

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

Медичний факультет  
Кафедра корекційної освіти

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ  
ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти бакалавр

Виконав: студентка IV курсу  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійної програми  
«Спеціальна освіта»  
Томіліна Світлана Василівна

Керівник: д. псих. н., проф. Бистрова Ю.О.  
Рецензент: к.м.н., доц. Коньков А.М.

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Загальна характеристика затримки психічного розвитку та її проявів у дітей дошкільного віку</b> .....	5
1.1. Поняття про затримку психічного розвитку .....	5
1.2. Структура дефекту при затримці психічного розвитку в дитячому віці .....	9
1.3. Характеристика особливостей пізнавальної та емоційно-вольової сфери дошкільників із ЗПР .....	11
1.4. Особливості формування навчальної діяльності у дітей із ЗПР .....	155
<b>РОЗДІЛ 2. Формування готовності дошкили дітей із ЗПР у процесі корекційно спрямованого навчання</b> .....	18
2.1. Характеристика вибірки та методики дослідження .....	188
2.2. Стан сформованості знань та умінь з математики та логічного мислення у дітей із ЗПР на початку навчального року .....	211
2.3. Зміст корекційної роботи з дошкільниками старшого віку з психофізичними порушеннями .....	31
2.4. Динаміка стану сформованості знань та умінь учнів протягом навчального року .....	377
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	444
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	466
<b>ДОДАТКИ</b> .....	51
Додаток А. Результати дослідження математичних знань та умінь дошкільників .....	51

## ВСТУП

*Актуальність теми.* За останні десятиліття спостерігається зростання кількості дітей з відхиленнями психофізичного здоров'я, в тому числі, із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Оскільки, ЗПР – це стан дітей, який достатньою мірою піддається корекції та компенсації, то важливе значення має забезпечення цілеспрямованого корекційно-педагогічного втручання, побудованого з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини.

Дошкільний вік займає особливе місце в розвитку дитини як у нормі, так і при наявності психофізичних порушень. Саме в цей період, коли відбувається інтенсивне становлення вищих психічних функцій, корекційне втручання може бути найбільш ефективним. У старшому дошкільному віці на перший план виходить підготовка дітей до навчання у школі. Формування готовності до школи у дітей із ЗПР утруднене, оскільки їм властиві нестійка увага, швидке відволікання, невеликий обсяг пам'яті, порушення загальної та дрібної моторики, недостатньо розвинені розумові процеси, низький рівень знань про оточуючий світ, збіднений словник, недостатність усвідомлення та контролю власних дій.

Питання особливостей пізнавальної діяльності дітей із ЗПР та підготовки їх до школи досліджувались багатьма вченими, серед яких О.В.Защирінська, Т.Д.Ілляшенко, В.М.Астапов, Ю.В.Мікадзе, Т.А.Власова, К.С.Лебединська, А.М.Богуш та ін.

Враховуючи неоднорідність структури дефекту при ЗПР, наявність її значних індивідуальних відмінностей, важливого значення набуває забезпечення належної діагностики стану сформованості шкільно значущих функцій та рівня засвоєння матеріалу, на основі чого може бути побудована ефективна корекційно-педагогічна робота, спрямована на досягнення достатнього рівня готовності до школи кожної дитини.

Необхідність подальшого вдосконалення змісту та методики цієї роботи обумовлює актуальність обраної теми дослідження.

*Мета дослідження:* вивчення особливостей формування готовності до школи дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Відповідно до мети дослідження були виділені наступні *завдання:*

- провести аналіз особливостей пізнавальної та емоційно-вольової сфери старших дошкільників із ЗПР за психолого-педагогічною літературою;
- проаналізувати особливості формування навчальної діяльності у дітей із ЗПР, завдань та змісту їх підготовки до школи;
- провести дослідження стану сформованості знань і вмінь з математики та конструювання у дошкільників із ЗПР та визначити їх динаміку в ході корекційно спрямованого навчання.

*Об'єкт дослідження* – психічний розвиток старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема.

*Предмет дослідження* – особливості формування готовності до школи дітей із затримкою психічного розвитку.

*Методи дослідження:* аналіз і синтез теоретичних положень, спостереження, формуючий педагогічний експеримент.

*Практичне значення.* В ході виконання дослідження було проаналізовано та узагальнено практичний досвід корекційно-педагогічної роботи, спрямованої на подолання недоліків у психічному розвитку та підготовку до школи дітей із ЗПР з урахуванням індивідуальної структури дефекту. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі дошкільних закладів для дітей із ЗПР.

*Структура роботи.* Кваліфікаційна робота викладена на 45 сторінках друкованого тексту і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (51 назва) та додатків.

## РОЗДІЛ 1

### ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАТРИМКИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ТА ЇЇ ПРОЯВІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 1.1. Поняття про затримку психічного розвитку

Під терміном "затримка психічного розвитку" розуміють збірну за клінічними ознаками групу різних варіантів відставання у психічному розвитку, які не характеризуються загальним психічним недорозвитком (як це має місце при олігофренії), але мають такі особливості інтелекту й особистості, які передусім не дозволяють дітям своєчасно і якісно оволодіти елементарними шкільними знаннями [35, с.74].

Також можна знайти ще одне визначення даного стану: затримка психічного розвитку – варіант психічного дизонтогенезу, до якого відносять як випадки сповільненого психічного розвитку, так і відносно стійкі стани незрілості емоційно-вольової сфери та інтелектуальної недостатності, які не досягають рівня розумової відсталості. Процес розвитку пізнавальних можливостей при ЗПР часто ускладнюється різноманітними не грубими, але нерідко стійкими нервово-психічними порушеннями, які відбиваються на інтелектуальній працездатності дитини [16, с.57].

В.М.Астапов, Ю.В.Мікадзе визначали, що затримку психічного розвитку слід розглядати як явище тимчасове, що відбито і в її назві. Пізніше або наступає компенсація, «вирівнювання» під впливом ужитих корекційних заходів або відбувається стабілізація стану інтелектуальної недостатності, який за вираженістю найчастіше буває проміжним між низькою нормою і легкою розумовою відсталістю [5].

Поняття «затримка психічного розвитку», з точки зору О.В.Защиринської, є психолого-педагогічним і характеризує насамперед відставання в розвитку психічної діяльності дитини.

Причини такого відставання можна розділити на дві групи: медико-біологічні та соціально-психологічні причини [17].

Сучасні знання про затримку психічного розвитку дають змогу розглядати її як межовий стан між нормою та патологією. Саме тому важливе обґрунтування ролі психологічного супроводу дітей з різними формами ЗПР для своєчасної корекції вад розвитку. Затримка психічного розвитку – один із різновидів відхилень у психічному розвитку дітей. Затримку психічного розвитку дітей психологи розуміють як відставання психічного розвитку від вікової. Встановлено, що діти із ЗПР на відміну від однолітків з нормальним темпом психічного розвитку недостатньо спираються в процесі оволодіння знаннями на власний життєвий досвід і не можуть узагальнювати раніше сформульовані уявлення. Усі діти з ЗПР мають значні утруднення в засвоєнні навчального матеріалу.

Основні клінічні типи затримки психічного розвитку диференційовані К. Лебединською за етіопатогенетичним принципом:

- ЗПР конституційного походження;
- ЗПР соматогенного походження;
- ЗПР психогенного походження;
- ЗПР церебрально-органічного походження [28].

Кожний із цих типів ЗПР має свою структуру, свої особливості емоціональної незрілості і порушень пізнавальної діяльності, нерідко ускладнених низкою хворобливих ознак — соматичних, неврологічних. У багатьох випадках ці хворобливі ознаки не можна розцінювати лише як ускладнюючі, оскільки вони грають істотну патогенетичну роль у формуванні самої ЗПР [28].

