

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

Педагогічний факультет  
Кафедра спеціальної освіти

**РОЗВИТОК ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З  
ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

На здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала здобувач першого  
(бакалаврського) рівня вищої освіти  
11-409 групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійної (наукової) програми  
Спеціальна освіта

Бабич Аліна Сергіївна

Керівник к. біол. н., професорка Лаврикова  
О. В.

Рецензент: канд. психол. наук, вчитель-  
дефектолог НВК № 48  
Шевцова Я. В.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1 Загальна характеристика розвитку психічних функцій у дітей з порушенням інтелекту.....</b>	<b>6</b>
<b>1.1 Загальні психологічні закономірності розвитку психічних функцій при порушеннях інтелекту.....</b>	<b>6</b>
<b>1.2 Особливості розвитку та порушень психічних функцій у дітей при розумових вадах.....</b>	<b>12</b>
<b>1.3 Порівняльна характеристика вікової динаміки розвитку психічних функцій в нормі та патології.....</b>	<b>17</b>
<b>РОЗДІЛ 2 Характеристика впливу порушень окремих психічних функцій та їх процесів на рівень психічного розвитку дітей з порушеннями інтелекту.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 Особливості рівня розвитку окремих психічних функцій залежно від структури дефекту.....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 Класифікації психічних функцій та особливості розвитку різних видів психічних функцій дітей з порушеннями розумового розвитку.....</b>	<b>25</b>
<b>2.3 Особливості розвитку психічних функцій в корекційно-розвивальних умовах спеціального навчального закладу.....</b>	<b>28</b>
<b>РОЗДІЛ 3 Аналіз та обґрунтування методики психодіагностичного обстеження дітей з порушенням інтелекту молодшого шкільного віку.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1 Результати дослідження розвитку уваги і пам'яті.....</b>	<b>30</b>
<b>3.2 Результати дослідження розвитку уяви і мислення.....</b>	<b>39</b>

<b>3.3</b>	<b>Результати</b>	<b>дослідження</b>	<b>розвитку</b>
	<b>сприйняття.....</b>		<b>44</b>
<b>3.4</b>	<b>Узагальнення та аналіз</b>	<b>результатів</b>	<b>проведених експериментальних</b>
	<b>досліджень.....</b>		<b>45</b>
	<b>ВИСНОВКИ.....</b>		<b>47</b>
	<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>		<b>49</b>
	<b>ДОДАТКИ.....</b>		<b>52</b>
	<b>ДОДАТОК А.....</b>		<b>52</b>
	<b>ДОДАТОК Б.....</b>		<b>53</b>
	<b>ДОДАТОК В.....</b>		<b>55</b>
	<b>ДОДАТОК Г.....</b>		<b>58</b>
	<b>ДОДАТОК Д.....</b>		<b>63</b>
	<b>ДОДАТОК Е.....</b>		<b>73</b>
	<b>ДОДАТОК Ж.....</b>		<b>75</b>
	<b>ДОДАТОК З.....</b>		<b>78</b>
	<b>ДОДАТОК И.....</b>		<b>81</b>
	<b>ДОДАТОК К.....</b>		<b>85</b>
	<b>ДОДАТОК Л.....</b>		<b>90</b>
	<b>ДОДАТОК М.....</b>		<b>92</b>
	<b>ДОДАТОК Н.....</b>		<b>94</b>
	<b>ДОДАТОК П.....</b>		<b>97</b>
	<b>ДОДАТОК Р.....</b>		<b>98</b>
	<b>ДОДАТОК С.....</b>		<b>99</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми** зумовлена тим, що психічні функції дуже впливають на особистісний розвиток та навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, можливості їх пристосування до вимог сучасного суспільства. Без розвитку пізнавальних можливостей вони або взагалі не оволодівають матеріалом зі шкільних дисциплін, або їх знання є частковими та не систематизованими, не пов'язані між собою і знаходяться на дуже низькому рівні. Саме тому важливими на сьогодні є дослідження в галузі психодіагностики, оскільки саме вони дають змогу фахівцям чітко визначити рівень розвитку у дитини тієї чи іншої функції психіки, структуру первинного та вторинного дефекту, подальший прогноз розвитку учня для професійної підготовки та пристосування до соціуму. Це дає можливість різним фахівцям міждисциплінарної команди написати ефективний індивідуальний навчальний план та визначити, які саме освітні та реабілітаційні послуги необхідні дитині, яких результатів вона потенційно може досягти за сприятливих умов.

Ця важлива проблема висвітлена у науковому доробку таких відомих вчених, як: Неретіна Т. Г., Солондаєв В. К., Зеленіна Н. Ю., Акименко А. К., Лебединський В. В., Заширинська О. В, Гаврилов О. В., Трикоз С. В., Блеч Г. О. Також цією проблемою займалися такі відомі вітчизняні вчені, як Синьов В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П., які свої наукові здобутки відобразили в підручнику «Психологія розумово відсталої дитини». Рубінштейн С. П. присвятила характеристиці порушень інтелекту свою наукову працю «Психологія розумово відсталого школяра». Палій А. А. розробив та систематизував методиками, що застосовуються для діагностики рівня розвитку психічних функцій дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, а також дав цим періодам життя людини психологічну характеристику, видавши свій навчальний посібник «Дитяча психодіагностика».

**Мета випускної роботи:** висвітлити особливості та закономірності розвитку та корекції психічних функцій у дітей з порушенням розумового розвитку молодшого шкільного віку.

**Основні завдання:**

1) обґрунтувати психічні функції, охарактеризувати особливості та закономірності їх розвитку при порушеннях інтелекту в молодшому шкільному віці.

2) дати характеристику основних видів та класифікації цих функцій та особливостей у дітей з вадами інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку.

3) охарактеризувати можливості корекційно-педагогічного впливу на динаміку розвитку психічних функцій.

4) експериментально обґрунтувати та описати характерні особливості порушень розвитку психічних функцій при розумових вадах

**Об'єкт:** діти з порушенням інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку.

**Предмет:** дослідження психічних функцій дітей з легким ступенем зниження інтелекту молодшого шкільного віку.

**Методи дослідження:** аналіз науково-методичної літератури, систематизація, узагальнення матеріалу, емпіричний експеримент.

**Практичне значення:** практичний та теоретичний матеріал роботи може бути корисним для студентів педагогічних факультетів, спеціальних психологів, вихователів дошкільних навчальних закладів та спеціальних шкіл, шкіл та класів з інклюзивною формою навчання, вчителів індивідуального навчання, логопедів, вчителів інклюзивних класів та груп, асистентів вчителів у спеціальних школах. Проблема потребує подальших досліджень.

**Структура кваліфікаційної роботи:** робота складається з вступу, 3 розділів, висновків і додатків.

## РОЗДІЛ 1

### ЗАГАЛЬНА ХАРАКТУРИСТИКА РОЗВИТКУ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

#### 1.1. Загальні психологічні закономірності розвитку психічних функцій при порушеннях інтелекту

Спочатку дамо загальну характеристику психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту. Зазвичай, коли такі діти з дитячого садка приходять до школи, то спостерігається дуже низький рівень готовності до шкільного навчання та оволодіння ними загальнонавчальними знаннями, вміннями та навичками, необхідними для організації власної діяльності. Такі учні потребують постійного врахування індивідуальних особливостей та можливостей для успішного засвоєння знань.

Для повнішого розуміння проблеми потрібно також виділити основні ознаки розумової відсталості.

На сьогодні загальноприйнятою є класифікація на олігофренію та деменцію.

Характерними ознаками олігофренії є:

- тотальність ураження: дефект в тій чи іншій мірі відображається на всіх психічних функціях;
- непрогресивність (сталість) ураження (характерно для олігофренії);
- дифузне органічне ураження кори головного мозку;
- ураження є вираженими та незворотними і залишаються до кінця життя.

В основному структура дефекту виявляється тугорухомістю процесів *мислення*, встановленням лише конкретних причинно-наслідкових зв'язків, важким є переключення від одного до іншого виду діяльності. Це питання було висвітлено у науковому доробку таких вчених, як: Шибецька В. В., Кравець – стаття «Формування наочно-образного мислення у розумово

відсталих молодших школярів». Ю. Ковальчук та О. В. Мазяр дослідили мислення учнів у своїй статті – «Процесуальні відмінності мислення дітей з розумовою відсталістю та нормою інтелектуального розвитку».

Страждають також психічні функції, які є підґрунтям для розвитку інтелекту. **Увага** недостатньо свідомо та цілеспрямована, зменшений її об'єм та можливості переключення. Проблемам розвитку та особливостей уваги, як психічної функції присвячені такі наукові роботи, як «Особливості уваги розумово відсталих молодших школярів».

Щодо **пам'яті**, то найбільше серед усіх її видів найбільш розвинена механічна. Формування нових понять відбувається дуже тяжко, довго і після багатьох повторень. Вже сформоване неправильне поняття дуже складно змінити у свідомості учня, тому важливо формувати їх одразу правильно.

**Сприйняття** багато досліджень показали, зорове сприйняття у таких дітей характеризується більшою повільністю, недиференційованістю. Дивлячись на предмет, учні помічають не всі його особливості, виділяють не всі ознаки, не зауважують просторове розташування предметів на картинці.

Характерне порушення константності сприйняття – це можливість однаково сприймати предмети незалежно від віддаленості предмета його освітленості, кута зору. Зазвичай діти помилково сприймають предмети при зміні віддаленості або положення предмета в просторі. Порушена осмисленість, цілісність, вибірковість. Якісно воно неточне, поверхнєве, неосмислене, неточне, бідне, вузьке. Такі порушення поєднуються з порушеннями психічних функцій, що обумовлює широке застосування наочності у спеціальних навчальних закладах. Спостерігаються складнощі при переключенні від сприйняття одного предмета до іншого. В. М. Синьов у своїй науковій праці «Психологія розумово відсталості дитини» так характеризує труднощі, які виникають у дітей внаслідок порушення сприйняття: характерне недиференційоване зорове сприйняття, що виражається неможливістю або зменшенням здатності дитини чітко розгледіти деталі предметів, що стоять поруч один з одним [27]. Найчастіше при цій

нозології два окремих предмета зливаються між собою і утворюють один великий та нерозбірливий предмет, на якому непомітні навіть чіткі деталі, навколишній світ сприймається без виділення в ньому окремих деталей та об'єктів, специфічність предметів знижується або повністю втрачається. Цей факт знаходить свої підтвердження, адже при виконанні такими дітьми завдань на класифікацію предметів за певними ознаками, вони не можуть правильно їх розподілити, оскільки внаслідок особливостей зорового сприйняття просто не помічають відмінності.

Особливості слухового сприймання характеризується низьким ступенем диференціювання звуків між собою. Діти погано розрізняють схожі за звучанням фонemi. Вторинно такі порушення призводять до того, що на низькому рівні формується образні уявлення, пов'язані зі словом, погано розуміють мовлення та звертання оточуючих. Як приклад такого впливу наведемо висловлювання з книги Синьова В. М.: "Це, коли йде дощ, грім, блискавка, пес гавкає" [27, с. 175]. Учениця 4 класу так відповіла, коли її запитали, чим схожі слива і персик. З цього можна зробити висновок про низький рівень сформованості образно-поняттєвих зв'язків та порушення фонематичного слуху у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Уява:** коли діти з олігофренією по пам'яті виконують малюнки простих об'єктів, які вони сприймали, то нерідко на них відсутні важливі деталі, намальоване відрізняється від оригіналу. Дослідження, проведене Ж. І. Шиф, показало, що при показі учням годинника потім вони намалювали його без секундної стрілки, отвору та виступів, часто учні малювали годинник в зовсім іншому положенні, ніж на еталоні. Порушується гармонія розташування об'єкта в просторі. Також було виявлено взаємозв'язок між порушеннями уяви та пам'яті, виявлено низький рівень запам'ятовування просторових відношень об'єктів на зразку, який надавався для замальовування. В молодшому шкільному віці неспецифічні просторові відношення переважають над специфічними [8].



## *Характеристика особливостей психічних функцій у дітей зі зниженням інтелекту у легкому ступені:*

### *Увага*

Характерним є переважання несвідомої уваги над свідомою. Слабкість збудження, концентрації та переключення уваги, як правило, призводить у таких дітей до низького рівня зосередженості на об'єкті уваги. Діти нездатні правильно розподілити та переключити увагу. Увагу таких дітей привертають яскраві предмети, картинки, ілюстрації, окремі найвиразніші деталі картинок ілюстрацій. Незважаючи на структуру дефекту учнів спеціальної школи, залишаються певні можливості розвитку уваги, яка характеризуватиметься однак зниженими порівняно з нормою властивостями. Під впливом корекційно-розвивальних занять у спеціальному освітньому закладі можна досягти позитивної динаміки розвитку всіх властивостей уваги [6].

Серед процесів *мислення* найбільше страждає узагальнення, опосередкування, спрощують завдання, не розуміють його зміст. Страждає цілеспрямованість мислення, знижується регулювання діяльності. Характерне зісковзування з мети, такі діти вибирають окремих фрагмент завдання і виконують його лише частково. Виконуються завдання методом проб і помилок. Дитина не вміє співставляти між собою надане завдання та отримані нею відповіді.

Гаврилов О. В. виділив такі особливості мисленнєвого процесу при легкому ступені порушення інтелекту: обмеженість мислення досвідом дитини, що має невеликий обсяг, воно регулюється наявністю потреб низького ступеня, порушується певна логічна послідовність, що спостерігається при всіх мисленнєвих процесах, ці процеси можуть виконуватися лише в певних звичних для дитини ситуаціях або ситуаціях, в яких вони виконувалися раніше, переключення ж та перенос техніки виконання на нові умови та

обставини є дуже складним для учнів з цією нозологією. Таке порушення носить назву стереотипності мислення. Характерною ознакою є конкретність мислення, це може бути обгрунтовано тим, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку не розуміють переносних значень певних прислів'їв та приказок. Все сприймають буквально. Порушення мислення тягнуть за собою і порушення такої важливої складової діяльності, як планування: беруться за виконання завдання одразу, не можуть уявити собі, з яких етапів воно складається і що за чим потрібно виконати для досягнення мети. При виконанні ними можуть бути не враховані фактори, що утруднюють виконання поставленого завдання, не передбачуються наслідки виконання певних дій. Всі ці порушення розвитку мислення великою мірою впливають на навчальну діяльність [5].

Щодо процесів узагальнення та абстрагування «Таким дітям притаманна низька здатність до узагальнень і абстрагувань» [5, с. 129].

Основними факторами недорозвитку мислення є: низький рівень допитливості учнів, небажання дізнатися щось нове про навколишнє середовище, низький розвитку зорієнтованості, погане сприйняття змінності навколишнього. Мислення є стереотипним та тугорухомим. Діти не можуть перенести уже засвоєні знання на нові умови.

**Сприйняття** спостерігаються порушення порогів чутливості, відчуття погано диференціюються між собою, органи чуття гірше, ніж в нормі адаптуються до змін середовища. Часто у таких учнів порушується зорове розрізнення кольорів. Ця категорія учнів не відчуває утруднень при називанні основних кольорів, але відтінки відчутти не може. Всі ці порушення обумовлені порушеннями аналізу і синтезу сприйняття подразників в корі.

**Пам'ять** має діяльнісний характер, як і при збереженому інтелекті. Порушений процес збереження в пам'яті інформації, адже нервові зв'язки в корі головного мозку формуються за тривалий період часу та лише після багатьох повторень. При повторенні або відповіді учні часто заміщують

частину матеріалу або повністю спотворюють його це спостерігається і при моментальному відтворенні і через певний проміжок часу.

### **Характеристика розвитку уяви**

Уявлення є вторинними образами сприйняття. Вони являють собою розумове відображення сприйнятих аналізаторами об'єктів. Уявлення навколишнє у таких дітей є розпливчатими, недиференційованими. Виявляється неповноцінність оперування уявленнями, діти з порушеннями інтелекту не можуть правильно аналізувати та синтезувати свої образні уявлення. При відтворенні образних уявлень через певний час після їх формування при легких інтелектуальних порушеннях спостерігається поступове спрощення та втрата деталей образів, уподібнення їх між собою.

Т. М. Головіною, Н. П. Сакуліною, І. О. Грошенковою було виявлено закономірність навчання. Учні допускаються багатьох помилок при виконанні завдань, що пов'язані з образотворчою діяльністю. Це зумовлено порушенням розумінням послідовності дій, які необхідно виконати для досягнення кінцевого результату. Особливістю їх є неможливість самостійного виявлення помилки, що пов'язано зі зниженістю критичності мислення. Помилки помічають тільки після підказки дорослого. Під час дослідження також було виявлено утруднення просторового орієнтування, що виражається у неможливості віднайти, наприклад правий верхній та лівий нижній кути, ліву та праву сторону аркуша паперу [14] (за Омельченко М. С.).

Ускладнення діти відчують при виконання завдання, що потребує виконання двох послідовних операцій наприклад «Приклеїти до правого нижнього» кута. Розуміють лише першу із названих ознак і шукають правий кут, а ознака нижній ними повністю ігнорується. Вони не можуть правильно виконати інструкцію вчителя щодо розташування предметів та їх співвідношення один до одного в просторі. Наприклад, не розуміють інструкцію: «Поклади картинку з червоним м'ячем під картинку нижче картинку з зеленим трикутником». Для розвитку уяви дітей у спеціальній школі ефективним є широке застосування уроків трудового навчання та

образотворчого мистецтва, на яких учні можуть займатися малюванням аквареллю та гуашшю. Оформлення та декорування швацьких виробів та виробів декоративно-ужиткового мистецтва, виготовленням поробок з картону та паперу, що на практиці допомагає учням засвоїти просторові поняття та відношення, навчитися правильно застосовувати їх у житті [14].

## **1.2. Особливості розвитку та порушень психічних функцій у дітей при розумових вадах**

### ***Порушення сприймання:***

Сприймання характеризується такими основними якісними характеристиками:

- Зниження охопюваного обсягу;
- фрагментарність;
- сповільненість;
- дитина сприймає світ пасивно, без активності
- дифузність, недиференційованість;
- порушення системності, хаотичність;
- вплив недорозвитку уваги, зокрема, відволікання;
- відсутність зв'язку з уявленням, мисленням.

*Особливості слухового сприймання.* У дітей часто страждає розрізнення схожих між собою фонем. Не формується сталого образу слова. Вторинним дефектом, що супроводжує основну патологію може бути фонетико-фонематичний недорозвиток.

