з інтелектуальними порушеннями часто спостерігається фрагментарність мислення, слабкість узагальнень, неусталеність логічних операцій, що також було помітним у результатах.

Усі отримані дані були систематизовані та зведені до таблиці 2.1., що дозволило поділити дітей на експериментальну та контрольну групи.

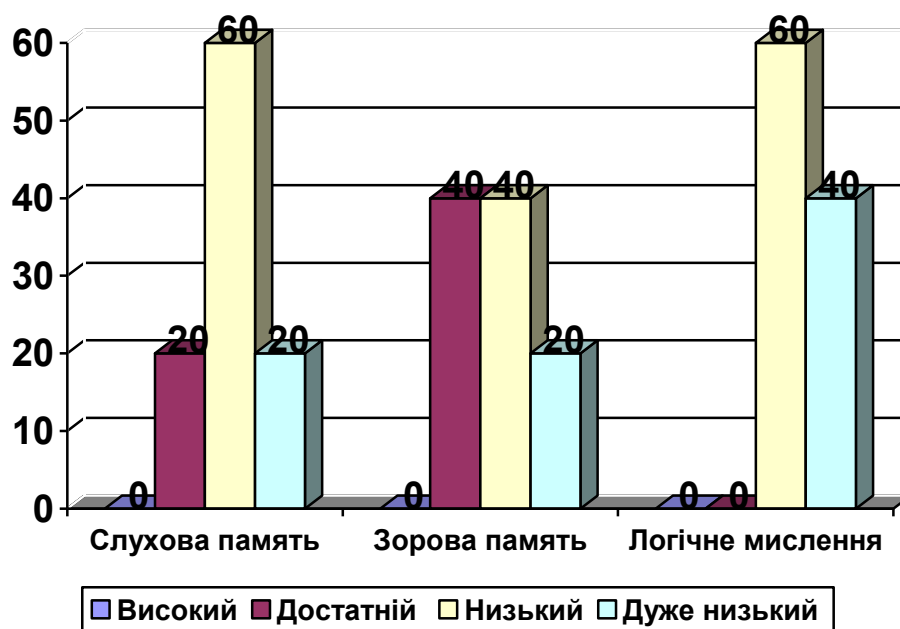
Таблиця 2.1

Розподіл рівнів пам'яті та мислення

№ з/п	Ім'я	Методика «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять)		Методика «Відтворення картинок» (зорова пам'ять)		Методики логічного мислення «Запам'ятовування образів» та «Пори року»	
		бали	рівні	бали	рівні	бали	рівні
1.	Діна	3	низький	5	низький	2	дуже низький

2.	Остап	6	достатній	8	достатній	3	низький
3.	Ліна	4	низький	5	низький	4	низький
4.	Владислав	5	низький	6	достатній	3	низький
5.	Віталій	2	дуже низький	2	дуже низький	1	дуже низький
6.	Орися	4	низький	6	достатній	4	низький
7.	Катя	3	низький	4	низький	2	дуже низький
8.	Миколка	7	достатній	8	достатній	5	низький
9.	Андрійко	2	дуже низький	2	дуже низький	1	дуже низький
10.	Мілана	4	низький	5	низький	2	дуже низький
Високий		N= 4	0%	N= 5,1	0%	N= 2,7	0%
Достатній			20%		40%		0%
Низький			60%		40%		60%
Дуже низький			20%		20%		40%

На основі даних таблиці 2.1 було побудовано діаграму 2.1, яка наочно демонструє отримані результати.



Діаграма 2.1. Розподіл рівнів пам'яті та мислення

Аналіз отриманих даних показав, що слухова пам'ять у дітей виявилася дещо кращою за зорову, що може бути пов'язано з особливостями

сприйняття та навчальної діяльності на даному етапі розвитку. Водночас результати засвідчили, що логічне мислення потребує спеціальної корекційної роботи та цілеспрямованого педагогічного впливу для його ефективного розвитку.

Аналіз результатів констатувального етапу дозволив сформувати експериментальну та контрольну групи, які є рівноцінними за рівнем розвитку пам'яті та мислення. Це підтверджує порівнянність вибірок та забезпечує об'єктивність подальшого дослідження.

Результати розподілу дітей на експериментальну та контрольну групи за рівнями розвитку наведено в таблицях 2.3 та 2.4

Розподіл рівнів пам'яті та мислення (експериментальної групи)

№ з/п	Ім'я	Методика «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять)		Методика «Відтворення картинок» (зорова пам'ять)		Методики логічного мислення «Запам'ятовування образів» та «Пори року»	
		бали	рівні	бали	рівні	бали	рівні
1.	Діна	3	низький	5	низький	2	дуже низький
2.	Остап	6	достатній	8	достатній	3	низький
3.	Ліна	4	низький	5	низький	4	низький
4.	Владислав	5	низький	6	достатній	3	низький
5.	Віталій	2	дуже низький	2	дуже низький	1	дуже низький
Високий		N= 4	0%	N= 5	0%	N= 2,6	0%
Достатній			20%		40%		0%
Низький			60%		40%		60%
Дуже низький			20%		20%		40%

Розподіл рівнів пам'яті та мислення (контрольної групи)

№ з/п	Ім'я	Методика «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять)		Методика «Відтворення картинок» (зорова пам'ять)		Методики логічного мислення «Запам'ятовування образів» та «Пори року»	
		бали	рівні	бали	рівні	бали	рівні
1.	Орися	4	низький	6	достатній	4	низький

2.	Катя	3	низький	4	низький	2	дуже низький
3.	Миколка	7	достатній	8	достатній	5	низький
4.	Андрійко	2	дуже низький	2	дуже низький	1	дуже низький
5.	Мілана	4	низький	5	низький	2	дуже низький
Високий Достатній Низький Дуже низький		N= 4	0% 20% 60% 20%	N= 5	0% 40% 40% 20%	N= 2,6	0% 0% 60% 40%

За результатами розподілу на експериментальну та контрольну групи видно, що на початку формувального етапу експерименту вони були рівноцінними за основними показниками.