До ЗПР конституційного походження відносять інфантильність психіки, яка часто поєднується з інфантильним типом статури людини, що вирізняється дитячою пластичністю миміки й моторики. Емоційна сфера таких дітей ніби перебуває на більш ранньому щаблі розвитку,

відповідаючи психічному складу дитини молодшого віку: яскравість, жвавість емоцій, переживання емоційних реакцій у поведженні, у прояві ігрових інтересів, недостатній самостійності. Ці діти невтомні в грі, у якій проявляють чимало творчості й вигадки, але водночас швидко пересичуються інтелектуальною діяльністю. Школа для них є продовженням гри, вони приносять із собою іграшки, залізаючи з ними під парту. Психологи радять батькам таких дітей не віддавати їх рано до школи, дати їм можливість «догратися»[28].

ЗПР соматогенного походження з явищами стійкої соматичної астенії і соматичною інфантилізацією. Дана форма виникає внаслідок тривалої соматичної недостатності різного генезу (хронічні інфекції, алергійні стани, уроджені і придбані пороки внутрішніх органів і ін.). При виникненні ЗПР у цієї групи дітей велика роль належить стійкої астенії, що знижує не тільки загальний, але і психічний тонус. Велике значення мають соціальні фактори, що призводять до появи різних невротичних нашарувань (непевність, боязкість, примхливість, відчуття фізичної неповноцінності). Погіршує стан дитини режим обмежень і заборон, у якому він постійно знаходиться [28].

ЗПР психогенного походження зв'язана з несприятливими умовами виховання: асоціальна родина, виховання за типом гіперопіки або гіпоопіки. Несприятливі соціальні умови, що травмують психіку дитини, сприяють виникненню стійких відхилень у його нервово-психічній сфері. Цю форму ЗПР треба вміти відрізнити від педагогічної занедбаності, що виявляється, насамперед, в обмежених знаннях і уміннях дитини внаслідок недоліку інтелектуальної інформації. Дана форма ЗПР спостерігається при аномальному розвитку особистості за типом психічної нестійкості, обумовлена явищами гіпоопіки і гіперопіки. У дитини в умовах бездоглядності (гіпоопіки) не формується довільна поведінка, не стимулюється розвиток пізнавальної активності, не формуються пізнавальні інтереси [28].

Патологічна незрілість емоційно-вольової сфери сполучається з недостатнім рівнем знань і бідністю уявлень. Розвиток дитини в умовах гіперопіки (надмірної, зайвої опіки) веде до виникнення в нього таких негативних рис особистості як відсутність або недостатність самостійності, ініціативності, відповідальності. Діти з такою формою ЗПР не здатні до вольового зусилля, у них відсутня довільна форма поведінки. Усі ці якості призводять до того, що дитина виявляється непристосованою до життя [28].

Патологічний розвиток особистості за невротичним типом спостерігається в дітей, що виховуються в умовах, де панують брутальність, деспотичність, жорстокість, агресивність. Дана форма ЗПР часто зустрічається в дітей, позбавлених родини. У них відзначається емоційна незрілість, мала активність. Психічна нестійкість поєднується із затримкою формування пізнавальної діяльності [28].

ЗПР церебрально-органічного генезу (мінімальна мозкова дисфункція, що виникає у результаті ураження мозку) займає основне місце в поліморфній групі затримки психічного розвитку. Діти з даною формою ЗПР характеризуються стійкістю і виразністю порушень в емоційно-вольовій сфері і пізнавальній діяльності. Функціональні розлади ЦНС накладають відбиток на психологічну структуру цієї форми ЗПР [28].

Залежно від особливостей прояву затримки психічного розвитку будується корекційна робота. Кожний з цих типів ЗПР має свою структуру, свої особливості емоціональної незрілості і порушень пізнавальної діяльності, нерідко ускладнених низкою хворобливих ознак – соматичних, неврологічних. У багатьох випадках ці хворобливі ознаки не можна розцінювати лише як ускладнюючі, оскільки вони грають істотну патогенетичну роль у формуванні самої ЗПР [28].



## 1.2. Структура дефекту при затримці психічного розвитку в дитячому віці

У всіх дітей із ЗПР властиве зниження уваги. Слід відзначити, що зниження стійкості уваги може мати різний характер: максимальна увага на початку виконання завдання, після її зниження; зосередження уваги після певного періоду роботи; переключення уваги та її спад впродовж всього часу роботи.

Пам'ять. Особливо страждають ті її види, які вимагають участі розумових процесів (запам'ятовування). Знижені й найбільш елементарні види пам'яті. Механічна пам'ять цих дітей характеризується зниженою продуктивністю перших спроб запам'ятовування. Утім, час необхідний для повного заучування близький до норми. Хоча такі діти й зазнають труднощів на початковому етапі запам'ятовування слів, у більшості випадків вони успішно справляються із завданням (розумово відсталі діти впоратися з цим не в змозі) [28].

Мислення. Діти з ЗПР демонструють високий порівняно з розумово відсталими дітьми рівень розумової діяльності, особливо під час розв'язання наочно-дієвих і наочно-образних завдань. Доволі високі показники спостерігаються під час виконання завдань за наочним зразком. Особливості розумової діяльності найбільш яскраво виявляються в словесно-логічному мисленні: відсутність готовності до рішення, недостатня виразність орієнтовного етапу в їхньому розв'язанні, невміння контролювати себе в процесі виконання завдання, низький рівень розвитку головних розумових операцій.[28].

Т.О. Власова, М.С. Певзнер в якості основного дефекту при затримці психічного розвитку розглядають незрілість емоційно-вольової сфери та недорозвиток пізнавальної діяльності. На основі цього вони виділяють дві основні форми затримки психічного розвитку: 1) затримка

психічного розвитку обумовлена ускладненим та неускладненим недорозвитком пізнавальної діяльності і мовлення, при цьому провідним виступає недорозвиток емоційно-вольової сфери;

2) затримка психічного розвитку, що виявляється у зниженій працездатності, підвищеній втомлюваності та виснажливості [4].

На думку М.С. Певзнер [37,с.3], основним механізмом затримки психічного розвитку є порушення дозрівання та функціональна недостатність більш молодих і складних систем мозку, що належать переважно до лобних відділів кори великих півкуль, які забезпечують здійснення свідомих актів поведінки та діяльності людини. В одних випадках переважає механізм затримки темпу розвитку найбільш органічного молодих функціональних систем мозку, а в інших – механізм легкого пошкодження мозку з випаданням структурних і функціональних елементів, необхідних для здійснення інтелектуальних процесів вищих рівнів. [37].

Таким чином, біологічні порушення затримки психічного розвитку представлені незрілістю мозку, які характеризуються неоднорідністю і виявляються поліморфністю порушень емоційно-вольової та пізнавальної сфер. Це підтверджується дослідженнями В.В. Лебединського, І.Ф. Марковської, О.С. Нікольської, яких результати аналізу вищих психічних функцій у дітей із затримкою психічного розвитку за трьома параметрами:

1) недостатність динамічної організації психічних функцій (порушення тону, рухливості стійкості,);

2) парціальна недостатності окремих, “часткових”, коркових функцій (праксису, гнозису, мовлення і ін..)

3) недостатність регуляційних процесів, які забезпечують ініціювання, програмування, контроль діяльності. [42].