Методисти викладання української мови виділили такі особливості слухового сприймання дитини молодшого шкільного віку з недорозвитком інтелекту: для правильного формування фонематичного слуху дуже велике значення має в першу чергу виправлення його недоліків, пов'язаних зі структурою дефекту, адже при зниженні інтелекту страждають всі без

винятку психічні функції. Без правильного розвитку диференціювання звуків неможливо надалі розвинути правильну вимову. Діти з цією нозологією слабо розрізняють між собою фонему рідної мови. Не вміють вони також і прислухатися до своєї власної вимови, не можуть знайти у ній помилки, а тим паче виправити їх без вказівки дорослого або педагога школи, але на диво можуть почути помилку в мовленні оточуючих людей. Найбільш складним для них є розрізнення таких пар звуків, як: м-м', л-р, з-с та інших

«Особливістю розвитку фонематичного слуху є його сповільненість, що залишає свій слід відповідно і на формуванні мовленнєвих вмінь і навичок. В результаті цього діти або повністю втрачають або отримують недорозвинення навичок процесу аналізу та синтезу звуків рідної мови, якщо не звернути чим раніше на це увагу, то а подальшому можуть виникнути такі порушення усного та писемного мовлення, як дисграфія і дислексія» [22].

*Зорове сприйняття має такі особливості:*

Щодо нього офтальмологами була виявлена закономірність. Що у дітей дещо знижений зір та виявляється порушення бінокулярності. Діти часто не можуть відрізнити між собою предмети, що стоять поруч. Часто сприймають їх, як один об'єкт, розмивають образи оточуючих предметів, вони втрачають свою чіткість і яскравість. Не виділяються навіть помітні ознаки предмета. Порушена обробка зорових образів мозком дитини. Не можуть за допомогою мислення перевернути певне зображення або не розпізнають навіть помітних неозброєним оком деталей, на перевернуту чашку з блюдцем дитина може сказати, що це гриб. Таке порушення називається **аперцепцією**. Для кращого розуміння цього поняття також необхідно дати визначення поняттю перцептивні дії.

«Перцептивні (лат. perception - сприймання) дії - структурні одиниці процесу сприймання у людини, які забезпечують свідоме перетворення сенсорної Інформації, що забезпечує побудову образу, адекватного предметному світу» [7].

**Види порушень розвитку уваги у дітей з інтелектуальними вадами:**

Спеціальні психологи виділили такі загальні особливості розвитку уваги у дітей цієї нозології молодшого шкільного віку:

- низький рівень розвитку;
- нестійкість мимовільної уваги;
- довільна увага сформована лише на низькому рівні;
- продуктивність роботи уваги залежить від установки дитини та її інтересу до діяльності.

Бугера Ю. Ю. у своїй дисертації «Формування уваги у молодших школярів із порушенням розумового розвитку у процесі навчання» подала таку класифікацію видів порушень уваги за О. Лурія та Є Хомською:

«О. Лурія і Є. Хомська виділили дві основні форми порушень уваги:

1. Модально-неспецифічна форма порушень, яка виникає при ураженні патологічним процесом лобної ділянки і неспецифічних серединних структур мозку. Ці порушення проявляються одночасно в багатьох видах психічної діяльності при сприйманні подразників різної модальності» [1, 28 с.].

Тобто порушення уваги можуть бути у сприйманні та зверненні уваги на подразники будь якої модальності та способу дії. Уражаються всі специфічні за модальністю види уваги.

«2. Модально-специфічна – виникає при ураженні однієї сенсорної системи (зорової, слухової, нюхової, дотикової) і обмежується тільки відповідною модальністю. Такі розлади проявляються як неуважність до подразників лише певного виду. Так, наприклад, при ураженні потиличної ділянки кори головного мозку спостерігається порушення лише зорової уваги» [1, 28 с.]. При цьому виді порушуються лише спеціалізовані центри певної сенсорної системи дитини. Наприклад зору чи слуху і уражається лише той специфічний вид уваги, що пов'язаний з цією системою.

### **Пам'ять**

#### **Особливості пам'яті у молодших школярів зі зниженим інтелектом**

- звужений обсяг запам'ятовування;

- чим складніше виучуваний матеріал, тим менше дитина запам'ятовує;
- погано запам'ятовується матеріал, як при наявності установки на запам'ятовування, так при відсутності;
- погано запам'ятовують при пасивному заучуванні та відсутності дії на певні аналізатори;
- заучують дослівно, не намагаються зрозуміти матеріал, тому швидко його забувають;
- не володіють прийомами довільного запам'ятовування;
- інформація спотворюється, подається фрагментарно та нелогічно, порушена послідовність подачі;
- не можуть спиратися на вивчене при подачі нового матеріалу;
- мають слабкі нервові зв'язки в корі;
- довільно зменшують в об'ємі та спотворюють матеріал;
- недостатня усвідомленість заученого.

***Види порушень пам'яті при порушеннях інтелекту в молодшому шкільному віці***

Як всім відомо, порушення інтелекту завжди обумовлені порушенням роботи головного мозку та центральної нервової системи дитини, тому найдоречнішою на нашу думку є неврологічна класифікація порушень пам'яті, за якою ці порушення поділяються на модально специфічні та модально не специфічні.

Яремчук О. Б. у своїй статті «Порушення пам'яті з позицій нейропсихології» дала таку характеристику цій класифікації:

Порушення пам'яті, що виникають внаслідок порушення неспеціалізованих серединних структур головного мозку людини, що відповідають за його активність називаються модально-неспецифічними порушеннями [21].

У випадку, коли у дитини уражаються структури на рівні довгастого мозку, то у неї виникає **ретроградна на антероградна амнезія**. При

ретроградній амнезії у дитини може зникнути пам'ять на події до приступу. При антероградній – після приступу. Якщо олігофренія ускладнюється порушеннями на рівні гіпофізу то втрачається короткочасна пам'ять або можуть не пам'ятати поточні події.

При порушенні отримання та обробки мозковими центрами сигналів певної модальності, що виникають при отриманні спеціалізованих стимулів виникає таке явище, як модально-специфічні порушення пам'яті, що зумовлені ураженням, наприклад, тільки скроневої ділянки кори головного мозку, при цьому втрачається або порушується тільки слухова пам'ять, якщо ураження локалізоване в потиличній ділянці, страждає зорова пам'ять, тім'яно-потиличні відділи кори ж відповідають за просторову пам'ять [21].

Щодо процесів пам'яті – запам'ятовування, зберігання та відтворення, то вони мають у учнів з цією нозологією свої особливості. На вищому рівні іноді запам'ятовуються зовнішні неважливі ознаки, іноді вони є зовсім випадковими. Набагато важче ж дається запам'ятовування внутрішніх логічних зв'язків предмета, що зокрема пов'язано з порушеннями розвитку мислення. Діти не можуть правильно усвідомити внутрішні зв'язки і відношення. Довільне запам'ятовування виражене не в такому ступені, як при нормі розвитку і формується воно пізніше за часом. Найважчим є усне відтворення словесного матеріалу.

**Мислення.** В попередньому тексті роботи нами була дана загальна характеристика розвитку мислення при легкому ступені порушення інтелекту. Спробуємо описати процеси мислення.

**Особливості аналізу та синтезу:** бідність, не розуміють суті явища або процесу, що вивчають мислення пов'язане з навколишньою ситуацією при виконанні якоїсь діяльності, мислять інертно, немає системи розумової діяльності, не можуть виділити основного, називають всі ознаки під ряд, не можуть знайти ознаки для аналізу навіть з допомогою педагога, не можуть знайти спільні ознаки предмета, не будують логічні ланцюжки дій.

**Особливості процесу порівняння:** замість порівняння між собою 2



об'єктів аналізують один із них, чим за більшою кількістю ознак і складніші об'єкту потрібно порівняти, тим менше відсоток успішних виконань завдання, порівнюють лише за наочними ознаками, за призначенням предмета цього зробити не здатні, легше знаходять відмінні ознаки, неправильно визначають ознаку для порівняння, порівнюють 2 предмети кожен за різною ознакою. **Особливості процесу класифікації** не можуть класифікувати без педагогічної допомоги та переключитися на нову ознаку для класифікації. **Рівень розвитку узагальнень і абстрагувань** ці процеси є малорозвиненими, недорозвинення узагальнюючої функції слова, мовлення в цілому, відірваність мовлення від практичних дій, погане засвоєння узагальнюючих способів дій, труднощі переносу сформованих вмінь і навичок на інші види діяльності.

**Уява.** Порушення уяви описані нами раніше.

### **1.3. Порівняльна характеристика вікової динаміки розвитку психічних функцій в нормі та патології**

*Таблиця 1.1*

#### **Порівняльна характеристика вікової динаміки розвитку психічних функцій в нормі та при легкому ступені зниження рівня інтелектуального розвитку**

<b>Психічна функція</b>	<b>Характеристика у учнів з нормою розвитку в молодшому шкільному віці</b>	<b>Характеристика у учнів з легким ступенем порушення інтелекту в молодшому шкільному віці</b>
-------------------------	--	--

<b>Увага</b>	Характерною особливістю є мала стійкість (10-15 хвилин), звужений обсяг (2-3 одиниці), слабкий поділ та переключення. Відсоток мимовільної уваги перевищує довільну. У молодших класах, особливо 1 та 2, через кожні 15-20 хвилин треба робити переключення в діяльності	Обсяг уваги у дітей з порушенням інтелекту ще нижчий 1-2 об'єкта, але до 3 класу доходить до норми. Обсяг уваги формується залежно від зрозумілості
<b>Пам'ять</b>	Розвиток пам'яті, як психічної функції. Співвідношення довільного і мимовільного запам'ятовування сильно	Менший обсяг запам'ятовування, ніж виявляється в цей же

*Продовження таблиці 1.1*

	<p>змінюється. Розвиток пам'яті як довільної, так і мимовільної.</p> <p>Розвиток пам'яті, як психічної функції. Співвідношення довільного і мимовільного запам'ятовування сильно змінюється. Розвиток пам'яті як довільної, так і мимовільної.</p> <p>Для кращого запам'ятовування учнями педагогу потрібно досягти того, щоб виучуване стало змістом діяльності дітей [25].</p>	<p>період при нормі інтелекту.</p> <p>Менший обсяг запам'ятовування, ніж виявляється в цей же період при нормі інтелекту.</p> <p>Доведено краще запам'ятовування ілюстративного, ніж лексичного матеріалу. Цим і обумовлено принцип наочності навчання. Ще легше за картинки дітям вдається запам'ятати ряди, що включають реальні природні об'єкти [27].</p>
<p><b>Мислення</b></p>	<p>В учнів молодшого шкільного віку над всіма іншими видами мислення переважає наочно-образне. При виконанні завдань їм необхідна опора на натуральні об'єкти або їх зображення [25].</p>	<p>Особливості: безсистемність аналізу, не можуть виконати завдання з ускладненням поділу.</p>

## Продовження таблиці 1.1

		Вказують на постійні ознаки цієї категорії об'єктів.
<b>Уява</b>	Знаходиться на високому рівні розвитку	Уява недорозвинена
<b>Сприйняття</b>	У молодших класах доцільно проведення порівняння предметів та їх відбору за формою та кольором з певної сукупності, оскільки саме на ці дві ознаки спрямоване їх сприйняття [27]. Діти починають поділяти предмети на категорії за ознаками. Закономірністю при виконанні проб на пошук певних предметів є поступове збільшення значення форми, ніж кольору при виборі предмета, На користь розвитку аналізаторів свідчить зменшення кількості часу, необхідного для виконання такої проби. Діти з нормою розвитку швидше знаходять предмети, ніж при порушеному інтелекті.	Складним є процес орієнтування на листку паперу та в зошиті, не помічають верх та низ зошита, правий і лівий кут. Не можуть зрозуміти, де починати писати, а де закінчувати. Можуть починати писати справа наліво. Не помічають верхню і нижню межу рядка. Через труднощі сприймання форм виникають помилки при формуванні правильного образу літер. Внаслідок цього діти плутають між собою схожі

*Продовження таблиці 1.1*

	<p>механічні помилки, яких можна було б запобігти. Вміння рахувати з переходом через десяток формується дуже важко та з затримкою в порівнянні з нормою.</p>	<p>літери. Так само діти плутають і цифри, не можуть правильно написати приклад, а відповідно допускають помилки при виконанні арифметичних дій</p>
--	--	---

## РОЗДІЛ 2

### ХАРАКТЕРИСТИКА ВПЛИВУ ПОРУШЕНЬ ОКРЕМИХ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ ТА ЇХ ПРОЦЕСІВ НА РІВЕНЬ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

#### 2.1. Особливості рівня розвитку окремих психічних функцій залежно від структури дефекту

##### *Олігофренія поєднана з гідроцефалією*

Ця форма обумовлена розширенням шлуночків головного мозку, що зумовлено збільшеною продукцією цереброспинальної рідини в вентрикулярній системі мозку і обумовлює комплекс певних клінічних симптомів при олігофренії.

Діагностують її за такими основними ознаками: збільшення розміру голови дитини, характерні такі зміни на рентгенівському знімку: потоншення кісток черепа, розходження швів, розширення поверхневих шкірних вен на голові.

Характерні такі офтальмологічні ускладнення:

- екзофтальми (око видавлюється вперед з черепа);
- Ністагм – рухи ока по колу.
- Косоокість

Зустрічаються також вестибулярні порушення, блювота, швидка втомлюваність.

Психічний недорозвиток в діапазоні від легкого до глибоко ступеня зниження інтелекту. Спостерігається вищий ступінь розвитку мовлення, ніж мислення. Серед видів пам'яті найбільше розвинена механічна, такі учні здатні до оволодіння рахунковими операціями.

*Емоційно-вольова сфера:* настрої зазвичай підвищений, навіть до розвитку ейфорії. Такі діти ласкаві до оточуючих, наївні, швидко прив'язуються до оточуючих. Але іноді у них бувають коливання настрою, не обумовлені оточуючою дійсністю, і приступи страху. Ступінь інтелектуального недорозвитку прямо пропорційний ступеню тяжкості гідроцефалії, яка

зазвичай і призводить до потоншення кори головного мозку, а відповідно і ушкодження та зменшення кількості її клітин. Перебіг цього виду набутої розумової відсталості зазвичай важчий, ніж при вроджених формах.

*Олігофренія ускладнена порушеннями нейродинаміки:*

*З переважанням збудження над гальмуванням*

Характерний загальний недорозвиток моторики та наявність гіперкінезів і насильницьких рухів. Всі рухи прискорюються. Рухаються поспішно та не дотримуються послідовності виконання рухів у вправах. Спостерігаються імпульсивні реакції на нормальний для дітей з нормою інтелекту ступінь вияву подразника та польова поведінка.

Особливості сприймання: не виділяють достатньо часу при розгляді об'єкта, тому потім не можуть впізнати його серед інших подібних за однією ознакою. Недостатньо диференціюють ознаки.

При проведенні спеціальних проб ученими, які займалися дослідженнями розвитку психічних функцій при діагностиці рівня розвитку сприйняття було виявлено явище псевдооптичної стереогнозії – при такому порушенні дитина на картинці, де намальовані окуляри може назвати велосипед або при розгляді картинки з перевернутою догори дном тарілкою назве капелюх [27]. З цього можна зробити висновок, що зорова функція у таких учнів не дає їм змоги помітити багатьох важливих деталей об'єкта.

Мимовільно звертають увагу на виучуваний на уроці матеріал, але навіть така увага є дуже нестійкою. Оскільки такі діти не можуть зосередитися, то припускаються великої кількості дуже грубих помилок та заважають іншим.

Усі психічні процеси є прискореними, що на перший погляд добре при інтелектуальному дефекті, але вони лишаються нестійкими. Учні можуть швидко запам'ятати і так само швидко забути. Типовою помилкою є перестрибування рядка при читанні.

Слабке гальмування призводить до швидкого виснаження нервової системи, що обумовлює ряд особливостей поведінки таких, як:

нестриманість,

нетерплячість,  
вередливість і водночас швидко втомлюваність.

Щодо втоми було виявлено парадоксальну закономірність, чим більше наростає втома у учнів зі зниженим інтелектом тим сильніше збуджується їх нервова система та емоційно-афективна сфера. Діти сердяться та плачуть, кричать без особливого приводу, їх дратують всі навколишні подразники. Реакція на них є неадекватною до їх рівня дії. Знижуються пороги чутливості [27].

*З переважанням гальмування над збудженням*

*Навчальна діяльність:*

Для цих дітей характерні такі основні особливості: дуже повільно реагують на показ картинки, не можуть їх назвати, показувати потрібно кілька разів під ряд. При перевтомі та включенні охоронного гальмування не реагують взагалі ні на які подразники.

*Моторика.* Щодо загальної моторики, то темп і сила рухів знижені завжди навіть при адекватній дії подразників та фізичних зусиллях. Характерною особливістю є поступове стухання рухів. Дрібна моторика недорозвинена та некоординована, наявні порушення праксису рук. Міміка таких дітей збіднена, вони не виражають особливих емоцій.

*Емоційно-афективна сфера:*

У цих дітей виявляється високий рівень тривожності, неадекватно низька самооцінка, внаслідок чого постійно не впевнені в собі. При наявності незнайомої ситуації діяльності або нових незнайомих обставин психічні процеси гальмуються ще більше, ніж зазвичай. Такі учні бояться підійти до незнайомця та заговорити з ним, попросити допомоги.

З самого початку шкільного навчання не беруть участі у роботі класу на уроку, не виявляють активності при спілкуванні з однолітками, їх не приймають до гурту, внаслідок чого вони швидко стають ізольованими. Однак вчителю не варто надто інтенсивно включати таку дитину в роботу. Це викликає істеричні реакції.



*Олігофренія ускладнена лобним синдромом* при такій структурі дефекту характерне ураження не тільки кори в цілому, а окремих ділянок, які відповідають за психічні реакції.

Миронова С. П. виділила такі основні принципи педагогічної корекції цього виду порушення інтелектуального розвитку:

- «встановлення правильного контакту з дітьми;
- регламентація їхнього життя і діяльності;
- контроль за виконанням вимог;
- поступове формування самоконтролю, довільності психічних процесів;
- розвиток критичності мислення й самосвідомості;
- формування соціальних потреб та інтересів» [13, с. 27].

*Учні зі зниженим інтелектом та з грубими порушеннями мовлення* не володіють на достатньому рівні процесом звукового та фонетичного аналізу і синтезу, мають недостатній обсяг словникового запасу, що ускладнює розуміння інструкції вчителя.

*Діти зі зниженням інтелекту та руховими порушеннями.* Основною проблемою при цьому дефекті виявляються труднощі при навчання грамоти. Що зумовлено нескординованістю рухів пальців та рук, порушеннями кінестетичної чутливості, що не дає учневі можливості контролювати силу натиску на олівець та викликає спазми рук. Окремо певні дії можуть виконуватися правильно, але при комплексних вправах виявляються порушеними. Не слід вимагати надшвидкого виконання завдання, тому що це тільки збільшує кількість допущених помилок.

На уроках вчитель повинен включати вправи на розвиток дрібної моторики, які підбираються індивідуально відповідно до рівня розвитку тонких рухів пальців кожного учня індивідуально. Розвиток загальної моторики відбувається на заняттях ЛФК.