2.2. Програма корекційно-розвиткової роботи з розвитку пам'яті та мислення

Встановлена під час констатувального дослідження специфічні особливості пам'яті й мислення дітей стали підґрунтям для розробки та впровадження програми формувального етапу експерименту. З огляду на те, що логічне мислення учнів виявилось найбільш вразливою ланкою пізнавальної діяльності, основний вектор корекційного впливу було спрямовано на формування мисленнєвих операцій (аналізу, порівняння, узагальнення) через стимуляцію як слухового, так і зорового каналів сприйняття інформації.

Для формування мисленнєвих операцій у дітей з інтелектуальними порушеннями на формувальному етапі експерименту, заняття мають поєднувати наочність (зоровий канал) та вербальні інструкції (слуховий канал). Оскільки наше дослідження показало, що слухова пам'ять у дітей розвинена краще, ми будемо використовувати її як опору для розвитку складніших процесів – аналізу та узагальнення.

В експериментальній групі було впроваджено комплексну систему корекційних занять за розробленою нами програмою, тоді як у контрольній групі діти продовжували займатися за загальноприйнятою системою. Цикл корекційних занять у експериментальній групі складався з 30 сесій, тривав упродовж чотирьох місяців (лютий–травень 2025 р.).

В основу було покладено індивідуальний підхід, який сприяв встановленню доброзичливого контакту, створенню позитивного ставлення дитини до завдання, диференційованому поясненню завдання для отримання об'єктивних даних.

Поданий нижче матеріал ілюструє структуру та зміст занять, що увійшли до складу експериментальної програми.

Заняття 1. «Майстер аналізу: від звуку до образу»

Мета: розвиток операції аналізу (виділення частин із цілого) через поєднання слухового та зорового сприйняття.

Вправа 1. «Впізнай за описом» (Слухо-зоровий аналіз).

Хід: Експериментатор зачитує опис предмета (наприклад: «Він круглий, оранжевий, солодкий, росте на дереві»), не називаючи його. Дитина має знайти відповідну картинку серед запропонованих (апельсин, яблуко, м'яч).

Корекційний ефект: Дитина вчиться розкладати цілісний об'єкт на ознаки.

Вправа 2. «Склади ціле» (Зоровий синтез).

Хід: Дитині дають розрізну картинку (пазл на 4-6 частин) об'єкта, який щойно обговорювали. Завдання: скласти картинку, коментуючи кожну дію («Це вушка котика, це хвостик»).

Заняття 2. «Шукаємо спільне та відмінне»

Мета: розвиток операції порівняння та стимуляція зорової уваги.

Вправа 1. «Знайди пару за звуком» (Слухова диференціація).

Матеріал: «Шумові коробочки» (пари коробочок з однаковим наповненням: крупа, монетки, пісок).

Хід: Дитина на слух знаходить дві коробочки, що звучать однаково, а потім підбирає до них зорову мітку (наприклад, наклеює кружечок того ж кольору).

Вправа 2. «Знайди 5 відмінностей» (Зорове порівняння).

Хід: Дитині пропонують дві майже однакові картинки. Педагог допомагає словами: «Подивись на парасольку. Якого вона кольору тут? А там?».

Корекційний ефект: Формування вміння порівнювати об'єкти за конкретними ознаками.

Заняття 3. «Логічні групи»

Мета: розвиток операції узагальнення та класифікації.

Вправа 1. «Четвертий зайвий» (Слуховий варіант).

Хід: Експериментатор називає ряд слів: «Стілець, стіл, шафа, яблуко». Дитина повинна на слух виділити зайве слово. Після цього педагог викладає картинки цих предметів, щоб дитина перевірила себе зорово.

Важливо: Обов'язково запитати «Чому?», стимулюючи мовленнєвий супровід («Тому що яблуко – це їжа, а інше – меблі»).

Вправа 2. «Розсели мешканців» (Зорова класифікація).

Матеріал: Картки із зображенням тварин і два будинки (ліс та ферма).

Хід: Дитина має розкласти картинки у відповідні групи.

Корекційний ефект: Закріплення навички об'єднання предметів у групи за суттєвою ознакою.

Заняття 4. «Ланцюжки подій» (Комплексне)

Мета: розвиток логічного мислення та розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Вправа «Спочатку – потім».

Хід: Експериментатор розповідає коротку історію про те, як росте квітка (слуховий канал). Потім дитина отримує 3-4 картинки з етапами росту і повинна розкласти їх у правильному порядку.

Корекційний ефект: Поєднання почутого сюжету з візуальним рядом допомагає вибудувати логічну послідовність у мисленні.

Заняття 5. «Логічні будиночки: сортуємо за ознакою»

Мета: розвиток операції класифікації та узагальнення, активізація зорового гнозису.

Вправа 1. «Слухай і шукай» (Слухо-зорова класифікація).

Хід: Перед дитиною картки із зображенням різних предметів (транспорт, овочі, одяг). Педагог каже: «Я назву групу, а ти збери всі картинки. Знайди все, на чому можна їхати».

Корекційний ефект: Дитина вчиться об'єднувати предмети не за назвою групи, а за їхньою функціональною ознакою.