### **1.3. Характеристика особливостей пізнавальної та емоційно-вольової сфери дошкільників із ЗПР**

Слід зазначити, що необхідною умовою при підготовці до навчання в школі дітей дошкільного віку є формування у них саморегуляції в пізнавальній діяльності і поведінці. А. В. Запорожець, Л. А. Венгер, О. М. Поддьяков вказують у своїх роботах на важливу роль дитячого садочку, а саме – вчити дітей керувати своїми пізнавальними процесами відповідно до навчальних завдань, вчити встановлювати взаємовідношення і з ровесниками, із дорослими. [38].

О. М. Поддьяков підкреслює, що центральним моментом у формуванні навчальної діяльності дошкільників є переорієнтація свідомості дитини з кінцевого результату на способи виконання цього завдання. Це явище відіграє вирішальну роль у розвитку усвідомлення дитиною своїх дій і їхніх результатів у розвитку діяльності і контролю своєї діяльності [38]. Послідовне формування навчальної діяльності веде до розвитку у дітей рефлексії, тобто здатності пізнавати свої психічні процеси. Рефлексія має фундаментальне значення для виникнення складніших структур розумової діяльності дитини і формування понять. У старшому дошкільному віці починають формуватися інтелектуальні якості, які є результатом психічного розвитку дитини як суб'єкта діяльності, та частково — навчальної. [38].

У зв'язку із хворобливо зміненим функціонуванням нервової системи, зниженням працездатності діти із затримкою психічного розвитку відрізняються значно зниженою пізнавальною активністю.

На передній план виступають стомлюваність і виснаженість при незначних фізичних і психічних навантаженнях. Це особливо виявляється у молодшому шкільному віці, коли до дитини ставляться не тільки підвищені, але й нові вимоги. При цьому спостерігається нерівномірною працездатність, уповільнений темп психічної діяльності,

низька продуктивність, порушення уваги і пам'яті. Для даної категорії дітей характерні певні особливості пізнавальної діяльності, які полягають у наступному: діти уникають пошукової та пізнавальної активності, не ставлять питань ні перед собою, ні перед дорослими, вони відрізняються незібраністю, неуважністю, їм важко прийняти й тим більше утримати завдання, важко планувати майбутню діяльність, вони не вміють правильно оцінити результат своєї праці.[18, с. 153].

Основною причиною шкільних труднощів являються присутні у дітей ті чи інші порушення психічного розвитку. Особливе місце серед таких дітей займають діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Так, У.В. Ульєнкова вказує: "В даний час загальновідомо, що діти з ЗПР, які не отримали спеціальної психолого-педагогічної допомоги в дошкільному дитинстві, у школі вже з першого класу стають невстигаючими учнями " [47, с. 5].

Отже, можна зазначити, що дітям шестирічного віку із ЗПР є властивий низький рівень саморегуляції. Цим дітям необхідна цілеспрямована корекційно-педагогічна робота.

Включення дітей із ЗПР у навчання потребує систематичної корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи, спрямованої на формування в них інтелектуальної діяльності та формування пізнавальної сфери. Корекція затримки психічного розвитку дітей потребує тривалої системної роботи. Дуже важливо, щоб корекційним завданням було підпорядковане не тільки заняття, а й дозвілля дитини з застосуванням розвивальних ігор відповідно до віку і можливостей дитини. Однак основним чинником у розвитку дитини із затримкою психічного розвитку є навчальний процес із темпом засвоєння матеріалу, методами його викладу та тривалості навчання, з індивідуальним підходом до кожної дитини. Переважна кількість дітей із затримкою психічного розвитку потребує допомоги логопеда, а саме: обстеження та занять із ним. Завдяки систематичній корекційній роботі

протягом початкового навчання дитина із затримкою психічного розвитку досягає такого рівня навчальної діяльності, що може надалі навчатися в загальноосвітній школі. [11].

Важливою умовою успішної корекції розвитку дитини є підтримання її активності та інтересу до виконуваного завдання. Дитина виявляє інтерес до завдання, яке може свідомо й успішно виконати. Поступове ускладнення завдань тренує інтелектуальні та вольові здібності дитини. [11]

Для подолання пасивності дітей із затримкою психічного розвитку має значення позитивна оцінка їхньої діяльності. Слід мати на увазі, що пасивність цих дітей часто зумовлюється об'єктивною складністю для них важкого завдання та невпевненістю у власних силах. Кому доводилося працювати з такими дітьми, не раз переконувався, як під впливом доброзичливого ставлення, похвали, дитина ставала вправнішою, сміливішою і справді поліпшувала результати. Тому успіх дитини не повинен пройти непоміченим. Цим успіхом підтримується й розвивається в дитини впевненість, повага до себе. [11]

Якщо своєчасно розпочати корекційну роботу, урахувавши труднощі дитини й застосовуючи особливі методи і прийоми для їх подолання, то можна домогтися вагомих результатів. Теза «що раніше, то краще» в цьому контексті має визначальне й доленосне значення. По-перше, багато недоліків розвитку дитини в цьому процесі будуть подолані, чи, принаймні, ослаблені вже в дошкільному віці. По-друге, надзвичайно цінним результатом корекційної роботи є попередження виникнення додаткових порушень психічного розвитку. По-третє, вдається максимально ослабити деформуючий вплив негативних факторів розвитку дитини на засвоєння нею знань, формування вмінь, особистісну зрілість, самостійне суспільне функціонування [11].

Корекційна робота з дітьми із затримкою психічного розвитку вимагає постійної організації їхньої діяльності, бо потребує ретельного

психолого-педагогічного вивчення для визначення оптимальних та ефективних методів навчання. Робота з батьками таких дітей має важливе значення, оскільки їх допомога та розуміння сприятимуть подоланню труднощів у навчанні.

Значна частина дітей із затримкою психічного розвитку, отримавши своєчасну корекційну допомогу в дошкільному закладі, може розпочати навчання разом з однолітками; повністю засвоює програму.[11].

Серед особливостей дітей із затримкою психічного розвитку найбільш типовими є такі:

1. Обмежений запас знань та уявлень про оточуючий світ.
2. Активний та пасивний словниковий запас бідний. Діти відчують труднощі при виконанні звукового аналізу слів.
3. Низька працездатність у зв'язку з високою виснажуваністю.
4. Увага нестійка. Спостерігаються труднощі зосередження.
5. Виконання завдань наочно-дієвого характеру виконуються краще порівняно із словесно-логічними.
6. Не вміють використовувати додаткові допоміжні засоби запам'ятовування.
7. При виконанні завдань потребують допомоги з боку дорослого для засвоєння способу дії та здійснення переносу засвоєного способу на інші предмети. [28].

Діти із ЗПР виявляють здатність приймати допомогу, засвоювати принцип дії та його перенос. Дітей із затримкою психічного розвитку за рівнем сформованості когнітивних процесів об'єднують у чотири основні групи [28]:

1. Діти з відносною сформованістю психічних процесів, але зі зниженою пізнавальною активністю. До групи належать діти із ЗПР внаслідок психофізичного інфантилізму та діти із соматогенною та психогенною формами.

2. Діти з нерівномірним проявом пізнавальної активності та продуктивності. До групи належать діти з легкою формою ЗПР церебрально-органічного генезу, з вираженою формою ЗПР соматогенної форми та з ускладненою формою психофізичного інфантилізму.[28]

3. Діти з явним порушенням інтелектуальної продуктивності, але зі сформованою пізнавальною активністю. До групи належать діти із ЗПР церебрально-органічного генезу, у яких спостерігається виражена дефіцитарність психічних функцій (пам'яті, уваги). [28]

4. Діти, у яких поєднання низького рівня інтелектуальної продуктивності і слабовиражена пізнавальна активність. До групи належать діти з важкою формою ЗПР церебрально-органічного генезу.

