

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

На правах рукопису

АНТОНЮК НАТАЛІЯ МИКОЛАЇВНА

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З
ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В
УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність: 016 «Спеціальна освіта»

Освітньо-професійна програма
«Корекційна психопедагогіка»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:
Сидорук Ірина Ігорівна,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри спеціальної та інклюзивної
освіти

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № ____

засідання кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

від _____ 2025 р.

Завідувач кафедри

проф. Кузава І. Б. _____

ЛУЦЬК – 2025

АНОТАЦІЯ

Антонюк Н. «Розвиток пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти»

Дослідження присвячене розробці й експериментальній перевірці дієвості корекційно-розвивальної програми щодо розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти. Актуальність дослідження визначається необхідністю зосередити увагу на особливостях розвитку особистості кожної дитини, що є головним завданням як сучасних закладів освіти, завданням сімейного виховання, так і провідним завданням держави, закріпленим у пріоритетному напрямі національної програми «Освіта». Для якісного підбору методів і прийомів роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, потрібно чітко уявляти картину психічної недорозвиненості, при цьому враховуючи наявність ще й вторинних порушень.

У кваліфікаційній роботі встановлено, що проблема розвитку пізнавальної сфери особистості потребує на сучасному розвитку цивілізації принципового осмислення найважливіших елементів навчання і виховання (змісту, форм, методів, прийомів) і утворює в думці, що стратегічним напрямком активізації пізнавальної сфери учнів є не посилення та збільшення кількості контрольних заходів, а створення дидактичних та психологічних умов осмисленості навчання, включення до нього учня на рівні не лише інтелектуальних, а й психологічних умов.

На підставі вивченої наукової літератури, ми зробили висновок про те, що для стимулювання інтелектуального розвитку потрібні спеціальні корекційно-педагогічні методи та прийоми, які включають ускладнені завдання та тренування для формування навичок, а саме: використання наочності, дидактичних та адаптованих ігор, зв'язок нових знань із досвідом дітей; дидактичні ігри в урочній та позаурочній діяльності; проектна діяльність; інформаційні технології; творчі завдання; проведення предметних тижнів, методу проектної діяльності, методу авторської музичної терапії Джульєтти Алвін, методу пісочної психотерапії, методу М. Монтесорі, методу «Floortime», методу Son-Rise, методу ігротерапії – Міфне, методу Г. Домана.

Під час діагностики на констатувальному етапі експерименту було з'ясовано, що розроблена програма корекційно-розвивального курсу підходить під обрану групу дітей, усі учні класу потребують корекційної роботи з розвитку пізнавальної сфери, оскільки мають низький рівень навчальної мотивації.

Ключові слова: пізнавальна сфера, пізнавальна активність, пізнавальна діяльність, діти з порушеннями інтелектуального розвитку.

ANNOTATION

Antonyuk N. “Development of the cognitive sphere of children with intellectual disabilities in general secondary education institutions”

The study is devoted to the development and experimental testing of the effectiveness of a corrective and developmental program for the cognitive development of children with intellectual disabilities in general secondary education institutions. The relevance of the study is determined by the need to focus on the peculiarities of the development of each child's personality, which is the main task of modern educational institutions, family education, and the leading task of the state, enshrined in the priority direction of the national program “Education.” In order to select the most effective methods and techniques for working with children with intellectual disabilities, it is necessary to have a clear picture of mental underdevelopment, while also taking into account the presence of secondary disorders.

The thesis establishes that the problem of developing the cognitive sphere of the individual requires, in the context of modern civilization, a fundamental understanding of the most important elements of teaching and education (content, forms, methods, techniques) and confirms the idea that the strategic direction for activating the cognitive sphere of students is not to strengthen and increase the number of control measures, but to create didactic and psychological conditions for meaningful learning, involving the student not only at the intellectual level, but also at the psychological level.

Based on the scientific literature we studied, we concluded that stimulating intellectual development requires special corrective and pedagogical methods and techniques that include complex tasks and training to develop skills, namely: the use of visual aids, didactic and adapted games, linking new knowledge to children's experiences; didactic games in classroom and extracurricular activities; project activities; information technologies; creative tasks; conducting subject weeks, the project activity method, Juliet Alvin's authorial music therapy method, the sand psychotherapy method, the Montessori method, the Floortime method, the Son-Rise method, the Mifne play therapy method, and the Doman method.

During the diagnostic phase of the experiment, it was determined that the developed program of the corrective-developmental course is suitable for the selected group of children, and all students in the class require corrective work on the development of their cognitive sphere, as they have a low level of academic motivation.

Keywords: cognitive sphere, cognitive activity, cognitive activities, children with intellectual development disorders.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	11
1.1. Особливості розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку.....	11
1.2. Методи і прийоми розвитку пізнавальної сфери дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.....	25
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	39
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ НА ПРИКЛАДІ КЗЗСО «ЛУЦЬКИЙ ЛІЦЕЙ №27 ЛУЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»	40
2.1. Зміст, організація та аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту з дослідження рівня розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку	40
2.2. Розроблення й впровадження корекційно-розвивальної програми щодо розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти	54
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	66
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70
ДОДАТКИ.....	79

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ІПР – індивідуальну програму розвитку

ІРЦ – інклюзивно-ресурсний центр

ООП – особливі освітні потреби

ЦНС – центральна нервова система

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна система освіти в Україні переживає зміну підходів до навчання та виховання, активно шукає нові напрямки, технології та методики. Особливістю сьогодення є перетворення та удосконалення змісту освіти на всіх її рівнях. Враховуючи зміни в законодавстві та гуманізацію відносин у сфері освіти, виникає необхідність в подальшому вдосконаленні процесу навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Однією з провідних груп серед них є діти з порушеннями інтелектуального розвитку. Це пояснюється поширенням нових комбінацій порушень та значним зростанням кількості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в закладах освіти, як спеціальних, так і інклюзивних.

Розвиток пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є головним завданням як сучасних закладів освіти, завданням сімейного виховання, так і провідним завданням держави, закріпленим у пріоритетному напрямі Національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»). Особливе значення має раннє і своєчасне виявлення дітей із труднощами в навчанні, вихованні та розвитку, а також створення для них всебічних умов для посилюючого і своєчасного розвитку та корекції їхніх порушень унаслідок дизонтогенезу. Для цього важливо активізувати комплексну взаємодію на всіх рівнях: науковому, медичному, соціальному, педагогічному та психологічному.

Актуальність розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) полягає в їхній соціальній адаптації та підготовці до самостійного життя. Це критично важливо, оскільки без спеціальної підтримки ці діти відчувають значні труднощі в засвоєнні навчального матеріалу та соціалізації.

Це зумовлено низкою важливих чинників, зокрема зростання кількості дітей, які потребують корекційного навчання, забезпечення інклюзії та рівного доступу до освіти, системне порушення пізнавальної діяльності, компенсація

порушених функцій, формування життєвих компетентностей, підвищення якості життя, необхідність спеціальних прийомів та технологій тощо.

Робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями ґрунтується на індивідуальному та диференційованому підходах, використовуючи спеціальні корекційно-розвивальні програми та наочно-дійові методи. Освітній процес спрямований на розвиток життєвих компетентностей та соціалізацію дитини. Для якісного підбору методів і засобів роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, потрібно чітко уявляти картину психічної недорозвиненості, при цьому враховуючи наявність ще й вторинних порушень.

Через велику соціально-пізнавальну значущість і складність ця проблема продовжує залишатися однією з центральних у сучасній дидактиці та педагогічній практиці. Пошук шляхів оптимізації пізнавального навчання ведеться з різних теоретичних позицій.

Дослідження науковців України щодо розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в ЗЗСО мають глибоке теоретичне підґрунтя, закладене в роботах класиків спеціальної педагогіки, і активно розвиваються в контексті сучасних викликів інклюзивної освіти. Питанням порушення інтелектуального розвитку займалися такі науковці як: О.Белова, О.Гаяш, І.Гладченко, М.Марковська, О. Мякушко, К.Тороп, С. Трикоз, О.Чеботарьова, А.Ярмола та ін. Порушення пізнавальної діяльності безпосередньо залежить від недорозвинення структур головного мозку. Її дослідженням займалися такі вчені, як Л.Виготський, Г.Блеч, Г. Бойко, С. Гордієнко, С. Козачук, Т. Куницька, І. Мардарова, С. Миронова, Л. Ніколенко, І. Прокуда, Л. Шелестова та ін. Незважаючи на різноманітність підходів до розв'язання цієї проблеми, мета цих пошуків одна й та сама. Це пов'язано з розробкою шляхів активізації пізнавальних можливостей учнів.

Основна суперечність полягає в:

- необхідності висококваліфікованого спеціалізованого супроводу (дефектолога, логопеда, психолога) та недостатньому рівні підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл до роботи з такими дітьми;

- розриві між уніфікованою структурою та темпом загальноосвітньої програми та індивідуальними потребами, темпом і можливостями пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Таким чином, тема є актуальною як з науково-педагогічної точки зору, так і з позицій державної політики у сфері освіти та соціальної справедливості, спрямованої на забезпечення повноцінного розвитку та інтеграції кожної дитини в суспільство.

Мета дослідження: розробити й експериментально перевірити дієвість корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти.

Об'єкт дослідження: розвиток пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження: методи і прийоми розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити науково-теоретичний аналіз досліджуваної проблеми.
2. Дослідити рівень розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку (на прикладі КЗЗСО «Луцький ліцей №27 Луцької міської ради»).
3. Розробити й експериментально перевірити дієвість корекційно-розвивальної програми щодо розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти.

Методи наукового дослідження визначалися відповідно до мети та завдань:

- теоретичні: аналіз і узагальнення довідкової, психолого-педагогічної і методичної літератури, аналіз нормативно-правових актів з питань освіти, праць вітчизняних учених, які стали теоретичною основою дослідження й дали фактологічний матеріал для вивчення проблеми, визначення понятійного

апарату й обґрунтування особливості розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку;

- емпіричні: спостереження, анкетування, бесіда, опитування, тестування, аналіз шкільної документації, що уможливили визначення рівнів сформованості пізнавальної активності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку;

- експериментальні: констатувальний, формувальний та контрольний експерименти, що дало змогу з'ясувати основні недоліки та перевірити ефективність впровадження корекційно-розвивальної програми щодо розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти;

- статистичні: кількісний та якісний аналіз результатів дослідження, який забезпечив підтвердження достовірності результатів наукового пошуку;

- математичної статистики з метою перевірки і підтвердження ефективності проведеної дослідно-експериментальної роботи.

Методики дослідження: визначення мотивів навчання (М. Гінзбурга), анкета «Пізнавальна активність молодшого школяра» (А. Горчинської), спостереження (Г. Щукіної), анкета для педагога «Вивчення пізнавальної потреби» (В. Юркевич).

Наукова новизна полягає в науковому обґрунтованні актуальних прийомів та методів розвитку пізнавальної сфери у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти. Даний матеріал можна використати в подальших розробках програми розвитку пізнавальної сфери, спрямованої на збагачення уявлень про навколишній світ і в можливості її використання в умовах закладу загальної середньої освіти.

Практична значущість полягає в тому, що розроблено, апробовано й упроваджено комплексну корекційно-розвиткову програму розвитку пізнавальної сфери в дітей молодшого шкільного віку з порушеннями

інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти, спрямовану на роботу з усіма учасниками освітнього процесу.

Організація і база проведення дослідно-експериментальної роботи. Дослідження проходило на базі КЗЗСО «Луцький ліцей №27 Луцької міської ради».

Апробація магістерського дослідження: опубліковані тези доповіді «Розвиток пізнавальної активності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти» у матеріалах V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (20-21 травня 2025 року, м. Луцьк (Україна)).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, основної частини (складається із 2 розділів та висновків до них), висновків, списку використаних джерел, додатків. Робота має 95 сторінок, 5 додатків та 76 літературних джерел.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Особливості розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку

Процес навчання є важливим етапом розвитку дитини. Він вбирає в себе широкі властивості педагогічного процесу такі, як спрямованість на всебічний розвиток особистості, єдність змістовної та процесуальної сторони і двосторонність. Навчання є цілісним процесом пізнання, через педагогічний супровід. Цілеспрямована діяльність педагога має величезний вплив на засвоєння дітьми знань, умінь і навичок [47, с. 30]. Пізнавальна діяльність – це діяльність дитини, спрямована на поєднання сприйняття, мислення з її практичною діяльністю. Вона бере безпосередню участь у всіх видах дитячої діяльності, а також через виконання різноманітних предметно-практичних дій у навчальному процесі. Процес пізнання може перейти в навчально-пізнавальну діяльність тільки в процесі цілеспрямованого навчання дитини [54, с. 2].

На думку Л. Шелестова, пізнавальна діяльність – це свідомо діяльність, спрямована на пізнання навколишньої дійсності за допомогою таких психічних процесів, як сприйняття, мислення, пам'ять, увага, мовлення [69, с. 206]. Л. Виготський писав, що розумовий розвиток виражає те нове, що виконується самостійно через новоутворення нових якостей розуму та переводить психічні функції з нижчого на вищий рівень розвитку по лінії довільності та усвідомленості [75, с. 44].

Співвідношення понять пізнавальна сфера, пізнавальна діяльність та пізнавальна активність показано на рис 1.1.

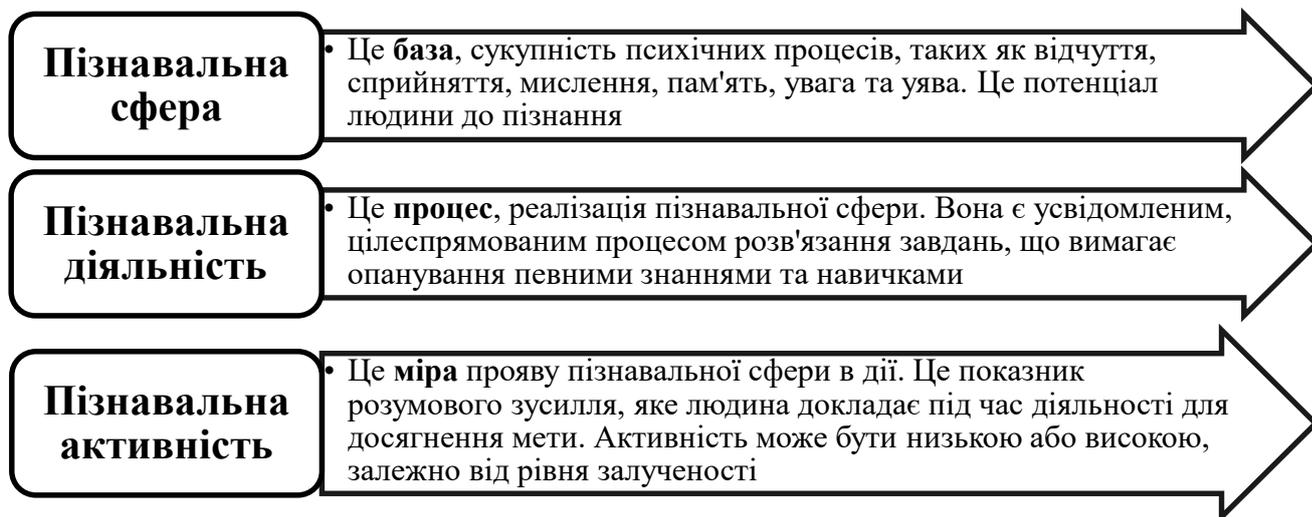


Рис. 1.1. Співвідношення понять пізнавальна сфера, пізнавальна діяльність та пізнавальна активність

Проблема розвитку пізнавальної активності школярів з порушеннями інтелектуального розвитку – одна з найактуальніших на сьогоднішній день. Дитина взаємодіє з навколишнім світом завдяки своїй активності і діяльності. Саме активність є однією з найважливіших передумов формування розумових властивостей особистості дитини, а так само його самостійності та ініціативності.

Інтелектуальні порушення супроводжують різні зміни у формуванні психічних процесів. Про нерівномірність розвитку вищих психічних функцій дають змогу судити численні дослідження, в яких вказується, що частина психічних процесів виявляються несформованими більш різко, інші залишаються відносно збереженими [58, с. 15]. Тому процес навчання варто вибудовувати, спираючись на більш збережені функції дитини. У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається складна структура психіки [65, с. 123]. Первинний діагноз призводить до виникнення багатьох інших вторинних і третинних відхилень. Порушення пізнавальної діяльності та особистості дитини із загальним психічним недорозвиненням чітко виявляються в найрізноманітніших її проявах [72, с. 197]. Незалежно від несформованості тих чи інших сторін психіки, страждають усі її компоненти. Характерною рисою

дітей з інтелектуальними порушеннями є несформованість пізнавальної діяльності.

Питання про рушійні сили розвитку дитини вирішується в контексті поняття провідної діяльності. У молодшому шкільному віці провідною є навчальна діяльність. Для того, щоб осмислити категорію пізнавальної діяльності, потрібно знати її конкретну структуру. До структури навчання входять ті самі компоненти, що й у будь-якій діяльності: мета, мотив, дія, засіб, результат, оцінка. Для учня цілі навчання трансформуються в мотиви навчальної діяльності. Навчальна діяльність не дана дитині від самого початку, її потрібно побудувати.

На думку С. Гордієнко ядром формування пізнавальної діяльності виступає пізнавальний інтерес. Проблема пізнавального інтересу в педагогіці актуальна і популярна. Центральне питання, що вивчається нашою дидактикою, – це питання про місце пізнавального інтересу в навчальному процесі, його джерела та прийоми стимуляції, про взаємообумовленість його як мотиву вчення зі способами пізнавальної діяльності [23, с. 26].

Навчальний процес має відбуватися в умовах мотивованого включення школяра в пізнавальну діяльність, яка стає бажаною, такою, що приносить задоволення від участі в ній. Учень сам оперує навчальним змістом і тільки в цьому разі він засвоюється усвідомлено і міцно, а також іде процес розвитку інтелекту учня, формується здатність до самонавчання, самоорганізації. Формуванню пізнавальної діяльності і сприяють пізнавальні інтереси учнів, що створюють і зовнішні, і внутрішні умови навчання.

У філософському енциклопедичному словнику пізнавальна активність визначається як стан активності особистості, що характеризується прагненням до навчання, розумовим напруженням і проявом вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями [62, с. 498].

О. Щербина розглядає пізнавальну активність як особистісне утворення, що виражає інтелектуальну реакцію на процес пізнання, живу участь, психічну та емоційну чуйність дитини в пізнавальному процесі [71, с. 48].

Дослідниця характеризує пізнавальну діяльність як прояв самостійності, ініціативи, творчості в процесі діяльності. Це, на її думку, і бажання вчитися, осмислювати, осягати, розуміти, знаходити, відчувати радість успіху від власних рішень пізнавальної діяльності.

Пізнавальна активність – явище надзвичайно різноманітне та багатоліке, і тому є предметом для глибокого дослідження не лише в педагогіці [31, с. 534].

Філософський погляд на поняття «пізнавальна активність» розкриває своєрідне внутрішнє протиріччя. Річ у тім, що пізнання являє собою особливий вид людської діяльності загалом. Саме ж поняття «діяльність», у філософії розглядають як «специфічно людську форму активного ставлення до навколишнього світу, зміст якого становить його доцільну зміну і перетворення» [55, с. 199].

Необхідно підкреслити, що пізнавальна активність, як педагогічне явище, – це двосторонній взаємопов'язаний процес: з однієї сторони, пізнавальна активність розглядається як результат особливих зусиль педагога в організації пізнавальної діяльності учнів, а з іншої – активна свідомо й самостійна участь учня в навчальній діяльності. Отже, визначаючи пізнавальну активність, ми повинні мати уявлення, про який вид, або про який бік пізнавальної активності йдеться. При цьому не можна забувати про те, що кінцевий результат зусиль педагога полягає в переведенні спеціально організованої активності учня в самостійну активність, процес самоосвіти, таким чином, обидва види пізнавальної активності тісно взаємопов'язані один з одним [10, с. 20].