Вправа 2. «Зайвий за кольором/формою» (Зоровий аналіз).

Хід: Дитині пропонують 4 предмети, 3 з яких мають одну візуальну ознаку (наприклад, червоні), а один — іншу. Потрібно знайти зайве і пояснити вибір.

Мовленнєвий супровід: «Це зайве, бо воно синє, а ті — червоні».

Заняття 6. «Звукові та візуальні ланцюжки»

Мета: розвиток послідовного мислення та пам'яті, порівняння звукових еталонів.

Вправа 1. «Впізнай за звуком і покажи» (Розвиток слухової уваги).

Матеріал: Аудіозаписи побутових звуків (дзвін ложки у склянці, звук води, шелест паперу, звук кроків).

Хід: Дитина слухає звук, а потім серед картинок на столі обирає ту, яка відповідає цьому звуку.

Вправа 2. «Продовж візерунок» (Розвиток операції порівняння).

Хід: Педагог викладає послідовність: велике коло — маленьке коло — велике коло... Дитина має продовжити ланцюжок.

Ускладнення: Експериментатор плескає в долоні (голосно-тихо-голосно) — дитина має відтворити цей ритм за допомогою фішок різного розміру.

Заняття 7. «Синтез: збираємо ціле»

Мета: формування операції синтезу (складання цілого з частин) та розвиток уяви.

Вправа 1. «Загадки-недомовки» (Слуховий аналіз).

Хід: Експериментатор зачитує віршик-загадку, де останнє слово (відгадка) римується, але його треба назвати самостійно. Наприклад: «Взимку спить він у барлозі, прокидається в тривозі. Любить мед та ожину, лісову свою хатину. Це... (ведмідь)». Після відгадування дитина знаходить картинку ведмедя.

Вправа 2. «Тіні та силуети» (Зоровий синтез).

Хід: Дитині дають чорні силуети предметів. Потрібно впізнати предмет за контуром і підібрати до нього кольорову картинку.

Корекційний ефект: Розвиток здатності впізнавати об'єкт за його загальними контурними ознаками.

Заняття 8. «Що було б, якби...» (Елементи логіки)

Мета: розвиток словесно-логічного мислення та розуміння наслідків дій.

Вправа 1. «Логічне завершення» (Слухове мислення).

Хід: Педагог починає речення, а дитина має його закінчити: «На вулиці пішов дощ, тому ми... (взяли парасольки)», «Мама купила борошно, щоб... (спекти пиріг)».

Вправа 2. «Картинки-плутанини» (Аналіз помилок).

Хід: Дитині показують картинку, де художник навмисно припустився помилок (наприклад, заєць на дереві, риба в небі). Дитина має знайти невідповідності та пояснити, як має бути насправді.

З метою підвищення ефективності корекційного впливу на пізнавальну сферу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, при реалізації запропонованих занять ми рекомендуємо дотримуватися таких методичних положень:

1. Реалізація принципу сприйняття від слухового до зорового еталона. Оскільки результати констатувального етапу дослідження засвідчили відносну збереженість слухової пам'яті порівняно із зоровою, на початкових етапах навчання доцільно використовувати слухову інструкцію як провідну. Поступове підкріплення вербального матеріалу візуальними опорами (картками, піктограмами, об'ємними предметами) сприяє активізації міжсенсорних зв'язків та полегшує формування цілісного образу об'єкта.

2. Забезпечення безперервного мовленнєвого супроводу (вербалізація дій). Необхідно впроваджувати принцип обов'язкового зовнішнього промовляння алгоритму виконання завдань. Спонування дитини до коментування власних маніпуляцій («плануюче мовлення») є необхідним інструментом корекції розриву між дією та думкою. Це дозволяє дитині краще усвідомлювати мету завдання, виділяти суттєві ознаки предметів та фіксувати результати аналізу й узагальнення.

3. Адаптація та диференціація складності завдань. Корекційна робота має базуватися на принципі «зони найближчого розвитку» (за Л. Виготським). У разі виникнення труднощів при виконанні операцій узагальнення чи класифікації, необхідно застосовувати покроковий розподіл завдання: зменшувати кількість об'єктів (наприклад, перехід від 4-х до 3-х предметів), спрощувати мовленнєві інструкції або надавати додаткові навідні запитання.

4. Активізація емоційно-вольової сфери через ігрову стимуляцію. З метою подолання інтелектуальної пасивності, притаманної дітям з інтелектуальними порушеннями, доцільно використовувати елементи сюжетно-дидактичної гри. Залучення ігрових персонажів (ляльок, ведмедиків), яким дитина «допомагає» або «навчає», створює позитивне емоційне забарвлення, підвищує мотивацію до діяльності та сприяє тривалішому зосередженню уваги на виконанні інтелектуальних операцій.

5. Принцип поетапного формування розумових дій. Корекційний процес має відбуватися у послідовності: від практичних маніпуляцій з

реальними предметами (наочно-дієвий рівень) до роботи з їхніми зображеннями (наочно-образний рівень) із поступовим переходом до словесних умовиводів.

Завершення впровадження комплексної системи корекційних занять дозволило перейти до фінальної стадії дослідження – контрольного етапу експерименту. Його метою було здійснення повторної діагностики рівнів розвитку пам'яті та мислення у дітей експериментальної та контрольної груп для підтвердження або спростування ефективності запропонованої програми.

2.3. Аналіз ефективності впровадженої системи корекційних занять

Після завершення корекційно-розвиткових занять діти експериментальної та контрольної груп пройшли повторну психодіагностику, яка дозволила оцінити динаміку розвитку пам'яті та мислення.