Слід зазначити, що діти з різними формами затримки психічного розвитку потребують спеціально організованого психологічного супроводу, який передбачає глибоке вивчення особливостей психіки, визначення психолого-педагогічних умов навчання та виховання, складання індивідуального освітнього напрямку, надання консультативної допомоги батькам та педагогам. [28]

#### **1.4. Особливості формування навчальної діяльності у дітей із ЗПР**

Діти зі затримкою психічного розвитку недопитливі. Можуть відповісти відразу, навіть незважаючи чи правильно відповів на запитання, і не виявляють наполегливості у вирішенні завдань, що їх цікавлять. Працездатність таких дітей невисока. Одноманітна робота їх стомлює менше. Характеризуючи мислення дітей із затримкою психічного розвитку, можна зазначити невміння та небажання приймати і вирішувати завдання як інтелектуальне. [20].

Оскільки у дітей уповільнений темп формування пізнавальної сфери, вони не володіють апаратом пізнавальної діяльності – розумовими операціями та діями: узагальненням, абстрагуванням, порівнянням. Результати досліджень Т.Д.Ілляшенко, Н.М.Стадненко свідчать про те, що розлади працездатності і поведінки більшою чи меншою мірою властиві всім дітям із затримкою психічного розвитку [20, с. 35].

Причиною цього є надмірна виснажуваність нервових процесів, їх невірноваженість, інертність. Тому у таких дітей дуже короткий час продуктивної роботи – лише 15-20 хвилин, після чого настає втома. Прояви її відрізняються: одні діти стають млявими, інші – навпаки робляться непосидючими, зачіпають товаришів, не реагують на зауваження. Працездатність характеризується і темпом роботи, і здатністю переключатися на різні види діяльності. Деякі діти не дослухавши пояснення, беруться за справу, поспішають, роблять помилки, інші – повільні. Надмірна інертність нервових процесів у деяких дітей зумовлює труднощі переходу від одного виду діяльності до іншого. [34]

Буває, що розлади працездатності виступають головною причиною, для успішного навчання та розвитку дитині У таких дітей виражена фізична і психічна ослабленість.

Розлад нервової системи у дітей із затримкою психічного розвитку позначається й на поведінці в цілому. У деяких дітей помітна розгальмованість: процеси збудження переважають над процесами гальмування. Тому такі діти важко контролюють свою поведінку. Вони не можуть зосередитись, постійно крутяться, зачіпають інших дітей, заводять сварки, зухвало відповідають на зауваження. Через брак знань про навколишній світ пояснення вчителя не розуміються ними, і, як наслідок, не виконуються. Такі діти випадають з загального темпу



роботи, поступово накопичуються прогалини у знаннях вже на початку шкільного навчання [34, с. 79].

Відзначаються проблеми у формуванні морально-етичної сфери – страждає сфера соціальних емоцій, діти не готові до "емоційно теплих" відносин з однолітками, можуть бути порушені емоційні контакти з близькими дорослими, діти слабо орієнтуються у морально-етичних нормах поведінки. Є.М. Васильєва вказує на той факт, що дефіцит емоційних контактів і спілкування дошкільників із ЗПР з дорослими і однолітками не може не ускладнювати або не спотворювати їх особистісне становлення [4, с. 22].

Адаптацією до процесу навчання дітей із ЗПР є перехідний період від дошкільного до шкільного віку в процесі розвитку пізнавальної діяльності й покращення емоційного стану, підвищення рівня фізичної підготовленості. Рівень психологічної адаптації до процесу навчання розглядається як якісну і кількісну характеристику сформованості цього виду адаптації у зазначеного контингенту дітей, що має три градації: високу, середню, низьку.

Низький рівень психологічної адаптації до процесу навчання у дітей із ЗПР відповідає стадії передадаптації, оскільки провідним видом їх діяльності є ігрова. На цьому рівні починається формування психологічної адаптації.

Середній рівень - стадія корекції адаптації, провідним видом діяльності в цей час є навчально-ігрова. Цей вид діяльності перехідний від ігрової до навчальної і є головним показником успішності процесу формування психологічної адаптації дітей із ЗПР до навчання.

Високий рівень — стадія постадаптації, на якій провідним видом діяльності є навчально-ігрова з домінуванням навчальної. Цей рівень визначається як завершення процесу психологічної адаптації до навчання дітей із ЗПР. Відповідно вони готові до засвоєння програмового матеріалу. Однак, корекційна робота продовжується.

## РОЗДІЛ 2

### ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР У ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЙНО СПРЯМОВАНОГО НАВЧАННЯ

#### 2.1. Характеристика вибірки та методики дослідження

Дослідження проводилось у 2019-2020 н. р. на базі Херсонського ясел-садка № 36, в групі для дітей із ЗПР, які навчаються за Програмою розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку «Віконечко» [5]. У дослідженні взяли участь 9 дітей. Характеристика контингенту наведена в таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1*

#### Характеристика групи досліджуваних дітей

№	Імена дітей	Вік	Діагноз і супутні захворювання
1	Ілля Б.	6 р. 9 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери, ЗНМ III рівня
2	Олеся Б.	6 р. 11 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери, ЗНМ II рівня
3	Ілля Ю.	6 р. 4 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери. Дизартрія
4	Владислав М.	6 р. 3 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери. Затримка мовленнєвого розвитку
5	Ярик Р.	6 р. 6 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери, СДУГ. ЗНМ III рівня
6	Вікторія П.	6 р. 6 міс.	Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню (?). СДУГ. Алалія
7	Арсеній С.	6 р. 10 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери, ЗНМ III рівня
8	Олександр Т.	6 р. 3 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери, НВ ЗНМ
9	Мирослава К.	6 р. 1 міс.	Уповільнений темп формування пізнавальної сфери, ЗНМ II рівня

Обстеження дітей проводилось двічі на початку та в кінці навчального року.

Для обстеження дітей з розділів «Цікава математика» та «Конструювання» обрані наступні показники.

1. Сприйняття величини предметів:

а) порівняння предметів за довжиною, шириною, висотою;

б) використання понять «довше», «коротше», «ширше», «вужче», «вище», «нижче», «однакові»;

2. Сприйняття простору:

а) орієнтування у просторі на аркуші паперу

б) в приміщенні

в) розрізнення і називання правих і лівих частин тіла

г) визначення напрямків відносно себе, праворуч, ліворуч, попереду, позаду;

д) вміння розрізняти верх, низ і середину.

3. Вміння орієнтуватись у часі:

а) частини доби

б) пори року

4. Сприйняття форм: розрізнення та співвіднесення плоских та об'ємних фігур

а) круг – куля;

б) квадрат – куб;

в) трикутник – «дах»;

г) прямокутник – цеглина;

5. Конструювання деталей:

а) вміння розрізняти та називати основні деталі будівельного конструктору;

- конструювання нескладних композицій

б) за зразком;

в) за словесною інструкцією;

- г) за уявленням;
- д) складання розрізних картинок з 3-4 частин.

6. Вміння порівнювати предмети і множини:

- виділення властивостей предметів

- а) колір;
- б) форма;
- в) величина;
- г) визначення ознак подібності та відмінності;
- д) об'єднання предметів за спільною ознакою;

- порівняння множин за кількістю

- а) накладання;
- б) прикладання;
- в) перерахунок;
- г) використання понять «менше», «більше», «порівну».

7. Кількість і рахунок

- викладання заданої кількості

- а) за інструкцією;
- б) за зразком;

в) перерахунок з називанням кінцевого результату на початку року

- в межах 5; наприкінці року - 10;

- використання аналізаторів під час рахунку

- а) зорового;
- б) слухового;
- в) тактильного;

г) викладання числового ряду на початку року - від 1 до 5; наприкінці - від 1 до 10;

д) співвіднесення цифри з кількістю предметів на початку року - в межах 5; наприкінці - в межах 10;

є) утворення наступного числа шляхом додавання 1;

ж) вирішення задач на об'єднання та роз'єднання на початку року - в межах 2; наприкінці - в межах 10.