*Зниження інтелектуального розвитку поєднане з порушеннями зорового сприймання і просторової орієнтації*

Найбільше труднощів у цієї категорії учнів виникає при вивченні точних дисциплін, таких як математика. Зорові порушення не дають змоги орієнтуватися в площині зошита, можуть плутати між собою схожі на вигляд цифри. Тому з таких предметів для них часто розробляють індивідуальні програми.

## **2.2. Класифікації психічних функцій та особливості розвитку різних видів психічних функцій дітей з порушеннями розумового розвитку**

Види уваги залежно від способу виникнення: мимовільна, довільна та післядовільна. Дано визначення кожному з видів.

«Мимовільна (пасивна, емоційна) увага — це зосередження свідомості на об'єкті в зв'язку з його особливостями як подразника. Вона не вимагає зусиль на зосередження і не пов'язана з метою трудової діяльності. Умовою виникнення мимовільної уваги є новизна або значна сила подразника» [11].

«Довільна увага полягає у свідомому спрямованому і регульованому зосередженні уваги, яке зумовлене потребами діяльності» [28].

Післядовільна увага виникає у людини, коли у неї формується інтерес до виконання якоїсь діяльності, але у учнів з вадами інтелекту молодшого віку сформувавши його вкрай важко, а без застосування ігрових елементів навіть неможливо.

Для дітей з цією нозологією характерне переважання мимовільної уваги.

За провідним аналізатором увага буває зорова або слухова залежно від того, звідки мозок сприймає певне подразнення. Обидва ці види порушуються у дітей.

### **Пам'ять:**

Її класифікують за різними ознаками

Поділяється *за провідним аналізатором* на: зорову, смакову, нюхову, дотикову.

*За предметом діяльності* на: образну, рухову, емоційну, словесно-логічну.

*За тривалістю*: короткочасна, довготривала, оперативна.

*За формою реалізації*: мимовільна, довільна.

Дамо детальну характеристику пам'яті за предметом діяльності.

«Образна пам'ять виявляється у запам'ятовуванні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їхніх властивостей, наочно даних зв'язків між ними» [12].

*Рухова пам'ять.* Основна суть цього виду пам'яті полягає в запам'ятовуванні та відтворення послідовності певних рухів дитиною. Для запам'ятовування рухового ланцюга потрібна набагато більша кількість повторень, ніж при нормі розвитку.

*Емоційна пам'ять:* запам'ятовування своїх емоцій та почуттів в певних життєвих ситуаціях. Діти легким ступенем зниження інтелекту найкраще запам'ятовують емоційно забарвлені ситуації та краще відтворюють їх.

Словесно-логічна пам'ять відображає здатність дитини запам'ятати або відтворити певне поняття, правило, текст або інше і порушена найбільше, що пов'язано з недорозвитком словесно-логічного мислення та мовлення дитини, що не дає змоги цьому виду пам'яті розвинути до рівня норми.

Щодо процесів пам'яті то більш ефективним при запам'ятовуванні є довільне запам'ятовування, оскільки в такому випадку педагог може правильно його організувати та виділити основне, що дітям необхідно запам'ятати, оскільки самі вони цього зробити не зможуть. При мимовільному ж запам'ятовуванні його ефективність залежить від місця виучуваного в діяльності, виконуваної дитиною, її емоційного стану та налаштованості. Це обумовлює низьку продуктивність мимовільного запам'ятовування.

*Забування і зберігання.* У учнів з порушеннями інтелекту забування найчастіше переважає над зберіганням інформації, що є фізіологічно зумовленим слабкістю нервових зв'язків в корі головного – вони довго утворюються, швидко розпадаються, для створення міцного запам'ятовування потрібна дуже велика кількість відтворень інформації, постійне її застосування та пригадування.

Особливості процесу відтворення залежать від того, яким шляхом дитина запам'ятовувала матеріал. Якщо це довільне та свідоме запам'ятовування, то і

відтворює вона матеріал повніше, послідовніше та логічніше. Якщо запам'ятовування було мимовільним, то в матеріалі втрачається системність побудови, діти можуть змінювати місцями матеріал, почати переказ тексту зсередини, допускають грубі помилки, самі цього не розуміючи.

*Мислення:*

Полозенко О. В., Омельченко Л. М., Яшник С. В., Свистун В. І., Стахневич В. І. подають таку класифікацію видів мислення.

- **за формою перебігу** — наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне (абстрактно-логічне);
- **за характером задач**, які розв'язуються — теоретичне і практичне;
- **за рівнем узагальнення** — емпіричне й теоретичне;
- **за ступенем розгорнутості** — дискурсивне й інтуїтивне;
- **за адекватністю відображення реальної дійсності** — реалістичне й аутичне;
- **за ступенем новизни й оригінальності** — репродуктивне і творче;
- **за впливом на емоційну сферу** — патогенне і саногенне» [15, с. 271-272].

В спеціальній педагогіці найчастіше застосовується класифікація за формою перебігу — наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне (абстрактно-логічне).

*Сприйняття:* за провідним аналізатором поділяється на зорове, слухове, дотикове, кінестетичне, смакове.

Та за формою відбиваної матерії: простору, часу, руху.

Особливості сприйняття в молодшому шкільному віці при зниженні інтелекту описані вище в роботі.

*Уява. Класифікація*

За способом активності: мимовільна, довільна, пасивна, активна.

Від характеру діяльності: відтворююча (репродуктивна), творча.

За змістом: художня, технічна, наукова. Дамо визначення пасивній та активній уяві.

Уява, яка не має певної мети і виконується спонтанно, протікає у формі певної фантазії. Наприклад, людина може уявляти певні дії або розмови. Іноді люди можуть поринати у світ своїх фантазій, що особливо характерно для дошкільного віку. Іноді цей вид уви психологи виклакають спеціально для проведення досліджень, коли ж таке явище виникає самостійно – це називають терміном марення [3].

Виконання творчого або логічного завдання особливо потребує інтелектуального напруження. Для процесу збереження інформації в мозку людини характерна така особливість, як динамічність, тобто певні елементи матеріалу поступово переміщуються у нервових зв'язках мозку та замінюють один одного. Саме так відбувається практична реалізація активної уяви. Видами активної уяви є зокрема прозріння та інтуїція. Регулюється така уява емоційно-вольовою сферою людини. Умовою виконання творчої діяльності є сформованість апарату уяви [3].

Особливості уяви розумово відсталих надані вище в роботі. Відтворююча уява у них розвинена більше за творчу.

### **2.3. Особливості розвитку психічних функцій в корекційно-розвивальних умовах спеціального навчального закладу**

Основні корекційні прийоми, що можуть застосовуватися в педагогічному процесі для корекції розвитку психічних функцій.

Педагогічний процес у спеціальному навчальному закладі будується з урахуванням особливостей розвитку мислення дітей, матеріал подається доступно та в меншій кількості та повторюється більшу кількість разів, ніж при нормі. Для розвитку видів мислення вчитель може дати завдання на поділ тексту на частини, називання частин, складання плану тексту, поставити частини тексту в правильному порядку. Розвитку словесно-логічного мислення сприяє написання дітьми коротких письмових переказів. Для розвитку видів сприйняття на уроці вчителю важливо включати в роботу якомога більше аналізаторів при вивченні матеріалу. Виконання практичних робіт за специфікою предмета.

Найбільший розвиток уяви відбувається на уроках з предмету «Образотворче мистецтво», де діти малюють малюнки, застосовуючи фарби різних кольорів, вчиться виражати свої думки через малюнок. Також цей вид занять сприяє розвитку моторики. Покращується сприйняття кольорів та їхніх поєднань. Розвивається образне мислення.

Увага, як психічна функція розвивається на уроках письма при написанні рядків паличок, літер, уроках читання при читанні тексту по черзі та уроках математики при розв'язуванні прикладів та задач з математики. На цьому предметі також формуються процеси аналізу і синтезу мислення. Розвиток сприйняття можливий на предметі «Трудове навчання». Також на ньому розвивається уява та різні види моторики. Корекційно-розвивальні завдання сформульовані в програмі з усіх предметів молодшої школи. При побудові уроків в спеціальному навчальному закладі враховують уповільнене сприймання дітей та здатність до переробки меншої кількості матеріалу, доступність матеріалу для розуміння учнями.

**РОЗДІЛ 3**  
**АНАЛІЗ ТА ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ**  
**ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ ДІТЕЙ З**  
**ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**3.1. Результати дослідження розвитку уваги і пам'яті**

Для проведення експериментального дослідження та виявлення особливостей розвитку уваги та пам'яті дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня нами були застосовані такі психодіагностичні методики Таблиці Шульте- Горбова. Варіант для молодшого шкільного віку (в 9-10 років норма 1 – 1,5 хвилин) На обсяг уваги та на переключення (Діагностика обсягу динамічної уваги 3 6 років, тест переплетених ліній Рея – Череднікова, методика «Коректурна спроба» Бурдона. Див Додатки Б, Г, Д, Е, Ж. Дослідження проводилося на базі Херсонської спеціальної школи I- II ступенів № 1, в спеціальному 4 – А класі. В класі навчаються 10 дітей з легким ступенем зниження інтелекту: у класі навчається одна дитина легким ступенем зниження інтелекту та має у структурі дефекту аутизм. Один учень з супутнім порушенням дисграфія, один учень з легким зниженням інтелекту має в структурі дефекту також дислалію та фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення.

**Методика таблиці Шульте-Горбова (діагностика обсягу динамічної уваги) (Додаток Б)**

Обраний варіант методики використовуються для визначення обсягу динамічної уваги дитини молодшого шкільного віку. Для визначення обсягу уваги за цією методикою загальний час виконання дитиною завдання в усіх 4 таблицях було переведено у шкальний показник за таблицею (Б.3) (див. Додаток Б), за яким було визначено рівень обсягу уваги. Діагностичне обстеження проводилося індивідуально з кожним обстежуваним.

Під час проведення дослідження уваги за методикою Шульте-Горбова на виявлення обсягу уваги респондентам було запропоновано на 4 таблицях розміром 35×35 см якнайшвидше віднайти числа від одного до 25, та було

zareєстровано такий час виконання завдання за кожною з таблиць кожною дитиною (див. таблиці В.1, В.2, В.3, В.4, В.5, В.6, В.7, В.8, В.9, В.10) додатка В. Показники обсягу уваги на клас подані в таблиці В.11 додатка В.

Під час проведення діагностики нами виявлено такі статистичні показники розвитку обсягу уваги дітей першого року навчання (див. табл. 3.1)

*Таблиця 3.1*

**Рівні розвитку обсягу уваги дітей класу в цілому**

Властивість	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Обсяг уваги	немає	2 учнів	8 учнів

При виконанні респондентами психодіагностичного обстеження за представленою методикою виявлено такі показники обсягу уваги. Високого рівня обсягу уваги не виявлено взагалі, середній обсяг у 2 учнів, низький рівень – 8 учнів. Якісно спостерігається сповільнення виконання учнями завдання. Спостерігається низький рівень оволодіння арифметичним матеріалом, незнання цифр. Це свідчить про зниження активності протікання психічних процесів. Довго обдумують інструкцію вчителя. Такий результат свідчить про зниження обсягу уваги учнів.

**Методика Діагностика переключення уваги за таблицями Шульте-Горбова (див. Додаток Г)**

Обраний нами варіант методики може бути застосований для виявлення рівня переключуваності уваги дитини молодшого шкільного віку. При проведенні методики респондентам було запропоновано на таблиці за 25 чорними та 24 червоними цифрами від одного до 25 та від одного до 24 відповідно якнайшвидше віднайти та показати чорні цифри у зростаючому порядку від 1 до 25, а червоні у зворотному порядку від 24 до одного. В експериментальному класі отримано такі результати (див табл Д.1, Д.2, Д.3, Д.4, Д.5, Д.6, Д.7, Д.8, Д.9, Д.10)

Після проведення дослідження нами окремо було визначено для кожної дитини показник переключення уваги на кожному з 5 етапів виконання



завдання та розраховано спільний індивідуальний показник переключення уваги, що дорівнює сумі показників за 5 етапами. Єдиний оцінний критерій, розраховується за формулою:  $A = T - C$

де  $A$  – показник переключення уваги,

$T$  і  $C$  – бальні оцінки часу і помилок відповідно.

Бальні оцінки часу і помилок із переключення уваги дані в *табл. 2.39 і 2.40*. зменить номер. Статистична оцінка рівня переключуваності уваги по класу подана в таблиці (*табл. 3.2*)

*Таблиця 3.2*

### Рівні переключуваності уваги по класу

Респондент	Низький рівень переключуваності уваги	Середній рівень переключуваності уваги	Високий рівень переключуваності уваги
Анна Б.	+		
Вікторія Д.	+		
Владислав О.	+		
Дмитро А.	+		
Катерина С.	+		
Леонід Т.	+		
Лілія О	+		
Наталія А.	+		
Олександра В.	+		
Руслана З.	+		

Анна Б. виконала методикку з 12 помилками на першому етапі – плутає порядок (називає у зростаючому порядку замість спадного, плутає кольори цифр) не сконцентрована. Поручене зорове сприйняття, на другому етапі цифр 6 називає після цифри 7 при необхідності називати в зростаючому порядку, 3 етап – переплутала порядок цифр – 14 і 15 називає після 13, 12, 11.

На 4 етапі цифру 18 назвала червоною, а 7 – чорною. На 5 етапі переплутала порядок цифр та кольори. Інші учні класу здійснювали однотипові помилки, тому не вважаємо за потрібне характеризувати роботу кожного з них окремо. Порівняння результатів виконання методики дітьми класу дає змогу стверджувати, що найчастіше зустрічається помилка переплутування порядку називання цифр. Причому досліджувані можуть довільно переставляти цифри, які стоять на початку ряду в кінець ряду або всередину ряду, неправильно назвати порядку дві перші, дві середні або 2 кінцеві цифри. Не так часто зустрічається помилка зміни кольору цифр, коли досліджувані просто плутають цифри чорного та червоного кольору і відповідно це призводить і до порушення порядку називання цифр. Виявлені помилки свідчать про порушення зорового сприйняття, порушення довільності уваги. Найчастіше помилки здійснюються на До таких помилок можуть призводити прогалини у математичних знаннях, порушення сприйняття. Найчастіше помиляються при вишукуванні чорних цифр.

### **Методика «Переплутані лінії» (Додаток Е)**

Методика застосовується для діагностики продуктивності уваги дитини молодшого шкільного віку за допомогою відслідковування ліній зоровим аналізатором без допомоги сторонніх предметів. При виявленні рівні розвитку характеристик уваги враховується час виконання методики досліджуваним та кількість правильно відслідкованих ліній. Досліджуваним було запропоновано бланк, на якому зображено цифри від 1 до 25 з одного та з іншого боку 25 переплутаних ліній та такий-то час на виконання. Показники концентрації уваги по класу подано в таблиці 3.3

$$П = Т * 25 / N$$

Де Т – час виконання завдання

N – кількість правильно відслідкованих ліній

$$П = 600 * 25 / 10 = 1500$$

$$П = 600 * 25 / 11 = 1363$$

$$П = 600 * 25 / 15 = 1000$$

$$П = 600 * 25 / 16 = 937$$

$$П = 600 * 25 / 8 = 1875$$

$$П = 600 * 25 / 7 = 2142$$

$$П = 600 * 25 / 19 = 789$$

$$П = 600 * 25 / 6 = 2500$$

$$П = 600 * 25 / 15 = 1000$$

$$П = 600 * 25 / 15 = 1000$$

Таблиця 3.3

### Рівень концентрації уваги

Досліджуваний	Низький рівень концентрації	Середній рівень	Високий рівень концентрації
Анна Б.	+		
Вікторія Д.	+		
Владислав О.	+		
Дмитро А.	+		
Катерина С.	+		
Леонід Т.	+		
Лілія О.		+	
Наталія А.	+		
Олександра В.	+		
Руслана З.	+		

Проведене психодіагностичне дослідження дає нам змогу визначити такі особливості розвитку концентрації (продуктивності). У 9 учнів класу низький рівень концентрації уваги. У 1 учня – середній рівень концентрації уваги. Учні не можуть правильно відтворити шлях лінії від сторони до сторони бланки, губляться, переходять на інші лінії, що перехрещуються з шуканою. Застосовують навколишні предмети для виконання завдання, не слідкують за ходом лінії. Увага розсіяна, дуже нестійка. Перемикається з лінії на лінію. Не можуть віднайти початок та кінець лінії. Труднощі у виконанні методики також пов'язані у дітей зі зниженням цілеспрямованості в діяльності. На

початку виконання методики виконують з цікавістю, але при виникненні найменших труднощів втрачають мотивацію до виконання завдання. Виконують на угад. Погано розуміють інструкції

### Методика «Проба Бурдона» (Додаток Ж)

Методика «Коректурна спроба Бурдона» застосовується для оцінки уважності, концентрації, посидючості дитини молодшого шкільного віку засобом відслідковування та підкреслювання букв на бланку. Після виконання класом методики було вираховано концентрацію уваги за такою формулою.

$$K = 2C/O, \text{ де}$$

K - концентрація,

C - переглянуті рядки,

O - помилки, до яких відносяться пропуски і невірно закреслені елементи).

Показники концентрації не мають точно визначеного діапазону, оскільки вважається, що вони залежать від конкретного наочного матеріалу, але встановлена закономірність, що концентрація повинна дорівнювати не більше, ніж половині показника стійкості уваги.

$$K = 2 \cdot 16 : 5 = 6,4 \quad K = 2 \cdot 16 : 4 = 8 \quad K = 2 \cdot 16 : 4 = 8 \quad K = 2 \cdot 16 : 3 = 10,6$$

$$K = 2 \cdot 16 : 3 = 10,6 \quad K = 2 \cdot 16 : 4 = 8 \quad K = 2 \cdot 16 : 5 = 6,4 \quad K = 2 \cdot 16 : 3 = 10,6$$

$$K = 2 \cdot 16 : 3 = 10,6 \quad K = 2 \cdot 16 : 4 = 8 \quad K = 2 \cdot 16 : 5 = 6,4$$

Показники концентрації уваги по класу подано в таблиці 3.4

Таблиця 3.4

#### Показники концентрації уваги по класу

Досліджуваний	Концентрація уваги
Анна Б.	6,4
Вікторія Д.	10,6
Владислав О.	10,6
Дмитро А.	8
Катерина С.	8
Леонід Т.	8
Лілія О.	8
Наталія А.	6,4
Олександра В.	8
Руслана З.	10,6

При визначенні стійкості уваги використовується формула:

$$A = S/t \times 10, \text{ де}$$

*S* - загальне число переглянутих елементів,

*t* - період часу

Показники стійкості уваги по класу подано в таблиці 3.5

Таблиця 3.5

**Статистичні показники рівня розвитку стійкості уваги дітей класу**

Досліджуваний	Дуже висока стійкість	Висока	Середня	Низька	Дуже низька
Анна Б.					+
Вікторія Д.					+
Владислав О.					+
Дмитро А.					+
Катерина С.					+
Леонід Т.					+
Лілія О.					+
Наталія А.					+
Олександра В.					+
Руслана З.					+

У всіх дітей дуже низький рівень концентрації уваги. Стійкість уваги також знаходиться на низькому рівні, оскільки не концентруються на предметі. Виявлено помилки при підкресленні літер. Найчастіше підкреслюють не ту літеру. Що свідчить не лише про низьку концентрацію уваги, але й про порушення зорового сприйняття та образного мислення при якому в мозку учня з порушенням інтелекту не формуються асоціативні зв'язки між літерою та її значенням, дисграфію або дислексію, що спостерігається як супутній дефект в структурі дефекту розумової відсталості, загальмованість психічної

діяльності. Дуже довго читають один рядок та шукають символи. Це свідчить також і про порушення зорового сприйняття.