Аналіз результатів за методикою «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять) засвідчив значне покращення показників у п'яти дітей експериментальної групи. Розподіл за рівнями розвитку після навчання виглядає наступним чином: високий рівень виявлено у 1 дитини, достатній – у 3 дітей, низький – у 1 дитини; показник дуже низького рівня зафіксовано не було.

Результати діагностики за методикою «Відтворення картинок» (зорова пам'ять) засвідчили значне покращення показників у дітей експериментальної групи. Розподіл за рівнями розвитку після навчання має такий вигляд: високий рівень виявлено у 1 дитини, достатній – у 4 дітей; показників низького та дуже низького рівнів зафіксовано не було.

Діагностика логічного мислення (за методиками «Запам'ятовування образів» та «Пори року») в експериментальній групі також засвідчила позитивну динаміку. Після впровадження програми високий рівень було виявлено у 1 дитини, достатній – у 2 дітей, низький – у 2 дітей; показників дуже низького рівня зафіксовано не було. Отримані дані підтверджують

покращення здатності дітей класифікувати предмети, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та узагальнювати інформацію, що загалом відповідає середньому рівню розвитку в межах цієї вибірки.

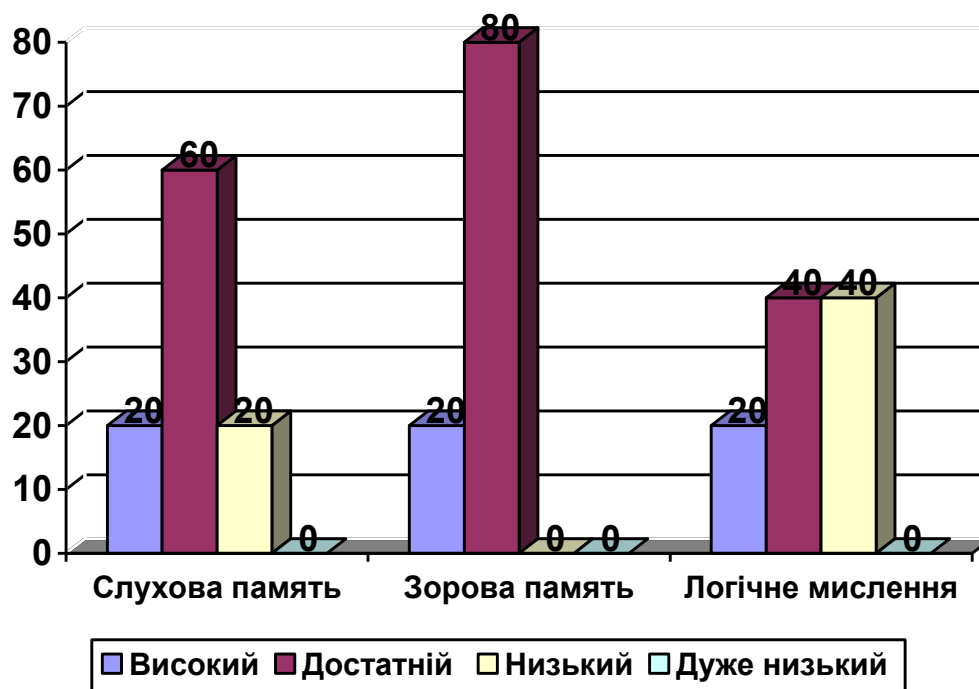
Усі отримані дані були систематизовані та зведені до таблиці 2.4

Таблиця 2.4

**Показники рівнів розвитку пам'яті та мислення у дітей ЕГ
(констатувальний етап)**

№ з/п	Ім'я	<i>Методика «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять)</i>		<i>Методика «Відтворення картинок» (зорова пам'ять)</i>		<i>Методики логічного мислення «Запам'ятовування образів» та «Пори року»</i>	
		бали	рівні	бали	рівні	бали	рівні
1.	Орися	6	достатній	8	достатній	7	достатній
2.	Катя	6	достатній	7	достатній	6	достатній
3.	Миколка	9	високий	9	високий	9	високий
4.	Андрійко	5	низький	6	достатній	3	низький
5.	Мілана	6	достатній	7	достатній	4	низький
Високий Достатній Низький Дуже низький		N= 6,4	20% 60% 20% 0%	N= 7,4	20% 80% 0% 0%	N= 5,8	20% 40% 40% 0%

Для наочного представлення отриманих результатів та відображення рівнів розвитку пам'яті та мислення у дітей ЕГ (констатувальний етап) було побудовано діаграму 2.2



Діаграма 2.2. Показники рівнів розвитку пам'яті та мислення у дітей ЕГ (констатувальний етап)

У контрольній групі також зафіксовано певну позитивну динаміку показників, проте вона була менш вираженою порівняно з експериментальною групою».

Аналіз результатів за методикою «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять) засвідчив покращення показників у п'яти дітей контрольної групи. Розподіл за рівнями розвитку після навчання виглядає наступним чином: високий рівень виявлено не було, достатній – у 3 дітей, низький – у 2 дитини; показник дуже низького рівня зафіксовано не було.

Результати діагностики за методикою «Відтворення картинок» (зорова пам'ять) засвідчили покращення показників у дітей контрольної групи. Розподіл за рівнями розвитку після навчання має такий вигляд: високий рівень виявлено не було, достатній – у 3 дітей, низького – у 2 дітей; показників дуже низького рівня зафіксовано не було.