Після обробки отриманих результатів на початку навчального року визначено відсоткове співвідношення дітей за рівнем сформованості досліджуваних показників.

## 2.2. Стан сформованості знань та умінь з математики та логічного мислення у дітей із ЗПР на початку навчального року

Проведена на початку навчального року діагностика показала, що досліджувана група дітей є неоднорідною за рівнем розвитку психічних процесів та засвоєння освітньої програми (табл. А.1).

Стан сформованості у досліджуваних дітей даної групи виділяти властивості предметів представлений на рис. 2.1. Всі дошкільники успішно виділяють колір предметів, у виділенні їх форми зазнають утруднень дві дитини (Вікторія П. та Мирослава К.), у виділенні величини – Владислав М.

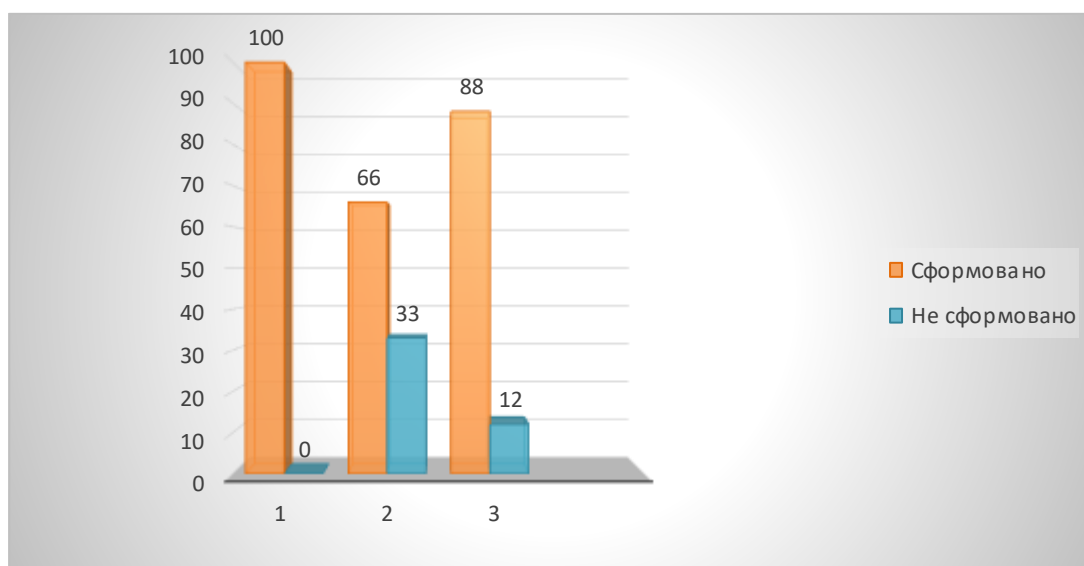


Рис. 2.1. Розподіл дітей за станом сформованості здатності виділяти властивості предметів (у %): 1.- колір; 2.- форма; 3.- величина.

Меншим виявився рівень сформованості сенсорно-пізнавальних умінь, пов'язаних з операціями порівняння та узагальнення (рис. 2.2). Виявилось, що уміння виділяти ознаки подібності і відмінності в предметах сформоване лише у 44,4 % дітей. Об'єднувати предмети за спільною ознакою можуть 55,5 % дітей. Використовують в ході порівняння терміни «порівну», «більше», «менше» 66,7 % дошкільників.

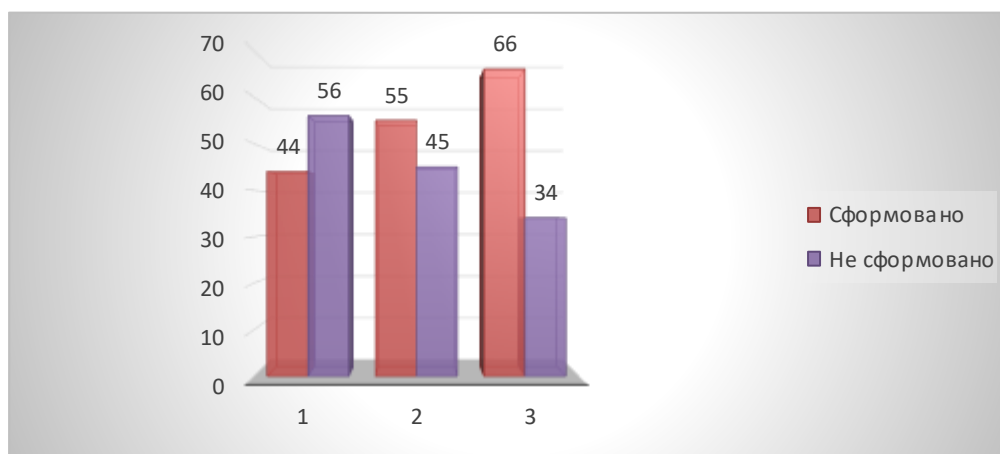


Рис. 2.2. Розподіл дітей за станом сформованості сенсорно-пізнавальних умінь (у %): 1.- виділення ознак подібності та відмінності; 2.- об'єднання предметів за спільною ознакою; 3.- використання понять «порівну», «більше», «менше».

Результати оцінювання вміння дітей порівнювати множини за кількістю різними способами подані на рис. 2.3. Більшість дітей досліджуваної групи засвоїла ці вміння, але у деяких дітей ці завдання викликають утруднення.

Так, Мирослава К. не може порівнювати множини за кількістю на основі перерахунку; Владислав М. і Ярослав Р., оволоділи лише перерахунком, а порівняння методами накладання та прикладання викликає в них утруднення. Вікторія П., дівчинка з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня, СДУГ, не володіє жодним способом кількісного порівняння множин.

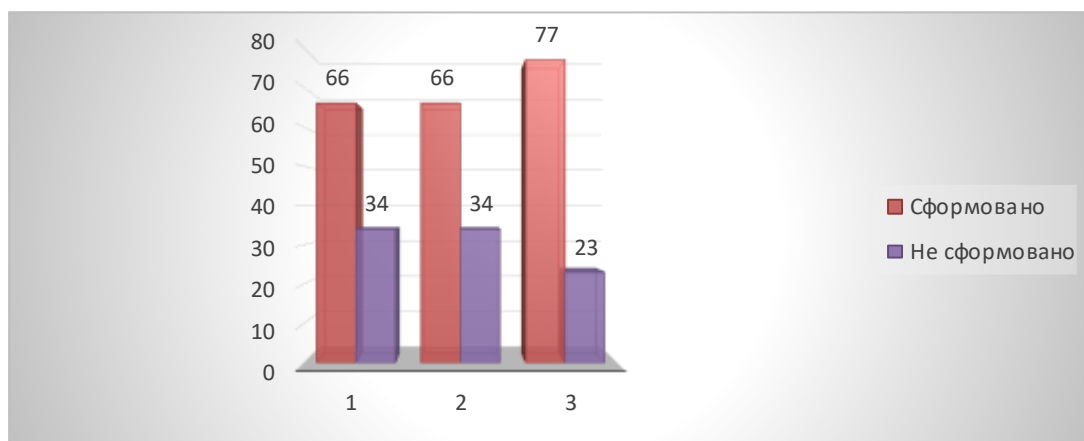


Рис. 2.3. Розподіл дітей (у %) за здатністю здійснювати порівняння множин за кількістю, використовуючи прийом: 1 - накладання; 2 - прикладання; 3 - перерахунку.