А.Обухівська, Т. Ілляшенко вважають, що пізнавальна активність – це насамперед внутрішня мотивація, яка спонукає дитину до діяльності [49, с.138]. І. Прокуда вважає, що пізнавальна діяльність – це прагнення отримати знання про явища навколишнього світу, це пізнавальна потреба, і її стимулює пізнавальна діяльність [54, с. 33]. Пізнавальна діяльність, на її думку, має виразні зовнішні прояви, за якими можна судити про характер її організації. Про те, що

цікавить дитину, яка інтенсивність її бажання познайомитися з певними явищами, можна судити за чотирма показниками:

1. Увага та особливий інтерес до предметів.
2. Емоційне ставлення до предметів.
3. Дії, спрямовані на розпізнання будови предмета, розуміння його функціонального призначення. Загальна кількість цих дій свідчить про інтенсивність експертизи. Але особливо важлива якість дій, особливо їхня різноманітність і зміна одних видів іншими, паузи, під час яких дитина думає про цей предмет.
4. Постійне переслідування предмета, навіть коли його немає.

Так, О. Белова виокремлює прояви пізнавальної активності відповідно до того, як дитина здійснює процес знайомства з навколишнім, що, на її думку, свідчить про готовність долати труднощі та перешкоди на шляху до розуміння сутності предмета [4, с. 5].

Г. Бойко визначає такі рівні активності: репродуктивна і наслідувальна діяльність, за допомогою якої досвід діяльності накопичується через досвід іншого; пошуково-виконавча активність; творча діяльність [10, с. 48].

За основними функціями О. Гаяш усі види активності поділяє на два крайні види: адаптивні та продуктивні. За О. Гаяш у продуктивній пізнавальній активності ці рівні виражені як активність уваги, викликана новизною стимулу і розгорнута в системі орієнтовної дослідницької діяльності; дослідницька пізнавальна активність, зумовлена перебуванням у проблемних ситуаціях в умовах навчання, у спілкуванні, у професійній діяльності; особистісна активність, виражена у формі інтелектуальної ініціативи, надситуативної активності саморегуляції особистості [18, с. 16]. Таким чином, О. Гаяш приходить до висновку, що продуктивні види активності та відповідні психічні процеси становлять принципово інший вид активності, в основі якої лежить пізнавальна діяльність суб'єкта [18, с. 17].

Є й інші підходи визначення проявів пізнавальної активності. С. Гордієнко на основі психолого-педагогічної літератури, а точніше, підходів до проблеми

оптимізації пізнавальної активності виявляє такі прояви пізнавальної активності: здатність бачити та ставити пізнавальну задачу; складати план і вибирати шляхи вирішення задачі, використовуючи найнадійніші та найефективніші прийоми; домагатися результатів та розуміти необхідність їх перевірки [23, с. 25].

Розвиток пізнавальної активності здійснюється не як навчання методів вирішення завдань, бо як виховання творчого мислення в умовах дидактично організованого діалогу та ситуаціях групового мислення [30, с.89]. Пізнавальна, розумова активність лежить в основі будь-якої навчальної діяльності учня на всіх вікових етапах його розвитку. Без досить високого рівня цієї активності неможливо ефективно організувати освітній процес.

З психологічного погляду пізнавальна активність – це міра розумового зусилля, спрямована на задоволення пізнавального інтересу, вона відображає таку складову мотиваційної сфери особистості учня, як орієнтація. Рівень пізнавальної активності характеризує потребово-мотиваційну сторону життя індивіда, спрямовану на побудову й активне використання когнітивної моделі реальності [12, с. 30].

Пізнавальна активність містить такі компоненти: пізнавальний інтерес, «загальну» психічну діяльність і вольові зусилля. Когнітивний інтерес вказує на емоційну перевагу пізнавальної діяльності перед іншими видами діяльності. Психічна активність забезпечує енергетичну, швидкісну, варіативну підтримку розумової діяльності на нейрофізіологічному рівні, а вольове зусилля є свідомим, довільним аспектом мобілізації індивідуальних можливостей.

Виділяють такі ознаки пізнавального інтересу в учнів початкових класів: активне включення в навчальну діяльність у сприйнятті пізнавального матеріалу; зосередженість на ньому, відсутність відволікань; переважання мимовільної уваги; виникнення запитань у процесі навчання; бажання самостійно виконувати завдання; пошук додаткової інформації щодо теми, яка цікавить; збереження інтересу у вільний час тощо. Для учня на рівні початкової освіти характерні такі якості як інтерес до всього нового, допитливість, зацікавленість. Але, в той же час, пізнавальний інтерес відрізняється від допитливості вибірковістю пізнання,

його глибиною і широтою. Основою пізнавального інтересу є активна розумова діяльність.

Період початкової школи необхідний для розвитку пізнавальних потреб дитини, оскільки в цьому віці збільшуються можливості ініціативної перетворювальної активності. Пізнавальні потреби виражаються у вигляді діяльності, спрямованої на пошук нового. Учні початкових класів намагаються знайти відповідь самостійно, використати свій невеликий досвід для пояснення незрозумілого, а подекуди й для проведення власного експерименту, намагаючись не претендувати на допомогу з боку дорослих.

Пізнавальні процеси учнів на рівні початкової освіти розвиваються і формуються в процесі навчальної діяльності. Оскільки змістом пізнавальної діяльності є наукове знання, воно закладає основи світогляду дитини, її ставлення до реального світу. І, нарешті, у процесі пізнавальної діяльності відбувається формування духовної культури, прищеплення моральних цінностей, оскільки в пізнанні світу концентрується досвід людства, який стає для дитини об'єктом розвитку.

В навчальному процесі учнів приваблюють емоційні моменти, зовнішня цікавість, ігрові моменти, проблемні задачі, і значно меншою мірою – пізнавальна сторона. Але в дослідженнях І. Мардарова було встановлено, що в експериментальній освіті, коли увага дитини звертається на походження, сенс і сутність явищ, когнітивна складова проявляється чіткіше [40, с. 26]. Це означає, що сам характер навчальної діяльності має велике значення для формування пізнавальної мотивації.

Пізнавальна активність характеризується вибірковою спрямованістю особистості предметів і явища навколишнього світу, тобто, у дитини виникає постійне прагнення до пізнання, до нових, повніших і глибоких знань. З темпом розвитку активності та зміцнення, вибіркова спрямованість стає опорою для пізнавальної діяльності. У різні вікові періоди пізнавальна активність має форми прояви і у процесі дорослішання і накопичення знань може змінюватися.

Поняття «порушення інтелектуального розвитку» у вітчизняній спеціальній психології має на увазі стійке порушення пізнавальної діяльності, що виникло внаслідок органічного ураження головного мозку. Важлива ознака – недорозвинення вищих форм розумової діяльності, абстрактного мислення, утворення понять, низький рівень узагальнення [28, с. 45].

Діти з порушенням інтелектуального розвитку від самого раннього віку потребують не тільки медичної допомоги, а й також спеціальних умов і методів виховання та навчання. Рівень пристосування їх до життя в суспільстві та до наповнення суспільно корисної праці потребує зусиль багатьох фахівців, і насамперед педагогів-дефектологів. Порушення інтелектуального розвитку належить до хвороб розвитку – дизонтогеній. Відповідно вона може виникнути тільки в разі ураження мозку, що розвивається, тобто у внутрішньоутробному періоді, під час пологів, у ранньому і молодшому віці. Таким чином, під порушенням інтелектуального розвитку слід розуміти загальне недорозвинення психіки дитини, в якому центральне і визначальне місце посідає недорозвинення пізнавальної діяльності та інших вищих психічних функцій [43, с. 51].

Час виникнення порушення інтелектуального розвитку обмежений внутрішньоутробним, передпологовим періодом і першими трьома роками постнатального життя. Структура психічної недорозвиненості характеризується тотальністю і відносною рівномірністю недорозвинення різних сторін психіки [7, с. 30]. Первинні порушення (біологічний фактор) впливають на розвиток розумово відсталої дитини з перших днів життя. У багатьох дітей затримуються терміни розвитку статички і локомоцій, причому часто затримка буває істотною, що захоплює не тільки весь перший, а й другий рік життя. Спостерігається відсутність інтересу до навколишнього і уповільнені реакції на зовнішні подразники, загальна патологічна інертність (що не виключає крикливості, неспокою, збудливості тощо). У цих дітей своєчасно не виникає потреби в емоційному спілкуванні з близькими дорослими, затримується, як правило, поява і розквіт «комплексу поживлення» [45, с. 147]. Надалі в дітей не виникає інтересу до іграшок, підвішених над ліжечком, до дій з ними. Не відбувається

своєчасного переходу від емоційного спілкування з близькими дорослими до спільних предметних дій з ними, тому в дітей не виникає нової форми спілкування – жестової та емоційно-ділової. Ці діти на першому році життя не диференціюють «своїх» і «чужих» дорослих, у них не розвиваються маніпуляції та дії з предметами, відсутнє цілеспрямоване хапання, що позначається на розвитку предметного сприйняття й упізнаванні предметів [29, с. 48]. Саме тому вчасно не формуються зорово-рухова координація, функціональні можливості руки та пальців кистей рук.

До молодшого шкільного віку дитина з порушенням інтелектуального розвитку без спеціальної корекційної роботи минає два важливих етапи в психічному розвитку: розвиток предметних дій і спілкування з іншими людьми. Ця дитина мало контактна як із дорослими, так і зі своїми однолітками, вона не вступає в сюжетну гру або будь-яку спільну діяльність з іншими людьми. Усе це відбивається на накопиченні соціального досвіду дітей і на розвитку вищих психічних функцій – сприйняття, мислення, довільної пам'яті, мовлення, уяви, самосвідомості, волі [16, с. 33].

Для дітей з порушенням інтелекту характерне зниження пізнавальної активності та інтересу до оточуючого, відсутність цілеспрямованої діяльності, наявність труднощів під час взаємодії з дорослими та однолітками; не виникає вчасно жодного з видів дитячої діяльності, що покликані стати опорою для всього психічного розвитку у визначеному віковому періоді. Відставання в розвитку мовлення в дітей із порушенням інтелекту починається з дитячого віку. У більшості дітей із порушеннями інтелекту відсутнє або пізно з'являється лепет, а перші слова в активному мовленні – після двох років [31, с. 535]. Часовий інтервал між першими словами та фразовим мовленням у них триваліший, ніж у дітей з типовим розвитком. У дітей з порушеннями інтелекту переважає в мовленнєвих порушеннях семантичний дефект, у них не сформовано операції мовленнєвої діяльності: відмічають слабкість мотивації, зниження потреби в мовленнєвому спілкуванні, порушено програмування мовленнєвої діяльності, створення внутрішніх мовленнєвих програм та їхню реалізацію, а також

контроль мовленнєвих висловлювань [38, с. 138]. Психічні процеси в учнів з ООП такі як увага, пам'ять, мислення, сприйняття мають ряд специфічних особливостей (рис. 1.2).

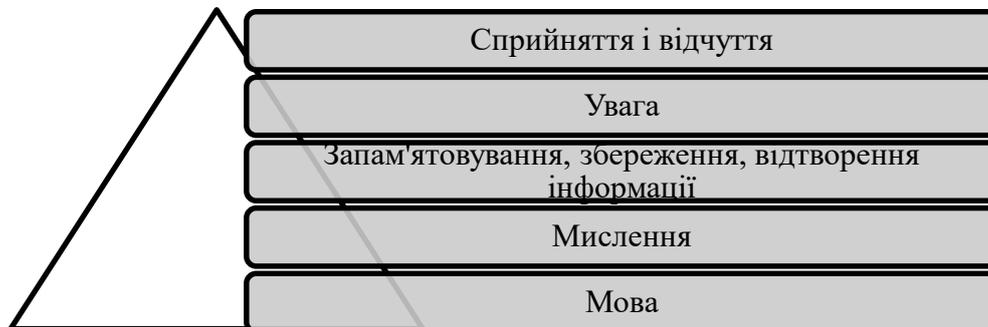


Рис. 1.2. Специфічні особливості психічних процесів у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Дітям з порушеннями інтелектуального розвитку потрібно значно більше часу на сприйняття матеріалу, що посилює труднощі виділення головного і встановлення внутрішніх зв'язків між частинами. Значно пізніше за своїх однолітків із нормальним інтелектом розумово відсталі діти починають розрізняти кольори та геометричні форми, причому особливі труднощі представляє для них розрізнення відтінків кольору і складних фігур.

Увага забезпечує організований і цілеспрямований добір інформації, що надходить, вибірково і тривалу зосередженість психічної активності на об'єкті або діяльності, а також спрямованість і вибірковість пізнавальних процесів. Деталізація об'єктів залежить від точності вибіркової інформації, що надходить. У дітей з інтелектуальними порушеннями увага має мимовільний характер, що позначається на її низькій концентрації, нестійкості та частому переключенні [39, с. 44]. Відчуття і сприйняття – ці компоненти психіки є головною ланкою у формуванні практичної діяльності та є основою для розвитку мислення [59, с. 139]. Недорозвинення зорового сприйняття відбивається в помилковому розпізнаванні близьких за спектром кольорів різних об'єктів, нездатність виділення окремих частин і форм. Діти, які мають порушення

інтелекту, можуть ототожнювати схожі предмети, такі як коло та овал. У них може виникати утруднення у виділенні предмета в ускладнених умовах. Орієнтування в просторі в таких дітей так само недостатньо сформоване.

Пам'ять так само бере участь у формуванні пізнавальних процесів. Фіксування інформації та зберігання її в короткостроковій пам'яті, а потім і в довгостроковій, з подальшим розпізнаванням і відтворенням, є її важливими процесами. У дітей з інтелектуальними порушеннями процеси пам'яті так само порушені. Малий об'єм пам'яті не дає змоги запам'ятати та зафіксувати новий матеріал, через що дитині потрібно набагато більше часу на його засвоєння. Процес навчання має включати багаторазовість повторень матеріалу і засвоєння способів його використання через різні види діяльності. Причина сповільненого і поганого засвоєння нових знань і вмінь криється, насамперед, у властивостях нервових процесів дітей. Причина порушень процесів пам'яті криється в слабкості замикальної функції кори головного мозку, тому пам'ять таких дітей має малий об'єм і повільний темп прокручування нових умовних зв'язків. Крім того, ослаблення активного внутрішнього гальмування, що зумовлює недостатню концентрованість вогнищ збудження, призводить до того, що відтворення навчального матеріалу багатьма дітьми з порушенням інтелекту вирізняється вкрай неточністю. У процесі навчання таких дітей будуть чітко видні «ядерні» властивості пам'яті, такі як повільний темп освоєння матеріалу, неміцність збереження та неточність відтворення [14, с. 44].

Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку характерні труднощі сприйняття простору і часу, що заважає їм орієнтуватися в навколишньому середовищі. Особливості сприйняття й осмислення дітьми навчального матеріалу нерозривно пов'язані з особливістю їхньої пам'яті, а також із мисленням, що є головним інструментом пізнання. Недиференційованість, фрагментарність, уподібнення образів та інші порушення уявлень негативно впливають на розвиток пізнавальної діяльності.

У дітей сильно страждає мимовільна увага, проте переважно недорозвинена саме її довільна сторона. Це пов'язано зі слабкістю афекту, з

польовим напруженням, спрямованим на подолання труднощів, які розумово відсталі й не намагаються подолати їх. Увага виснажувана: діти швидко втомлюються від зусиль із зосередження уваги, їм потрібно відносно багато часу на відновлення розумової працездатності, яка не досягає рівня оптимуму. У дітей із вираженим процесом збудливості нервової системи увага нестійка, «пурхаюча», її неможливо привернути надовго.

Особливості сприйняття й осмислення дітьми навчального матеріалу нерозривно пов'язані з особливістю їхньої пам'яті. Основні процеси пам'яті – запам'ятовування, зберігання, відтворення – у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку мають специфічні особливості, бо формуються в умовах аномального розвитку. Вони краще запам'ятовують зовнішні, випадкові ознаки, тоді як насилу усвідомлюються і запам'ятовуються внутрішні логічні зв'язки [20, с. 32]. Слабкість пам'яті у таких дітей не лише в труднощах отримання і збереження інформації, але і в її відтворенні. Через нерозуміння логіки подій відтворення носить безсистемний характер. Відсутній самоконтроль при відтворенні інформації.

Мислення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку конкретне, не стає абстрактним. У них всі логічні операції недостатньо сформовані і мають своєрідні риси. При аналізі предметів виділяються тільки загальні властивості предметів, а не їх індивідуальні ознаки. Відмінною рисою мислення цих дітей є некритичність, неможливість самостійно оцінити свою роботу. Діти, як правило, не розуміють своїх невдач і задоволені собою, своєю роботою. Розвиток творчого мислення і уяви у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку вкрай низька; уява відрізняється фрагментарністю, неточністю і схематичністю. Діти не можуть самостійно придумати сюжет для гри або образотворчої діяльності. Вони вважають за краще діяти, копіюючи чийсь зразок або слідуючи завченим шаблоном дій. Мислення дітей з недорозвиненим інтелектом утворюється в умовах неповноцінних сенсорних знань, недостатнього розвитку, обмеженої практичної діяльності. Діти з інтелектуальними розладами відчувають труднощі у вирішенні візуальних проблем [26, с.98].

Такі діти не справляються із завданнями, які вимагають словесно-логічного мислення. Вони часто не розуміють навіть нескладні тексти, тимчасові, що містять, причинні і інші залежності. Це відбувається із-за нездатності таких дітей сприйняти матеріал цілісно, часто вони опускають багато значимих його частин, змінюють послідовність смислових ланок тексту, не встановлюють необхідних взаємовідносин між ними. Мислення дітей з інтелектуальними порушеннями має ряд особливостей, таких як стереотипність, важкорухливість цього процесу, його недостатню гнучкість.

Мова – це форма спілкування за допомогою мови, що історично склалася, забезпечує збереження і передачу досвіду і знань, здобутих попередніми поколіннями. Недорозвинення мови у дітей тих, що мають порушення інтелекту є складовою частиною загальної психічної недорозвиненості при підлягаючій зберіганню іннервації мовного апарату і підлягаючому зберіганню слухового аналізатора [31, с. 535] Діти пізно починають користуватися активною мовою і пізніше починають розуміти звернену до них мову, на відміну від дітей з типовим розвитком [37, с. 54]. Мова відрізняється бідним, недостатнім словниковим запасом. Як правило, характерно порушення словотворення і словозміни. Дитина використовує прості граматичні конструкції. Фраза одно-двоскладова, нерозгорнута. У багатьох дітей відзначаються порушення звуковимови: шепелявість, сигматизм, у 60-70% дітей – дизартрія. Дефект коригується з працею, так як дитина погано контролює проголошення звуків. Недостатність самоконтролю в мовних процесах пояснюється не тільки дефектами уваги, але і порушеннями фонетичного слуху. Порушена функція зв'язного монологічного висловлювання: дитина не може скласти розповідь по картинці. Однією з якісно важливих особливостей для всього психічного розвитку дітей є те, що у них не формується внутрішня мова, а отже, недорозвинені ті психічні процеси, для яких внутрішня мова є важливим компонентом: письмова мова, понятійне мислення, саморегуляція уваги, поведінки і особистісного реагування.

Розумове виховання дитини розглядається не тільки як оволодіння нею знаннями і способами розумової діяльності, а й як формування певних якостей

особистості. Розумове виховання дітей відбувається як в ході спілкування з дорослими, в іграх з однолітками, так і в процесі систематичного навчання. Корекційно-виховна робота по розумовому вихованню дітей з порушеннями інтелекту спрямована на розвиток уваги і запам'ятовування, формування сприйняття, мислення і мови, а також виховання певних якостей особистості. Ця робота здійснюється в ЗЗСО, в повсякденному житті, при ознайомленні з оточуючим, в процесі формування всіх видів дитячої діяльності і на спеціальних заняттях з розвитку мовлення, формування елементарних математичних уявлень, з навчання гри, образотворчої діяльності, навичкам самообслуговування.