### **Методики на визначення рівня розвитку пам'яті**

#### **Методика «Заучування 10 слів» (Додаток З)**

Методику розроблено Лурією О. Р. З її допомогою визначають стан активності уваги, рівень стомлюваності дитини, а також стан пам'яті. Досліджуваним було прочитано 10 слів: ліс, хліб, вікно, стілець, вода, брат, кінь, гриб, голка, мед, вогонь та запропоновано їх відтворити в довільному порядку. Пробу було виконано 6 разів. Через годину після останнього повторення потрібно було відтворити слова без нагадування. Результати проведення методики подано в таблицях (И.1, И.2, И.3, И.4, И.5, И.6, И.7, И.8, И.9, И.10) додаток И. Криві запам'ятовування представлено в додатку К (К.1, К.2, К.3, К.4, К.5, К.6, К.7, К.8, К.9, К.10).

У досліджуваних виявлено низький та середній обсяг запам'ятовування. Характерне зростання обсягу запам'ятовування при 1-3 повторенні, далі (3-5) повторення збереження обсягу запам'ятовування або його різкий спад і через годину відмічається помітний спад запам'ятовування. Це свідчить про неухважність, відволікуваність, що помітно погіршує результати. Під виконання методики помічено швидке ввімкнення охоронного гальмування. Діагностовано низьку утримуючу здатність пам'яті. Активність при виконанні завдання знижена. При першому відтворенні одразу після називання слів експериментатором 3 дітей відтворили по 2 слова, 9 учнів – 3 слова, Це свідчить про низьку активність уваги та повільне утворення нервових зв'язків в корі головного мозку, через 5 хвилин – 1 дитина відтворила 3 слова, 9 дітей – 4 слова, що свідчить про збільшення обсягу механічного запам'ятовування під час повторень. Під час 3 повторення через 20 хвилин одна дитина – Вікторія Д. відтворила 5 слів, 9 учнів – 4 слова, що свідчить про те, що обсяг запам'ятовування утримується на рівні з попереднім повторенням. Під час 4 повторення через півгодини відтворили – 1 респондент 2 слова, 1 респондент – 4 слова, 1 респондент – 5 слів, 7 досліджуваних відтворило – по 3 слова, що

свідчить про поступовий спад активності уваги та пам'яті порівняно з 1, 2, 3 відтворенням, 5 повторення через 30 хвилин обсяг запам'ятовування 2 досліджуваних назвало 4 слова, 1 досліджуваний назвав 3 слова, 6 досліджуваних відтворили 5 слів, 1 досліджуваний – 6 слів. Це дає змогу вважати, що на 5 повторі у учнів спостерігається деяке підвищення активності уваги, що дає змогу учневі відтворити більше слів, 6 повтор – 1 учень відтворив 2 слова, 1 – 4 слова, 1 – 3 слова. Це свідчить про спад обсягу запам'ятовування та швидке забування словесного матеріалу. Характерне відтворення слів групами. Називають підряд слова з початку, середини або кінця.

### **Методика «Запам'ятай малюнки»**

Методика застосовується для виявлення рівня запам'ятовування наочних образів

Під час проведення діагностики досліджуваним було запропоновано розглянути 2 картинки зі зображеними фігурами. Спочатку учнів демонструвалася перша картинка (див. додаток Л.) табл. Л.1 з зображеними 9 фігурами. Після 3 секундного огляду картинка прибиралася з поля зору дитини і давалося завдання на 2-ї демонстраційній картинці знайти тільки ті фігури, які дитина вже бачила на першій картинці. Дослідження тривало поки дитина не запам'ятовувала всі картинки, але не довше, ніж 1,5 хвилини. Кожній дитині було виставлено бали відповідно до кількості віднайдених фігур на 2-ій картинці та часу запам'ятовування. Розбаловку див. Додаток Л. Показники рівня розвитку уваги по класу надано в таблиці 3.6

*Таблиця 3.6*

### **Показники рівня розвитку пам'яті по класу**

<b>Досліджуваний</b>	<b>Дуже високий</b>	<b>Високий</b>	<b>Середній</b>	<b>Низький</b>	<b>Дуже низький</b>
Анна Б.				+	

*Продовження таблиці 3.6*

Вікторія Д.			+		
Владислав О.			+		
Дмитро А.				+	
Катерина С.				+	
Леонід Т.				+	
Лілія О.			+		
Наталія А.				+	
Олександра В.				+	
Руслана З.				+	

Було виявлено такий розподіл зорової пам'яті. 3 учнів класу отримали середній рівень зорової пам'яті, згадавши 5 і 6 фігур відповідно. Інші учні згадали по 2 – 3 фігури, що відповідає низькому рівню. Результати свідчать про порушення зорового сприйняття та образного запам'ятовування. Діти не можуть цілісно уявити собі образ тієї чи іншої фігури за 30 секунд і відповідно віднайти його на наступній картинці. Завдання виконується учнями на угад. Це свідчить про труднощі у формуванні геометричних уявлень дітей та порушення функціонування оперативної пам'яті. Для досягнення кращих результатів необхідно давати більше часу для виконання завдання

### **3.2. Результати дослідження розвитку уяви і мислення**

#### **Тест «Картина світу» (образ світу)**

Методика застосовується для діагностики світогляду дитини та уявлень про навколишній світ за допомогою малюнквого тесту. Є.С. Романова й О.Ф. Потьомкіна виділили 5 типів малюнків-результатів тесту, що відображають картину світу. «Планетарна» картина світу – на малюнку дитини намальована сонячна система та планети, космос.



«Пейзажна» - намальовано сільський, міський пейзаж, люди, навколишнє оточення.

Безпосереднє оточення образи, що оточують будинок, в якому проживає дитина або його двір або ситуативні образи, що виникають у дитини внаслідок вияву внутрішніх відчуттів.

Метафорична картина світу, яка передає кругозір дитини завдяки складному уявному образу. Такий вид виконання завдання більш характерний для естетичного типу сприйняття світу.

Абстрактна, схематична. На таких картинах світ найчастіше зображено один об'єкт, який характеризує світогляд учня. Також може бути намальовано якийсь конкретний знак.

Також існує інтерпретація цього тесту за Г. Рідом, що подана в таблиці 3.7  
*Таблиця 3.7*

**Види малюнків-результатів до тесту «Картина світу» за Г. Рідом**

<b>Назва виду малюнка</b>	<b>Характеристика малюнка</b>
Емфатичний малюнок (імпресіоністський, експресивний)	Характеризує прагнення передати атмосферу безпосереднього вираження почуттів, вражень
Гаптичний малюнок	Характеризує зображення яких-небудь внутрішніх відчуттів
Ритмічний малюнок	В ньому головне значення набуває зображення руху.
Структурний малюнок	Головна увага спрямована на передачу структури цілого. Це може бути як абстрактна фігура, так і складне ціле. Наприклад, площа міста
Органічний малюнок	Відрізняється тим, що художник

	віддає в ньому перевагу органічно природним формам, прагне
--	--

*Продовження таблиці 3.7*

Малюнок, що перераховує, включає різні об'єкти, які важко об'єднати яким-небудь зв'язком	Часто зв'язок не просліджується зовсім змалювати дерева, квіти, тварин, людину
Декоративний малюнок	Підпорядкований передачі кольору, є якими-небудь узорами, орнаментами, прикрасами
Імажинативний малюнок	Містить який-небудь сюжет, запозичений з книги, окремий персонаж або образи власної фантазії.

Більшістю дітей класу було виконано малюнок, що перераховує, включає різні об'єкти, які важко об'єднати яким-небудь зв'язком, 3 учнів виконали імажинативний малюнок, намалювавши на ньому свої фантазії. Характерне малювання за допомогою простих примітивів, застосування геометричних форм. Характеристика малюнків подана в таблиці 3.7

### **Методика «Автопортрет»**

Методика застосовується для діагностування уявлень учня про себе перед початком проведення методики учням було дано визначення, що таке автопортрет та завдання намалювати самих себе, як вони уявляють. Всі малюнки-автопортрети було поділено за типами, які подано в таблиці 3.8

*Таблиця 3.8*

### **Типи малюнків за методикою «Автопортрет»**

Естетичне зображення	Належить дітям, що мають художні схильності і здібності. Ці малюнки характеризують легкість, точність, гнучкість ліній, виразність.
----------------------	---

*Продовження таблиці 3.8*

	деталей, лаконічність і цілісність образу
Схематичне зображення	Характерне для дітей «інтелектуального складу», схильних до узагальнень, абстрагування. Такі малюнки позбавлені неістотних деталей. Засоби втілення гранично обмежені, неемоційні.
Реалістичне зображення	Відповідає аналітичному когнітивному стилю і свідчить про схильність до деталізації
Метафоричне зображення	Як і естетичне, «презентує художника». Ці діти наділені розвинутою фантазією, здатністю до метафоричного, парадоксального мислення, володіють почуттям гумору, творчими здібностями.
«Автопортрет в інтер'єрі»	Дитина, яка помістило себе в оточення яких-небудь предметів, на тлі природи або кімнати, наділена здатністю до сюжетного опису і

	спрямованістю на зовнішнє предметне оточення.
Емоційний автопортрет	Автори цих автопортретів володіють високою емоційністю, причому малюнок в даному випадку може грати роль

*Продовження таблиці 3.8*

Кінестетичний автопортрет	Динамічне зображення руху або пози. Такий малюнок може свідчити про пластичну обдарованість дитини
---------------------------	--

Також при обробці результатів також було звернуто увагу на такі основні деталі такі, як сила натиску, товщина ліній; кількість, наявність або відсутність в малюнку прийомів штрихування, розмір зображення та його окремих деталей, висота зображеного, емоції, що виражені автором портрета, чіткість промалювання елементів, деталей, схожість портрета з учнем насправді, тип зображення. рефлексією.

Більшість учнів виконали схематичні малюнки з відсутністю естетичних деталей, без особливих кольорових акцентів. Характеристика значення таких портретів подана в таблиці 3.8. Діагностовано низький рівень розвитку уяви.

**Діагностика вербального мислення**

Методика застосовується для діагностики образного мислення учня. Досліджуваним давалися серії з 4 слів, з яких треба було виключити один зайвий за видовою ознакою предмет. Бланк для методики див. Додаток П

Показники якісного і кількісного аналізу розвитку вербального мислення учнів класу подано в таблиці 3.9

*Таблиця 3.9*

**Показники якісного і кількісного аналізу розвитку вербального мислення учнів класу**

<b>№</b>	<b>Ім'я дитини</b>	<b>К-сть набраних балів</b>	<b>Рівень розвитку</b>
1	Анна Б.	5	Середній
2	Вікторія Д.	6	Середній
3	Владислав О.	7	Середній
4	Дмитро А.	4	Низький

*Продовження таблиця 3.9*

5	Катерина С.	7	Середній
6	Леонід Т.	5	Середній
7	Лілія О.	5	Середній
8	Наталія А.	6	Середній
9	Олександра В.	7	Середній
10.	Руслана З.	5	Середній

У одного учня класу здатність до узагальнень нерозвинена взагалі. У 9 учнів – знаходиться на середньому рівні розвитку, що свідчить про ефективність проведеної з ними протягом 4 років корекційної роботи з розвитку мислення та зокрема процесу узагальнення. Також такому результату сприяв підбір до методики доступного вербального матеріалу, всі слова були зрозумілі дітям. Оскільки зустрічаються в повсякденному житті та часто використовуються. На достатньому рівні майже у всіх досліджуваних сформоване вміння формувати прості семантичні зв'язки між словами та виключати зайві слова з семантичного кола.

### 3.3. Результати дослідження розвитку сприйняття

### Методика дослідження зорового і дотикового сприйняття дітей

Експериментальне дослідження проводилося за допомогою фігур Фалькета. (див. Додаток Р) Кожному учню було запропоновано обмацати фігуру протягом однієї хвилини, не дивлячись на неї, а потім замалювати її. Перший малюнок прибирається і знову кладеться фігура і пропонується розглянути її і знову намалювати її на папері.

Обидва малюнки було зіставлено з оригіналами і визначено ступінь їх збігу, яка служить показником точності зорового і дотикового сприйняття.

Учні класу намалювали малюнки в цілому схожі на фігури картинки. Характерна втрата тонких деталей малюнка та кутів, що свідчить про недорозвиток дрібної моторики та тактильного аналізатора.

### Методика вивчення лінійного окоміру дітей 6–10 років (Додаток С)

Пропонується стандартний аркуш паперу, на якому намальовані два відрізки (16 мм і 21 мм); пряма, обмежена зліва; прямокутна вісь координат і відрізок довжиною 35 мм; коло діаметром 50 мм (розміри випробуваному не повідомляються). Об'єкти розташовані таким чином, щоб початок кожного відрізка знаходилося в різних точках аркуша (див. рис. С.1, зменшений у 3 рази). Результати подано в таблиці 3.10

Таблиця 3.10

#### Рівні розвитку лінійного окоміру

Досліджуваний	Високий рівень	Середній	Низький
Анна Б.			15 мм.
Вікторія Д.			5 мм.
Владислав О.			15 мм.
Дмитро А.		8 мм.	
Катерина С.		7 мм.	
Леонід Т.			10 мм.

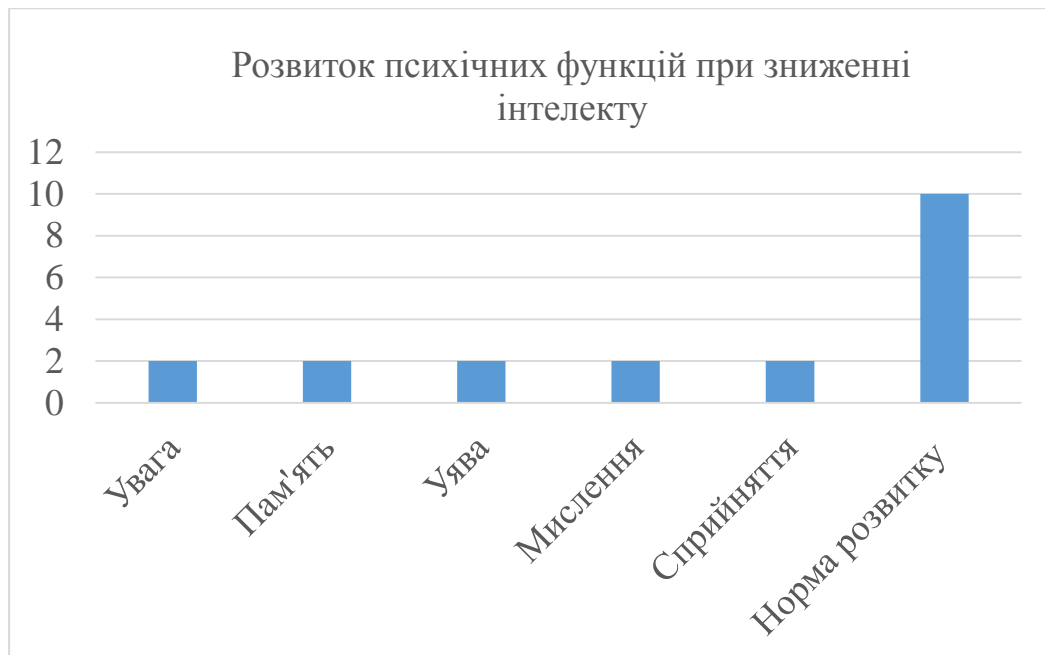
Лілія О.		8 мм.	
Наталія А.		7 мм.	
Олександра В.			13 мм.
Руслана З.		9 мм.	

Виявлено середній та низький рівень розвитку окоміру, що може свідчити про порушення в роботі зорового аналізатора, що відповідно призводить до порушення зорового сприйняття і відповідно не дає учневі змоги правильно очима без допомоги вимірювальних засобів виміряти довжину відрізків та порівняти їх між собою. недорозвиток загальної і дрібної моторики.

#### **3.4. Узагальнення та аналіз результатів проведених експериментальних досліджень**

Експериментально доведено низький розвитку всіх психічних функцій при зниженні інтелекту. Доведено тотальність ураження. Всі експериментальні методики показали низький рівень розвитку психічних функцій. Методика діагностики вербального мислення показала у дітей нижній поріг середнього рівня розвитку мислення. Узагальнюючі результати показані в діаграмі 3.1

*Діаграма 3.1*



За норму розвитку психічних функцій на діаграмі умовно взято число 10. При зниженні інтелекту всі психічні функції знаходяться на низькому рівні розвитку, що умовно відповідає числу 2.



## ВИСНОВКИ

В роботі нами було досліджено особливості розвитку таких психічних функцій, як увага, пам'ять, уява, мислення, сприйняття. Виявлені загальні закономірності їх розвитку при порушеннях інтелекту. Описані різні види порушень розвитку психічних функцій та процесів пам'яті і мислення. Нами складено порівняльну характеристику розвитку всіх вищих психічних функцій в нормальному та аномальному онтогенезі. Констатована така основна закономірність розвитку психічних функцій: тотальність їх порушення, тобто спостерігається порушення всіх психічних функцій та всі психічних процесів.

В роботі проаналізовано такі основні класифікації психічних функцій: Основні класифікації пам'яті: *за провідним аналізатором*: зорова, смакова, нюхова, дотикова. *За предметом діяльності*: образна, рухова, емоційна, словесно-логічна. Види **уваги** залежно від способу виникнення: мимовільна, довільна та післядовільна. *За провідним аналізатором*: зорова, слухова. *Уява*. За способом активності: мимовільна, довільна, пасивна, активна. *Сприйняття*: за провідним аналізатором поділяється на зорове, слухове, дотикове, кінестетичне, смакове. *Мислення*: **за формою перебігу** — наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне (абстрактно-логічне);

Охарактеризовано можливості корекційно-педагогічного впливу на розвиток психічних функцій. Встановлено, які психічні функції і на яких предметах найбільше розвиваються. Особливості та закономірності навчання учнів з порушеннями розумового розвитку обумовлені такими психофізичними особливостями: уповільнене сприймання дітей та здатність до переробки меншої кількості матеріалу, доступність матеріалу для розуміння учнями.