Діагностика логічного мислення (за методиками «Запам'ятовування образів» та «Пори року») у контрольній групі також виявила певні позитивні зрушення. За результатами підсумкового зрізу високого рівня розвитку

зафіксовано не було; достатній рівень виявлено у 2 дітей, низький – у 2 дітей, а дуже низький – у 1 дитини. Отримані дані свідчать про незначне покращення здатності більшості дітей контрольної групи класифікувати предмети та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, що загалом відповідає рівню розвитку, нижчому за середній у межах цієї вибірки.

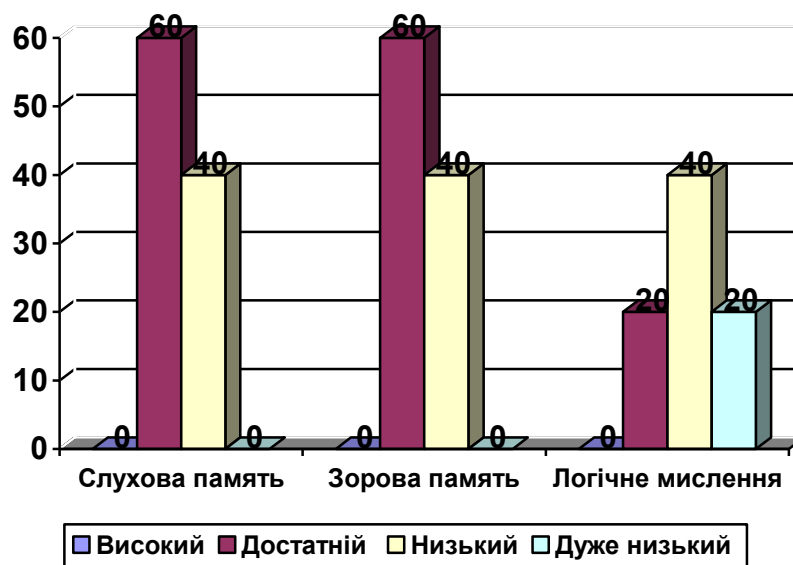
Усі отримані дані були систематизовані та зведені до таблиці 2.5

Таблиця 2.5

**Показники рівнів розвитку пам'яті та мислення у дітей КГ
(констатувальний етап)**

№ з/п	Ім'я	<i>Методика «Запам'ятай 10 слів» (слухова пам'ять)</i>		<i>Методика «Відтворення картинок» (зорова пам'ять)</i>		<i>Методики логічного мислення «Запам'ятовування образів» та «Пори року»</i>	
		бали	рівні	бали	рівні	бали	рівні
1.	Діна	5	низький	5	низький	4	низький
2.	Остап	7	достатній	8	достатній	6	достатній
3.	Ліна	6	достатній	7	достатній	6	достатній
4.	Владислав	7	достатній	7	достатній	5	низький
5.	Віталій	4	низький	5	низький	3	дуже низький
Високий Достатній Низький Дуже низький		N= 5,8	0% 60% 40% 0%	N= 6,4	0% 60% 40% 0%	N= 4,8	0% 40% 40% 20%

Для наочного представлення отриманих результатів та відображення рівнів розвитку пам'яті та мислення у дітей КГ (констатувальний етап) було побудовано діаграму 2.3



Діаграма 2.3. Показники рівнів розвитку пам'яті та мислення у дітей КГ (констатувальний етап)

У контрольній групі спостерігалось мінімальне зростання середнього бала, проте переважна більшість досліджуваних залишилася на початкових (достатньому та низькому) рівнях розвитку.

Таким чином, ми можемо сказати, що корекційно-розвиткові заняття мали суттєвий позитивний вплив на розвиток пам'яті та мислення у дітей експериментальної групи. Значне підвищення середніх балів за всіма методиками свідчить про ефективність застосованих вправ у формуванні слухової та зорової пам'яті, а також логічного мислення. Аналіз рівнів розвитку показав, що більшість дітей експериментальної групи досягли високого та середнього рівнів, тоді як у контрольній групі прогрес був незначним і більшість дітей залишалася на достатньому або низькому рівні. Це підтверджує, що систематичне застосування спеціально підібраних вправ сприяє підвищенню когнітивних здібностей та формуванню навичок класифікації, узагальнення і логічного мислення у дітей.

Висновки до другого розділу

У другому розділі представлено результати експериментального дослідження, спрямованого на виявлення особливостей розвитку пам'яті та мислення молодших школярів із порушеннями інтелекту легкого ступеня та

перевірку ефективності розробленої системи корекційного впливу. Проведене дослідження дозволило сформулювати такі висновки:

1. На етапі організації та проведення констатувального зрізу було підбрано комплекс діагностичних методик («Запам'ятовування 10 слів», «Відтворення картинок», «Пори року» та «Запам'ятовування образів»), що дозволили об'єктивно оцінити стан слухової та зорової пам'яті, а також рівень логічного мислення дітей. Первинна діагностика засвідчила перевагу низького та дуже низького рівнів розвитку цих процесів у досліджуваних обох груп, що підтвердило необхідність цілеспрямованої корекційної роботи.

2. Розроблена та впроваджена програма корекційно-розвиткової роботи (формульальний етап) базувалася на системному підході та включала 30 комплексних занять. Зміст занять був спрямований на стимуляцію процесів збереження та відтворення інформації, формування навичок класифікації, узагальнення та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Робота з експериментальною групою враховувала індивідуальні можливості дітей та специфіку їхнього інтелектуального порушення.

3. Аналіз результатів контрольного етапу дослідження засвідчив значну позитивну динаміку в експериментальній групі. Зокрема, у дітей цієї групи спостерігалось суттєве зменшення кількості помилок під час відтворення матеріалу та покращення здатності до елементарних логічних операцій. Перехід більшості вихованців експериментальної групи з низького на достатній рівень розвитку став головним показником ефективності розробленої програми.