Таким чином, вищеописані особливості пам'яті, уваги мислення, сприйняття дітей з порушеннями інтелектуального розвитку значно впливають на процес навчання. Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є характерним виражена затримка в розвитку вищих психічних функцій, обмеження в можливостях розвитку довільної уваги, сприйняття, пам'яті, словесно-логічного мислення, що істотно ускладнює пізнавальну діяльність таких дітей, робить необхідним створення спеціальних умов для їх навчання.

Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку характерне недорозвинення пізнавальних інтересів, яке виражається в тому, що вони менше, ніж їхні нормотипові однолітки, відчують потребу в пізнанні. У них на всіх етапах процесу пізнання мають місце елементи недорозвинення. Незважаючи на труднощі формування уявлень і засвоєння знань і навичок, затримку в розвитку різних видів діяльності, діти з інтелектуальними порушеннями все ж мають можливості для розвитку. У них здебільшого збережено конкретне мислення, вони здатні орієнтуватися в практичних ситуаціях, орієнтовані на дорослого, у більшості з них емоційно-вольова сфера більш збережена, ніж пізнавальна, вони охоче включаються в трудову діяльність.

Таким чином, узагальнюючи матеріал, слід зазначити, що проблема розвитку пізнавальної сфери особистості потребує на сучасному розвитку цивілізації принципового осмислення найважливіших елементів навчання і виховання (змісту, форм, методів, прийомів) і утверджує в думці, що

стратегічним напрямком активізації пізнавальної сфери учнів є не посилення та збільшення кількості контрольних заходів, а створення дидактичних та психологічних умов осмисленості навчання, включення до нього учня на рівні не лише інтелектуальних, а й психологічних умов.

1.2. Методи і прийоми розвитку пізнавальної сфери дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Створення оптимальних умов для успішної адаптації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є найважливішим соціально-економічним і політичним завданням усіх державних і громадських структур. До такої групи відносять дітей із порушенням слуху та зору, опорно-рухового апарату, розумовою відсталістю, розладом аутистичного спектра, важкими множинними порушеннями розвитку.

Здобуттю якісної освіти такими дітьми перешкоджають множинні структурні обмеження, так чи інакше пов'язані із соціальною нерівністю. Проте в сучасних нормативно-правових документах зазначено, що заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) мають надавати освітні послуги всім дітям, незважаючи на їхні фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні або інші особливості. Саме в цьому зв'язку виникла концепція інклюзивної освіти. Інклюзивна, або «включена», освіта – термін, що використовується для позначення процесу навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в ЗЗСО [44, с. 45].

Міжнародний досвід показує, що розвиток системи інклюзивної освіти – довгострокова стратегія, що вимагає терпіння і терпимості, послідовності, безперервності, поетапності та комплексного підходу для її реалізації.

В Україні обговорення ідей інноваційних підходів до освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку зводиться до дискусії з приводу надання можливості вибору батькам дітей з обмеженими можливостями двох шляхів соціально-реабілітаційного супроводу: через організацію корекційного простору в стінах спеціальної школи або в умовах звичайної школи з усіма

соціально-психологічними ризиками для такої дитини. Соціологічні дослідження засвідчили, що другий маршрут активізує механізми взаємодії дитини із середовищем і тільки потім – корекцію порушених функцій і тим самим сприяє ефективнішому супроводу не тільки дитини, а й усієї її родини.

Основною метою навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку є формування міцних базових знань, умінь і навичок, що дають змогу надалі адаптуватися (інтегруватися) в суспільстві. Навчальний процес будується на таких принципах: педагогічного оптимізму; корекційно-компенсуючої, соціально-адаптуючої спрямованості навчання; діяльнісного підходу до навчання і виховання; диференціації та індивідуалізації; спеціального педагогічного керівництва [51, с. 139].

Практика показує, що не кожен вчитель може працювати з такими учнями, ефективно організувати навчальний процес, домагатися відчутних результатів і зміни їхньої поведінки, в опануванні професії, не у всіх педагогів вистачає готовності, емоційно-психологічної стійкості, толерантності у взаємовідносинах з учнями. Часто важко знайти контакт, налагодити довірчі відносини, керувати ситуацією, знаходити нестандартні прийоми у вирішенні конкретних завдань.

Невідповідність рівня розвитку дитини з порушеннями інтелектуального розвитку перешкоджає адекватному розумінню поставленого завдання і пропонованої інформації. Для цього контингенту учнів характерні швидке виснаження ресурсів уваги, зниження обсягу пам'яті, емоційна нестійкість, відсутність інтелектуальних мотивів, зниження зовнішньої мотивації навчальної діяльності. Звідси зниження пізнавального інтересу. Щоб зацікавити учнів, зробити їхнє навчання усвідомленим, потрібні нестандартні підходи, нові техніки та технології та певні методи, форми та прийоми.

Обґрунтованість застосування будь-якого методу або форми роботи залежить від двох умов:

1. Ефективності методу для конкретної дитини на даний момент її розвитку.

2. Від здатності фахівця правильно застосувати цей метод (рівня його підготовленості – розвитку професійних і особистісних якостей).

Фахівцю ЗЗСО необхідно постійно контролювати себе, відстежуючи зміни в поведінці дитини: наростання в неї тривоги, афективного напруження може призвести до погіршення тактильного й очного контакту, збільшення моторної напруженості, метушливості, скутості в рухах, появи моторних стереотипів. Щоб спочатку привернути увагу дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, не налякати її, важливо дотримуватися п'яти правил: не говорити голосно; не робити різких рухів; не дивитися пильно в очі дитині; не звертатися прямо до дитини; не бути занадто активним і нав'язливим [56, с. 227].

У разі досягнення зацікавленості дитини в контакті з дорослим стає можливим пряме спілкування через спільну гру або малювання. Головне в грі – залучати дитину до її сюжету, де вона діє, переживає події та радіє.

Будь-яке заняття має починатися із задоволення чуттєвих відчуттів дитини. Уже потім загальному сенсорному задоволенню можна надати складнішого ігрового сенсу. Так, якщо дитина починає розгойдуватися, то фахівець, обійнявши її, має розгойдуватися в такт із дитиною, обігруючи хитання на гойдалці або розгойдування дерев із супроводом ритмізованих текстів. Для того щоб привернути до себе дитину, встановити позитивний настрій, можна проводити такі емоційні ігри: «Ку-ку», «Лови мене», «Наздожени мене», «Оченята-вушка», «Розмова з іграшкою», «Домалюємо веселе обличчя», прослуховування записів емоцій, звуконаслідувань тварин [59, с. 116]. Одним із найефективніших способів впливу є вплив на слух дитини шляхом занурення у звукове середовище через прослуховування музики, використання музичних іграшок, читання віршів і виконання пісень.

За допомогою різних засобів: наочних, організації змагань, музики, екскурсій тощо активізується емоційне реагування та емоційні прояви, що використовується для розвитку практичної діяльності, спілкування дітей та адекватної їхньої поведінки.

На розвиток пізнавальної активності до навчальної діяльності загалом і до конкретних навчальних предметів важливу роль має використання різноманітних прийомів і методів навчання, таких як: зв'язок нових знань із досвідом дітей; дидактичні ігри в урочній та позаурочній діяльності; проектна діяльність; інформаційні технології; проведення предметних тижнів тощо. Вони можуть бути використані як в урочній, так і в позаурочній діяльності. Розглянемо ці напрями докладніше:

Зв'язок нових знань із досвідом дітей. Уроки та заняття, у яких задіяно досвід учнів і використовуються їхні попередні знання, викликають активний інтерес до занять [63, с. 90-91]. Сила впливу творчих робіт учнів на пізнавальний інтерес полягає в їхній цінності для розвитку особистості загалом, оскільки і ідея творчої роботи, і процес виконання, і її результат – усе вимагає від особистості максимального докладання зусиль. Творчі завдання розвивають практичну спрямованість предмета, активізують пізнавальну діяльність, підвищують інтерес до предмета. Вони сприяють розвитку творчого потенціалу, а також розвивають увагу, уяву, мислення і дають змогу максимально залучити учнів до процесу пізнання [66, с. 125].

Проведення предметних тижнів є однією з форм розвитку пізнавальної активності та обдарованості. Предметний тиждень: є захоплюючим змаганням; охоплює індивідуальні особливості учнів; активізує пізнавальну активність і мотивацію навчання; доповнює програму курсу і тим самим підвищує рівень освіти учнів, розширює їхній кругозір і сприяє їхньому розвитку; розкриває творчі здібності учнів [69, с. 206].

Предметні гуртки. Найпоширенішою формою позакласної роботи є гурток. Гурток – це самостійне об'єднання учнів під керівництвом педагога, у межах якого проводяться систематичні заняття з учнями в позаурочний час. Такі гуртки розвивають у дітей інтерес, увагу та пам'ять [72, с. 193]. Робота будь-якого гуртка розвиває здатність сприймати, відчувати прекрасне, сприяє розширенню кругозору та розвитку працьовитості. Учні, працюючи в гуртках, поглиблюють

свої знання та навички у справі, що їх цікавить, і можуть застосувати їх у житті. Крім того, гуртки привчають учнів до процесу самоорганізації та дисциплінують.

Використання наочності та ігор у молодших класах допомагає тією чи іншою мірою зняти низку труднощів, вести вивчення і закріплення матеріалу на рівні емоційного усвідомлення, що сприяє надалі появі елементарного пізнавального інтересу. Поява інтересу до навчання в школярів з порушеннями інтелектуального розвитку значною мірою підвищує міцність знань, умінь, навичок, відповідає корекції уваги, мислення та інших психічних процесів. Емоція інтересу тісно пов'язана з пізнавальною діяльністю дитини. Інтелектуальний успіх неможливий, якщо дитина активно не переживає цю емоцію. Говорячи про значення інтересу для розвитку пізнавальної сфери, О. Щербина підкреслює, що без нього розвиток мислення був би сильно порушений [71, с. 38].

Одним з ефективних засобів розвитку інтересу до навчального предмета є використання на уроках дидактичних ігор і цікавого матеріалу, що сприяє створенню в учнів емоційного настрою, викликає позитивне ставлення до виконуваної роботи, покращує загальну працездатність, дає змогу повторити той самий матеріал у різні способи. Дидактичні ігри сприяють розвитку мислення, пам'яті, уваги, спостережливості. У процесі гри в дітей виробляється звичка мислити самостійно, зосереджуватися, проявляти ініціативу. Дидактична гра має дві мети: одна з них навчальна, яку переслідує дорослий, а інша ігрова, заради якої діє дитина. Важливо, щоб ці дві мети доповнювали одна одну та забезпечували засвоєння програмового матеріалу.

Ігри не тільки дають змогу активізувати пізнавальну діяльність учнів, а й змусять їх прагнути до отримання нових знань. Під час гри учні отримують можливість висловити неправильне судження, не побоюючись негативної оцінки або зробити щось не так, як зазвичай [36, с. 25].

Робота педагога з формування пізнавального інтересу має ґрунтуватися на корекції інтелектуальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями. На цьому етапі використовуються вправи, завдання творчого характеру. Це більш

самостійні, більш творчі завдання [36, с. 96]. Один із прийомів для активізації діяльності учнів на уроці – робота з невеликими тематичними кросвордами, в основі яких лежить базовий програмний матеріал із зашифрованими поняттями та термінами. Для роботи з кросвордами учні повинні мати певний накопичений словниковий запас і досвід роботи з ними. Недоречно на уроках використовувати кросворди не для перевірки загальної ерудиції, а для кращого засвоєння ними фактичного матеріалу. На уроках використовується і такий прийом як вікторини, пов'язані з темою уроку і поставлені в цікавому ключі. Вікторини допомагають швидко, цікаво повторити пройдений матеріал, виявити прогалини в знаннях окремих учнів. Вікторина збуджує інтерес, розвиває кмітливість, підвищує увагу, посилює емоційний бік навчального матеріалу, оживляючи урок. Іноді, наприклад, як домашнє завдання, для підвищення інтересу учнів до досліджуваної теми, пропонується самим спробувати скласти загадки. Сила впливу творчих робіт учнів на пізнавальний інтерес полягає в їхній цінності для розвитку особистості загалом, оскільки і сама ідея творчої роботи, і процес виконання, і її результат – усе вимагає від особистості максимального докладання зусиль [34, с. 69].

Певне місце в роботі вчителя посідають тести. Діти з великим ентузіазмом працюють із тестами. Ця діяльність багато в чому їм нагадує відгадування загадок, ребусів, кросвордів. Як і в роботі з цікавими матеріалами, під час роботи з тестами активізується мисленнєва діяльність, цікавість, що, своєю чергою, слугує основою розвитку цікавості. Тести можна використовувати на різних етапах уроку, більшою мірою на етапі повторення раніше вивченого та закріплення нового матеріалу. У роботі з тестами покращується увага, пам'ять, прагнення до підвищення результату, самоконтроль, уміння узагальнювати знання, чітко формулювати відповідь [27, с. 13].

Хороший результат для активізації пізнавальної активності учнів на уроках показує проведення нетрадиційних уроків. Такі уроки як: урок аукціон, урок-подорож, урок-гра тощо. Усі ці нестандартні форми проведення уроків дають змогу повторити, закріпити й узагальнити отримані знання. Нестандартні уроки

сприяють корекції недоліків пізнавальної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями та підвищують рівень їхнього загального розвитку [21, с. 100].

Позаурочна діяльність – це освітня діяльність, що здійснюється у формах, відмінних від класно-урочної, і спрямована на досягнення планованих результатів освоєння основної освітньої програми [20, с. 36].

Форми організації позаурочної діяльності:

1. Епізодичні масові заходи (олімпіади та вікторини, тематичні вечори, конференції, конкурси, КВК). Такі форми роботи визначаються метою, умовами проведення, тематикою і не мають суворої організаційної структури.

2. Постійні масові форми роботи: групові форми позаурочної діяльності (спецкурси, гуртки, секції); індивідуальні форми роботи (творчі проєкти в різних галузях: науковій, мистецькій, технічній, загальнокультурній тощо).

Пізнавальну сферу учнів можна підвищити за рахунок: використання потенціалу особистості педагога, привабливості змісту навчального матеріалу, урізноманітнення та насичення прийомів і методів навчання [15, с. 39].

Одним із перспективних методів, що сприяє розв'язанню розвитку особистості учнів та формуванню пізнавальної активності, є метод проєктної діяльності. Ґрунтуючись на особистісно-орієнтованому підході до навчання та виховання, цей метод розвиває пізнавальний інтерес до різних галузей знань, формує навички співпраці. Проєктний метод дає змогу дітям вчитися на власному досвіді та досвіді інших, стимулювати пізнавальний інтерес, отримувати задоволення від результатів своєї праці, створювати ситуацію успіху в навчанні. Під проєктом розуміють самостійну та колективну творчу завершену роботу, що має соціально значущий результат [75, с. 44]. За допомогою проєкту створюються умови для самостійної пізнавальної та творчої діяльності учнів.

Сьогодні важко уявити сучасний урок у ЗЗСО без використання нових інформаційних технологій, використання в навчанні яких дає змогу формувати спеціальні навички в дітей з різними пізнавальними здібностями, дає змогу робити заняття наочнішими та динамічнішими, ефективнішими з точки зору навчання та розвитку учнів.

Використання засобів ІКТ дає змогу зробити заходи більш наочними, мобільними та цікавими. Урок, що містить слайди презентації, відеосюжет, викликає в дітей емоційний відгук, зокрема й найінфантильніших, розгальмованих. Екран притягує увагу, якої ми часом не завжди можемо домогтися [1, с. 178]. Основа будь-якої сучасної презентації – це полегшення процесу сприйняття і запам'ятовування інформації за допомогою яскравих образів. Фізкультхвилинки для учнів теж допоможе провести комп'ютер. На екрані монітора з'являються схематичні зображення чоловічків у різних гімнастичних позах, діти мають під веселу музику виконати рухи. Використовуючи комп'ютерні програми-тренажери для очей, даємо змогу дати відпочинок очам дитини. Організація навчального-виховного процесу в початковій школі насамперед має сприяти активізації пізнавальної сфери учнів, успішному засвоєнню матеріалу та сприяти психічному розвитку дитини. Отже, ІКТ виконує певну освітню функцію, допомагає дитині розібратися в потоці інформації, сприйняти її, запам'ятати.

Таким чином, основними чинниками формування пізнавальної сфери молодших школярів є участь школярів у трудовій діяльності, активному пізнанні, спілкуванні, грі. Мистецтво педагога виявляється насамперед в умілому збудженні та задоволенні інтересів молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку, що ґрунтується на знанні мотивів навчальної діяльності кожного учня, його інтересів, нахилів та особливостей.

Досить важливим є використання методу авторської музичної терапії Джульєтти Алвін. Музична терапія не може вилікувати порушення інтелектуального розвитку і зниження інтелекту. Але з її допомогою фахівець може взаємодіяти з дитиною у створенні музики, що пом'якшує негативну поведінку. Педагогу необхідно «зустрітися» з дитиною в її стихії, тому заняття в основному складаються з імпровізацій. Музична терапія може слугувати дитині з аутизмом важливою підтримкою і джерелом людського спілкування. Навчання гри на музичних інструментах дітей допомагає розвитку моторики та координації, що дає змогу контролювати процеси психічного гальмування та

збудження. Залучення дитини з порушення інтелектуального розвитку у світ музики сприяє розвитку просторової координації. Під час занять музикою дитина має задіяти всі форми пам'яті. Іноді учні починають усвідомлювати, що означають музичні дії, і які вимоги вони до них висувають. Граючи, учні просто змушені стежити за собою і контролювати свої дії. Навіть якщо їх досягнення невеликі, вони можуть приєднатися до музичної групи. У групі учні навчаться поводитися соціально прийнятним чином, бути терпимими до інших, дізнаються, що означає бути прийнятними. Це може стати першим кроком до соціальної зрілості. Також під час сприйняття музики в учнів початкової школи розвивається розумова діяльність, така як очікування і пригадування звуку, усвідомлення мелодійних інтервалів і ритмічних малюнків, а також сприйняття сили, частоти, швидкості або тембру звуку. Грати, значить запам'ятовувати зв'язки між звуком, конкретним рухом і його результатом – певним тембром, силою або тривалістю звуку. Будь-яке глибоке розуміння музики неможливе без включення більш складних психічних процесів, які, як правило, лежать за межами інтелектуальних можливостей дітей з порушеннями інтелектуального розвитку [34, с. 78]. До основних форм організації музичної діяльності відносять: музичні заняття, самостійну музичну діяльність дітей, спільну музичну діяльність педагога і учня.

Метод пісочної психотерапії цілком відповідає вимогам створення безпечного комунікативного середовища для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, адже спрямований на пожвавлення самоцілювальних функцій психіки, на екстеріоризацію несвідомого через використання символів і базових елементів матерії, символічних носіїв зовнішнього світу – піску та води.

У методі пісочної психотерапії основний акцент робиться на творче самовираження дитини. Прийоми пісочної психотерапії використовуються педагогами на етапах першого контакту, дають змогу стимулювати в дитини інтерес до подальшого спілкування і в такий спосіб сприяють закріпленню позитивного досвіду взаємодії дитини та зовнішнього світу.

Використання ігор із піском сприяє: стабілізації емоційного стану дитини; розвитку навичок комунікації; розвитку сприйняття (зорового, тактильного, слухового); розвитку уваги, мислення, мовлення, пам'яті, уяви; розвитку зорово-моторної координації та дрібної моторики. Під час створення творчого продукту в учнів в символічній формі проявляються образи – малюнки, композиції з фігурок і різні побудови на спеціальній таці з піском. Для пісочної терапії можна використовувати річковий пісок, але він має бути приємним на дотик, ще можна використовувати кінетичний пісок. У процесі роботи з піском негативні тенденції учнів слабшають, «йдуть у пісок». З піском можна робити все що завгодно. Його можна пересипати, стискати в кулачку сильно-сильно, а потім відпускати, можна сипати за годинниковою стрілкою, що заспокоює, можна закопувати іграшки, руки в пісок. Якщо дитина гіперактивна, агресивна, можна використовувати прохолодний пісок, якщо замкнута, тривожна, добре використовувати теплий пісок. Також робота з піском розвиває дрібну моторику, посидючість, уважність, акуратність, вчить взаємодіяти з педагогом під час творчої роботи. Заняття можуть проходити в індивідуальній та груповій формі. Групова форма роботи, своєю чергою, покращує соціальну взаємодію та розвиток комунікативних функцій у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Тому всі завдання мають орієнтуватися на спільну роботу, наприклад, зробити спільно горбик, або прокреслити всім разом хвилі [42, с. 31].