Результати оцінювання вміння дітей викладати задану кількість за інструкцією та зразком представлена на рис. 2.4.

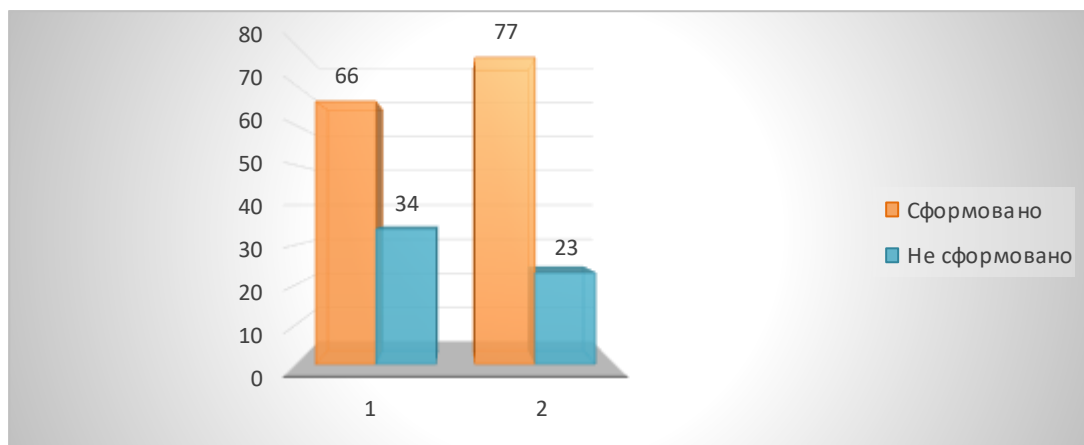


Рис. 2.4. Розподіл дітей (у %) за здатністю викладати задану кількість: 1- за інструкцією; 2- за зразком.

У Владислава М. та Вікторії П. не сформувалися навички викладання кількості ні за інструкцією ні за зразком. Для Мирослави К. викладання заданої кількості за зразком легше, ніж за інструкцією. Інші діти виконали завдання вірно.

Вміння дітей використовувати аналізатори під час рахунку представлено на рис. 2.5. Всі обстежені дошкільники використовують під час рахунку зоровий аналізатор. Владислав М., Ярослав Р., Вікторія П. та Мирослава. взагалі не використовують слуховий та тактильний аналізатори під час рахунку. А Ілля Б., Ілля Ю., та Арсеній С. задіяли всі аналізатори та розвивають ці навички.

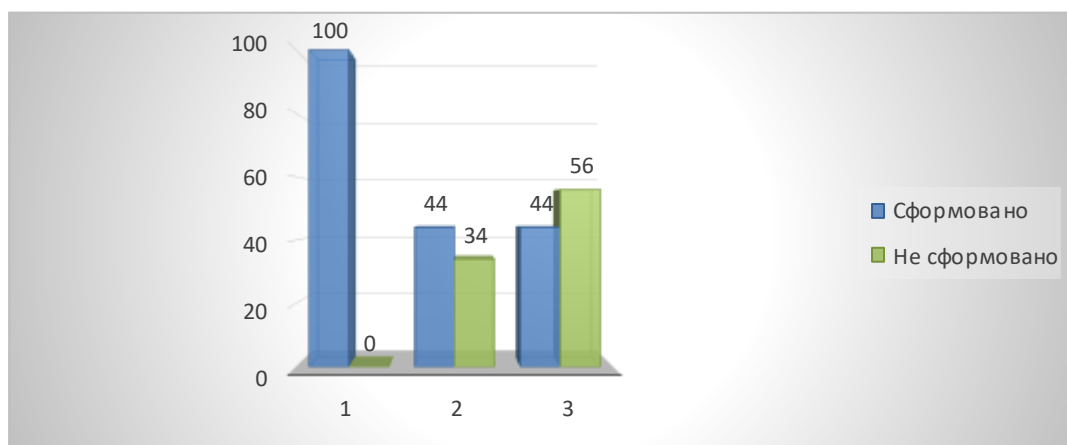


Рис. 2.5. Розподіл дітей (у %) за використанням під час рахунку:

1 - зорового аналізатора; 2 - слухового аналізатора; 3 - тактильного аналізатора.

Найважчим завданням для дошкільників було утворення наступного числа шляхом додавання 1. З цим завданням справилося лише 22% дітей (рис. 2.6.). Це були Ілля Ю. та Арсеній С. З такими завданнями, як перерахунок з називанням кінцевого результату та співвіднесення цифри з кількістю в межах 5, справилося 77% дітей.

Результати оцінювання вміння дошкільників визначати предмети за величиною та розташовувати в порядку зростання і зменшення представлено на рис. 2.7.

З усіма завданнями справився Арсеній С. Використовування та розуміння поняття «довше», «коротше», «ширше»... стало складним завданням для 89% дітей.



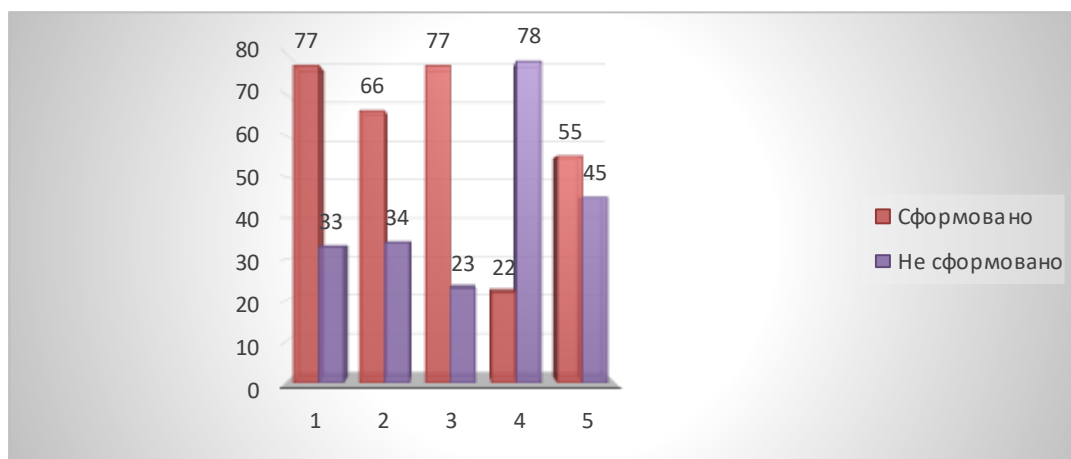


Рис. 2.6. Розподіл дітей (у %) за вмінням: 1.- перерахунку з називанням кінцевого результату(в межах 5); 2.- викладання числового ряду від 1 до 5; 3.- співвіднесення цифри з кількістю в межах 5; 4.- утворення наступного числа шляхом додавання 1; 5.- вирішення задач на об'єднання та роз'єднання в межах 2.

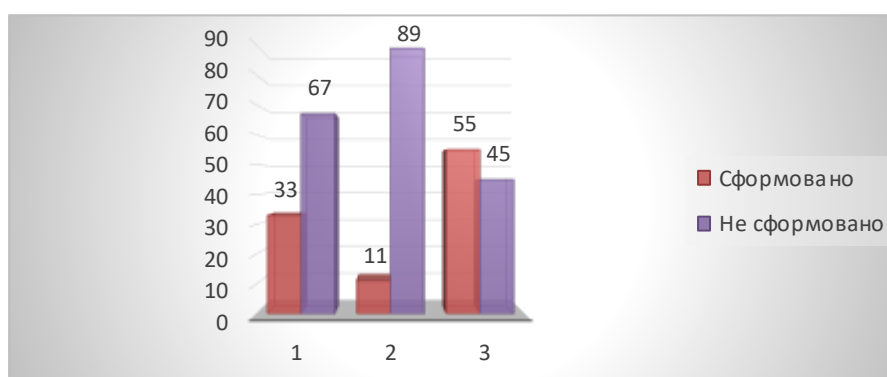


Рис. 2.7. Розподіл дітей (у %) за вмінням 1.- порівнювати предмети за довжиною, шириною, висотою; 2.- використовувати поняття «довше», «коротше», «ширше», «вужче», «вище», «нижче», «однакові»; 3.- розташовувати предмети в порядку зростання та убутання величин.