На основі виконаного психодіагностичного обстеження можна зробити такі висновки про кількісний та якісний рівень розвитку кожної функції:

*Увага*: страждають, як якісні, так і кількісні характеристики уваги: об'єм уваги нижче норми, переключуваність уваги слабка, що пов'язано з проблемами зорового сприйняття та зниженням активності протікання

психічних процесів, що пов'язано з переважанням у корі головного мозку гальмування над збудженням, стійкість та концентрація уваги низька при виконанні методики «Проба Бурдона». *Пам'ять*: утримуюча здатність пам'яті низька, що доведено за результатами виконання методики «Заучування 10 слів», страждає образна пам'ять, що можна пояснити зокрема сповільненість зорового сприйняття та неможливістю виділення деталей зорового образу внаслідок порушення його формування в корі головного мозку. При проведенні методик на виявлення рівня розвитку *уяви* малюнкові тести були виконані на низькому рівні. Малюють за допомогою простих геометричних примітивів. Малюнки неохайні, що свідчить про порушення дрібної та загальної моторики. Порушене просторове розташування малюнка на альбомному листі, з чого можна зробити висновок про низький рівень розвитку просторового мислення.

*Мислення*: за результатами виконання досліджуваними методики на виявлення рівня розвитку вербального мислення по класу виявлено середні показники його розвитку, що свідчить про ефективне проведення корекційної роботи в спеціальному закладі. Учні вміють формувати прості семантичні зв'язки між словами та виключати зайве за якоюсь слово, але такі результати спостерігаються лише при підборі доступного для розуміння стимульного матеріалу. *Сприйняття* знаходиться на низькому рівні розвитку. Виявлено порушення розвитку окоміру та неточність дотикового сприйняття, що пов'язано зі зниженням чутливості пальців рук.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бугера Ю. Ю. Особливості уваги розумово відсталих молодших школярів Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. Миколаїв, 2015. Вип 27. С. 33-41
2. Бугера Ю. Ю. Формування уваги у молодших школярів із порушеннями розумового розвитку в процесі навчання: дис. .... канд. пед. наук: 13.00.03. Кам'янець-Подільський, 2017, 271 с.
3. Варій М. Й. Психологія: навч. посіб. К: "Центр учбової літератури". 2007. 288 с. URL: <https://pidru4niki.com/00000000/psihologiya/uyava> (дата звернення: 07.03.2021).
4. Гаврилов О. В. Психолого–педагогічна характеристика легкої, помірної, тяжкої та глибокої розумової відсталості: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка., 2010. с. 124 – 136.
5. Гаврилов О. В. Розумова відсталість як психолого– педагогічна проблема: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2009. С. 66 – 79.
6. Григорьева Л. П. Дети со сложными нарушениями развития: психофизиологические исследования. Москва: Экзамен, 2014. 352с.
7. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку URL: <http://psuhologia.in.ua/images/dustan/18HDefl5.pdf> (дата звернення: 15.11.2020).
8. Дяченко О. В., Бондаренко З. П Розвиток уяви учнів з розумовою відсталістю в умовах загальноосвітніх закладів VIII типу. *Наукові здобутки студентів Інституту людини №2 (6)*, 2016 р. С. 1-8.
9. Заширинская О. В. Теоретические проблемы дизонтогенеза в изучении умственной отсталости Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2012. Вып. 4. С. 93-100
10. Ковальчук Ю. О. В. Мазяр Процесуальні відмінності мислення дітей з розумовою відсталістю та нормою інтелектуального розвитку. *Психологічні*

дослідження. *Наукові праці викладачів та студентів соціально-психологічного факультету*. Житомир, 2018 вип. 8. С. 67-69.

11. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці навч. посібник. К.: КНЕУ, 2000. 232 с. URL: <https://buklib.net/books/24473/> (дата звернення: 07.03.2021).

12. Максименко С. Д. Загальна психологія. Підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с. URL: [https://pidru4niki.com/19650323/psihologiya/riznovidi\\_pamyati](https://pidru4niki.com/19650323/psihologiya/riznovidi_pamyati) (дата звернення: 07.03.2021).

13. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський: Хорос, 2015. 245 с.

14. Омельченко М. С. До проблеми корекції уяви розумово відсталих дошкільників на заняттях образотворчої діяльності. *Збірник наукових праць Кам'ян.-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23(1). С. 287-294.

15. Основи загальної психології: навч. посіб.: У 2-х т. / Укл.: Полозенко О. В., Омельченко Л. М., Яшник С. В., Свистун В. І., Стахневич В. І., Мартинюк І. А., Жуковська Л. М. – К.: НУБіП, 2009. – Т. 1. – 322 с.

16. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: 2-ге видання, виправлене “Академвидав” 2015 400 с. URL: [https://pidru4niki.com/14261116/psihologiya/rozvitok\\_doshkilnikov\\_diy\\_spriymannya](https://pidru4niki.com/14261116/psihologiya/rozvitok_doshkilnikov_diy_spriymannya) (дата звернення: 07.03.2021).

17. Палій А. А. Диференціальна психологія. Київ, 2010. 432 с.

18. Палій А. А. Дитяча психодіагностика К. 2009. – 477 с.

19. Пахомова Н. Г., Кононова М. М. Спеціальна психологія: навч. посіб. для студентів спеціальності 6.010105 – «Корекційна освіта». Полтава: ТОВ «АСМІ», 2015. 357 с.

20. Полозенко О. В. Методики дослідження уваги Київ НУБіБ. 2009 Т 1. С. 408

21. Порушення пам'яті з позицій нейропсихології URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/3626-porushennya-pam-yati-z-pozitsiy-neyropsihologii/> (дата звернення: 15.11.2020).
22. Прядко Л. О, Фурман О. О. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: метод. посіб. Суми: РВВ СОІППО. 2015. 114 с.
23. Рубінштейн С. Психологія розумово відсталого школяра. Москва. 2005. –192 с.
24. Савченко Т. Л. Системна організація уваги та загальні принципи її корекції як засіб оптимізації навчальної та професійної діяльності. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2007. № 3(5). С. 126 -136
25. Савчишин М. В. Василенко Л. В. Вікова психологія: навч. посіб. 3-є вид., перероб., доповн. К.: ВЦ «Академія», 2017. 368 с.
26. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А Загальна психологія. Київ. 345 с.
27. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталості дитини: підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.
28. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. К.: Просвіта, 2011. 416 с. URL: [https://pidru4niki.com/17410316/psihologiya/vidi\\_uvagi#79](https://pidru4niki.com/17410316/psihologiya/vidi_uvagi#79) (дата звернення: 10.04.2020).
29. Трикоз С. В. Блеч. Г. О. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку: навч. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с. (Інклюзивне навчання).
30. Шибецька В. В. Кравець Н. П. Формування наочно-образного мислення у розумово відсталих молодших школярів. *Сучасна психологія: теорія і практика*: Збірник наукових праць з актуальних проблем економічних наук, м. Київ, 27-28 березня 2015 р. м. Київ, 2015 р. С. 106-110.

**Додаток А**  
**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ**  
**ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО**  
**ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

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

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

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

\_\_\_\_\_ (дата)

  
\_\_\_\_\_ (підпис)

\_\_\_\_\_ Аліна Бабич  
\_\_\_\_\_ (ім'я, прізвище)

## Додаток Б

### Діагностика обсягу динамічної уваги

Для проведення дослідження будуть потрібні таблиці Горбова – чотири таблиці розміром 35×35 см. (табл. 2.35), де в кожній клітці у випадковому порядку розкидані числа від 1 до 25, секундомір, указка. Для запису результатів завдання потрібно наперед підготувати протокол (табл. Б.1).

*Табл. Б.1*

### Таблиці Горбова для діагностики обсягу уваги

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

*Таблиця Б.2*

### Протокол дослідження обсягу уваги

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	
II	
III	
IV	
Σ	

### Процедура проведення

У першу чергу психолог повинен сформулювати в дитини бажання виконувати завдання. Дослідження проходить індивідуально. Випробовуваний повинен знаходитися на такій відстані від вертикально розташованої таблиці, щоб бачити її повністю. Дитина приступає до виконання завдання після усної інструкції.

*Інструкція.* На таблиці намальовані цифри від 1 до 25. Необхідно якнайшвидше знайти і показати указкою всі цифри.

Дослідник фіксує і заносить у протокол час виконання завдання по кожній із чотирьох таблиць. При обробці результатів обстеження підраховується загальний час пошуку цифр за всіма чотирма таблицями. Для подальшого зіставлення даних за обсягом уваги з іншими характеристиками атенційної функції необхідно знову здійснити перевід інтегрального показника стійкості уваги в шкальні оцінки за спеціальною таблицею (див. табл. Б.3).

Таблиця Б.3

### Шкала для переведення показників властивості уваги у шкальні оцінки

Шкальні оцінки (бали)	Стійкість уваги	Переключення уваги	Обсяг уваги
19	більше 50	більше 217	менше 115
18	–	–	–
17	48–49	214–217	115–125
16	46–47	211–214	125–135
15	44–45	208–211	135–145
14	39–43	205–208	145–155
13	36–38	201–205	155–165
12	34–35	195–201	165–175
11	31–33	189–195	175–195
10	28–30	182–189	195–215
9	25–27	172–182	215–235
8	23–24	158–172	235–265
7	20–22	149–158	265–295
6	16–19	142–149	295–335
5	14–15	132–142	335–375
4	12–13	122–132	375–405
3	9–11	114–122	405–455
2	–	110–114	–



**Додаток В**  
**Протоколи дослідження обсягу**  
**уваги досліджуваної Анни Б (табл. В.1) та досліджуваної Вікторії Д. (табл. В.2)**

Таблиця В.1

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	130с.
II	80 с.
III	120 с.
IV	120 с.
Всього	450 с.

Таблиця В.2

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	75 с.
II	65 с.
III	65 с.
IV	60 с.
Всього	265 с.

**Протоколи дослідження обсягу уваги досліджуваного Владислава О.**  
**(табл. В.3 ) та досліджуваного Дмитра А (табл. В.4)**

Таблиця В.3

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	115 с.
II	120 с.
III	90 с.
IV	120 с.
Всього	445 с.

Таблиця В.4

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	150 с.
II	165 с.
III	165 с.
IV	155 с.
Всього	635 с.

**Протоколи дослідження обсягу уваги досліджуваної Катерина С. (табл В.5) та досліджуваного Леоніда Т. (табл. В.6 )**

Таблиця В.5

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	120 с.
II	80 с.
III	100 с.
IV	70 с.
Всього	370 с.

Таблиця В.6

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	115 с.
II	120 с.
III	113 с.
IV	110 с.
Всього	458 с.

лідження обсягу уваги досліджуваної

Пр  
ото  
ко  
ли  
дос

## Лілії О. (табл. В.7) та досліджуваної Наталії А. (табл. В.8)

Таблиця В.7

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	100 с.
II	120 с.
III	110 с.
IV	130 с.
Всього	460 с.

Таблиця В.8

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	70 с.
II	80 с.
III	65 с.
IV	70 с.
Всього	260 с.

## Протоколи дослідження обсягу уваги досліджуваної Олександри В. (табл. В.9) та досліджуваної Руслани З. (табл. В.10)

Таблиця В.9

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	115 с.
II	120 с.
III	210 с.
IV	120 с.
Всього	565 с.

Таблиця В.10

Номер таблиці	Час пошуку цифр, с
I	100 с.
II	120 с.
III	210 с.
IV	170 с.
Всього	600 с.

Таблиця В.11

## Показники розвитку уваги дітей класу в цілому

Дитина	Шкальні оцінки (бали)	Обсяг уваги
Анна Б.	3 бали	Низький обсяг
Вікторія Д.	8 балів	Середній обсяг
Владислав О.	3 бали	Низький обсяг
Дмитро А.	0 балів	Низький обсяг
Катерина С.	5 балів	Низький обсяг
Леонід Т.	0 балів	Низький обсяг
Лілія О.	0 балів	Низький обсяг
Наталія А.	7 балів	Середній обсяг

Продовження таблиці В.11

Олександра В.	0 балів	Низький обсяг
Руслана З.	0 балів	Низький обсяг

## Додаток Г

### Діагностика переключення уваги

Для проведення дослідження потрібні таблиці Горбова–Шульте (див. табл. 2.37) розміром 49×49 см з цифрами від 1 до 25 чорного кольору і цифрами від 1 до 24 червоного кольору, секундомір, указка. Обов'язково наперед підготувати протокол для реєстрації часу і помилок при пошуку цифр (табл. Г.1).

*Таблиця Г.1*

#### **Чорно-червона таблиця Горбова-Шульте для діагностики переключення уваги**

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

*Примітка.* Виділені цифри – чорні.

*Проведення дослідження.*

Заняття проводиться індивідуально з кожною дитиною. Перед випробовуванням вертикально на столі встановлюють чорно-червону таблицю, дають указку і повідомляють порядок дії

Таблиця Г.2

## Протокол дослідження переключення уваги

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилوک	Червоні цифри	Реєстрація помилوک
<b>I</b>	t	1		24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
		5		20	
<b>II</b>	t	6		19	
		7		18	
		8		17	
		9		16	
<b>III</b>	t	11		14	
		12		13	
		13		12	
		14		11	
		15		10	
<b>IV</b>	t	16		9	
		17		8	
		18		7	
		19		6	
<b>V</b>	t	21		4	
		22		3	
		23		2	
		24		1	

*Інструкція.* На таблиці 25 чорних цифр від 1 до 25 і 24 червоних цифри від 1 до 24. Потрібно показувати і називати чорні цифри у зростаючому порядку від 1 до 25, а червоні – у зворотному порядку від 24 до 1. Необхідно вести рахунок поперемінно: спочатку називати чорну цифру, потім червону, потім знов чорну, а за нею червону до тих пір, поки рахунок не буде закінчений. Виконувати завдання потрібно швидко і без помилок.

Дослідник у протоколі (табл. 2.39) фіксує час окремо по кожному з п'яти етапів (по 10 цифр на кожен етап) і помилки випробовуваного наступних типів: 1) *заміна порядку* – помилка, при якій випробовуваний цифри, названі ним у зростаючому порядку, починає називати в порядку убуття, і навпаки; 2) *заміна цифри* – зміна її порядкового номера: замість 23 називає 21; 3) *заміна кольору* – замість чорної називає і показує цифру червоного кольору.

#### *Обробка й інтерпретація результатів*

Розраховується загальний показник переключення уваги, рівний сумі показників за п'ятьма етапами. Для його обчислення необхідно визначити успішність виконання завдання «пошук цифр з переключенням» для кожного етапу окремо. Єдиний оцінний критерій, що відображає показник переключення уваги, рівний часу пошуку цифр із врахуванням зроблених помилок. Він розраховується за формулою:  $A = T - C$ , де  $A$  – показник переключення уваги,  $T$  і  $C$  – бальні оцінки часу і помилок відповідно.

Бальні оцінки часу і помилок із переключення уваги дані в таблиці

Для зіставлення міжмодальних атенційних характеристик необхідно здійснити перевід індивідуального показника переключення уваги у шкальні оцінки (див. табл. 2.34).

*Примітка.* Аналіз експериментальних даних має сенс здійснювати в декількох напрямках. *По-перше*, необхідно в результаті зіставлення даних зробити висновок про наявність або відсутність вікових відмінностей за обстежуваними групами в цілому. *По-друге*, слід вирішити питання про ступінь вираженості індивідуальних відмінностей, тобто якою мірою відрізняються дані, отримані при обстеженні одного випробовуваного, від

середніх групових показників. *По-третє*, якщо ми маємо експериментальні дані з розвитку інших характеристик уваги, можна здійснити інтеріндивідуальний аналіз, співвідносячи між собою величини шкальних оцінок за різними властивостями уваги.

Таблиця Г.3

**Оцінка часу переключення уваги (у балах)**

Етап									
I		II		III		IV		V	
час	бал	час	бал	час	бал	час	бал	час	бал
< 16	44	< 29	44	< 32	44	< 28	45	< 30	44
16–21	43	29–34	43	32–40	43	28–34	44	30–34	43
21–26	42	34–39	42	40–48	42	34–39	43	34–38	42
26–30	41	39–44	41	48–56	41	39–45	42	38–42	41
30–35	40	44–49	40	56–64	40	45–50	41	42–46	40
35–40	39	49–54	39	64–76	39	50–56	40	46–50	39
40–45	38	54–59	38	76–84	38	56–62	39	50–54	38
45–50	37	59–64	37	84–92	37	62–67	38	54–58	37
50–54	36	64–69	36	92–100	36	67–73	37	58–62	36
54–59	35	69–74	35	100–108	35	73–78	36	62–66	35
59–64	34	74–79	34	108–116	34	78–84	35	66–70	34
64–69	33	79–84	33	116–124	33	84–90	34	70–74	33
69–74	32	84–89	32	124–132	32	90–95	33	74–78	32
74–78	31	89–94	31	132–140	31	95–101	32	78–82	31
78–83	30	94–99	30	140–148	30	101–106	31	82–86	30
83–88	29	99–104	29	148–156	29	106–112	30	86–90	29
88–93	28	104–109	28	156–164	28	112–118	29	90–94	28
93–98	27	109–114	27	164–172	27	118–123	28	94–98	27
98–102	26	114–119	26	172–180	26	123–129	27	98–102	26
102–107	25	119–124	25	180–188	25	129–134	26	102–106	25
107–112	24	124–129	24	188–196	24	134–140	24	106–110	24
112–117	23	129–134	23	>196	23	140–146	23	110–114	23
> 117	22	134–139	22		22	146–151	22	114–118	22
		> 139	21			> 151		118–122	21
								> 122	20

Таблиця Г.4

## Оцінка помилок переключення уваги (у балах)

Етап	Кількість помилок	Помилки, бали		
		кольору	числа	порядку
<b>I</b>	1	2	2	4
	2	4	6	8
	3	6	–	–
<b>II</b>	1	1,5	1,5	4,5
	2	3	3	6
	3	4,5	4,5	–
	4	7,5	7,5	–
<b>III</b>	1	1	1	1
	2	2	2	4
	3	3	3	6
	4-5	6	–	–
<b>IV</b>	1	2	1,5	2
	2	5	3	–
	3	8	8	–
<b>V</b>	1	2	1,5	2
	2	5	3	–
	3	8	8	–



## Додаток Д

Таблиця Д.1

Протокол дослідження переключення уваги досліджуваної Анни Б .