Порівняльний аналіз даних експериментальної та контрольної груп підтвердив ефективність впровадженої системи. У контрольній групі, де навчання відбувалося за традиційною програмою, зміни показників мали фрагментарний характер і не були статистично значущими. Це дозволяє стверджувати, що запропонована комплексна програма є дієвим інструментом корекції пам'яті та мислення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями легкого та помірного ступенів.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукових досліджень та психолого-педагогічної літератури дозволив комплексно окреслити особливості розвитку пам'яті та мислення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Виявлено, що ці діти характеризуються уповільненим темпом пізнавальної діяльності, недостатньо сформованими когнітивними процесами, такими як сприйняття, увага, запам'ятовування, узагальнення та логічне мислення. У них переважає наочно-дійове та наочно-образне мислення над словесно-логічним, обмежена здатність до абстрактного мислення, стереотипність мисленнєвих операцій та зниження гнучкості мислення.

Особливості пам'яті у дітей з інтелектуальними порушеннями проявляються у швидкому забуванні нової інформації, нестійкості запам'ятовування та труднощах у засвоєнні абстрактного матеріалу. Водночас зберігаються процеси впізнавання та наочне запам'ятовування, що може слугувати основою для організації навчального процесу та корекційно-розвиткової роботи. Діти демонструють мотивацію та цілеспрямованість, які, за умови правильного педагогічного впливу, сприяють розвитку когнітивних процесів і формуванню навчальних навичок.

Проведене дослідження засвідчило, що розвиток пам'яті та мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями відбувається поступово і з великою варіативністю між окремими дітьми. Це підкреслює необхідність індивідуалізації підходів до навчання та корекційної роботи, а також важливість систематичного спостереження за динамікою розвитку когнітивних функцій. Зокрема, визначено, що слухова пам'ять у таких дітей розвинута дещо краще, ніж зорова, проте здатність до узагальнення та логічної класифікації предметів є обмеженою. Такі особливості потребують спеціального підходу під час оцінювання пізнавальних функцій і планування навчального процесу.

Дослідження підтвердило, що комплексна оцінка когнітивних процесів з використанням адаптованих методик дозволяє чітко визначити рівень розвитку слухової та зорової пам'яті, логічного мислення та узагальнення інформації, а також виявляти слабкі сторони у пізнавальній діяльності дітей. Це дає змогу більш точно планувати педагогічний вплив та корекційні заходи, орієнтуючись на індивідуальні потреби та можливості кожної дитини.

Теоретичний аналіз і практичне дослідження підтвердили необхідність комплексного підходу до розвитку когнітивних процесів, який передбачає поєднання індивідуалізації, систематичності, поступовості завдань, стимулювання пізнавальної активності та створення позитивного емоційного середовища. Важливим є також залучення батьків і педагогів до спільної роботи над розвитком дітей, що забезпечує стабільність результатів та сприяє ефективній соціальній адаптації.

Отримані результати свідчать про значущість ранньої діагностики когнітивних процесів, систематичного спостереження та корекційного педагогічного впливу для підвищення ефективності навчання, розвитку пізнавальної активності та формування навчальних, соціальних і життєвих компетенцій у дітей з інтелектуальними порушеннями. Врахування особливостей розвитку пам'яті, мислення та пізнавальної діяльності створює умови для успішної інтеграції дітей у загальноосвітнє середовище та формування основ для подальшого навчання та самореалізації.

Таким чином, результати роботи можуть стати науковою основою для розробки подальших практичних рекомендацій і методик щодо організації навчальної, корекційної та розвивальної діяльності в умовах спеціальних та інклюзивних освітніх закладів. Дослідження підкреслює важливість індивідуалізації навчального процесу, комплексного підходу до розвитку когнітивних процесів та створення умов для максимальної реалізації потенціалу кожної дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1 Вознюк Д. Формування когнітивних навичок у дітей із порушенням інтелектуального розвитку (легкий ступінь). Хмельницький, 2024. С. 66–70.
- 2 Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607>
- 3 Діагностика мислення: методика «Запам'ятовування образів» [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://vseosvita.ua/library/diagnostika-metodika-zapamatovuvanna-obraziv-283196.html> (дата звернення: 10.08.2025).
- 4 Діагностика мислення: методика «Пори року» [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/diagnostika-mislenna-metodika-pori-roku-283097.html> (дата звернення: 10.08.2025).
- 5 Діагностика та розвиток пам'яті у дітей [Електронний ресурс], Режим доступу: [URL:https://s14816293d4162fdb.jimcontent.com/download/version/1635403932/module/8756753282/name/Діагностика%20та%20розвиток%20пам'яті%20у%20дітей.pdf](https://s14816293d4162fdb.jimcontent.com/download/version/1635403932/module/8756753282/name/Діагностика%20та%20розвиток%20пам'яті%20у%20дітей.pdf) (дата звернення : 25.07.10.2025).
- 6 Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
- 7 Докучина Т. Психологічні особливості навчальної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями. Освіта. Інноватика. Практика, 2025. Том13, №2. С.24-29. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i2-003>.
- 8 Дорожко І.І., Малихіна О.Є., Туріщева Л.В. Шкільний психолог в умовах НУШ. Професійний супровід початкової ланки освіти. Х. : ВГ «Основа», 2020. 144 с. (Серія «Психологічна служба школи»)
- 9 Дубровська Л. О., Горянська А. М. Психолого-педагогічні особливості формування пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного

віку. Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки". Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. № 2 (2024), С. 8-15

10 Завітренко, Д. Ж., Березенко, Н. О. Формування ігрової діяльності у дітей з особливостями розвитку. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (207). 2022. С. 142-147.