Не менш важливим є метод Марії Монтесорі, суть якого – вільна робота дітей у створеному педагогом розвивальному предметно-просторовому середовищі. Авторка називала свою методіку «системою, де дитина розвивається самостійно, спираючись на дидактично підготовлене середовище». Ключовий принцип методіки Монтесорі – «Допоможи мені зробити це самому». Він передбачає, що педагог розбирається, чим цікавиться дитина, забезпечує їй основу для цікавих занять і вчить користуватися нею [43, с. 10].

Підготовлене середовище та передбачуваність щоденної активності в Монтесорі-класах забезпечують стабільність для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Необхідна особлива увага і турбота, щоб створити

дружнє середовище для людей із сенсорною гіперчутливістю. Метод М.Монтессорі передбачає, що ігрова кімната поділена на кілька частин: зони природознавства, практичного життя, сенсорну, мовну, математичну. Також додають творчу, ігрову та спортивну. Дитина може навчатися там, де їй подобається, навіть цілий день. Завдання педагога – підлаштуватися під інтереси учнів. Важливо дати свободу мислення, дій і почуттів. Так діти навчатимуться всього легко і з задоволенням.

Основна форма, яка використовується в методі М. Монтессорі – це залучення дитини до різних видів діяльності. Спеціаліст у навчанні відіграє вторинну роль: він не вчитель, а помічник. Завдання дорослого тільки зацікавити учня. Педагог спілкується з дітьми акуратно, не нав'язуючи власну думку, не підводить дитину до бажаних відповідей на запитання. Обов'язково є правила, які допомагають упорядкувати процеси в монтессорі-групі. Наприклад, після прочитання книжку потрібно прибрати на місце або покласти іграшки туди, звідки учень їх узяв. Так діти вчать підтримувати порядок.

Метод також спрямований на розвиток дрібної моторики, почуттів: зір, слух, смак, нюх і дотик. М. Монтессорі вважала, що акуратні дії з дрібними предметами формують інтелект, розвивають мовлення, увагу та пам'ять. Тому в її методі багато занять, пов'язаних із нанизуванням предметів, вгадуванням їх на дотик і за фактурою, із сортуванням. Дитина може помилятися. Вона в змозі дійти до всього сама. В учнів виховується самостійність. Усі розвивальні ігри розміщуються на полицях так, щоб учні могли самі їх узяти та прибрати на місце.

Слід врахувати такі моменти: несподівані гучні звуки можуть виявитися лякаючими; потрібно проявляти обережність під час вибору виробів із тканини, металу, дерева та інших матеріалів; для активностей, пов'язаних із тактильним або стереогностичним сприйняттям, може стати в пригоді великий вибір масок або шовкових шарфів для зав'язування очей; дзвіночки Монтессорі також можуть викликати роздратування – давати подібні речі дітям з порушеннями інтелектуального розвитку потрібно з великою обережністю; класні кімнати Монтессорі мають бути максимально безпечними, щоб дучні не могли випадково

забрати в небезпечну зону; діти з порушеннями інтелектуального розвитку не люблять змін, тому під час організації екскурсій та інших активностей, які відрізняються від звичайних щоденних занять, необхідні запобіжні заходи [55, с. 33].

Інтеграція методу Floortime в освітній процес дітей з порушеннями інтелектуального розвитку передбачає використання його ключових принципів у структурі уроків, корекційних занять та повсякденній взаємодії [36, с. 18]. Основні способи інтеграції показано у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Основні способи інтеграції методу Floortime

Спосіб	Ознака
Слідування за інтересами дитини (Follow the Child's Lead)	Під час занять: педагог спостерігає за тим, що природно мотивує дитину (певні іграшки, теми, види активності) і використовує ці інтереси як відправну точку для навчання. Наприклад, якщо дитина цікавиться динозаврами, завдання з математики чи читання можна адаптувати, використовуючи цю тематику. Створення безпечного середовища: Емоційно тепле та безпечне середовище сприяє невимушеній взаємодії, що є ключовим для розвитку
Сприяння емоційному залученню та спілкуванню (Affective Engagement)	Активна взаємодія: Педагог активно долучається до діяльності дитини, використовуючи жести, міміку та інтонацію для підтримки інтересу та ініціативи. Створення «діалогів»: Метод зосереджений на формуванні «кіл спілкування» – заохоченні дитини до двосторонньої взаємодії (навіть невербальної). Це може бути простий обмін поглядами, посмішками, жестами або передача предметів
Розвиток функціональних емоційних можливостей	Індивідуальний підхід: Вчитель діагностує, які навички розвитку (наприклад, спільна увага, вирішення проблем, символічне мислення) у дитини вже розвинені, а які потребують уваги, і адаптує завдання відповідно до її індивідуального профілю. Адаптація завдань: Замість жорсткої програми, освітні матеріали та завдання адаптуються для підтримки розвитку цих можливостей у ігровій та інтерактивній формі
Співпраця з фахівцями та батьками	Командний підхід: Метод Floortime може використовуватись психологами, корекційними педагогами, ерготерапевтами та іншими фахівцями спільно. Послідовність вдома та в школі: Важливо співпрацювати з батьками для забезпечення послідовного використання елементів Floortime як в освітньому закладі, так і вдома, що підсилює ефект. Інтеграція Floortime перетворює пасивне навчання на активну, мотивуючу та емоційно насичену взаємодію, що є ефективним для формування ключових навичок у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Одна з індивідуальних методик ігротерапії називається «Son-Rise». Інтеграція методу Son-Rise у навчальний процес для дітей з ООП вимагає

адаптації його основних принципів до шкільного середовища. Цей метод, зазвичай орієнтований на домашню обстановку, може бути ефективно застосований в інклюзивному класі з урахуванням деяких особливостей. Основні кроки та рекомендації показано у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Основні кроки та рекомендації щодо застосування методу Son-Rise

Крок	Рекомендації
Зміна філософії взаємодії	Прийняття та приєднання (Joining): замість того, щоб змушувати дитину підкорятися правилам класу, педагог спостерігає за її інтересами та приєднується до її діяльності. Якщо дитина зосереджена на грі з машинками, вчитель може сісти поруч і почати грати так само, налагоджуючи контакт і будуючи довіру; позитивний настрій та ентузіазм: вчитель має демонструвати щирий ентузіазм і радість від взаємодії з дитиною, що допомагає створити позитивний емоційний зв'язок і стимулює дитину до спілкування та навчання
Створення сприятливого середовища	Індивідуальний простір (по можливості): якщо є можливість, облаштувати невеликий, відносно тихий куточок або зону, де дитина може усамітнитися або працювати індивідуально з асистентом чи вчителем; гнучкість у розкладі: забезпечити певну гнучкість у дотриманні жорсткого розкладу, дозволяючи дитині завершити поточну діяльність, перш ніж переходити до наступної, або робити невеликі «перерви» для сенсорного розвантаження
Адаптація навчальних завдань	Використання інтересів дитини як інструменту навчання: вбудовувати академічні завдання в контекст інтересів дитини. Наприклад, якщо дитина любить динозаврів, можна використовувати цю тему для вивчення літер, лічби, читання чи письма; спрощена мова та візуальні підказки: використовувати прості, короткі речення та візуальні розклади, картки або зображення для полегшення розуміння інструкцій та очікувань; повторення та практика: надавати достатньо можливостей для повторення та закріплення матеріалу в інтерактивній та ігровій формі
Співпраця та комунікація	Тісна взаємодія з батьками: регулярно спілкуватися з батьками, які часто є основними провідниками методу Son-Rise вдома. Обмін інформацією про успіхи, виклики та інтереси дитини є критично важливим; навчання персоналу: забезпечити базову підготовку для вчителів, асистентів та іншого залученого персоналу щодо принципів Son-Rise, що допоможе створити єдиний підхід до дитини в різних умовах; сприяння соціальній інтеграції: використовувати метод для стимулювання соціальної взаємодії з однолітками, моделюючи бажану поведінку та допомагаючи дітям «приєднатися» до ігор або інтересів дитини з порушеннями інтелектуального розвитку

Застосовуючи ці принципи, педагоги можуть створити більш інклюзивне, сприятливе та ефективне навчальне середовище для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку [35, с. 53].

Ще один метод ігротерапії – Міфне, терапія якого базується на тому, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку повинні розуміти, засвоювати,

підтримувати взаємини в тому випадку, коли навколишнє середовище безпечне, а батьки мають необхідні знання і навички розвитку своєї особливої дитини, володіють механізмами подолання труднощів. У цьому випадку розвиток дитини відбувається в рази швидше, ніж коли батьки будуть перебувати в постійному стані тривожності. Тому дуже важлива співпраця педагогів та батьків, де педагог повинен інформувати, направляти дорослих на правильну та постійну роботу з дитиною. Ключова форма взаємодії – це гра. Суть полягає в тому, що фахівець прагне мобілізувати дитину без інструкцій та вимог, встановлюючи довірчий контакт, відповідаючи на прояви учнів [22, с. 30].

Основною формою розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є робота за картками Домана (метод Глена Домана), його називають «Біт інтелекту». Техніка полягає в короткочасній демонстрації карток з чітким озвучуванням зображення або короткої інформації про зображення. Для звичайної людини цей час нічого розглянути неможливо. Але ця методика спрямована на розвиток швидкості реакції мозку [20, с. 50].

Таким чином, були перераховані основні прийоми та методи розвитку, (використання наочності та ігор, інформаційних технологій, методу проєктної діяльності, методу авторської музичної терапії Джульєтти Алвін, методу піщаної психотерапії, методу М. Монтесорі, методу «Floortime», методу Son-Rise, методу ігротерапії – Міфне, методу Г. Домана) пізнавальної сфери в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Використання цих прийомів і методів здатне задовольнити потреби учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, привернути увагу до природних життєвих ситуацій, розвинути їх власну активну діяльність у дослідженні навколишнього світу. Також у дітей розвивається слухове, зорове, сенсорне сприйняття. Розширюється запас знань про предмети, явища навколишнього світу, відбувається збільшення активного та пасивного словникового запасу.

З цією метою потрібно застосовувати в роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку специфічні прийоми і методи, які в сукупності, побудовані в систему, сприятимуть розвитку їх пізнавальної сфери у дітей.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

За підсумками аналізу літератури ми погоджуємося з визначенням поняття порушення інтелектуального розвитку – це стійке, необоротне порушення переважно пізнавальної діяльності, а також емоційно-вольової і поведінкової сфер, обумовлене органічним ураженням кори головного мозку.

Ми визначили, що у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку спостерігаються обмеженість сприйняття, уваги, пам'яті та мислення, а також труднощі з відтворенням сприйнятого матеріалу. Ці порушення виникають через стійке зниження пізнавальної діяльності на основі органічного ураження центральної нервової системи. Основні особливості включають: обмеженість сприйняття та уваги, знижену продуктивність та міцність запам'ятовування, труднощі з довільним запам'ятовуванням, переважання конкретно-образного мислення та слабкі навички узагальнення.

Для стимулювання цього розвитку потрібні спеціальні корекційно-педагогічні методи, які включають ускладнені завдання та тренування для формування навичок, а саме: використання наочності, дидактичних та адаптованих ігор, зв'язок нових знань із досвідом дітей; дидактичні ігри в урочній та позаурочній діяльності; проєктна діяльність; інформаційні технології; творчі завдання; проведення предметних тижнів, методу проєктної діяльності, методу авторської музичної терапії Джульєтти Алвін, методу пісочної психотерапії, методу М. Монтесорі, методу «Floortime», методу Son-Rise, методу ігротерапії – Міфне, методу Г. Домана.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку можуть реалізувати свій потенціал соціального розвитку за умови вчасно розпочатого та адекватно організованого навчання і виховання. Правильно підібрані методи і форми розвитку пізнавальної сфери дозволять підтримати спроби дитини вступити в більш активні і складні відносини зі світом і запобігти формуванню найбільш грубих форм порушень інтелектуального розвитку.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ НА ПРИКЛАДІ КЗЗСО «ЛУЦЬКИЙ ЛІЦЕЙ №27 ЛУЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»

2.1. Зміст, організація та аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту з дослідження рівня розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Емпіричне дослідження проводилося на базі КЗЗСО «Луцький ліцей №27 Луцької міської ради», де навчаються як нормотипові так і діти з особливими освітніми потребами.

Педагогічний експеримент проходив у вересні-жовтні 2025 року. У дослідженні взяли участь група учнів 3 класу в кількості 8 осіб у віці 9-10 років із порушеннями інтелектуального розвитку (висновок ІРЦ).

Початкова загальна освіта спрямована на формування особистості учня, розвиток його індивідуальних здібностей, позитивної мотивації та умінь у навчальній діяльності (оволодіння читанням, письмом, лічбою, основними навичками навчальної діяльності, елементами теоретичного мислення, найпростішими навичками самоконтролю, культурою поведінки та мовлення, основами особистої гігієни та здорового способу життя).

Характеристика контингенту учнів, задіяних у констатувальному етапі експериментального дослідження, складена на основі вивчення психолого-педагогічної документації (висновків ІРЦ, спостережень шкільних фахівців), аналізу даних «Щоденника спостережень» за учнем, аналізу психолого-педагогічних характеристик учнів, матеріалів бесіди з класним керівником і вихователем, власних спостережень.

У дослідженні задіяно групу дітей 3 класу: Роман Б., Вікторія Б., Олександр З., Еріка Л., Анжела М., Сергій М., Євген П., Наталя Т. Усі імена респондентів змінено.

В узагальненому вигляді характеристику подано так:

1. Роман Б. 10 років. Має порушення зору – міопія середнього ступеня. Навички самообслуговування сформовані за віком. Без труднощів вступає в контакт. Трохи сором'язливий, повільний. Відчуває невеликі труднощі в орієнтуванні в навколишньому просторі (плутає право, ліво; завдання показати верхній правий кут виконує довго, послідовно). Поведінка на перерві та уроці адекватна ситуації. Навчальної дисципліни не порушує, відповідальний, завжди виконує навчальні та трудові доручення на достатньому рівні. Працездатність середня, але швидко виснажується, на початку уроку добре сприймає інформацію, відповідає за темою, до середини уроку увага присутня, але розуміння вже немає. Навчальну допомогу приймає. Запас знань про навколишнє обмежений. Знає всі вивчені літери. Читає нескладні слова цілком, складні по складах. Сенс прочитаного розуміє на рівні невеликого тексту у два-три речення добре. Відчуває труднощі в навчанні письма. Важко орієнтуватися на аркуші паперу/зошиті: верх/низ, право/ліворуч. Якщо в роботі щось не виходить, мовчки чекає допомоги від учителя, боязкий. Самостійно не завжди може знайти помилку і виправити її. Прямий рахунок механічний, зворотний тільки від 10. Розв'язування простих і складених задач за допомогою вчителя. Взаємини з однокласниками рівні. У колективних справах класу бере активну участь.

2. Вікторія Б. 9 років. Навички самообслуговування сформовані. У контакт вступає легко, як із дорослими, так і з дітьми. Більше воліє перебувати за спокійною грою, малюванням. Активності під час виконання завдань немає. Під час уроку не відволікається, намагається уважно слухати завдання педагога, про таку дитину можна сказати «зразкова», проте, «порожнеча» і нерозуміння в очах. Відповісти на запитання не поспішає, не впевнена. Усі завдання виконуються дуже повільно, але акуратно. Почерк красивий каліграфічний. Словник обмежений рамками побутової тематики. Поліморфне порушення

звуківимови. Граматичний лад мови порушений. На запитання відповідає односкладово. Знає вивчені літери. Читання склади. Читання складове. Сенс прочитаного розуміється на рівні одного речення. Короткі тексти добре сприймає на слух, відповідає за допомогою навідних запитань. Порядковий рахунок механічний, зворотний тільки з наочністю. У колективних справах класу бере участь активно. Від трудових доручень не ухиляється.

3. Олександр З. 9 років. Навички самообслуговування сформовані відповідно до віку. У контакт вступає з дітьми легко, у присутності дорослих незнайомих людей привертає до себе увагу, манірничас, кривляється. Нової дорослої людини уникатиме. Переважає ігрова діяльність, може в школу принести іграшку. Рухомий. На уроці часто відволікається, не чує запитань педагога. До роботи приступає швидко, поспішає. Швидко виснажується. Може відмовитися виконувати письмову роботу, якщо вона досить об'ємна. Працездатність дуже низька, легко відволікається. Увага характеризується нестійкістю, швидким перемиканням і нерівномірним розподілом. До своїх результатів у навчальній діяльності не критичний, через помилки не переживає. Навчальну допомогу не використовує. Швидко збудливий, важко заспокоюється. Проявляє впертість. Запас знань про навколишнє бідний. Процеси узагальнення і класифікації сформовані вкрай слабо. Словниковий запас бідний, обмежений рамками побутової тематики. Знає вивчені літери, під час читання може плутати. Читання складове, дуже повільне. Сенс прочитаного не розуміє. На слух сприймає добре не більше двох речень. Графо-моторні навички порушені. Прямий рахунок механічний, з помилками. Взаємини з однокласниками нестійкі. Під час гри нав'язує свої правила, не зважаючи на думку інших дітей. Образливий. Від трудових доручень намагається ухилитися.

4. Еріка Л. 9 років. Навички самообслуговування сформовані. У контакт вступає, але нездатна надовго його утримувати. З дорослими фамільярна, нетактовна, демонстративна. З дітьми не стримана, часто обзивається, вживає матюки, може вдарити, спеціально задирається. Спостерігається часта зміна настрою від безпричинного сміху до сліз та істерик. Мотивація до навчальної

діяльності вкрай знижена, необхідна постійна додаткова мотивація з боку педагога і контроль. У процесі уроку або заняття може встати, піти в потрібному їй напрямку, лягти на парту або залізти під неї. На запитання педагога відповідає неправильно, не за темою. Може викрикувати з місця неправильні відповіді, плутає інших учнів. Вольові зусилля розвинені на низькому рівні – на уроках часто відволікається на сторонні предмети або дії. Емоційно невірноважена. Самостійно роботу до кінця доводить тільки під контролем учителя, виконує її з великою кількістю помилок. До своїх результатів у навчальній діяльності некритична, через помилки не переживає. Навчальну допомогу використовує. Запас знань про навколишнє бідний. Словниковий запас розвинений. Знає вивчені літери, читання складове, досить швидке. Графо-моторні навички грубо порушені. Дисграфія. Присутній прямий і зворотний рахунок від 20. У житті класу практично не бере участі. Трудові доручення виконує не завжди і неякісно.

5. Анжела М. 10 років. Навички самообслуговування сформовані за віком. У контакт з іншими учнями та дорослими вступає добре. Привітна, доброзичлива, товариська. Намагається догодити всім, небайдужа. Працездатність низька, швидко втомлюється в процесі діяльності, від чого напівлежачи, лежачи доробляє роботу, іноді навіть прикривши очі. Часто не встигає виконати намічений обсяг роботи. Некваплива. Старанна, але красиво й акуратно все одно не виходить. Мотивація до навчальної діяльності є на початку уроку, через 5-10 хвилин дитина втрачає інтерес, «віддалено» присутня на уроці. Починає щось робити лише тоді, коли вчитель привертає її увагу, запитуючи про щось або залучаючи до діяльності на уроці. Під час уроку часто може неголосно бурмотіти, співати. Запас знань про навколишнє бідний. Словниковий запас обмежений якісно та кількісно. Вивчені літери знає, читає по складах, під час читання може плутати. Графо-моторні навички грубо порушені. Прямий рахунок механічний. Зворотний із наочністю. Сенс простих арифметичних задач розуміє, складові викликають труднощі. Під час уроку часто потрібна допомога вчителя. Навчальної дисципліни в цілому не порушує.