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	130 с.	2	2 помилки	21	2 помилки
		1		23	
		3		22	
		4		24	
		20		5	
<b>II</b>	80 с.	7	1 помилка	19	
		6		18	
		8		17	
		9		16	
		10		15	
<b>III</b>	120 с.	13	2 помилки	14	
		12		13	
		11		12	
		14		11	
		15		10	
<b>IV</b>	120 с.	16	1 помилка	9	1 помилка
		17		8	
		7		18	
		19		6	
		20		5	
<b>V</b>	100 с.	22	2 помилки	4	1 помилка
		3		21	
		23		2	
		24		1	
		25			

Таблиця Д.2

## Протокол дослідження переключення уваги досліджуваної Вікторії Д.

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	70 с.	1	1 помилка	24	
		2		23	
		4		22	
		3		21	
		5		20	
<b>II</b>	80 с.	6	1 помилка	19	
		7		18	
		8		17	
		10		16	
		9		15	
<b>III</b>	150 с.	11		14	1 помилка
		12		13	
		13		11	
		14		12	
		15		10	
<b>IV</b>	100 с.	20	1 помилка	9	
		17		8	
		18		7	
		19		6	
		16		5	
<b>V</b>	70 с.	21		4	
		22		3	
		23		2	
		24		1	

Таблиця Д.3

**Протокол дослідження переключення уваги досліджуваного Владислава  
О.**

<b>Етап</b>	<b>Реєстрація часу за етапами, с</b>	<b>Чорні цифри</b>	<b>Реєстрація помилко</b>	<b>Червоні цифри</b>	<b>Реєстрація помилко</b>
<b>I</b>	70 с.	1	1 помилка	24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
<b>II</b>	100 с.	6		19	
		7		18	
		8		17	
		9		16	
		10		15	
<b>III</b>	120 с.	11		13	1 помилка
		12		14	
		13		12	
		14		11	
		15		10	
<b>IV</b>	130 с.	16	1 помилка	9	
		18		8	
		17		7	
		19		6	
		20			
<b>V</b>	100 с.	21		1	
		22		2	
		23		3	
		24			
		25		4	

Таблиця Д.4

Протокол дослідження переключення уваги досліджуваного Дмитра А.

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	65 с.	1		24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
		5		20	
<b>II</b>	80 с.	6		19	
		7		18	
		8		17	
		9		16	
		10		15	
<b>III</b>	100 с.	11		14	1 помилка
		12		13	
		13		11	
		14		12	
		15		10	
<b>IV</b>	140 с.	16		9	
		17		8	
		18		7	
		19		6	
		20		5	
<b>V</b>	120 с.	24	1 помилка	1	
		21		2	
		22		3	
		23		4	

Таблиця Д.5

## Протокол дослідження переключення уваги досліджуваного Катерини С.

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	120 с.	1		24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
		5		20	
<b>II</b>	140 с.	6		19	
		7		18	
		8		17	
		9		16	
		10		15	
<b>III</b>	100 с.	11	1 помилка	14	
		13		13	
		12		12	
		14		11	
		15		10	
<b>IV</b>	150 с.	16		9	1 помилка
		17		8	
		18		6	
		19		7	
		20		5	
<b>V</b>	150 с.	21		4	
		22		3	
		23		2	
		24		1	
		25			

Таблиця Д.6

**Протокол дослідження переключення уваги досліджуваного Леоніда Т.**

<b>Етап</b>	<b>Реєстрація часу за етапами, с</b>	<b>Чорні цифри</b>	<b>Реєстрація помилок</b>	<b>Червоні цифри</b>	<b>Реєстрація помилок</b>
<b>I</b>	80 с.	1		24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
		5		20	
<b>II</b>	120 с.	6		19	
		7		18	
		8		17	
		9		16	
		10		15	
<b>III</b>	110 с.	12	1 помилка	14	
		13		13	
		14		12	
		15		11	
		11		10	
<b>IV</b>	90 с.	16		9	1 помилка
		17		7	
		18		8	
		19		6	
		20		5	
<b>V</b>	80 с.	21	1 помилка	4	1 помилка
		22		3	
		23		2	
		24		25	
		1			

Таблиця Д.7

## Протокол дослідження переключення уваги досліджуваної Лілії О.

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	130 с.	4	1 помилка	24	
		1		23	
		2		22	
		3		21	
		5		20	
<b>II</b>	140 с.	6		18	1 помилка
		7		19	
		8		17	
		9		16	
		10		15	
<b>III</b>	150 с.	11		14	
		12		13	
		13		12	
		14		11	
		15		10	
<b>IV</b>	90 с.	9	1 помилка	16	
		17		8	
		18		7	
		19		6	
		20		5	
<b>V</b>	100 с.	21		3	1 помилка
		22		2	
		23		1	
		24		4	
		25			

Таблиця Д.8

## Протокол дослідження переключення уваги досліджуваної Наталії А.

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	120 с.	1		24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
		5		20	
<b>II</b>	80 с.	6		15	1 помилка
		7		19	
		8		18	
		9		17	
		10		16	
<b>III</b>	120 с.	15	1 помилка	14	
		11		13	
		12		12	
		13		11	
		14		10	
<b>IV</b>	70 с.	19	1 помилка	9	
		16		8	
		17		7	
		18		6	
		20		5	
<b>V</b>	120 с.	25	1 помилка	1	1 помилка
		21		4	
		22		3	
		23		2	
		24			



Таблиця Д.9

## Протокол дослідження переключення уваги досліджуваної Олександри В.

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	80 с.	1		24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
		5		20	
<b>II</b>	120 с.	10	1 помилка	19	
		6		18	
		7		17	
		8		16	
		9		15	
<b>III</b>	80 с.	11		14	1 помилка
		12		13	
		13		11	
		14		12	
		15		10	
<b>IV</b>	120 с.	16		9	
		17		8	
		18		7	
		19		6	
		20		5	
<b>V</b>	100 с.	21	1 помилка	4	
		22		3	
		23		2	
		25		1	
		24			

Таблиця Д.10

## Протокол дослідження переключення уваги досліджуваної Руслани З.

Етап	Реєстрація часу за етапами, с	Чорні цифри	Реєстрація помилок	Червоні цифри	Реєстрація помилок
<b>I</b>	120 с.	1		24	
		2		23	
		3		22	
		4		21	
		5		20	
<b>II</b>	100 с.	6		19	
		7		18	
		8		17	
		9		16	
		10		15	
<b>III</b>	80 с.	11		14	
		12		13	
		13		12	
		14		11	
		15		10	
<b>IV</b>	150 с.	16	1 помилка	9	
		17		8	
		19		7	
		18		6	
		20		5	
<b>V</b>	180 с.	21	1 помилка	4	
		22		3	
		23		2	
		25		1	
		24			

## Додаток Е

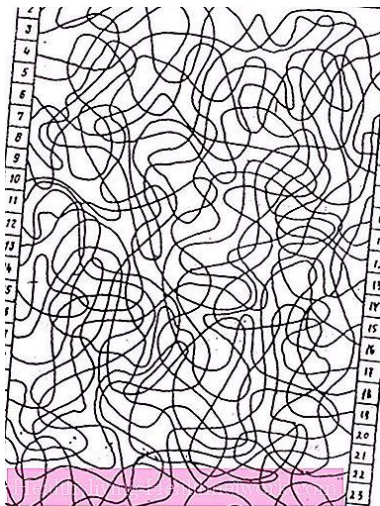
### Процедура проведення

Для проведення дослідження потрібні «Бланк переплетених ліній», секундомір, папір і ручка.

### Інструкція

Інструкція: «На бланку є 25 переплутаних звивистих ліній, пронумерованих з правого та лівого боків бланка (від № 1 до № 25). Необхідно поглядом, без допомоги стороннього предмета або пальця, простежити шлях кожної лінії зліва направо і визначити, у якого номера на правому полі бланка вона закінчується. Припустимо, що ви простежили лінію № 5 і переконалися, що вона закінчується на правому полі бланка проти № 19. У цьому випадку близько № 5 на лівому полі бланка через рисочку потрібно написати № 19 (показує). Цим ви стверджуєте, що лінія, позначена з лівого боку № 5, закінчується на правій стороні близько № 19. Всі лінії закінчуються на правому полі бланка. Якщо ви ніяк не можете простежити будь-яку лінію, то переходите до наступної, дотримуючись при цьому порядок номерів на лівому полі бланка. Робота триває протягом 10 хвилин. Якщо ви простежите всі лінії раніше, підійміть руку, Я визначу час виконання завдання. Мета роботи - швидко і точно простежити максимальну кількість ліній. Працювати почнете по моїй команді

*Рисунок Е.1*



«Почали»

### Обробка результатів

Ключ до методики "Переплутані лінії":

Таблиця Е. 1

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

Обчислюється показник продуктивності діяльності (П) за формулою:

$$П = Т * 25 / N$$

Де Т - час виконання завдання в секундах

N - кількість правильно простежених ліній.

норма:

Від 861 і вище-низький рівень концентрації уваги (низька продуктивність);

Від 455 до 860- середній рівень концентрації уваги (середня продуктивність);

Від 454 і менше-високий рівень концентрації уваги (висока продуктивність).

## Додаток Ж

**Метод дослідження «Коректурна проба»** (за Б. Бурбоном) - це своєрідний тест, результати якого допоможуть оцінити рівень концентрації дитини, його уважність, посидючість, здатність швидко виконувати письмові завдання, готовність до школи дітей 5-7 років.

Методика використовується для визначення обсягу уваги (за кількістю переглянутих букв) і її концентрації - за кількістю зроблених помилок.

Норма обсягу уваги:

- для дітей 6-7 років: - 400 знаків і вище, концентрації - 10 помилок і менше;
- для дітей 8-10 років - 600 знаків і вище, концентрації - 5 помилок і менше.

**Час роботи:** 5 хвилин.

### **Інструкція:**

На бланку з буквами підкресліть, будь ласка, перші букви кожного ряду. Ваше завдання полягає в тому, щоб, переглядаючи ряди букв зліва направо, підкреслювати такі ж букви, як і перші.

Працювати треба швидко і точно. Час роботи - 5 хвилин.

*Рисунок Ж.1*

Е К Р Н С О А Р Н Е С В А Р К В Р Е

---

**Завдання:**

*Рисунок Ж.2*

АКСНВЕРАМПАОБАСЗЕАЮРАЦКАЧПШАЫТ  
 ОВРКАНВСАЕРНТРОНКСЧОДВИОЦФОТЗС  
 КАНЕОСВРАЕТГЧКЛИАЫЗКТРКЯБДКПШУ  
 ВРЕСОАКВМТАВНШЛЧВИЦФВДБОТВЕСМВ  
 НСАКРВОЧТНУЫПЛВНПМНКОУЧЛЮНРВНЩ  
 РВОЕСНАРЧКРЛБКУВСРФЧЗХРЕЛЮРРКИ  
 ЕНРАЕРСКВЧБЩДРАЕПТМИСЕМВШЕЛДТЕ  
 ОСКВНЕРАОСВЧБШЛОИМАУЧОИПООНАЫБ  
 ВКАОСНЕРКВИВМТОБЩВЧЫЦНЕПВИТБЕЗ  
 СЕНАОВКСЕАВМЛДЖСКНПМЧСИГТШПБСК  
 КОСНАКСАЕВИЛКЫЧБЩЖОЛКПМСЧГШКАР  
 ОВКРЕНРЕСОЛТИНОПСОЮОДЮИОЗСЧЯИЕ  
 АСКРАСКОВРАКВСИНЕАТБОАЦВКНАИОТ  
 НАОСКОЕВОЛЦКЕНШЗДРНСВЫКИСНБЮНВ  
 ВНЕОСЕКРАВТЦКЕВЛШПТВСБДВНЗЭВИС  
 СЕВНРКСТБЕРЗШДСЧИСЕАПРУСЫПСМТН  
 ЕРМПАВЕГЛИПСЧТЕВАРЕМУЦЕВАМЕИНЕ

### Обробка і інтерпретація результатів тесту Б.Бурдона

Оцінка роботи учнів проводиться за кількістю пропущених елементів за одиницю часу і загальної кількості проаналізованих знаків.

*Для оцінки концентрації уваги використовується наступна формула:*

$K = 2C/O$  ( $K$  - концентрація,  $C$  - переглянуті рядки,  $O$  - помилки, до яких відносяться пропуски і невірно закреслені елементи).

Чим більше вийшла цифра, тим вище концентрація. Цей показник не має встановлених числових значень, тому що залежить від конкретного стимульного матеріалу. Але в будь-якому випадку  $K$  (концентрація) не повинно бути більше половини показника  $C$  (переглянуті рядки).

*При визначенні стійкості уваги використовується формула:*

$A = S/t \times 10$  ( $S$  - загальне число переглянутих елементів,  $t$  - період часу)

Таблиця Ж.2

**Розшифровка показників:**

<b>РЕЗУЛЬТАТ</b>	<b>ЗНАЧЕННЯ</b>
0-2	Дуже висока стійкість
3-4	Висока
5-6	Середня
7-8	Низька
9-10	Дуже низька

Якщо коректурних проба показала, що у дитини якість уваги знаходиться на середньому або дуже високому рівні, то ці досягнення учню слід підтримувати (багато читати, складати пазли, вчити вірші напам'ять). А ось для тих, хто продемонстрував дуже низький або низький рівень, не обійтися без спеціальних завдань, які повинен індивідуально розробити психолог з урахуванням особистісних особливостей конкретного учня. Найчастіше в такому випадку пропонуються вправи по відновленню порядку рахунку, сюжету картинок, запам'ятовування віршів напам'ять.

За результатами коректурної проби психологу легше вибудувати стратегію роботи з кожним учнем, а також визначити оптимальний характер навчальних завдань для розвитку всіх аспектів уваги, щоб дати дитині можливість ефективного засвоєння знань та повноцінного особистісного зростання.

**Додаток 3**  
**Діагностика короткочасної і довготривалої вербальної пам'яті молодших**  
**школярів**  
**(7–10 років)**

**Методика «Заучування 10 слів»**

Дану методику розробив О.Р. Лурія. Використовується для оцінки стану пам'яті, стомлюваності, активності уваги.

Ніякого спеціального устаткування не потрібно. Проте в більшій мірі, чим при використанні решти методик, необхідна тиша: за наявності яких-небудь розмов у кімнаті експеримент проводити недоцільно. Перед початком дослідження експериментатор повинен записати в одну строчку ряд коротких (односкладових і двоскладових) слів. Слова потрібно підібрати прості, різноманітні і такі, що не мають між собою ніякого логічного зв'язку. Зазвичай кожен експериментатор користується яким-небудь одним набором слів. Проте необхідно використовувати декілька наборів, щоб діти не могли їх один від одного почути. У даному експерименті дуже важлива велика точність вимови і незмінність інструкції.

*Інструкція складається з декількох етапів.*

*Перше пояснення:* «Зараз я прочитаю 10 слів. Слухати треба уважно. Коли закінчу читати, відразу ж повтори стільки, скільки запам'ятаєш. Повторювати можна у будь-якому порядку, порядок ролі не грає. Зрозуміло?»

Експериментатор читає слова поволі, чітко. Коли випробовуваний повторює слова, експериментатор ставить у своєму протоколі хрестики під цими словами (табл. 2.11). Потім експериментатор продовжує інструкцію (другий етап).

*Друге пояснення:* «Зараз я знову прочитаю ті ж самі слова, і ти знову повинен(на) повторити їх – і ті, які вже назвав(а), і ті, які у першій спробі пропустив(а), – всі разом, у будь-якому порядку».



Експериментатор знову ставить хрестики під словами, які відтворив випробовуваний.

Потім дослід знову повторюється 2, 4 і 5 разів, але вже без яких-небудь інструкцій. Експериментатор просто говорить: «Ще раз».

Якщо випробовуваний називає які-небудь зайві слова, експериментатор обов'язково записує їх поряд з хрестиками, а якщо слова ці повторюються, ставить хрестики і під ними.

У випадку, якщо дитина намагається вставляти в процесі дослідів які-небудь репліки, експериментатор її зупиняє. Ніяких розмов під час цього експерименту допускати не можна.

Після п'ятикратного повторення слів експериментатор переходить до інших експериментів, а в кінці дослідження, тобто приблизно через 50-60 хв., знову просить відтворити ці слова (без нагадування). Щоб не помилитися, ці повторення краще відмічати не хрестиками, а кружечками.

*Таблиця 3.1*

### Протокол дослідження

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	
1	+		+		+	+					Вогонь
2	+		+			+		+			+
3	+	+			+	+		+			+
4	+	+								+	
5	+	+			+	+		+			+
Через годину		○				○		○			○

За цим протоколом може бути побудована «крива запам'ятовування». Для цього по горизонтальній осі ставляться номери повторень, а по вертикальній – кількість правильно відтворених слів.

За формою кривої можна робити деякі висновки щодо особливостей запам'ятовування. Встановлено, що у здорових дітей молодшого шкільного віку «крива запам'ятовування» носить приблизно такий характер: 5, 7, 9 або 6, 8, 9 або 5, 7, 10 і т. д., тобто до третього повторення випробовуваний відтворює 9 або 10 слів; при подальших повтореннях (всього не менше п'яти разів) кількість відтворних слів 9-10. Розумово відсталі діти відтворюють порівняно меншу кількість слів (у деяких випадках дебільності спостерігається великий відсоток механічного запам'ятовування і відтворення слів). Крім того, в наведеному протоколі відмічено, що випробовуваний відтворив одне зайве слово – *вогонь*; надалі при повторенні, він «застряг» на цій помилці. Такі «зайві» слова, що повторюються, за спостереженнями окремих психологів, зустрічаються при дослідженні хворих дітей, які страждають поточними органічними захворюваннями мозку. Особливо багато таких «зайвих» слів продукують діти у стані розгальмованості.

«Крива запам'ятовування» може вказувати і на ослаблення активної уваги, і на виражену стомлюваність. Так, наприклад, іноді дитина до другого разу відтворює 8 або 9 слів, а при подальших спробах пригадує все меншу і меншу кількість слів. У житті такий учень зазвичай страждає забудькуватістю і неуважністю. В основі такої забудькуватості лежить скороминуща астения, виснажуваність уваги. Крива в таких випадках не обов'язково різко падає вниз, іноді вона приймає зигзагоподібний характер, що свідчить про нестійкість уваги, про її коливання.

В окремих, порівняно рідкісних, випадках діти відтворюють від разу до разу однакову кількість одних і тих же слів, тобто крива має форму «плато». Така стабілізація свідчить про емоційну млявість, відсутність зацікавленості в тому, щоб запам'ятати більше. Крива типу низько розташованого «плато» спостерігається при недоумстві з апатією (при паралітичних синдромах).

Кількість слів, утриманих і відтворених випробовуваним через годину після повторення, в більшій мірі свідчить про пам'ять у вузькому сенсі слова.

Користуючись різними, але рівними за трудністю наборами слів, можна проводити цей експеримент повторно з метою перевірки ефективності терапії, оцінки динаміки хвороби і т.д.