11 Закон України про освіту <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

12 Ілляшенко Т. Проблеми впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2021. (5), 150-157.

13 Камінчук М. В., Шишилова О. Д. Навчання через гру. Теоретичні та практичні аспекти формування сучасних педагогічних технологій : матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 12-13 лют. 2021 р.). Херсон, 2021. С. 64–66.

14 Кандюк-Лебідь С., Свіргунова О. Особливості корекції мислення дошкільників з інтелектуальними порушеннями // *Scientific fundamentals of solving modern scientific problems : Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference, April 25–28, 2023*. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2023. С. 118–121.

15 Ключинська-Хадда І. Особливості розвитку мислення та мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями. Полтава, 2022. С. 467–471.

16 Кобильченко В., Омельченко І. Спеціальна психологія. К. : ВЦ Академія. 2020. 224 с.

17 Кондратова В.В. Особливості організації освітньої діяльності у початкових класах відповідно до Концепції «Нова українська школа» (методичні рекомендації). Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти : Науково-методичний вісник. № 55. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2019. С.60–73.

18 Корекційна психопедагогіка (Олігофренопедагогіка) : навчально-методичний посібник / укл. О.В. Гаяш. Ужгород : ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 255 с.

19 Корекційно-розвивальна робота з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, за програмою «Дивовижний світ кулінарії». 2020. 40 с. [Електронний ресурс], Режим доступу: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2020/06/19.Назимчук_94.pdf (дата звернення: 11. 07.2025).

20 Корекційно-розвивальні заняття з дітьми з особливими освітніми потребами. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://www.scribd.com/document/708042819/Корекційно-розвивальні-заняття-з-дітьми-з-особливими-освітніми-потребами> (дата звернення: 11.07.2025).

21 Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. К. : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.

22 Кузава, І. (2024). Актуальні аспекти сучасної корекційної психопедагогіки. *Acta Paedagogica Volynienses*, (3), 71–75. [Електронний ресурс], Режим доступу: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.10>

23 Кузенко О. Й. Корекційна педагогіка: Навчальний посібник / За ред. д. філ. наук., проф. Качкана В.А. 2- е вид., Львів - Івано- Фраківськ, 2024. 214.

24 Куцоласька А.М. Психокоригувальні вправи з дітьми із затримкою психічного розвитку. *Дитина з особливими потребами*. 2016. №1. С. 10–15.

25 Лебідь А. В., Науменко Н. В. Формування комунікативних навичок у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями засобами ігротерапії: зб. наук. пр. за матеріалами III Всеукр. конф., Харків, 2025. С. 193–195. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/b8527688-4753-4eb7-8d93-ebdbbb308e94>

26 Легкий ступінь розумової відсталості. Що це?. Розмовляйка. 2023. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://logopedia.net.ua/articles/item/what-is-sdomr> (дата звернення 09.08.2025).

27 Ломницька Р.Я. Активізація пізнавальної діяльності здобувачів освіти за допомогою ігрових форм навчання. Інноваційні програми і проекти в психології, педагогіці, освіті : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 13-14 берез. 2020 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти», Наук.-навч. центр приклад. інформатики НАН України. Одеса, 2020. С. 94–97.

28 Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія. Київ : МАУП, 2000. 256 с.

29 Марковська М. Як працювати з дітьми з інтелектуальними порушеннями: методи та поради. Нова українська школа, 23 грудня 2020. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://nus.org.ua/2020/12/23/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennya-metody-ta-porady-2/> (дата звернення: 10. 08.2025).

30 Миронова С., Чопік О. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. 2-е вид. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 332 с.

31 Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176с.

32 Миронова С.П., Буйняк М.Г., Гаяш О.В. Методика проведення корекційно-розвиткових занять з дітьми з порушеннями пізнавальної діяльності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. 172 с.

33 Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями. Навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Бобренко, І. Гладченко, О. Мякушко, С. Трикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола. За ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної К. : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. 450с.

34 Прикладна корекційна психопедагогіка : олігофренопедагогіка: навчальний посібник / за ред. Гаврилова О. В. 2-ге вид. Кам'янець-Подільський : Друк-Сервіс, 2017. 599 с.

35 Прохоренко Л. Програма з корекційно-розвивальної роботи «Корекція розвитку» (розвиток когнітивної сфери) (для дітей 1-4 класів). Київ, 2025. 91 с.

36 Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Баташева Н.І., Душка А.Л., Недозим І.В., Омельченко І.М., Орлов О.В. Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник / за ред. В.В.Засенко, Л.І.Прохоренко. 2020. 435 с.

37 Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю 9 листопада 2022 р. / за ред. Т.О. Докучиної, відп. секретар О.І. Дмитрієва. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. 236 с. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://kaf-korped.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/tezy-2023.pdf>

38 Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник / авт.: О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч, І.В. Гладченко, С. В. Трикоз, І.В.Сухіна, Н.А.Ярмола.: за наук. ред. О.В. Чеботарьової.Київ:ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. 123 с.

39 Рєва І. М. Скидан Р. Ф., Галій А. І. Особливості мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями. Харків, 2021. С. 75–77. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c8141a0a-5599-4990-9894-cbfba0dd89df/content#page=75>

40 Синьов В.М., Матвєєва М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталості дитини: підручник. Київ: Знання, 2008. 359 с.

41 Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: Практико-зорієнтований посібник / За ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, канд. психол. наук К.С. Тороп, канд. пед. наук К.В. Рейди. Дніпро: «Інновація», 2018. 385 с.