6. Сергій М. 9 років. Навички самообслуговування сформовані за віком. Легко вступає в контакт. З дітьми позиціонує себе як лідер, хоча таким не є. Хвалькуватий. Вмикається в урок, тільки після прохання педагога. Під час уроку відволікається на сторонні предмети і звуки. Непосидючий. Енергійний. На перервах дуже активний, із дзвінком скаржить на недостатній час для відпочинку. Потребує частій уваги, хоче більше за інших відповідати, виходити до дошки, допомагати вчителю, але всю роботу виконує неякісно або неправильно. Вважає, що все робить як треба, своїх помилок не бачить. Самооцінка завищена. Звинувачує всіх у своїх невдачах. Запас знань про навколишнє бідний. Словниковий запас обмежений побутовою тематикою. Знає вивчені букви, але плутає їх. Читає по складах із помилками. Графо-моторні навички порушені. Прямий рахунок механічний. Розуміє зміст простих арифметичних задач. У колективних справах класу бере участь активно. Від трудових доручень не ухиляється, виконує швидко, неякісно, квапливий.

7. Євгеній П. 10 років. Навички самообслуговування сформовані за віком. Легко вступає в контакт. Інтерес до навчальної діяльності відсутній. В урок включений, на поставлені запитання відповісти не може. Самостійно виконані завдання помилкові або не виконані взагалі. Схильний до підглядання в зошити до інших учнів, не відрізняє свій варіант від варіанта іншого учня. Під час уроку намагається не відволікатися на сторонні предмети і звуки, робить зауваження учням. Повторює за іншими. Своєї думки не має. Швидко стомлюється. Запас знань про навколишнє бідний. Словниковий запас обмежений побутовою тематикою. Знає вивчені літери, але плутає їх. Читає по складах із помилками. Графо-моторні навички порушені. Списування хороше. Переведення друкованих букв у письмові відсутнє. Прямий механічний рахунок. Зворотний від 10. Не розуміє сенсу навіть простих арифметичних завдань. У колективних справах класу бере участь активно. Від трудових доручень не ухиляється.

8. Наталія Т. 10 років. Навички самообслуговування сформовані відповідно до віку. Легко вступає в контакт. Спілкуванню з дівчатками віддає

перевагу компанії хлопчиків. Із хлопчиками надмірно відверта. Мотивація до навчання низька. Під час уроків займається сторонніми справами, приступає до виконання роботи після слів «зараз дороблю своє». Неохайна, неакуратна. На запитання відповідає помилково. Погано орієнтується в зошиті, пише брудно, великими літерами та цифрами. Схильна до наслідування. Необхідний тілесний контакт для привернення уваги. Під час уроку часто відволікається. Працездатність низька. Запас знань про навколишнє бідний. Словниковий запас мізерний. Знає вивчені літери. Читання складове з помилками. Графо-моторні навички грубо порушені. Має великі труднощі з аналізом і розв'язанням задач. До колективних справ класу ставиться нейтрально. Трудові доручення виконує з небажанням, неякісно. Таким чином, досліджуваними стали учні з порушеннями інтелектуального розвитку 3 класу: 4 дівчинки, 4 хлопчики.

Метою обстеження є виявлення рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів з порушеннями інтелектуального розвитку. Найоптимальнішими методами вивчення пізнавальної активності в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку є: спостереження, індивідуальна бесіда, анкетування.

Спостереження – це цілеспрямоване, систематичне і планомірне сприйняття, фіксація дій поведінки людини або дитини та особливостей протікання досліджуваного явища, процесу та їх специфічних змін. Спостереження здійснюється педагогом у процесі природного реального життя дітей [62, с. 240].

Бесіда – метод запитань і відповідей. Під час бесіди можна виявити особливості, які не проявляються в природних умовах, без спеціальних стимулів з боку педагога. Результат фіксується в протоколі.

Анкетування – опитування, проведене в письмовій формі з використанням анкети, за якого відповіді вводяться особисто досліджуваними.

Для вивчення пізнавальної сфери учнів з порушеннями інтелектуального розвитку на рівні початкової освіти, було виокремлено такі рівні пізнавальної сфери:

1. Високий рівень – у респондентів переважає навчальний мотив. Вони допитливі, ініціативні, прагнуть дізнатися щось нове, активно включаються в роботу і беруть участь у ній. Вони звертаються до педагога із запитаннями, прагнуть до самостійного виконання завдання і до самоконтролю своїх дій. Під час навчання в них переважає довільна увага, вони не відволікаються на сторонні предмети. Навчання приносить їм задоволення.

2. Середній рівень – у респондентів домінують широкі соціальні мотиви, що ґрунтуються на розумінні суспільної необхідності навчання. Зазнаючи труднощів у розв'язанні поставленого завдання, досліджувані не втрачають свого емоційного ставлення до них, а звертаються до педагога по допомогу, ставлять запитання, уточнюють умови його виконання, а отримавши підказку, виконують завдання до кінця. Рідко відволікаються, зосереджуються на цікавому матеріалі.

3. Низький рівень – у респондентів переважають зовнішні мотиви: підпорядкування вимогам дорослих, ігровий та мотив отримання високої позначки. У них переважає мимовільна увага. Під час уроку вони часто відволікаються на сторонні предмети. Досліджувані можуть проявляти агресивність, відмовлятися виконати ті чи інші завдання, слідувати певним нормам і правилам.

Для визначення рівня сформованості пізнавальної сфери у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку було використано наступні методики: визначення мотивів навчання (за методикою М. Гінзбурга) (Додаток А); анкета «Пізнавальна активність молодшого школяра» (А. Горчинської); спостереження (Г. Щукіної) (Додаток В); анкета для педагога «Вивчення пізнавальної потреби (В. Юркевич) (Додаток Г).

Спостереження за досліджуваними здійснювалося протягом двох тижнів.

Результати, отримані під час спостереження, подано на рисунку 2.1 і в таблиці 2.2.

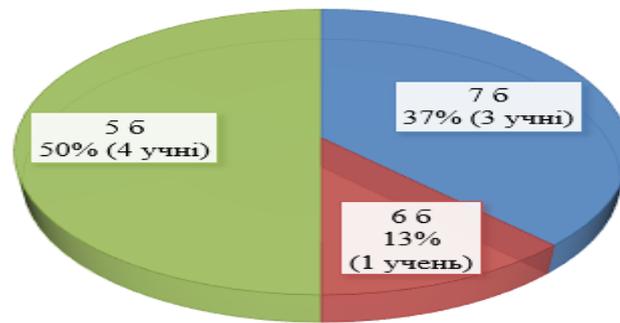


Рис. 2.1. Розподіл респондентів відповідно до набраних балів за методикою спостереження Г. Щукіної

5-7 б. – показник низького рівня. Усі учні набрали до 7 балів. Ці бали відповідають низькому рівню прояву пізнавальної активності.

Таблиця 2.2

Аналіз визначення рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів у процесі спостереження за методикою Г. Щукіної

Респонденти	Рівень сформованості пізнавальної активності		
	Високий	Середній	Низький
Роман Б.			X
Вікторія Б.			X
Олександр З.			X
Еріка Л.			X
Ангела М.			X
Сергій М.			X
Євгеній П.			X
Наталія Т.			X

Як показують дані, занесені в таблицю 2.2 і відображені на рисунку 2.1, усі досліджувані 3 класу мають низький рівень сформованості пізнавальної активності. Вони не виявляють інтересу і самостійності під час уроків і позаурочних заходів, не поспішають братися за виконання завдань, не ініціативні, не виявляють бажання до пізнання чогось нового, швидко втрачають інтерес практично до будь-якої роботи в разі виникнення труднощів і проявляють негативні емоції, не ставлять пізнавальних запитань, на заняттях потрібне послідовне пояснення умов виконання завдання, постійний контроль.

Для визначення ступеня вираженості пізнавальної активності використовувалася анкета А. Горчинської «Пізнавальна активність молодшого школяра». Отримані результати подано на рисунку 2.2 і в таблиці 2.3.

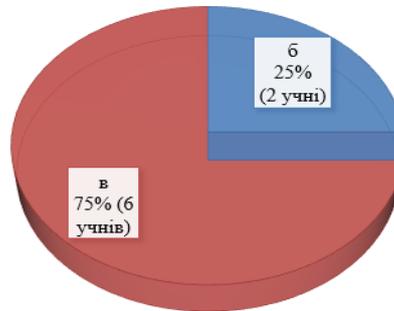


Рис. 2.2. Розподіл респондентів відповідно до обраних відповідей в анкеті А. Горчинської

Найбільша кількість відповідей під буквою «б» – показує помірну вираженість пізнавальної активності. Найбільша кількість відповідей під буквою «в» – показує слабо виражену пізнавальну активність. Таким чином, усі учні обрали відповіді під буквою «б» і «в».

Таблиця 2.3

Аналіз визначення ступеня вираженості пізнавальної активності респондентів за анкетною А. Горчинської

Респонденти	Ступінь вираження пізнавальної активності		
	Сильно виражений	Помірно виражений	Слабовиражений
Роман Б.			X
Вікторія Б.			X
Олександр З.			X
Еріка Л.			X
Ангела М.			X
Сергій М.		X	
Євгеній П.		X	
Наталія Т.			X

Проаналізувавши дані таблиці 2.3, можна зробити висновок про те, що:

- сильно-виражену пізнавальну активність не демонструє жоден респондент;

- помірно-виражена пізнавальна активність спостерігається у двох респондентів (Євген П. і Сергій М.). Вони іноді звертаються до додаткової літератури. Якщо виникають запитання з якоїсь теми, іноді шукають на них відповіді. Іноді виявляють бажання поділитися з оточуючими отриманими знаннями з якоїсь теми;

- слабо виражену пізнавальну активність виявлено у 6 респондентів (Роман Б., Вікторія Б., Олександр З., Еріка Л., Анжела М., Наталя Т.). Інтересу до складних завдань не виявляють, на запитання на кмітливість подобається отримувати готову відповідь, додаткову літературу не читають. Якщо виникають запитання з якоїсь теми, не шукають на них відповіді. Поділитися отриманими знаннями з оточуючими не прагнуть.

Для вивчення сформованості мотивів навчання та виявлення провідного мотиву застосовувалася методика М. Гінзбурга «Визначення мотивів навчання». Отримані результати подано на рисунку 2.3 і 2.4, у таблиці 2.4.

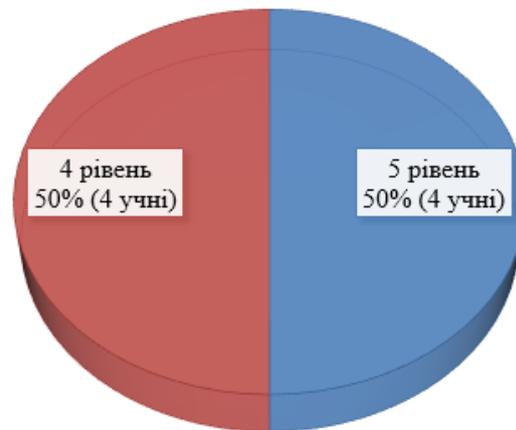


Рис. 2.3. Розподіл респондентів за рівнем мотивації відповідно до набраних балів за методикою М. Гінзбурга

IV – знижений рівень мотивації, переважання оціночних мотивів, можлива присутність позиційного та ігрового (зовнішнього) мотивів; V – низький рівень навчальної мотивації, переважання ігрових або зовнішніх мотивів, можлива присутність оціночного мотиву.

Виходячи з даних рисунку, учні мають знижений і низький рівні мотивації.

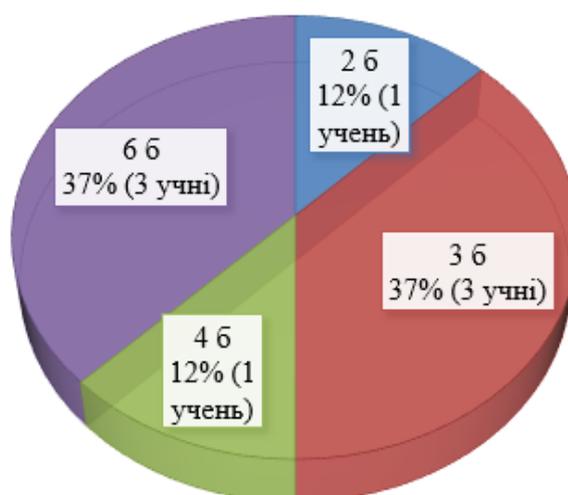


Рис. 2.4. Розподіл респондентів відповідно до обраних балів за методикою М. Гінзбурга

Найбільша кількість учнів набрали 6 б. і 3 б.

Таблиця 2.4

Аналіз визначення рівня сформованості мотивів навчання та виявлення провідного мотиву респондентів за методикою М. Гінзбурга

Респонденти	Рівень сформованості мотивів навчання		
	Високий	Середній	Низький
Роман Б.			X
Вікторія Б.			X
Олександр З.			X
Еріка Л.			X
Анжела М.			X
Сергій М.			X
Євгеній П.			X
Наталія Т.			X

Аналіз даних таблиці 2.4 дав змогу зробити висновок про те, що в усіх респондентів низький рівень сформованості мотивів навчання. Еріка Л., Анжела М. і Наталя Т. під час діагностики обрали три різні картинки, що свідчить про багатосторонню мотивацію, але ключовим у дівчаток є зовнішній мотив. Вони відвідують заклад освіти з примусу. Мотив відміток простежується в Романа Б. і Вікторії Б. Вони вибрали всі три однакові картинки. У трьох респондентів (Олександра З., Сергія М. і Євгена П.) переважає ігровий мотив.

Для визначення інтенсивності пізнавальної потреби у респондентів педагогу було запропоновано анкету В. Юркевич «Вивчення пізнавальної потреби». Результати представлені на рисунку 2.5 і таблиці 2.5.

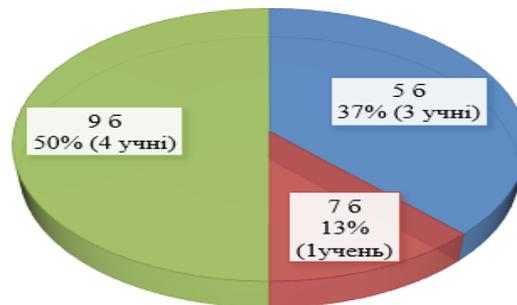


Рис. 2.5. Розподіл респондентів відповідно до набраних балів в анкеті В. Юркевича

Менше 12 балів – низький рівень прояву пізнавальної потреби. Усі учні набрали менше 12 балів.

Таблиця 2.5

Аналіз визначення інтенсивності пізнавальної потреби у респондентів за анкетною В. Юркевича

Респонденти	Рівень інтенсивності пізнавальної потреби		
	Високий	Середній	Низький
Роман Б.			X
Вікторія Б.			X
Олександр З.			X
Еріка Л.			X
Анжела М.			X
Сергій М.			X
Євгеній П.			X
Наталія Т.			X

Аналізуючи дані таблиці 2.5, можна зробити висновок про те, що ніхто з респондентів не показав високий рівень інтенсивності пізнавальної потреби. У всіх низький рівень сформованості пізнавальної потреби. Досліджувані рідко займаються якою-небудь розумовою роботою, у них не з'являється бажання читати додаткову літературу. Вони дуже рідко ставлять пізнавальні запитання педагогу. Увагу респондентів на навчальну діяльність привертає сам педагог.

На підставі аналізу результатів за чотирма методиками було узагальнено результати експериментального дослідження на констатувальному етапі експерименту, спрямованого на виявлення рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів з порушеннями інтелектуального розвитку на рівні початкової освіти. Результати представлено на рисунку 2.6 та таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Узагальнений аналіз рівня сформованості пізнавальної сфери у респондентів за даними діагностичних методик Г. Щукіної, А. Горчинської, М. Гінзбурга, В. Юркевича

Респонденти	Рівень прояву пізнавальної активності під час діяльності учнів (спостереження)	Рівень сформованості пізнавальної активності (за анкетною О.Горчинської)	Рівень сформованості мотивів навчання (за методикою М. Гінзбурга)	Рівень пізнавальної потреби учнів (за методикою В.Юркевич)
Роман Б.	Низький	Низький	Низький	Низький
Вікторія Б.	Низький	Низький	Низький	Низький
Олександр З.	Низький	Низький	Низький	Низький
Еріка Л.	Низький	Низький	Низький	Низький
Анжела М.	Низький	Низький	Низький	Низький
Сергій М.	Низький	Середній	Низький	Низький
Євгеній П.	Низький	Середній	Низький	Низький
Наталія Т.	Низький	Низький	Низький	Низький

Таким чином, за результатами дослідження було виявлено, що в експериментальній групі, яка складається з учнів 3-го класу з порушеннями інтелектуального розвитку: високий і середній рівень сформованості пізнавальної активності не продемонстрував ніхто з учасників експериментального дослідження.

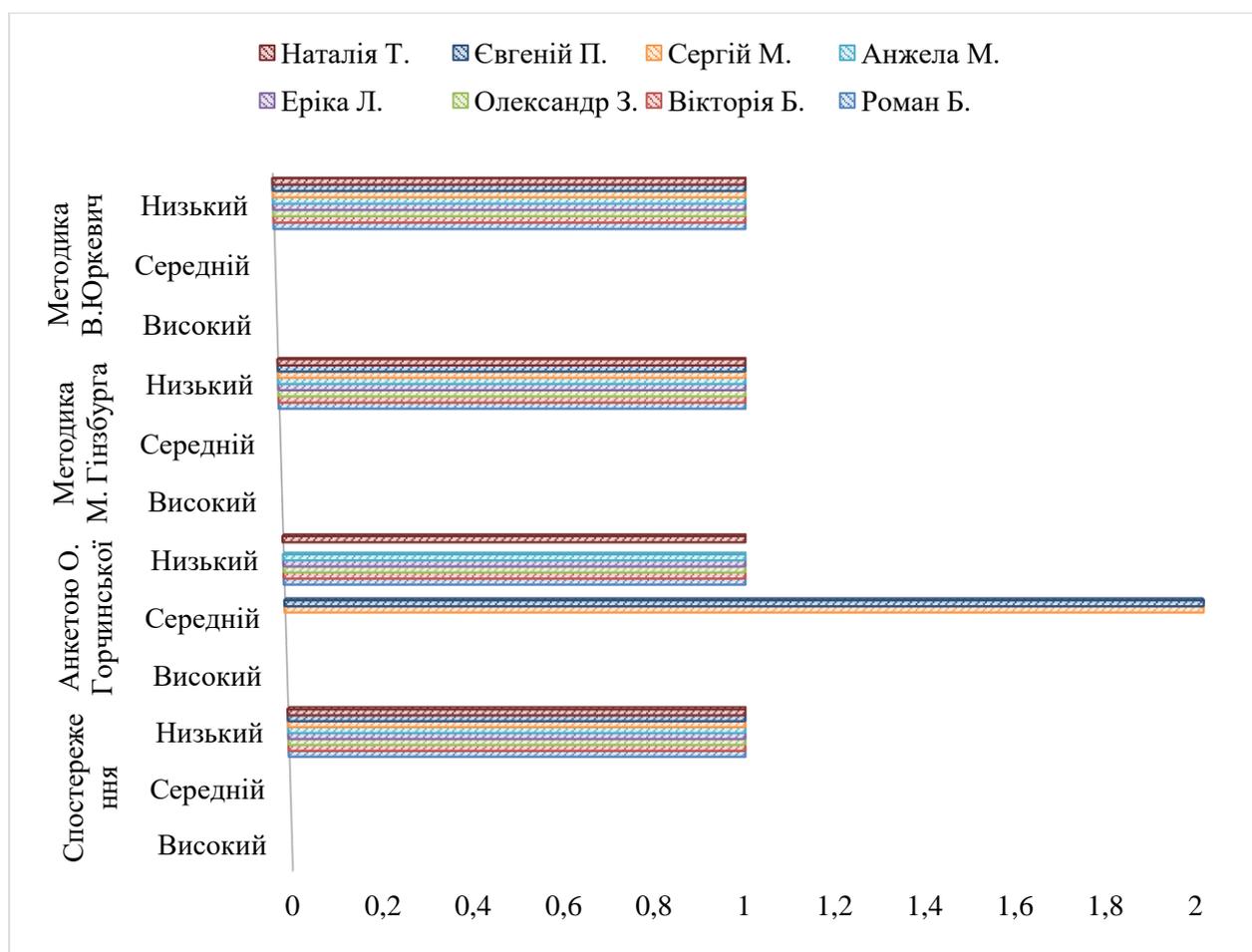


Рис. 2.6. Узагальнений аналіз рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів з порушеннями інтелектуального розвитку 3 класу за даними діагностичних методик Г. Щукіної, А. Горчинської, М. Гінзбурга, В. Юркевича

Усі досліджувані показали низький рівень сформованості пізнавальної активності, оскільки вони не виявляють ініціативності та самостійності в процесі виконання завдань, втрачають до них інтерес у разі утруднень і виявляють негативні емоції (засмучення, роздратування), не ставлять пізнавальних запитань. Потребують поетапного пояснення умов виконання завдання. На уроках часто займаються сторонніми справами, іграми. Відчувають серйозні труднощі в навчальній діяльності. У більшості респондентів переважає ігровий та оціночний мотиви навчання.