## Додаток И

Таблиця И.1

### Протокол дослідження обстежуваної Анни Б.

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	Вогонь
1	+			+	+						
2		+				+		+	+		
3		+	+	+	+						
4	+	+								+	
5	+	+			+	+		+			
Через годину	+			+				+			

Таблиця И.2

### Протокол дослідження обстежуваної Вікторії Д.

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	Вогонь
1	+				+						+
2	+		+			+		+	+		
3	+	+			+	+					+
4	+	+		+						+	
5	+	+			+	+		+			+
Через годину	+			+			+				+

Таблиця И.3

### Протокол дослідження обстежуваного Владислава О.

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	Вогонь
1				+	+						



1	+	+	+								
2								+	+	+	+
3	+	+			+	+		+			
4	+	+								+	
5					+	+		+			+
Через годину	+			+							+

Таблиця И.7

**Протокол дослідження обстежуваної Лілії О.**

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	Вогонь
1	+		+		+						
2						+		+	+		+
3	+	+			+	+		+			
4	+	+	+							+	
5	+	+			+	+		+			
Через годину									+	+	+

Таблиця И.8

**Протокол дослідження обстежуваної Наталії А.**

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	Вогонь
1	+		+								
2	+		+			+					+
3	+	+			+						+
4	+	+								+	
5	+	+			+	+		+			+
Через годину	+							+			+

Таблиця И.9

**Протокол дослідження обстежуваної Олександри В.**

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	Вогонь
1					+	+		+			

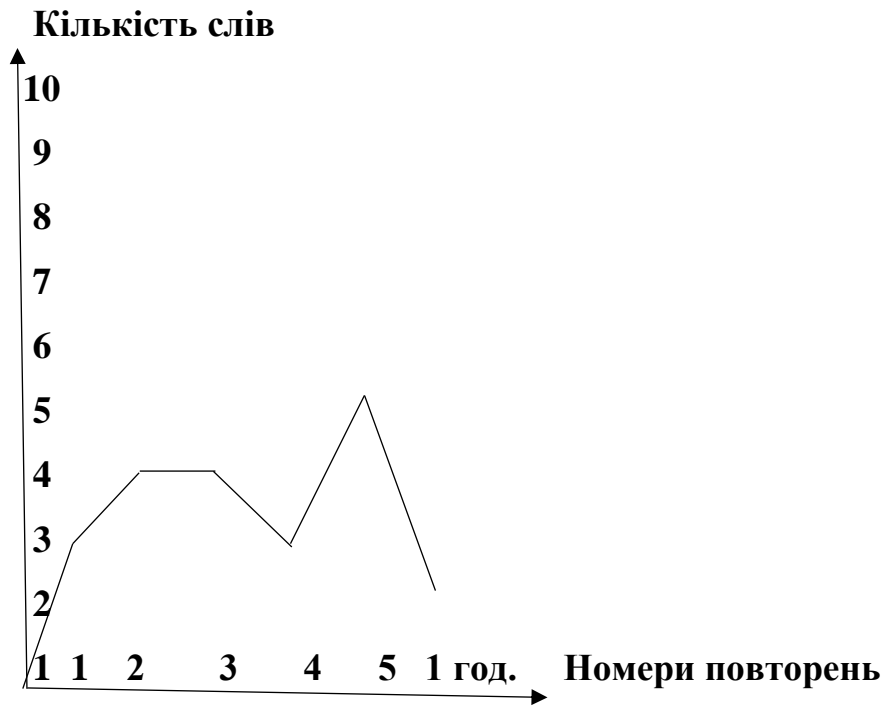
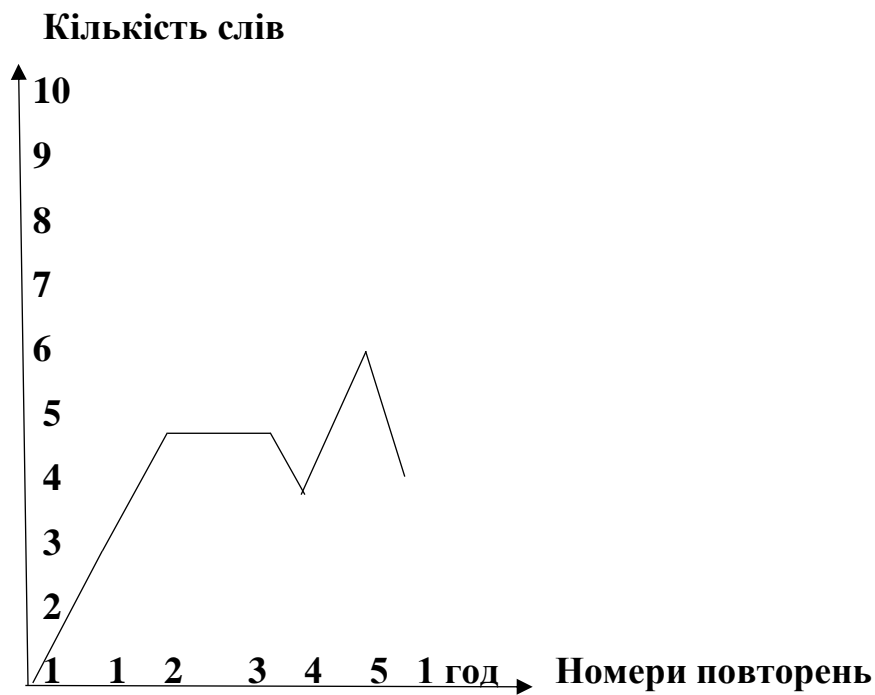
2	+				+			+			+
3	+	+			+	+					
4	+	+									
5	+	+			+	+					
Через годину	+	+	+								

Таблиця И.10

**Протокол дослідження обстежуваної Руслани З.**

Кількість повторень	Ліс	Хліб	Вікно	Стілець	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Голка	Мед	Вогонь
1	+		+								
2						+		+			+
3	+	+			+	+					
4	+	+								+	
5	+	+			+	+		+			
Через годину	+			+							+

## Додаток К

*Крива К.1***Крива запам'ятовування досліджуваної Анни Б.***Крива К.2***Крива запам'ятовування досліджуваної Вікторії Д.**

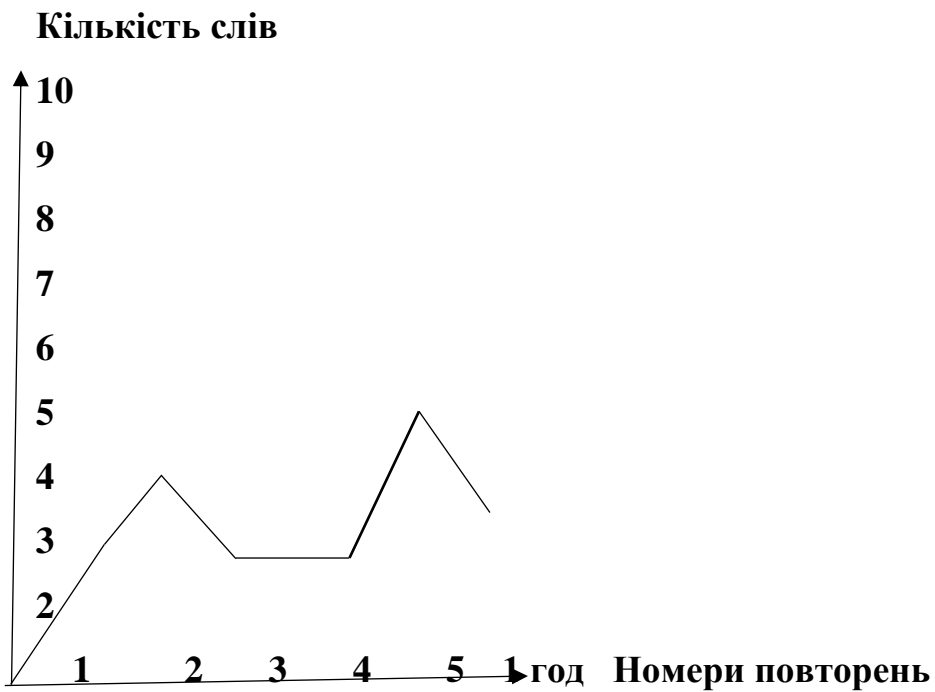
*Крива К.3*

**Крива запам'ятовування досліджуваного Владислава О.**



*Крива К.4*

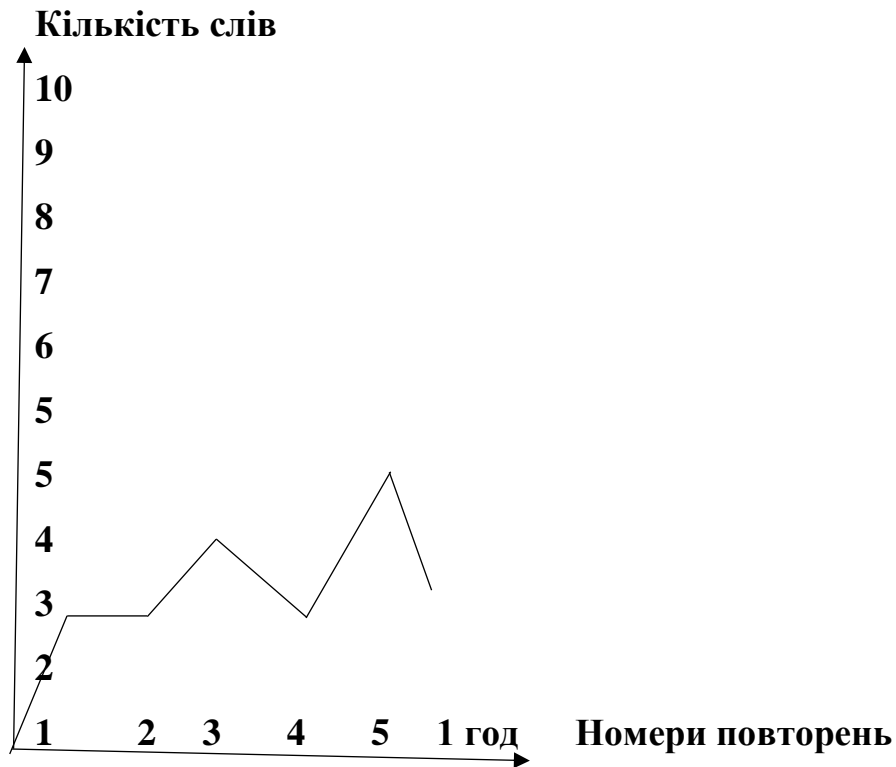
**Крива запам'ятовування досліджуваного Дмитра А.**





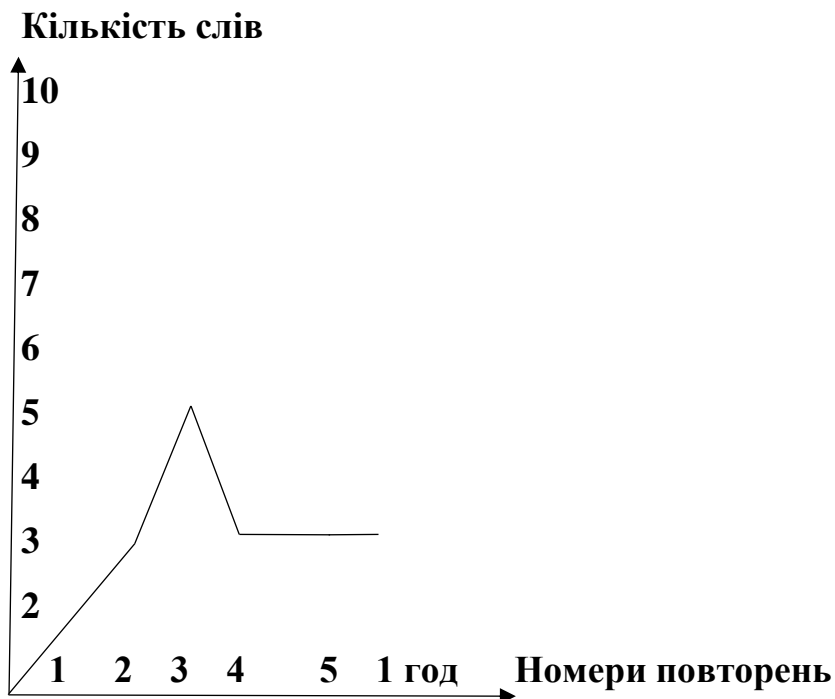
*Крива К.5*

**Крива запам'ятовування досліджуваної Катерини С.**



*Крива К.6*

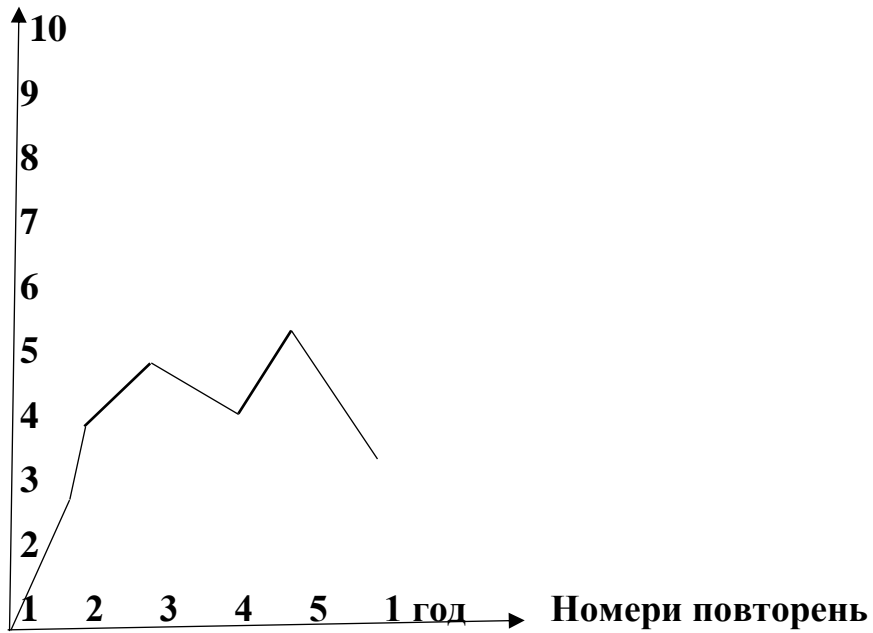
**Крива запам'ятовування досліджуваного Леоніда Т.**



*Крива К.7*

**Крива запам'ятовування досліджуваної Лілії О.**

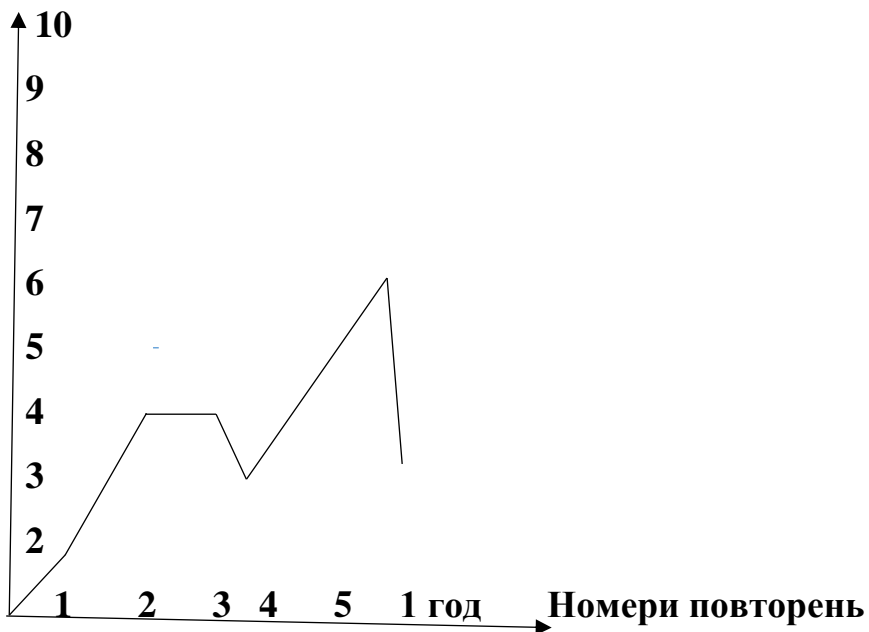
**Кількість слів**



*Крива К.8*

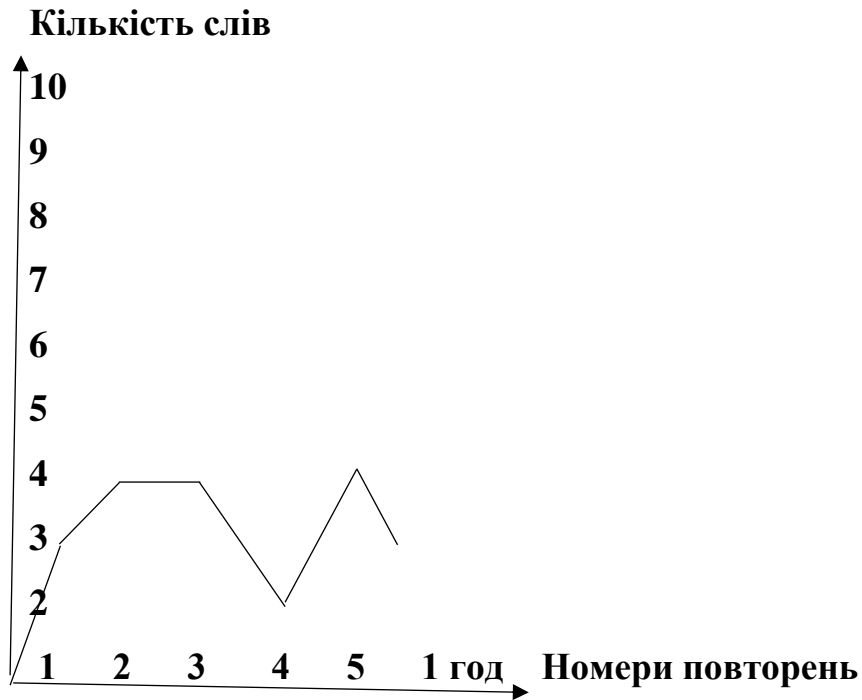
**Крива запам'ятовування досліджуваної Наталії А.**

**Кількість слів**



*Крива К.9*

**Крива запам'ятовування досліджуваної Олександри В.**



*Крива К.10*

**Крива запам'ятовування досліджуваної Руслани З.**



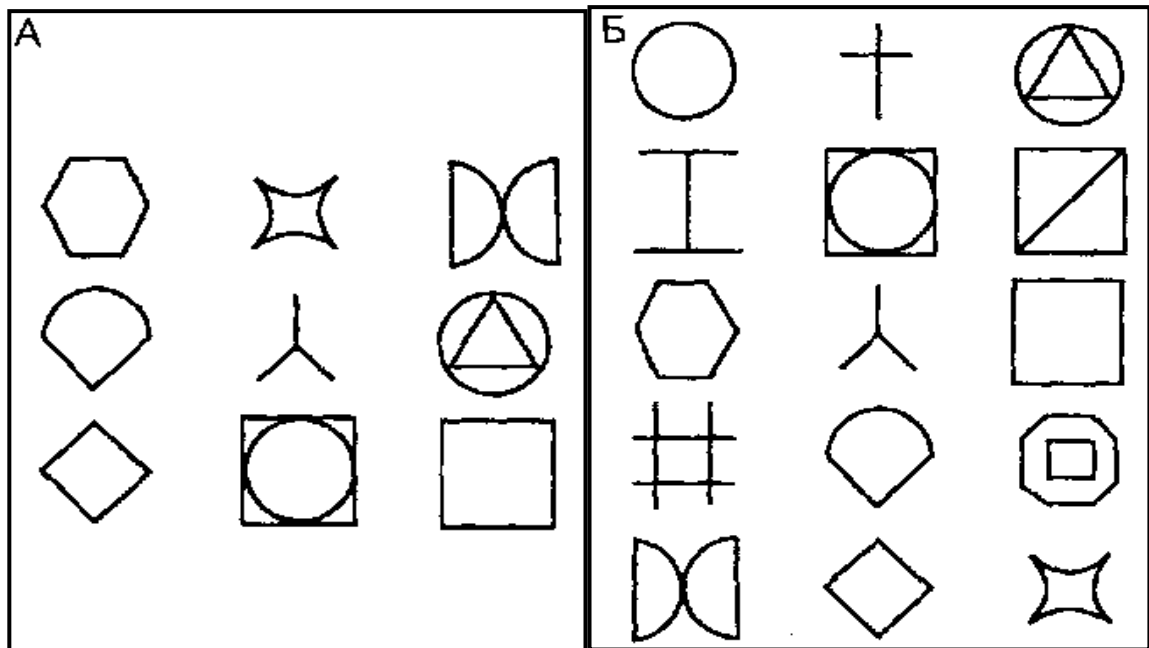
## Додаток Л

## Методика «Запам'ятай малюнки»

*Мета:* методика призначена для визначення обсягу короткочасної зорової пам'яті дітей 6–10 років.