42 Спеціальна педагогіка і психологія : сучас. термінол. словник / за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка. Київ : Генеза, 2024. 272 с. ISBN 978-617-8370-33-6

43 Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / за заг. ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. 158 с.

44 Стадненко Н.М., Матвєєва М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Інформ.-вид. відділ КПДУ, 2002. 200 с.

45 Тарасова В.В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків : 2017. 125 с.

46 Тодосийчук В. Візуальні засоби навчання як важлива складова компетентнісної освіти. Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез III Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи», Київ, 29 березня 2021 р. (наукове електронне видання). Київ : Педагогічна думка, 2021. 268 с.

47 Фіцула М.Н. Педагогіка: навчальний посібник. К. : Академія, 2000, 544 с.

48 Чеботарьова О. В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток : навчально-методичний посібник / О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.

49 Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Сухіна І. В. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними потребами. Київ, 2020. 256 с. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=8anOEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dqFAJ9ndqNX&sig=6Fh8zgxaUqW0PQXs_UDY3Jrl1g&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

50 Чуракова Ю. С. Особливості пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями. Харківський природничий форум : VII Міжнар, конф. молод. учених, Харків, 16–17 трав. 2024 р. : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди та ін. ; редкол.: Ю. Д. Бойчук, І. А. Іонов, С. О. Микитюк та ін. Харків, 2024. С. 196–199.

51 Шевченко Ю. В. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. Особлива дитина: навчання і виховання. 2020. № 3. С. 36-46.

52 Як пам'ять дітей різного віку впливає на відтворення обставин подій. Психологічна служба системи безоплатної правової допомоги. [Електронний ресурс], Режим доступу: URL: <https://psychologist.legalaid.gov.ua/osoblyvosti-pamyati> (дата звернення: 11.08.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Запам'ятай 10 слів

Тест призначений для діагностики слухової вербальної пам'яті

Матеріал: 10 слів, не пов'язаних одне з одним за змістом.

Слова до тесту: яблуко, рука, собака, ліс, лампа, голка, книга, машина, ворона, молоток.

Добираючи слова самостійно, потрібно слідкувати за тим, щоб слова називали знайомі дітям предмети, не були пов'язані за змістом, були односкладові чи двоскладові.

Слова слід вимовляти не поспішаючи, в одному темпі. Після того як ви голосно і виразно прочитали слово, зробіть паузу на 1- 2 секунди і лише після неї вимовте наступне слово. Зверніть увагу, як дитина слухає слова, чи намагається їх запам'ятати, як часто відволікається. Не варто у цю хвилину робити їй зауваження. Після проведення тесту результати спостережень можуть допомогти вам проаналізувати, що перешкоджало, а що допомагало дитині під час запам'ятовування слів.

Повторне тестування бажано проводити не раніше, ніж через 2 - 3 місяці. Відповіді дитини потрібно фіксувати в протоколі.

Інструкція

Послухай уважно слова, які я прочитаю, і постарайся їх запам'ятати. Після того, як закінчу їх читати, ти назвеш ті слова, які запам'ятав.

Оцінювання результатів

Показник для реєстрації: кількість правильно відтворених слів (незалежно від їх послідовності). За кожне правильно відтворене слово нараховується 1 бал.

Максимальний результат – 10 балів.

Додаток Б**Оцінка зорової пам'яті – короткочасної і довготривалої**

Покажіть дитині по черзі 10 картинок, на кожній з яких зображений знайомий предмет. Час демонстрації кожної картинки 1-2 секунди. Після знайомства дитини із всіма десятима картинками по черзі попросіть назвати предмети, які вона запам'ятала. Порядок не має значення.

Враховується, скільки предметів від їх загального числа названо дитиною по пам'яті; повтори не враховуються, а також названі предмети, яких на картинках не було. Покажіть дитині ті картинки, які вона забула. Попросіть знову пригадати всі картинки через 10 хвилин. Знову відзначте результат. Потім запропонуйте пригадати всі картинки через 1 годину.

Оцінювання результатів

Показник для реєстрації: кількість правильно відтворених назв картинок (незалежно від їх послідовності). За кожен правильно відтворену картинку нараховується 1 бал. Максимальний результат - 10 балів.

Додаток В

Методика «Запам'ятовування образів»

Мета: Визначення обсягу образної пам'яті у дітей.

Матеріали: Таблиця з 20 малюнками, що зображують знайомі предмети або сцени.

Інструкція:

1. Покажіть дитині таблицю з 20 малюнками.
2. Дайте дитині 30 секунд на те, щоб уважно розглянути малюнки.
3. Після цього приберіть таблицю.
4. Попросіть дитину відтворити з пам'яті якомога більше зображених образів, намалювавши їх або описавши словами.

Примітка: Ця методика дозволяє оцінити не лише обсяг образної пам'яті, а й здатність до концентрації уваги та детального сприймання зображень.



Методика «Пори року»

Мета: Оцінка рівня розвитку образно-логічного мислення у дітей молодшого шкільного віку.

Матеріали: Ілюстрація, що зображує одну сцену, поділену на чотири частини, кожна з яких відповідає певній порі року.

Інструкція:

1. Показати дитині ілюстрацію та попросити уважно розглянути її.
2. Запитати дитину, який час року зображено на кожній частині малюнка.
3. За відведений час (2 хвилини) дитина повинна не лише назвати відповідний час року, а й обґрунтувати свою думку, пояснивши, чому вона так вважає, вказавши ознаки, які свідчать про це.

Оцінка результатів. Оцінюється здатність дитини до аналізу, узагальнення та логічного мислення на основі наданої інформації.