Ці результати переконливо свідчать, що досліджувані потребують проведення спеціальної корекційної роботи з підвищення рівня пізнавальної активності.

2.2. Розроблення й впровадження корекційно-розвивальної програми щодо розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти

Мета програми – створення умов для розвитку пізнавальної активності в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в урочній та позаурочній діяльності.

Програма спрямована на вирішення таких завдань:

Корекційно-освітніх: сприяти формуванню навчальної мотивації та пізнавальної активності через дидактичні ігри, творчі завдання, інформаційно-комунікаційні технології, позаурочні заходи з предметів; сприяти формуванню мотиваційної готовності учнів до навчання; розширювати і поглиблювати знання учнів за програмним матеріалом.

Корекційно-розвивальних: сприяти зняттю емоційної напруги; сприяти розвитку вищих психічних функцій (довільної уваги, пам'яті, сприйняття, наочно-дієвого та наочно-образного мислення); розвивати пізнавальну активність, допитливість, ініціативність; розвивати пізнавальну потребу учнів; сприяти розвитку саморегуляції; розвивати навички самостійної пошукової діяльності.

Корекційно-виховних: виховувати почуття колективізму, справедливості, відповідальності та обов'язку.

1. Плановані предметні результати освоєння курсу. Корекційний курс освоюють учні з порушеннями інтелектуального розвитку відповідно до їхніх можливостей до навчання і темпом засвоєння програмного матеріалу. Показником засвоєння учнями корекційного курсу є перехід від ігрових мотивів до навчальних або соціальних. Особистісні та предметні результати освоєння корекційно-розвивального курсу учнями з порушеннями інтелектуального розвитку на рівні початкової освіти:

Особистісні:

- учень проявляє допитливість, демонструє пізнавальну активність, самостійність, ініціативність;
- учень демонструє зосередженість довільної уваги в процесі навчальної діяльності;
- учень володіє особистою мотивацією навчання.

Предметні:

- уміють виокремлювати сполучення літер жи-ши, ча-щу, чу-щу, знаходити їх у словах і робити висновок про правильність написання цих сполучень у словах;
- розрізняють дзвінки та глухі парні приголосні; колективно складають пари з даних приголосних, добирають слова до кожної пари приголосних;
- спостерігають за парними приголосними на кінці слів; порівнюють, як вони вимовляються і як пишуться; під керівництвом учителя роблять висновок про необхідність сумніватися в написанні слів із парними приголосними на кінці;
- називають слова-предмети, слова-дії, слова-ознаки, слова-ознаки. Відрізняють одне від одного за запитаннями; ставлять запитання;
- розуміють структуру речення. Відрізняють закінчене речення від незакінченого. Продовжують речення;
- знають основні ознаки осені;
- знають властивості повітря, розуміють значущість збереження чистоти повітря;
- орієнтуються в температурі повітря в приміщенні та на вулиці за допомогою термометра;
- знають назви та значення величин. Переводять одну одиницю величини в іншу;
- розв'язують приклади різних видів додавання та віднімання двозначних чисел з однозначними, двозначних чисел з двозначними;
- розуміють суть прочитаних оповідань, орієнтуються у змісті тексту, знаходять важливе – повчальний момент;

- демонструють уміння виконувати завдання за словесною інструкцією вчителя;
- беруть участь у рольових іграх відповідно до мовленнєвих можливостей;
- виразно вимовляють чистомовки та скоромовки.

2. Зміст корекційного курсу із зазначенням форм організації навчальних занять. Організаційні особливості реалізації корекційної програми
 Форма – урок, позакласні заходи (класна година, свято, похід, квест-ігри, інтерактивні ігри-вікторини, зустріч із цікавою людиною, віртуальна подорож)

Методи – словесні, наочні, практичні.

Прийоми – дидактичні ігри, інформаційно-комунікаційні технології, творчі завдання, дослідження.

Міждисциплінарні зв'язки: заняття корекційно-розвивального курсу програми тісно пов'язані з предметами.

Урочна діяльність:

Частота занять – 3 (2) рази на тиждень.

Тривалість в урочній діяльності – 40 хвилин.

Розвивати пізнавальну активність можливо на будь-якому етапі уроку, на одному етапі або двох-трьох.

Кількість занять – 31 урок

Позаурочна діяльність:

Тривалість у позаурочній діяльності – 20 хвилин. Частота занять – 5 разів на тиждень.

3. Календарно-тематичне планування

Тематичне планування діяльності з розвитку пізнавальної активності на уроках знаходиться у додатку Д.

У межах часу, наданого школою, розроблена в цьому дослідженні програма корекційно-розвивального курсу з розвитку пізнавальної активності в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в урочній і позаурочній діяльності була частково апробована на базі КЗЗСО «Луцький лицей №27 Луцької

міської ради». Для апробації програми корекційно-розвивального курсу було обрано 3 клас цієї школи. У класі навчається 8 дітей із легким ступенем порушення інтелектуального розвитку. Під час діагностики на констатувальному етапі експерименту було з'ясовано, що дана програма корекційно-розвивального курсу підходить під обрану групу дітей, усі учні класу потребують корекційної роботи з розвитку пізнавальної активності, оскільки мають низький рівень навчальної мотивації.

Програма була апробована лише частково, на одну третину, у зв'язку з обмеженням часу реалізації та обсягу програмного матеріалу. У межах практики вдалося провести первинну діагностику, 5 занять у межах урочної діяльності і 3 занять у межах позаурочної діяльності, спрямованих на розвиток пізнавальної активності, проміжний моніторинг результатів корекційної роботи. На всі заняття клас був повним складом.

Урочні заняття проводилися щодня по 1 заняттю на кожен предмет, їхня тривалість була 40 хвилин. Заняття проводилися в першій половині дня, щодня (1 навчальний тиждень). Під час апробації складеної програми корекційно-розвивального курсу з розвитку пізнавальної активності в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в урочній і позаурочній діяльності труднощів не виникало.

Для формування пізнавальної активності на уроці застосовувалися дидактичні ігри, творчі завдання та інформаційно-комунікаційні технології. Вони застосовувалися систематично, відповідно до цілей і завдань уроку. Усі учні, навіть мало активні, включалися в освітній процес з цікавістю, охоче, що сприяло розвитку активності, допитливості, ініціативності. На уроці використовувалися сюжети знайомих дітям казок і герої літературних творів. Також проводилися уроки-подорожі, на яких ненав'язливо вивчався та закріплювався передбачений програмою матеріал. Вони сприяли збагаченню словникового запасу, розвитку концентрації уваги учнів, прищепленню інтересу до предметів, розвитку творчої фантазії та вихованню моральних якостей. Уроки та позаурочні заходи були об'єднані однією ідеєю та сюжетною лінією.

Розвиток пізнавальної активності буде ефективним у разі взаємодії регулярних урочних і позаурочних занять. Знання, уміння та навички, набуті в навчальній діяльності, закріплюються і застосовуються в позаурочній діяльності, і навпаки: досвід, набутий у позаурочній діяльності, теоретично обґрунтовується і знаходить практичне застосування в навчальній діяльності.

Після реалізації двадцяти п'яти занять був проведений проміжний моніторинг результатів часткової апробації програми корекційно-розвивального курсу з розвитку пізнавальної активності в учнів обраної групи за тими самими діагностичними матеріалами, що й на констатувальному етапі експерименту. Проміжний моніторинг засвідчив незначні поліпшення в підвищенні рівня пізнавальної активності в учнів класу.

Для реалізації програми корекційно-розвивального курсу було надано всі умови: урочні заняття проводили в кабінеті класу, спортивній залі та на вулиці. Позаурочні заняття організовувалися в класному кабінеті, спортивній залі, на вулиці. Під час реалізації програми корекційно-розвивального курсу була наявність усіх необхідних підручників, навчально-методичних посібників, наявність обладнання: проєктор, інтерактивна дошка. Таким чином, часткова апробація програми пройшла у відповідних умовах.

Для того, щоб визначити, наскільки ефективною була складена програма корекційно-розвивального курсу, було проведено контрольний експеримент. У ньому використовувалися методики, які були застосовні на констатувальному етапі експерименту. Результати діагностики оцінювали за тими самими критеріями. Спостереження за учнями здійснювалося в урочній діяльності протягом останнього навчального тижня. Результати спостереження наведені в рисунку 2.7 і таблиці 2.8.

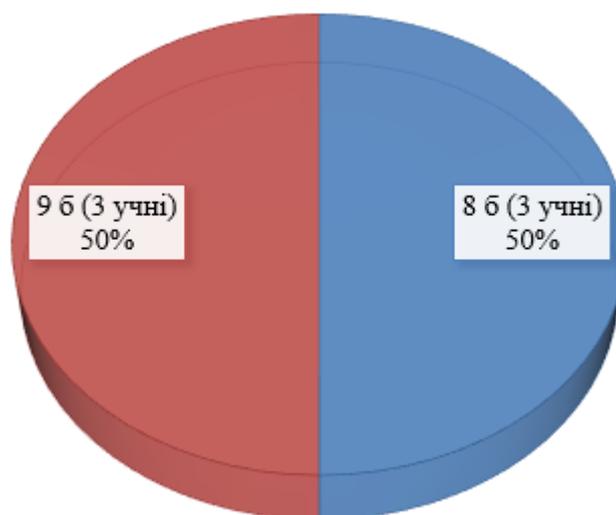


Рис. 2.7. Розподіл респондентів відповідно до набраних балів за методикою спостереження Г. Щукіної на контрольному етапі експерименту

8-12 б. – показник середнього рівня. Усі учні набрали бали, що демонструють середній рівень пізнавальної активності.

Таблиця 2.8

Аналіз визначення рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів у процесі спостереження за методикою Г. Щукіної на контрольному етапі експерименту

Респонденти	Рівень сформованості пізнавальної активності		
	Високий	Середній	Низький
Роман Б.		X	
Вікторія Б.		X	
Олександр З.		X	
Еріка Л.		X	
Анжела М.		X	
Сергій М.		X	
Євгеній П.		X	
Наталія Т.		X	

Як показують дані, занесені в таблицю 2.8 і відображені на рисунку 2.7, у респондентів з низького рівня сформованості пізнавальної активності став середній. Учні демонструють досить високий ступінь самостійності у прийнятті поставленого завдання та пошуку засобів його реалізації. Учні не втрачають емоційного ставлення до завдань, якщо в них виникають труднощі, а звертаються

до педагога по допомогу, ставлять запитання й уточнюють умови його виконання, а отримавши підказку, виконують завдання до кінця, що свідчить про інтерес до даної діяльності та про необхідність шукати шляхи розв'язання завдання, але вже разом із педагогом. Для визначення ступеня вираженості пізнавальної активності використовувалася анкета А. Горчинської «Пізнавальна активність молодшого школяра». Отримані результати подано на рисунку 2.8 і в таблиці 2.9.

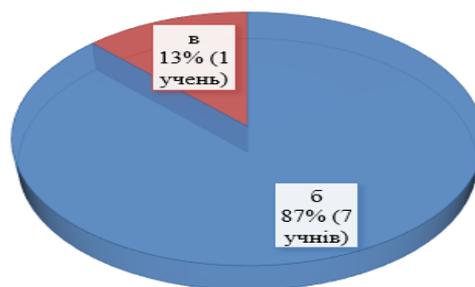


Рис. 2.8. Розподіл респондентів відповідно до обраних відповідей в анкеті А. Горчинської на контрольному етапі експерименту

Найбільша кількість відповідей під буквою «б» – показує помірну вираженість пізнавальної активності. Найбільша кількість відповідей під буквою «в» – показує слабо виражену пізнавальну активність.

Таблиця 2.9

Аналіз визначення ступеня вираженості пізнавальної активності респондентів за анкетною А. Горчинської на контрольному етапі експерименту

Респонденти	Ступінь вираження пізнавальної активності		
	Сильно виражений	Помірно виражений	Слабовиражений
Роман Б.		X	
Вікторія Б.		X	
Олександр З.		X	
Еріка Л.		X	
Анжела М.		X	
Сергій М.		X	

Євгеній П.		X	
Наталія Т.			X

Проаналізувавши дані таблиці 2.9, можна зробити висновок про те, що:

- сильно-виражену пізнавальну активність не демонструє жоден респондент експериментальної групи;
- помірно-виражена пізнавальна активність спостерігається вже не у двох учнів класу, а у 7 респондентів. Вони стали іноді звертатися до додаткової літератури. Якщо виникають запитання з якоїсь теми, іноді шукають на них відповіді. Іноді виявляють бажання поділитися з оточуючими отриманими знаннями з якоїсь теми;
- слабо виражену пізнавальну активність виявлено в одного випробовуваного учня (Наталія Т.). Інтересу до складних завдань не виявляє, на запитання на кмітливість подобається отримувати готову відповідь, додаткову літературу не читає. Якщо виникають запитання з якоїсь теми, відповіді не шукає. Поділитися отриманими знаннями з оточуючими не прагне.

Для вивчення сформованості мотивів навчання та виявлення провідного мотиву застосовувалася методика М. Гінзбурга «Визначення мотивів навчання». Отримані результати подано в рисунку 2.9 і 2.10, таблиці 2.10.

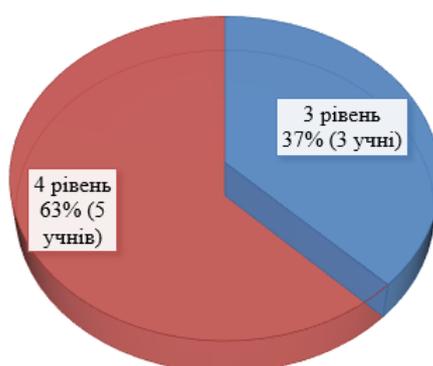


Рис. 2.9. Розподіл респондентів за рівнем мотивації відповідно до набраних балів за методикою М. Гінзбурга на контрольному етапі експерименту

III – нормальний рівень мотивації, переважання позиційних мотивів, можлива присутність соціального та оціночного мотивів;

IV – знижений рівень мотивації, переважання оціночних мотивів, можлива присутність позиційного та ігрового (зовнішнього) мотивів.

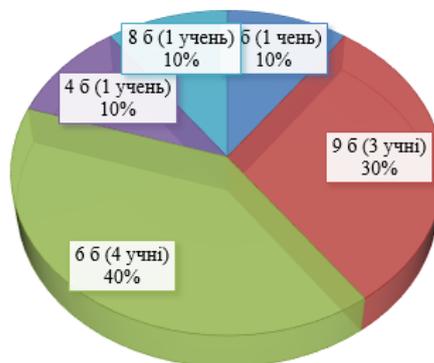


Рис. 2.10. Розподіл респондентів відповідно до обраних балів за методикою М. Гінзбурга на контрольному етапі

Таблиця 2.10

Аналіз визначення рівня сформованості мотивів навчання та виявлення провідного мотиву респондентів за методикою М. Гінзбурга на контрольному етапі експерименту

Респонденти	Рівень сформованості мотивів навчання		
	Високий	Середній	Низький
Роман Б.		X	
Вікторія Б.		X	
Олександр З.		X	
Еріка Л.		X	
Ангела М.			X
Сергій М.		X	
Євгеній П.		X	
Наталія Т.		X	

Аналіз даних таблиці 2.10 дав змогу зробити висновок про те, що в усіх респондентів середній рівень сформованості мотивів навчання, крім Анжели М., у неї низький.

Для визначення інтенсивності пізнавальної потреби у респондентів педагогу було запропоновано анкету В. Юркевич «Вивчення пізнавальної потреби». Результати представлені в рисунку 2.11 і таблиці 2.11.

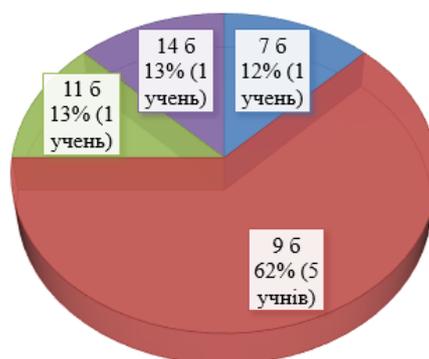


Рис. 2.11. Розподіл респондентів відповідно до набраних балів в анкеті В. Юркевича на контрольному етапі

Менше 12 балів – низький рівень прояву пізнавальної потреби.

12-16 балів – середній рівень прояву пізнавальної потреби.

Таблиця 2.11

Аналіз визначення інтенсивності пізнавальної потреби у респондентів за анкетною В. Юркевича на контрольному етапі експерименту

Респонденти	Рівень інтенсивності пізнавальної потреби		
	Високий	Середній	Низький
Роман Б.		X	
Вікторія Б.			X
Олександр З.			X
Еріка Л.			X
Анжела М.			X
Сергій М.			X
Євгеній П.			X
Наталія Т.			X

Аналізуючи дані таблиці 2.11, можна зробити висновок про те, що тільки один із респондентів показав середній рівень інтенсивності пізнавальної потреби. У решти низький рівень сформованості пізнавальної потреби, але кількість балів у всіх респондентів уже вища.

На підставі аналізу результатів за чотирма методиками було узагальнено результати експериментального дослідження на констатувальному етапі експерименту та контрольному етапі експерименту, спрямованого на виявлення рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів з порушеннями інтелектуального розвитку на рівні початкової освіти. Результати представлені на рисунку 2.12 та таблиці 2.12.