Результати оцінювання вміння дітей орієнтуватись у просторі наведено у рис.2.8. З усіма завданнями справилися такі діти: Арсеній С. та Ілля Г. Лише 22% дошкільників мають навик орієнтування в приміщені.33% дітей вміють розрізняти та називати частини тіла, що

також допомагає їм орієнтуватися в приміщенні. Це були ті ж самі Арсеній та Ілля і Ілля Ю.

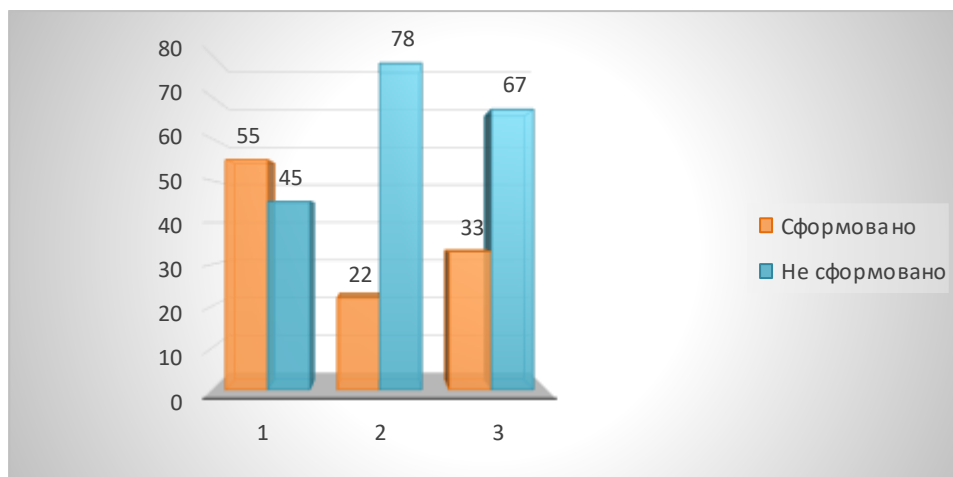


Рис. 2.8 Розподіл дітей (у %) за вмінням: 1.- орієнтуватися у просторі на аркуші паперу; 2.- в приміщенні; 3.- розрізняти і називати праві і ліві частини тіла.

Значна кількість дітей має навичок розрізнявати поняття «внизу», «вгорі», «посередині»- 77%. Але страждає розуміння значення слів, що позначають просторові відношення.

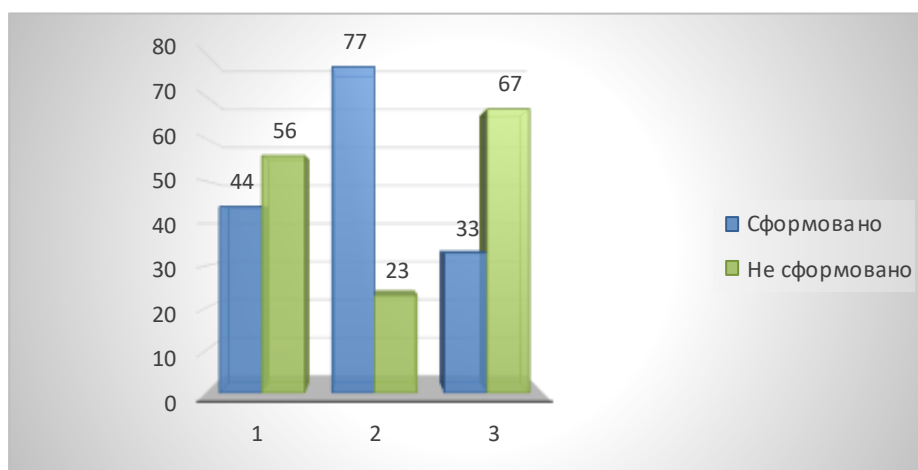


Рис. 2.9. Розподіл дітей (у %) за вмінням: 1.- визначати напрямки «відносно себе», «праворуч», «ліворуч», «попереду», «позаду»; 2.- розрізнявати вгорі,внизу,посередині; 3.- розуміння значення слів, що позначають просторові відношення.

Результати оцінювання вміння дітей орієнтуватись у часі наведені на рис. 2.10. 66% дошкільників вміють розрізнявати частини доби, але виникають труднощі щодо пори року. З цим завданням справилися лише Арсеній С. та Ілля Ю.

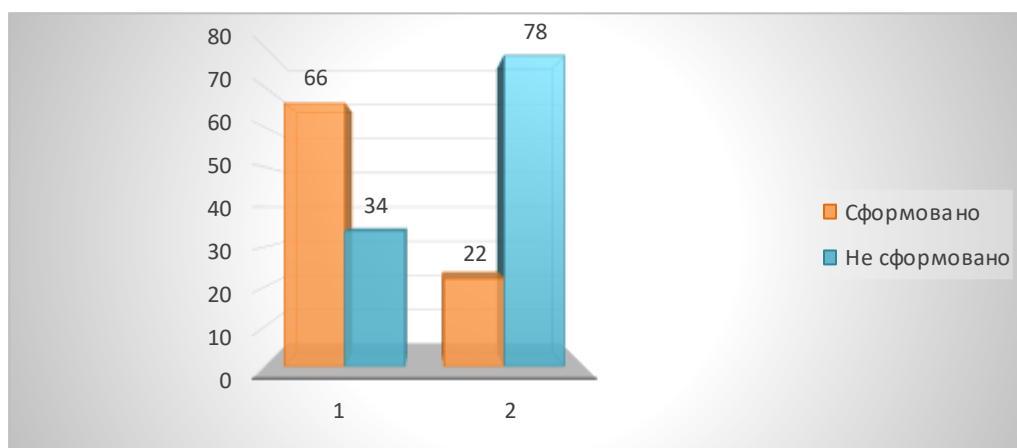


Рис.2.10 Розподіл дітей (у %) за вмінням розрізняти:1.- частини доби; 2.- пори року.

Результати оцінювання вміння дітей оперувати формами наведено у рис. 2.11. Нажаль, із завданням взагалі не справилася Вікторія П., яка має діагноз: «порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню. СДУГ. Алалія». Найкраще в цьому завданні діти справилися в розрізненні круг – куля – 88%. Найгірше квадрат-куб – 12%.