Рисунок Л.1

Стимульний матеріал



*Хід дослідження*

Діти отримують картинки. Їм дається *інструкція* приблизно наступного змісту: «На цій картинці представлені дев'ять різних фігур. Постарайся запам'ятати їх, а потім упізнати на іншій картинці, яку я тобі зараз покажу. На ній, крім дев'яти раніше показаних зображень, є ще шість таких, які ти до цих пір не бачив. Постарайся впізнати і показати на другій картинці тільки ті зображення, які ти бачив на першій з картинок».

Час експозиції стимульної картинки складає 30 секунд. Після цього дану картинку прибирають з поля зору дитини і замість неї їй показують другий картинку. Експеримент триває до тих пір, поки дитина не впізнає всі зображення, але не довше ніж 1,5 хвилини.

### *Оцінка результатів*

- ✓ 10 балів – дитина впізнала на картинці всі дев'ять показаних їй зображень, витративши на це менше 45 сек.
- ✓ 9-8 – дитина впізнала на картинці 7-8 зображень за час від 45 до 55 сек.
- ✓ 7-6 – дитина впізнала 5-6 зображень за час від 55 до 65 сек.
- ✓ 5-4 – дитина впізнала 3-4 зображення за час від 65 до 75 сек.
- ✓ 3-2 – дитина впізнала 1-2 зображення за час від 75 до 85 сек.
- ✓ 1-0 – дитина не впізнала на картинці жодного зображення протягом 90 секунд і більше.

### *Висновки про рівень розвитку*

- 10 балів – дуже високий;
- 8-9 балів – високий;
- 4-7 балів – середній;
- 2-3 бала – низький;
- 0-1 бал – дуже низький.

## Додаток М

### Тест «Картина світу» (образ світу)

Тест «Картина світу» належить до класу графічних діагностичних методик.

*Мета:* вивчення індивідуальних особливостей «образу світу», «картини світу».

*Інструкція:* «Намалюйте "картину світу", тобто світ, його образ, як ви його собі уявляєте».

*Матеріал:* аркуш паперу розміром 250×150 см, олівці і фарби.

#### *Інтерпретація*

За даними Є.С. Романової й О.Ф. Потьомкіної, на підставі особливостей зображення було виділено п'ять основних видів малюнків.

1. «Планетарна» картина світу – зображення земної кулі, інших планет Сонячної системи – когнітивна картина світу, у вигляді загальноприйнятих нормативних знань.
2. «Пейзажна» – у вигляді міського або сільського пейзажу з присутністю людей, тварин, дерев, квітів і т. п.
3. Безпосереднє оточення, обстановка довкола себе, свого будинку, яка є насправді, або ситуативна – «те, що приходить на думку». Несподівані образи, лампа, свічка, що горить, що йдуть від відчуття людини.
4. Опосередкована або метафорична картина світу, що передає складний смисловий зміст, представлений у вигляді якого-небудь складного образу. Такого типу картина найбільш близька художньому, естетичному сприйняттю світу.
5. Абстрактна, схематична, така, що відрізняється лаконізмом побудови, у вигляді абстрактного образу, знаку, символу.

Виходячи з перерахованих видів зображень «картини світу», можна відзначити, що вони мають різні підстави, якими стають знання про планетарну будову, або власні почуття, що викликають ті або інші образи, або бажана картина світу і так далі.

За основу *первинної інтерпретації* тесту «Картина світу» можна взяти психологічні типи К. Юнга, визначені відповідно до схеми Г. Ріда, що дозволяє класифікувати отримані експериментальні дані.

Г. Рід (1893–1968) – англійський мистецтвознавець, художній критик, теоретик естетичного виховання – проаналізував декілька тисяч дитячих малюнків і прийшов до висновку, що всю різноманітність форм художнього вираження дітей можна звести до восьми видів, відповідним восьми типам особистості в концепції Юнга.

Для виявлених восьми видів малюнків він виділив деякі характерологічні ознаки.

1. Емфатичний малюнок (імпресіоністський, експресивний) характеризує прагнення передати атмосферу безпосереднього вираження почуттів, вражень.
2. Гаптичний малюнок характеризує зображення яких-небудь внутрішніх відчуттів.
3. Ритмічний малюнок – в ньому головне значення набуває зображення руху.
4. Структурний малюнок – головна увага спрямована на передачу структури цілого. Це може бути як абстрактна фігура, так і складне ціле. Наприклад, площа міста.
5. Органічний малюнок відрізняється тим, що художник віддає в ньому перевагу органічно природним формам, прагне змалювати дерева, квіти, тварин, людину.
6. Малюнок, що перераховує, включає різні об'єкти, які важко об'єднати яким-небудь зв'язком. Часто зв'язок не просліджується зовсім.
7. Декоративний малюнок підпорядкований передачі кольору, є якими-небудь узорами, орнаментами, прикрасами.
8. Імажинативний малюнок містить який-небудь сюжет, запозичений з книги, окремих персонаж або образи власної фантазії.

## Додаток Н

### Автопортрет

У психологічному сенсі автопортрет – ескіз особистості, інколи поверхневий, інколи глибокий, але це завжди – психологічний документ, а в разі двох, трьох і більше ескізів дає можливість прослідити процес змін, розвитку особистості.

*Матеріал:* олівець, аркуш паперу розміром 10×15 см (графічний варіант).

*Інструкція:* «Намалюйте свій автопортрет».

*Попередня інформація для дітей* повинна включати відомості про те, що таке автопортрет. Можна обмежитися лише визначенням, оскільки додаткова інформація про види автопортретів, конкретні художні приклади в деяких випадках обмежують проблему вибору, спонтанність малюнка і формують стереотипи, повтори, імітації.

*При аналізі малюнків* виділяються ознаки зображення, на основі яких всі малюнки можна згрупувати таким чином.

1. *Естетичне зображення*, як правило, належить дітям, що мають художні схильності і здібності. Ці малюнки характеризують легкість, точність, гнучкість ліній, виразність деталей, лаконічність і цілісність образу.
2. *Схематичне зображення* характерне для дітей «інтелектуального складу», схильних до узагальнень, абстрагування. Такі малюнки позбавлені неістотних деталей. Засоби втілення гранично обмежені, неемоційні.
3. *Реалістичне зображення* відповідає аналітичному когнітивному стилю і свідчить про схильність до деталізації.
4. *Метафоричне зображення*, як і естетичне, «презентує художника». Ці діти наділені розвиненою фантазією, здатністю до метафоричного, парадоксального мислення, володіють почуттям гумору, творчими здібностями.



5. *«Автопортрет в інтер'єрі»*. Дитина, яка помістило себе в оточення яких-небудь предметів, на тлі природи або кімнати, наділена здатністю до сюжетного опису і спрямованістю на зовнішнє предметне оточення.
6. *Емоційний автопортрет*. Автори цих автопортретів володіють високою емоційністю, рефлексією. Причому малюнок в даному випадку може грати роль компенсації або захисту. Втілене переживання може бути протилежне до актуального емоційного стану.
7. *Кінстетичний автопортрет* – динамічне зображення руху або пози. Такий малюнок може свідчити про пластичну обдарованість дитини і потребу в пластичному самовираженні.

Автопортрет «зі спини» свідчить про небажання малювати після якої-небудь причини, почуття неповноцінності, стану невпевненості.

При обробці тесту *інформативними* є не лише загальні перераховані характеристики малюнків, але й *окремі деталі*:

- сила натиску, товщина ліній;
- наявність штрихування;
- розмір і висота зображення;
- міра схожості зображення з оригіналом;
- емоційна виразність зображення;
- художні й естетичні елементи, деталі;
- міра промальовування (наявність очей, носа, брів, рота, вій ...);
- тип зображення (бюст, повний зріст, профіль, анфас).

Р. Бернс, який адаптував тест «Автопортрет» в Інституті людського розвитку (США, м. Сієтл), трактує елементи автопортрета таким чином.

*Голова*. Велика голова – інтелектуальні претензії або незадоволеність своїм інтелектом. Малюнок маленької голови відображає почуття інтелектуальної або соціальної неадекватності.

*Очі*. Великі очі – підозрілість, прояв заклопотаності і гіперчутливості по відношенню до громадської думки. Маленькі очі (або закриті) зазвичай передбачають самозаглибленість і тенденцію до інтроверсії.

*Вуха і ніс.* Великі вуха – чутливість до критики. Виділені ніздрі – схильність до агресії. Ніс акцентований – сексуальні проблеми.

*Рот.* Виділений рот відображає труднощі з мовленням. Відсутність рота – або депресія, або млявість у спілкуванні.

*Руки.* Символізують контакт особистості з навколишнім світом. Скуті руки – замкнена особистість. Мляво опущені – неефективність. Тендітні слабкі руки – фізична і психологічна слабкість. Довгі, сильні руки – амбітність і сильна залученість у події зовнішнього світу. Дуже короткі руки – відсутність амбіцій і почуття неадекватності.

*Ноги.* Довгі – потреба в незалежності. Великі – потреба в безпеці. Малюнок без ніг означає нестабільність і відсутність основи.

Матеріал, отриманий у тесті «Автопортрет», можна також упорядкувати за схемою Г. Ріда, відповідно до психологічної типології К. Юнга:

- малюнок-перераховування – зображення декількох автопортретів при інструкції намалювати один (розумовий екстраверт);
- органічний малюнок – на тлі живої природи, рослин, тварин (розумовий інтроверт);
- гаптичний малюнок – зображення себе «в стані» (болить зуб, голова) (сенсорний інтроверт);
- емфатичний малюнок – зображення в явно прикрашеному вигляді з присутністю декору (сенсорний екстраверт);
- імажинативний малюнок – зображення себе у вигляді якого-небудь літературного, художнього персонажу або створеного у власній уяві (емоційний інтроверт);
- ритмічний малюнок – підкреслюється рух, дія (інтуїтивний екстраверт);
- структурний малюнок – зображення себе як є (інтуїтивний інтроверт).

Для повнішої інтерпретації тесту необхідна подальша робота із зіставлення показників, що виявляються при обробці малюнка з показниками інших методик і спостережень

## Додаток II

### Методика "Четвертий зайвий".

Дитині зачитуються чотири слова, три з яких пов'язані між собою по змісту, а одне слово не підходить до інших. Дитині пропонується знайти "зайве" слово і пояснити, чому воно "зайве".

- **книга**, портфель, валіза, гаманець;
- піч, гасниця, **свічка**, електроплитка;
- трамвай, автобус, **трактор**, тролейбус;
- **човен**, тачка, мотоцикл, велосипед;
- річка, **міст**, озеро, море;
- **метелик**, лінійка, олівець, гумка;
- добрий, ласкавий, веселий, **злий**;
- дідусь, **учитель**, папа, мама;
- хвилина, секунда, година, **вечір**;
- Василь, Федір, **Іванов**, Семен.

("Зайві" слова виділені)

За кожен правильну відповідь нараховується 1 бал, за неправильний - 0 балів.

10-8 балів - високий рівень розвитку узагальнення;

7-5 балів - середній рівень розвитку узагальнення, не завжди може виділити істотні ознаки предметів;

4 і менш балів - здатність до узагальнення розвинена слабо.

Результати дослідження заносяться в таку таблицю:

№	Ім'я дитини	К-сть набраних балів	Рівень розвитку
1	Василь Н.	9	Високий
2	.....		
Середній бал по класу			

## Додаток Р

### Методика дослідження зорового і дотикового сприйняття дітей

В якості експериментального матеріалу використовуються плоскі фігури Г. Фелькельта. Випробуваному пропонується обмацати з закритими очима фігуру протягом однієї хвилини. Потім він повинен замалювати її, не дивлячись на оригінал. Після цього малюнок прибирається і перед випробуваним кладеться та ж фігура. Тепер він повинен подивитися на неї, запам'ятати, а потім замалювати, знову ж таки не дивлячись на оригінал.

Обидва малюнки зіставляються з оригіналами і визначається ступінь їх збігу, яка служить показником точності зорового і дотикового сприйняття.

Рисунок Р.1

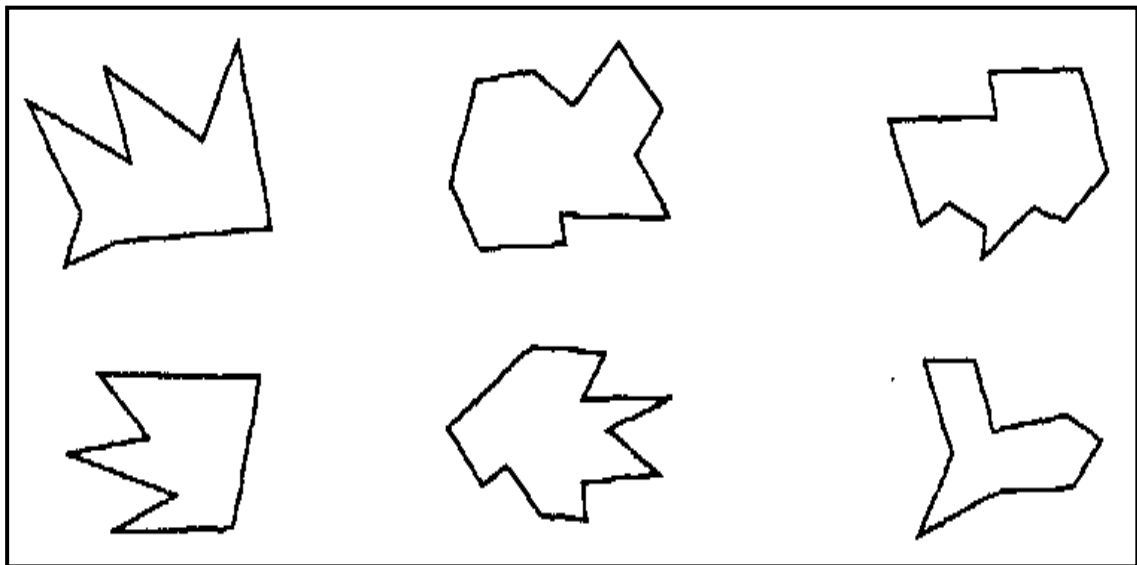


Рис. 1

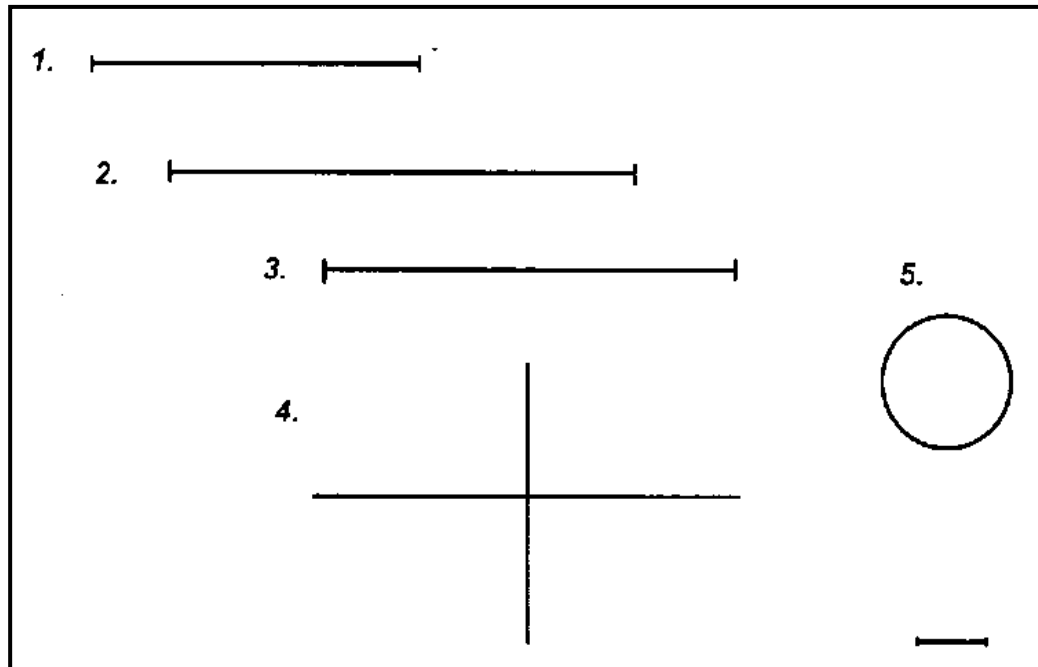
## Додаток С

### Методика вивчення лінійного окоміру дітей 6–10 років

Пропонується стандартний аркуш паперу, на якому намальовані два відрізки (16 мм і 21 мм); пряма, обмежена зліва; прямокутна вісь координат і

відрізок довжиною 35 мм; коло діаметром 50 мм (розміри випробуваному не повідомляються). Об'єкти розташовані таким чином, щоб початок кожного відрізка знаходилося в різних точках аркуша (див. рис. 1, зменшений у 3 рази).

*Рисунок С.1*



*Рис. 1. Матеріал для вивчення лінійного окоміру*

Випробуваному дається завдання:

- 1) розділити перший відрізок на 4 рівні частини;
- 2) розділити другий відрізок на 3 рівні частини;
- 3) відзначити від точки вправо відрізок довжиною 45 мм;
- 4) відзначити по осях координат від центру відрізок, рівний по довжині розташованому в правій нижній частині аркуша;
- 5) поставити крапку в центрі кола.

Показником успішності буде сумарна величина помилок за всіма завданнями (у мм).