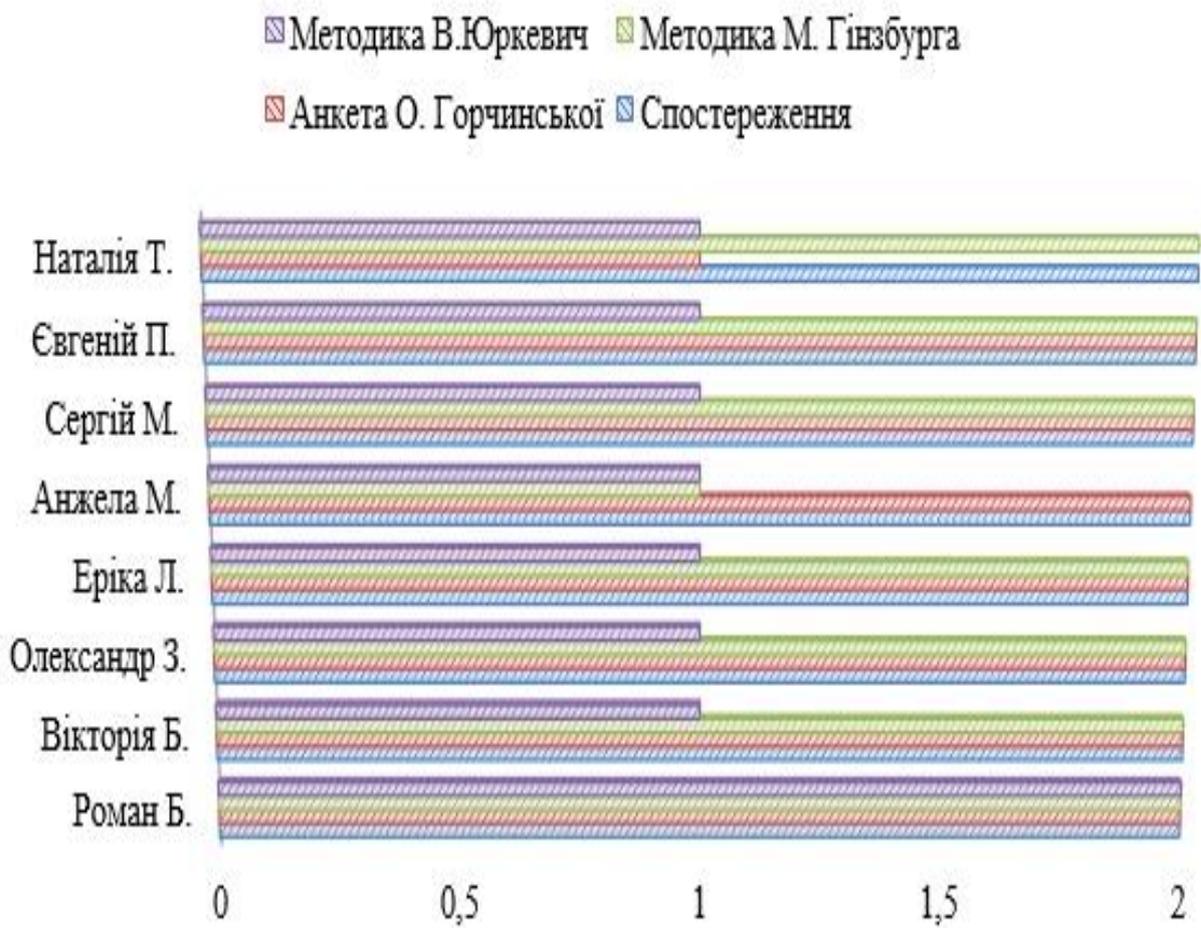


Рис. 2.12. Узагальнений аналіз рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів з порушеннями інтелектуального розвитку 3 класу за даними діагностичних методик Г. Щукіної, А. Горчинської, М. Гінзбурга, В. Юркевича на контрольному етапі експерименту

Узагальнений аналіз рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів з порушеннями інтелектуального розвитку 3 класу за даними діагностичних методик Г. Щукіної, А. Горчинської, М. Гінзбурга, В. Юркевича на контрольному етапі експерименту

Респонденти	Рівень прояву пізнавальної активності під час діяльності учнів (спостереження)	Рівень сформованості пізнавальної активності (за анкетною О. Горчинської)	Рівень сформованості мотивів навчання (за методикою М. Гінзбурга)	Рівень пізнавальної потреби учнів (за методикою В.Юркевич)
Роман Б.	Середній	Середній	Середній	Середній
Вікторія Б.	Середній	Середній	Середній	Низький
Олександр З.	Середній	Середній	Середній	Низький
Еріка Л.	Середній	Середній	Середній	Низький
Анжела М.	Середній	Середній	Низький	Низький
Сергій М.	Середній	Середній	Середній	Низький
Євгеній П.	Середній	Середній	Середній	Низький
Наталія Т.	Середній	Низький	Середній	Низький

Таким чином, за результатами дослідження було виявлено, що в експериментальній групі, яка складається з учнів 3 класу з порушеннями інтелектуального розвитку, на констатувальному етапі експерименту ніхто з респондентів не демонстрував високого рівня сформованості пізнавальної активності. На контрольному етапі експерименту більшість стали демонструвати середній рівень розвитку пізнавальної активності. У респондентів стали домінувати соціальні мотиви, засновані на розумінні суспільної необхідності навчання. Зазначаючи труднощі у розв'язанні поставленого завдання, досліджувані не втрачають свого емоційного ставлення до них, а звертаються до педагога по допомогу, ставлять запитання, уточнюють умови його виконання, а отримавши підказку, виконують завдання до кінця. Стали рідше відволікатися, зосереджуються на цікавому матеріалі.

Дані результати показують, що апробація програми корекційно-розвивального курсу «Розвиток пізнавальної активності» принесла незначні, але позитивні результати. Таким чином, програма має результативність.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

На підставі аналізу результатів за чотирма методиками було узагальнено результати експериментального дослідження на констатувальному етапі експерименту та контрольному етапі експерименту, спрямованого на виявлення рівня сформованості пізнавальної активності у респондентів порушеннями інтелектуального розвитку на рівні початкової освіти. Нами було виявлено, що на констатувальному етапі експерименту ніхто з респондентів не демонстрував високого рівня сформованості пізнавальної активності.

З використанням методів, прийомів і технологій (які було зазначено у 1 розділі) було складено програму корекційно-розвивального курсу «Розвиток пізнавальної активності в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку» для учнів 3 класу. Розумне поєднання традиційних і сучасних методів, форм, технологій і засобів навчання сприяло розвитку пізнавальної активності в учнів на рівні початкової освіти в урочній і позаурочній діяльності.

За результатами дослідження було виявлено, що в експериментальній групі, яка складається з учнів 3 класу з порушеннями інтелектуального розвитку, на констатувальному етапі експерименту ніхто з респондентів не демонстрував високого рівня сформованості пізнавальної активності. На контрольному етапі експерименту більшість стали демонструвати середній рівень розвитку пізнавальної сфери.

Дані результати показують, що апробація корекційно-розвивальної програми щодо розвитку пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти принесла незначні, але позитивні результати.

ВИСНОВКИ

За підсумками проведеного дослідження з теми: «Розвиток пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти» було сформовано висновки.

За підсумками дослідження нами було здійснено науково-теоретичний аналіз досліджуваної проблеми та з'ясовано, що у сучасній педагогіці поняття пізнавальної сфери дає основу для пізнавальної діяльності, оскільки саме ця сфера містить психічні процеси, необхідні для пізнання, а сама діяльність реалізує потенціал цієї сфери. Без наявності відповідних психічних процесів пізнавальна діяльність неможлива; пізнавальна діяльність реалізує можливості пізнавальної сфери (свідома діяльність, спрямована на пізнання навколишньої дійсності за допомогою таких психічних процесів, як сприйняття, мислення, пам'ять, увага, мовлення). Це практичний процес використання пізнавальної сфери; пізнавальна активність показує інтенсивність діяльності; показник того, наскільки глибоко й енергійно людина включена в процес пізнання; якість особистості, що характеризується готовністю до отримання нових знань; бажання і прагнення дитини самій отримувати знання про навколишній світ. Вона включає соціальну орієнтацію, здатність до рефлексії, до співпраці, цілеспрямованість, наполегливість, вміння висувати пізнавальні завдання і самостійно їх вирішувати. Рівень пізнавальної активності учня визначає ефективність розв'язання освітніх, розвивальних і виховних завдань навчання.

Було вивчено форми та методи розвитку пізнавальної сфери, такі як використання наочності, дидактичних та адаптованих ігор, зв'язок нових знань із досвідом дітей; проєктна діяльність; інформаційні технології; творчі завдання; проведення предметних тижнів, методу проєктної діяльності, методу авторської музичної терапії Джульєтти Алвін, методу пісочної терапії, методу Марії Монтрессорі, методу «Floortime», методу «Son-Rise», методу Міфне, методу Глена Доманна. Необхідно також підкреслити, що саме поєднання цих видів діяльності під час урочної та позаурочної роботи сприятиме ефективному

розвитку пізнавальної активності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

За результатами констатувального етапу визначення рівня сформованості пізнавальної сфери в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку 3 класу в кількості 8-ми осіб КЗЗСО «Луцький ліцей №27 Луцької міської ради», ми зробили висновки, що в більшості учнів відсутні пізнавальні інтереси або перебувають на низькому рівні, за умови правильної корекційної роботи, із використанням активних методик та методик, які є основою для розвитку пізнавальної діяльності.

Нами була розроблена й експериментально перевірена дієвість корекційно-розвивальної програми спрямованої на розвиток пізнавальної сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти.

На формувальному етапі програма була апробована лише частково, у зв'язку з обмеженням часу реалізації та обсягу програмного матеріалу. У межах практики вдалося провести первинну діагностику, 5 занять у межах урочної діяльності і 2 заняття у межах позаурочної діяльності, спрямованих на розвиток пізнавальної активності, проміжний моніторинг результатів корекційної роботи. На всі заняття клас був повним складом.

Після реалізації занять на контрольному етапі був проведений проміжний моніторинг результатів часткової апробації програми корекційно-розвивального курсу з розвитку пізнавальної сфери в учнів обраної групи за тими самими діагностичними матеріалами, що й на констатувальному етапі експерименту.

Відповідно до спостереження рівень прояву пізнавальної активності під час діяльності учнів збільшився із низького до середнього рівня на 100 % у порівнянні із констатувальним етапом. За анкетною О. Горчинської 3 дітей залишилися на тому рівні що й були (38%), а 5 дітей (62 %) стали демонструвати середній рівень розвитку пізнавальної сфери. Методикою М. Гінзбурга показала зміни із 100 % низького до 87 % середнього рівня, лише 1 дитина залишилася на низькому рівні. Рівень пізнавальної потреби учнів за методикою В.Юркевич

залишився майже без змін лише 1 дитина (13%) показала кращі результати та перейшла на середній рівень.

Отже, на контрольному етапі експерименту більшість стали демонструвати середній рівень сформованості пізнавальної сфери, ніхто з респондентів не демонстрував високого рівня. У респондентів стали домінувати соціальні мотиви, засновані на розумінні суспільної необхідності навчання. Зазнаючи труднощів у розв'язанні поставленого завдання, досліджувані не втрачають свого емоційного ставлення до них, а звертаються до педагога по допомогу, ставлять запитання, уточнюють умови його виконання, а отримавши підказку, виконують завдання до кінця. Стали рідше відволікатися, зосереджуються на цікавому матеріалі.

Таким чином, результати контрольного експерименту свідчать про:

1. Ефективність програми корекційно-розвивального курсу для даної групи дітей.
2. Потребу всіх учнів класу в корекційній роботі з розвитку пізнавальної сфери.
3. Низький рівень навчальної мотивації як ключову проблему, що потребує втручання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акпинар Л. Е. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : навчальний посібник для студентів ВНЗ. Київ : Слово, 2014. 285 с.
2. Аносов І. П, Елькін М.В., Головкова М.М., Коробченко А.А. Основи науково-педагогічних досліджень : навчальний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. 218 с.
3. Антонюк Н.М., Сидорук І.І. Розвиток пізнавальної активності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти. *Збірник тез доповідей учасників V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (20-21 травня)*. Луцьк. 2025. С. 270-273.
4. Белова О.Б. Особливості розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Медична освіта*. 2020. №1. С. 5-10. URL: (дата звернення: 15.03.2025).
5. Биковська О.В. Особливості пізнавальної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями. 2022. URL: <https://salo.li/D2f9e49> (дата звернення: 15.10.2025).
6. Біницька К., Доленко К. Дистанційне навчання як засіб розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід : зб. тез IV Міжнар. наук. практ. конф., м. Тернопіль, 13 – 14 трав. 2022 р. Тернопіль : Вектор ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 255 – 259.*
7. Блеч Г. О. Альтернативні засоби комунікації у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами : виклики сьогодення*. Київ : Наша друкарня, 2018. С. 30-33.
8. Блеч Г. О. Особливості навчання грамоти дітей з інтелектуальними порушеннями. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології : зб. наук. пр.* Вип. 10. Київ, 2018. С. 10 – 15.

9. Бобренко І. В. Організація занять з формування безпечної поведінки учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі : Збірник матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Діти з особливими потребами в освітньому просторі»*, 10-11 жовтня 2023 року, Чернігів 33 (Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка). Київ : Симоненко О. І., 2023. С. 22–25.

10. Бойко Г. Робота з літературними текстами на заняттях іноземної мови як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів : матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2016. Вип. 1. 188 с.

11. Бондар Ю. В. Інтерактивна гра як інструмент розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Наука та інновації – 2019: теорія, методологія та практика : матеріали Міжнародної наукової конференції*. Запоріжжя : МЦНД, 2021. Т. 3. С. 115 – 117.

12. Борак О. Причина та обумовленість порушень у мовленнєвому розвитку в особливих дітей. *Особлива дитина: «навчання і виховання*. 2024. № 4. С. 24–32

13. Бояркова Т. Формування пізнавальної активності у молодших школярів. *Початкова школа*. 2024. № 4.

14. Буняк Н. А. Загальна психологія : лекції. Тернопіль : вид-во ТНТУ ім. Пулюя, 2017. 300 с.

15. Веретковська С. В., Каракой С. Г. Дидактичні ігри на уроках української мови : навч. метод. посіб. Вінниця : ММК, 2019. С. 57.

16. Гаврилов О. В. та ін. Прикладна корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2014. 592 с.

17. Гафинець А. І., Гладуш В.А. Розвиток пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями. URL: <https://salو.li/A42E0e3> (дата звернення: 17.10.2025).

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

19. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : наук. метод. посіб. для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2016. 120 с.

20. Гетта В. Г. та ін. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація : монографія. Чернігів, 2021. 286 с.

21. Гільберг Т. Г. Нова українська школа: технологічна освіта у початковій школі : навч. метод. посіб. для пед. працівників. Київ : Генеза, 2021. 160 с.

22. Гладченко І. В. Формування елементарних математичних уявлень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на початковому етапі навчання. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: збірник наукових праць*. Київ, 2018. №10. С. 25 – 31.

23. Гордієнко С. Деякі методичні поради щодо активізації пізнавальної діяльності дітей. *Початкова освіта*. 2014. № 37. С. 24-29.

24. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)». URL: https://portal.prolisok.org/osvita_ukraine_xxi.html (дата звернення: 17.03.2025).

25. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (дата звернення: 15.03.2025).

26. Довгаль О. Г. Розвиток пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку в різних видах діяльності. *Інститут проблем виховання АПН України*. Київ, 2024. 13 с.

27. Звєкова В. Особливості роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 74, том 1, 2024. 6 с. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/74_2024/part_1/62.pdf (дата звернення: 15.03.2025).

28. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України (2022, 19 березня). Допомога та підтримка дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану в країні. 2024. URL: <https://bit.ly/3G3voaz>(дата звернення: 15.03.2025).

29. Інформаційно-методичний збірник : спеціалізоване педагогічне видання департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації та Комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», 2021. № 3 (245). 56 с.

30. Карук І. В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності. *Молодий вчений*. 2022. № 5.2 (57.2), С. 89 – 91.

31. Козачук С. А. Визначення психологічних особливостей пізнавальної активності молодших школярів у процесі вивчення іноземної мови. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 16. С. 532 – 542.

32. Колобич О. П. Загальна психологія : навчально-методичний посібник. Львів : Растр-7, 2018. 172 с.

33. Конвенція про права дитини : Конвенція Організації Об'єднаних Націй від 20.11.1989 р.: станом на 20 листоп. 2014 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text(дата звернення: 15.03.2025).

34. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во Фабула, 2021. 160 с.

35. Косенко Ю. М. Дидактична гра як метод формування історичних понять у розумово відсталих учнів : монографія. Суми : Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 272 с.
36. Куницька Т.О. Дидактичні ігри для розвитку пізнавальної сфери дітей з інтелектуальною недостатністю: практичний посібник. Кам'янець-Подільський: 2014. 88 с.
37. Ладивір С. О. Психолого-педагогічні умови розвитку інтелектуального потенціалу дитини. Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. / за заг. ред. С. Д. Максименка, С. О. Ладивір; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ., 2021.
38. Литвиненко І. С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності школярів. Миколаїв, 2022. 191 с.
39. Лугова І.В. Позанавчальна пізнавальна діяльність та її вплив на формування особистості школяра. Управління школою. 2020. № 11.
40. Мардарова І. К. Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності молодших школярів. Одеса, 2017. 239 с.
41. Марковська М. Як працювати з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Методи та поради*. 2022. URL: <https://salo.li/F3Afc6f> (дата звернення: 15.03.2025).
42. Методи і прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів: методичний посібник. Рівне : НМЦ ПТО, 2017.
43. Миронова С. П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності : підручник. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
44. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.
45. Мякушко О. І. Когнітивний підхід до формування навчально-пізнавальних компетентностей у дітей з порушеннями інтелектуального

розвитку. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: зб. наук. пр.* Вип. 10. Київ, 2022. С. 42 – 48.

46. Мякушко О. І. Системи класифікації розумової відсталості та підходи до діагностики дітей з помірною розумовою відсталістю. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка.* 2023. Вип. 4 (1).С. 146–154.

47. Наливкіна Н.М. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку. Розвиток пізнавальної діяльності» для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. 2018. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=4218> (дата звернення: 15.10.2025).

48. Ніколенко Л. Т. Розвиток пізнавальної активності і самостійності дитини. *Початкова школа.* 2017. № 8. С. 28.

49. Обухівська А., Ілляшенко Т. З досвіду вивчення практики впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету.* 2022. № 37. С. 137-141. URL: doi.org/10.32782/2663-5682/2022/37/32 (дата звернення: 15.03.2025).

50. Онлайн сервіс LearningApps.org : веб-сайт. URL : <https://learningapps.org> (дата звернення: 15.03.2025).

51. Організація дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами / упоряд. Н. В. Васильєва. Полтава : ПОППО, 2021. 65 с. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/554> (дата звернення: 15.03.2025).

52. Павлівська І.М. Інформаційно-комунікативні технології як засіб підтримки освітнього процесу та соціально-педагогічної роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами в закладах освіти. 2024. 35 с. URL: <https://salo.li/9bA8abc> (дата звернення: 15.03.2025).

53. Програма Edugames : веб-сайт. URL : <https://edugames.rozumniki.ua> (дата звернення: 20.03.2025).

54. Прокуда І. А. Особливості пізнавальної діяльності дітей з порушенням інтелектуального розвитку. 2024. URL: <https://salo.li/241cF59> (дата звернення: 15.03.2025).

55. Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю 9 листопада 2023 р. / за ред. Т.О. Докучиної, відп. секретар О.І. Дмитрієва. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 343 с.

56. Пшенична Р. Особливості розвитку пізнавальної діяльності учнів. Херсон : ХДУ, 2022. Вип. 22. С. 226-229.

57. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. Київ. 2021.

58. Скрипченко О. В. та ін. Загальна психологія : підруч. для студентів ВНЗ 5-те вид. Київ : Каравела, 2018. 463 с.

59. Тороп К., Ярмола А. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного навчання: проблеми та перспективи. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2022. URL: <https://salo.li/D64E90A> (дата звернення: 15.03.2025).

60. Трикоз С. В., Блеч. Г. О. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с. (Інклюзивне навчання).

61. Трикоз С.В., Блеч Г.О. Формування сенсорно-пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. 2020. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=5745> (дата звернення: 15.03.2025).

62. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

63. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти: збірник наукових праць. Харків. 2023. 539 с. URL: <https://salo.li/85F8A54> (дата звернення: 15.03.2025).

64. Чеботарьова О. В. Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-

методичний посібник. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. 2020. URL: <http://ispukr.org.ua/?p=5762#.Xz1pztQS9H0http> (дата звернення: 15.03.2025).

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

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

67. Чеботарьова О. Навчання та підтримка дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах війни: поради педагогам. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2022. №107(3), С.40-51. URL: <https://doi.org/10.33189/ectu.v107i3.113> (дата звернення: 15.03.2025).

68. Чуракова Ю.С. Особливості пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями. 2023. URL: <https://salo.li/990Dad3> (дата звернення: 15.10.2025).

69. Шелестова Л. В. Дослідження індивідуальних особливостей пізнавальної активності молодших школярів. *Pedagogy. science, trends and modern methods of solving problems*. 2024. С. 205 – 212.

70. Щербакова К. Розвивати пізнавальну активність дитини. *Національне виховання*. 2022.

71. Щербина О. Я. Розвиток пізнавального інтересу молодших школярів засобом пізнавальної книги математичного змісту. *Укладання пізнавальної книги математичного змісту*. Кривий Ріг : КДПУ, 2021. 72 с.

72. Ярмола Н.А. Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушенням інтелектуального розвитку: практичні кроки. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. №14, С.195-200. URL: doi.org/10.33189/epsn.v1i14.58(дата звернення: 15.03.2025).

73. Cornelius D., Balakrishnan J. Inclusive education for students with intellectual disability. *Disability, CBR & inclusive development*. 2022. № 2. 81 p. URL: doi.org/10.5463/dcid.v23i2.111 (дата звернення: 15.03.2025).

74. Kefallinou A. Inclusive or special needs education? Current trends and considerations across Europe. 2022. URL: <https://school-education.ec.europa.eu/en/insights/viewpoints/inclusive-or-special-needs-education> (дата звернення: 15.03.2025).

75. Malyshevska I. The main factors of inclusive education development in ukraine. *Psychological and pedagogical problems of modern school*. 2021. № 1(5), P. 44-50. URL: [doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.234766](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.234766) (дата звернення: 15.03.2025).

76. Sirkko R., Takala M. Distance education for pupils with intellectual disabilities teachers' experiences. *Education Inquiry*. 2022. P. 1-17. URL: doi.org/10.1080/20004508.2022.2073054 (дата звернення: 15.03.2025).

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкета «Пізнавальна активність молодшого школяра» А. Горчинської

Мета методики – оцінка ступеня вираженості пізнавальної активності.

Матеріал. Бланк з п'ятьма питаннями, що мають можливі варіанти відповідей.

Хід проведення. Школяру дається бланк стандартизованої анкети і пропонується вибрати з пред'явлених можливих варіантів відповідей якийсь один.

Обрані варіанти відповідей інтерпретуються таким чином:

- сильно-виражена пізнавальна активність виражається в учнів, які обрали найбільшу кількість варіантів відповідей під буквою «а»;

- помірно-виражена пізнавальна активність проявляється в учнів, які обрали найбільшу кількість відповідей під буквою «б»;

- слабо виражена пізнавальна активність спостерігається в учнів, які обрали найбільшу кількість відповідей під буквою «в».

1. Чи подобається тобі виконувати складні завдання з математики?

а) так;

б) іноді;

в) ні.

2. Що тобі подобається, коли поставлено питання на кмітливість?

а) «помучитися», але самому знайти відповідь;

б) коли як;

в) отримати готову відповідь від інших.

3. Чи багато ти читаєш додаткової літератури?

а) багато;

б) іноді багато, іноді нічого не читаю;

в) читаю мало.

4. Що ти робиш, якщо при вивченні якоїсь теми у тебе виникли питання?

а) завжди знаходжу на них відповідь;

б) іноді знаходжу на них відповідь;

в) не звертаю на них уваги.

5. Що ти робиш, коли дізнаєшся на уроці щось нове?

а) прагнеш з ким-небудь поділитися (з близькими, друзями);

б) іноді тобі хочеться поділитися цим з ким-небудь;

в) ти не станеш про це розповідати.

Обробка даних. Відповіді а) свідчать про сильно виражену пізнавальну активність; відповіді б) – про помірну; відповіді в) – про слабку вираженість.

ДОДАТОК Б

Опитувальник «Вивчення мотивації навчання у молодших школярів» М.Гінзбурга

Мета методики – вивчення сформованості мотивів навчання, розкриття головного мотиву.

Інструкція: зараз я буду розповідати тобі історію і показувати картинки, а ти слухай мене уважно.

Хлопчики (дівчатка) розмовляли про школу. Перший хлопчик сказав: «Я ходжу до школи тому, що мене мама змушує. А якби не мама, я б до школи не ходив».

Другий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи тому, що мені подобається вчитися, подобається робити домашнє завдання. Навіть якби школи не було, я б усе одно вчився».

Третій хлопчик сказав: «Я ходжу до школи тому, що там весело і багато хлопців, з якими можна гратися».

Четвертий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи тому, що хочу бути великим. Коли я в школі, я почуваюся дорослим, а до школи я був маленьким».

П'ятий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи тому, що треба вчитися. Без навчання жодної справи не зробиш, а вивчишся - можеш стати ким захочеш».

Шостий хлопчик сказав: «Я ходжу до школи тому, що отримую там п'ятірки».

1. Хто з них, по-твоєму, правий? Чому? (вибір 1)
2. З ким із них ти хотів би разом грати? Чому? (вибір 2)
3. З ким із них ти хотів би разом вчитися? Чому? (вибір 3)

Обробка результатів: відповіді (вибір певної картинки) експериментатор заносить у таблицю і потім оцінює. Якщо зміст відповіді проступає дитині недостатньо виразно, їй нагадують зміст розповіді, що відповідає картинці.

Мотиви:

1. Зовнішній (а).
2. Навчальний (б).
3. Ігровий (в).
4. Позиційний (г).
5. Соціальний (д).
6. Мотив-оцінка (е).

Аналіз результатів:

Навчальна мотивація визначається за найвищою кількістю балів (домінуюча мотивація). Вузькість уподобань, тобто учні використовували різні підходи до тих чи інших ситуацій, свідчить про відсутність навчальної мотивації.

Із відповідей-виборів виокремлюється провідний мотив навчальної діяльності. Вибір учнем однієї й тієї самої картини тричі поспіль, вказує на присутність одного провідного мотиву. Вибір однієї й тієї самої картини двічі поспіль свідчить про наявність одного провідного мотиву, а також другого мотиву, менш важливого.

Якщо учень обирає три різні картини, то це свідчить про багатосторонню мотивацію, але ключовим слід вважати мотив, позначений першою обраною картинкою.

Коли учень обирає 3 різні ситуації і не здатний роз'яснити свої вибори, це може підтверджувати недостатній розвиток мотиваційної складової під час підготовки до школи. Але умовно головним потрібно вважати мотив, позначений першою обраною картинкою.

Для вивчення результативності процесу розвитку навчальної мотивації у учнів розумно виявити рівень мотивації загалом. Зовнішній мотив – 0 балів; Ігровий мотив – 1 бал; Отримання позначки – 2 бали; Позиційний мотив – 3 бали; Соціальний мотив – 4 бали; Навчальний мотив – 5 балів.

Бали вибраних картинок підсумовуються і їх основи по оціночній таблиці виявляються рівні мотивації.

Таблиця 2.1

Оцінювальна таблиця рівнів мотивації

Умови мотивації	Вибір 1	Вибір 2	Вибір 3	Загальна оцінка в балах
I	5	5	5	13-15
II	4	4	4	10-12
III	3	3	3	7-9
IV	2	2	2	4-6

Кількісний:

I – дуже високий рівень мотивації, переважання навчальних мотивів, можлива наявність соціальних мотивів;

II – високий рівень навчальної мотивації, переважання соціальних мотивів, можлива присутність навчального та позиційного мотивів;

III – нормальний рівень мотивації, переважання позиційних мотивів, можлива присутність соціального та оціночного мотивів;

IV – знижений рівень мотивації, переважання оціночних мотивів, можлива присутність позиційного та ігрового (зовнішнього) мотивів;

V – низький рівень навчальної мотивації, переважання ігрових або зовнішніх мотивів, можлива присутність оціночного мотиву.

Якісний:

Зовнішній – власного прагнення відвідувати школу учень не висловлює, до школи він ходить тільки з примусу.

Навчальний – тому, хто навчається, подобається вчитися і ходити до школи. Ігровий – у школі тому, хто навчається, подобається тільки грати, гуляти, спілкуватися з однокласниками.

Позиційний – учень відвідує школу для того, щоб відчутися дорослим, підвищити свій статус в очах однокласників і педагогів.

Соціальний – учень відвідує школу для того, щоб у майбутньому здобути професію, так кажуть батьки.

Відмітка – учень відвідує школу, щоб отримувати п'ятірки, за які хвалять батьки і педагог.

- | | |
|---|--|
| <p>1. Я вчуся в школі, тому що ...</p> <p>а) так хочуть мої батьки;</p> <p>б) мені подобається вчитися;</p> <p>в) я відчуваю себе дорослим;</p> <p>г) я люблю добрі оцінки;</p> <p>д) хочу отримати професію;</p> <p>е) у мене хороші друзі.</p> <p>2. Найцікавіше на уроці ...</p> <p>а) ігри і фізкультхвилинки;</p> <p>б) хороші оцінки і похвала вчителя;</p> <p>в) спілкування з друзями;</p> <p>г) відповіді у дошки; д) пізнання нового і виконання завдання; е) готуватися до життя.</p> <p>3. Я намагаюся вчитися краще, щоб ...</p> | <p>а) отримати хорошу оцінку; б) більше знати і вміти;</p> <p>в) мені купували красиві речі;</p> <p>г) у мене було більше друзів;</p> <p>д) мене любила і хвалила вчителька;</p> <p>е) приносити користь, коли виросту.</p> <p>4. Якщо я отримую хорошу оцінку, то мені подобається, що ...</p> <p>а) я добре все вивчив (ла);</p> <p>б) в щоденнику стоїть гарна оцінка;</p> <p>в) вчителька буде рада;</p> <p>г) вдома мене похвалять;</p> <p>д) зможу побільше пограти на вулиці;</p> <p>е) я дізнаюся більше нового.</p> |
|---|--|

Обробка результатів

Варіанти відповідей	Перше питання	Друге питання	Третє питання	Четверте питання
а	Зовнішній мотив	Ігровий мотив	Мотив оцінки	Навчальний мотив
б	Навчальний мотив	Мотив оцінки	Навчальний мотив	Мотив оцінки
в	Позиційний мотив	Позиційний мотив	Зовнішній мотив	Позиційний мотив
г	Мотив оцінки	Зовнішній мотив	Ігровий мотив	Зовнішній мотив
д	Соціальний мотив	Навчальний мотив	Позиційний мотив	Ігровий мотив
е	Ігровий мотив	Соціальний мотив	Соціальний мотив	Соціальний мотив

Спостереження Г. Щукіної

Нами було використано методу спостереження за дітьми (Г. Щукіної), де метою є збір інформації про прояв пізнавальної активності в процесі діяльності учнів на уроках і заняттях у природних умовах.

Використання цього методу спостереження дає можливість зібрати факти в їхньому живому взаємозв'язку, простежити процес формування і розвитку інтересів учнів.

Метод спостереження проводився за такими критеріями, які були запропоновані Г. Щукіною:

- чи активно учень включається в навчальну діяльність;
- чи відволікається учень на уроці;
- зосередженість довільної уваги;
- самостійність під час виконання завдань;
- емоційна реакція учнів.

На підставі виокремлених критеріїв, а також для аналітичного опрацювання результатів дослідження й одержання кількісних показників було виокремлено три рівні сформованості пізнавальної активності в учнів на рівні початкової освіти: низький, середній і високий.

Низький рівень (5-7 б.) – учні не виявляють активності та самостійності під час виконання завдань, втрачають до них інтерес у разі виникнення труднощів і виявляють негативні емоції (смуток, сум, озлоблення, гнів), не ставлять пізнавальних запитань, їм необхідне послідовне пояснення умов виконання завдання.

Середній рівень (8-12 б.) – високий ступінь самостійності у прийнятті поставленого завдання та пошуку засобів його реалізації. Учні не втрачають емоційного ставлення до завдань, якщо в них виникають труднощі, а звертаються до педагога по допомогу, ставлять запитання, уточнюють умови його виконання, а отримавши підказку, виконують завдання до кінця, що свідчить про інтерес учня до даної діяльності та про потребу шукати шляхи розв'язання задачі, але вже разом із педагогом.

Високий рівень (13-15 б.) – прояв емоційності до запропонованого завдання, самостійності, інтересу і бажання розв'язувати пізнавальні завдання. У разі виникнення труднощів, учні не відволікаються, виявляють наполегливість і завзятість у досягненні результату, що приносить їм задоволення, радість і самоповагу за досягнення.

ДОДАТОК Г

Анкета «Вивчення пізнавальної потреби (В. Юркевич)

Мета: визначення рівня сформованості пізнавальної активності молодшого школяра.

Мета методики – визначення інтенсивності пізнавальної потреби.

Перебіг проведення: педагогу дають бланк стандартизованої анкети і пропонують вибрати з пред'явлених можливих варіантів відповідей якийсь один.

Обробка даних:

Інтенсивність пізнавальної потреби визначається сумою балів: 17-25 балів – високий рівень прояву пізнавальної потреби, 12-16 балів – середній рівень прояву пізнавальної потреби, менше 12 балів – низький рівень прояву пізнавальної потреби.

№	Питання	Варіанти відповідей	Кількість балів
1.	Як часто учень довго (протягом години) займається будь яким видом розумової діяльності?	а) постійно б) інколи в) ніколи	5 3 1
2.	Що обирає учень, коли дається завдання на кмітливість?	а) знайти відповідь самостійно б) залежно від ситуації в) отримати готову відповідь	5 3 1
3.	Чи багато школяр читає додаткової літератури?	а) багато б) читає інколи в) майже не читає	5 3 1
4.	Наскільки емоційно ставиться учень до цікавого завдання, що пов'язане з розумовою діяльністю?	а) дуже емоційно б) як коли в) емоції невизначно	5 3 1
5.	Як часто дитина ставить запитання?	а) постійно б) інколи в) ніколи	5 3 1

Обробка отриманих даних: 5-12 балів – низький рівень пізнавальної активності; 13-16 балів – помірний; 17 – 25 балів – високий рівень.

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧНЕ ПЛАНУВАННЯ

Таблиця 2.6

Тематичне планування діяльності з розвитку пізнавальної активності під час уроків

№ п/п	Найменування тем / види діяльності учнів	Кількість годин на кожну тему	Види діяльності учнів
Я досліджую світ			
1	Пора року: осінь. Назва осінніх місяців. Ознаки осені	1	Урок-екскурсія до осіннього парку
2	Повітря. Значення повітря	1	Під час уроку учні беруть участь у дослідницької діяльності, проводять найпростіші досліди під керівництвом вчителя. Записують свої спостереження
3	Турбота про чистоту повітря	1	Перегляд відеороликів, проєкт «Збережемо повітря чистим»
4	Термометр. Елементарні уявлення	1	Досліди із термометром. Практична робота-дослідження
Математика			
5	Закріплення. Числа, отримані при вимірі величин	1	Урок-подорож до країни Величин, міста «Довжина», «Ціна», «Маса», «Час». Ігри: «Похід в магазин», «Вгадай монету», «Розміняй-ко», «Продавець»
6	Рішення прикладів виду $15+2$, $16-2$. Рішення задач з короткого запису	1	Ігри «Знайди пару» (завдання та короткий запис, короткий запис та рішення), «Третій зайвий». Використання ІКТ-технологій (презентація та ігри у сервісі LearningApps.com)
7	Рішення прикладів виду $13+5$, $20-3$	1	Спортивне змагання та математика. Ігри: «Підбери відповідь», «Збери картинку», загадки, «Потрап у ціль», «Болото». ІКТ-технологі
8	Рішення прикладів виду $16-12$	1	Ігри: ребуси, «Назви сусідів», обчислення з літерами, ігри «Сніжки», «Я загадала сніжинку» (виставляється числовий ряд сніжинок), «Мозкова атака»
9	Рішення прикладів виду $20-18$	1	Допомога Незнайці. Інтерактивний тренажер
10	Рішення прикладів виду $11-4$	1	Урок-подорож, ІКТ-технології
11	Рішення прикладів виду $13-7$	1	Гра зі станцій «Юний математик»
Українська мова			
12	Написання жи-ши, ча-ща, чу-щу в словах		Вправи: «Склади слово використовуючи перші літери», «Слово розсипалося», «Знайди та обведи всі літери «Ц», які сховалися в тексті».

			Ігри: «Плутанина», «Хованки», «Друкарська машинка»
13	Парні дзвінки та глухі	1	Інтерактивний тренажер «Простоквашино», урок-подорож до країни приголосних звуків, бліц-опитування
14	Перевірка написання дзвінких і глухих приголосних наприкінці слова	1	Інтерактивна гра «Найрозумніший», міні-командна робота
15	Назви предметів, дій та ознак предмета	1	Шукаємо відповіді питання у школі. Робота за картками, дослідницька діяльність. Вправи: «Закінчи речення», «Доповни слово»
16	Речення закінчене та незакінчене	1	Гра «Доскажи слівце» Вправи: «Підбери пару», «Знайди слово в реченні»
Читання			
17	Шкільні загадки	1	Співвіднесення ілюстративного матеріалу (предметних картинок) та змісту загадок. Знаходження у тексті слів, визначальних ознаки предмета. Узагальнення слів-відгадок щодо їх застосування. Відтворення пам'яті загадок на тему «Шкільні речі»; загадування їх однокласникам; робота в парі та в малих групах
18	Узагальнюючий урок у розділі «Вчимося працювати»	1	1 Інтерактивна вікторина із застосуванням практичної діяльності. Ігри «З якого оповідання», «Впізнай героя», «Згадай правило»
Мовна практика			
19	На прийомі у лікаря	1	Ігри: «Скарги», «Інструменти лікаря», «Ідеальний пацієнт». Розігрування сцен
20	«Колобок»	1	Знайомство з казкою (слухання казки в аудіозаписі з опорою на ілюстрації). Закріплення змісту казки (переказ із опорою на ілюстрації, з питань вчителя, гра «Оповідання по колу» та ін.). Інсценування казки
21	У бібліотеці	1	Конструювання можливих діалогів з бібліотекарем. Екскурсія до шкільної бібліотеки. Рольова гра «У бібліотеці». Узагальнення набутих знань: складання правил поведінки у бібліотеці. Продовження пам'ятки «Секрети ввічливого спілкування». Завершення теми (робота над рубрикою «Це важливо!»)

Таблиця 2.7

Тематичне планування діяльності з розвитку пізнавальної активної у
позаурочній діяльності

№ п/п	Найменування тем / види діяльності учнів	Кількість годин на кожну тему	Ціль
Тиждень математики «Цариця наук»			
1	Відкриття Математичного тижня: «Математика – найдавніша наука»	1	Сприяти активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мови, уяви
2	«Математичний КВК»	1	Формувати творчі здібності учнів, елементи яких виявляються у процесі вибору найбільш раціональних способів вирішення завдань, у математичній та логічній кмітливості
3	Виготовлення стінгазети «Математика та спорт»	1	Глибше розкрити роль математики в житті, сприяти вихованню колективізму (у зв'язку із спільною роботою в команді), вихованню культури почуттів, справедливості, відповідальності, обов'язку
4	Конкурс малюнків на асфальті «Математичний будиночок»	1	Вікторина «Що я вже знаю»
Тиждень листа			
5	Відкриття тижня письма «Історія української мови»	1	Формування інтересу до української мови; розвиток пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мови, уяви); прищеплювати любов до рідної мови; розширити словниковий запас учнів; формування інтересу до української мови
6	Гра «Подорож у світ старовинних книг»	1	
7	У світі прислів'їв та приказок	1	
8	Вікторина «Це треба знати»	1	
9	Конкурс малюнків «Слова на букву»	1	
Тиждень читання та розвитку мови «Знайомство з казками»			
10	Відкриття тижня читання та розвитку мови «В гостях у казки»	1	Формування інтересу до уроку читання; залучення учнів до книги; розвиток пізнавальної, творчої та емоційної активності учнів; розвиток зв'язного мовлення під час драматизації казки; розвиток навички читання
11	Читання уривків улюблених казок	1	
12	Зображення ілюстрації до казки	1	
13	Що порадить бібліотекар? Спільне читання, ліплення героїв	1	
14	Конкурс інсценування уривка з улюбленої казки	1	
15	Створення книжки-малюки з казками для школярів	1	