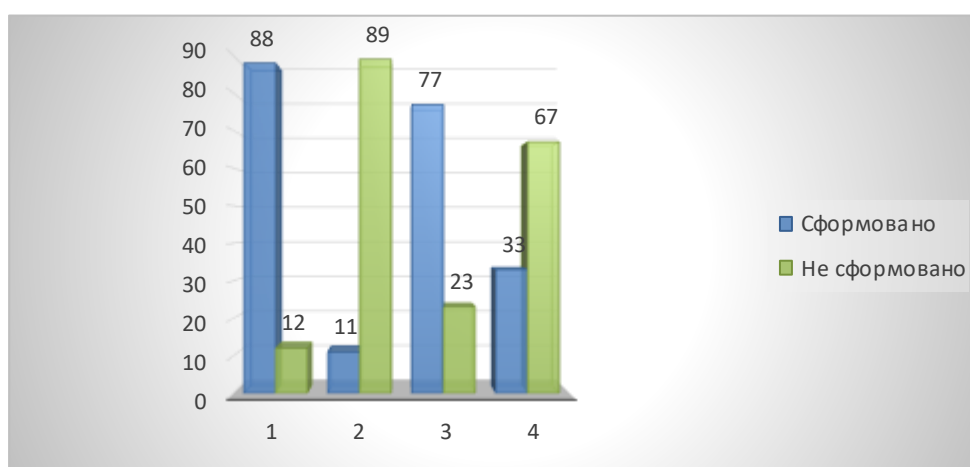


Рис. 2.11. Розподіл дітей (у %)у вмінні розрізняти:1.- круг-куля; 2.- квадрат-куб; 3.- трикутник – «дах»; 4.- прямокутник - цеглина.

Оцінювання вміння дошкільників конструювати нескладні споруди наведено у рис. 2.12. Саме в цьому завданні група показала загальний непоганий результат. З усіма трьома завданнями справилися такі діти: Арсеній С., Ілля Б., Олеся Б., Ілля Ю., Олександр Т.. 88% вміють конструювати нескладні споруди за показом та 66 % дітей вміють це робити за зразком та уявленням.

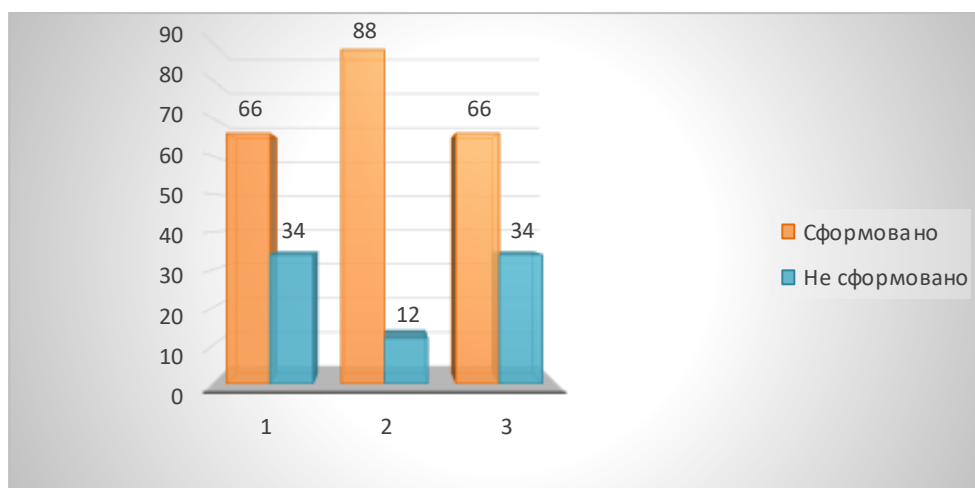


Рис.2.12. Розподіл дітей (у %) за вмінням конструювати нескладні композиції: 1.- за зразком; 2.- за показом; 3.- за уявленням.

Оцінювання вміння дошкільників розрізнявати та називати основні деталі будівельного конструктора та складати розрізні картинки наведено у рис. 2.13.

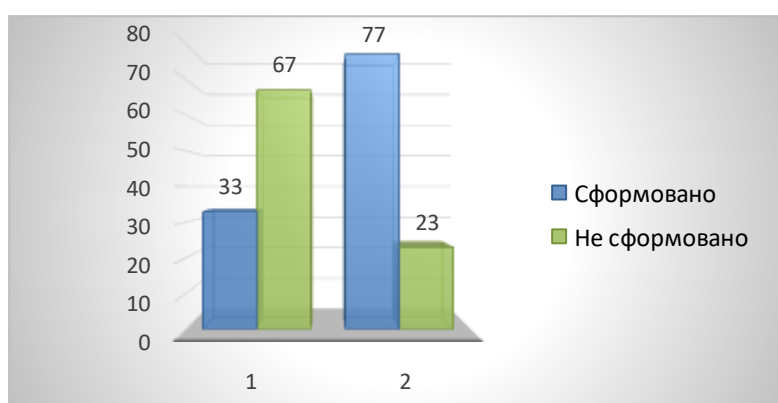


Рис.2.13. Розподіл дітей (у %) за: 1.- вмінням розрізнявати та називати основні деталі будівельного конструктора; 2.- складанням розрізних картинок з 3-4 частин.

Не впоралися з цим завданням 2 дитини: Вікторія П. та Мирослава К., Група краще виконала друге завдання. 77% діти вміють складати розрізні картинки.

Проаналізувавши результати дослідження, можемо зробити такі висновки. Всього було запропоновано 39 завдань відповідно вимогам програми «Віконечко». Найбільші труднощі виникли у Вікторії П., діагноз якої: «Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню. СДУГ. Алалія». У цієї категорії дітей є: затримка розвитку логічного мислення; знижена продуктивність механічної пам'яті, нерівномірність розвитку різних психічних функцій; вираженість органічного психосиндрому. Затримка розвитку логічного мислення виявляється в тому, що ці діти з труднощами та часто за неістотними ознаками встановлюють подібність і відмінність між предметами: класифікують предмети за принципом конкретних ситуативних зв'язків; порушення про форму та величину предметів, у них несформовані більшість узагальнювальних понять.

Владислав М. – уповільнений темп формування пізнавальної сфери. Затримка мовленнєвого розвитку. Сприйняття у дітей з цим діагнозом поверхневе, вони часто упускають істотні характеристики речей і предметів, при цьому специфіка сприйняття проявляється в його обмеженості, фрагментарності та константності. У таких дітей уповільнений процес формування міжаналізаторних зв'язків: відзначаються недоліки слухо-зорово-моторної координації, концентрація уваги утруднена. У зв'язку з неповноцінністю зорового і слухового сприйняття у цих дітей недостатньо сформовані просторово-часові уявлення. Підтвердження цьому ми бачимо в Додатку А (табл. А.1). Хлопчиківі дійсно важко орієнтуватися в просторі, часі, він використовує не всі аналізатори.

Ілля Б., Олеся Б., Ілля Ю., Арсеній С., Олександр Т. Ярослав Р. працювали зосереджено, не відволікаючись; коли не були впевнені, не поспішали, намагалися виконати завдання правильно.

Всі дошкільники успішно виділяють колір предметів, величину, у виділенні їх форми зазнають утруднень одна дитина (Вікторія П.)

Владислав М. і Мирослава К., оволоділи лише перерахунком, а порівняння методами накладання та прикладання викликає в них утруднення. Вікторія П., дівчинка з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня, СДУГ та алалією, не володіє жодним способом кількісного порівняння множин.

Вікторія П. та Владислав М. не виклали задану кількість предметів ні за інструкцією, ні за зразком. Труднощі у виконанні завдання виникають внаслідок психофізичних особливостей цих дітей. Для Мирослави викладання заданої кількості за зразком легше, ніж за інструкцією. Всі останні діти виконали завдання вірно.

Всі обстежені дошкільники використовують під час рахунку зоровий аналізатор, чого не можна сказати про слуховий та тактильний. Владислав М., Мирослава К., Вікторія П. та Ярослав Р. взагалі не використовують слуховий та тактильний аналізатори під час рахунку. А Ілля Б., Олеся Б., Ілля Ю., Олександр Т. та Арсеній С. задіяли всі аналізатори та розвивають ці навички.

З усіма завданнями справились Олеся Б., Ілля Ю., Ілля Б., Арсеній С., Олександр Т. та Ярослав Р. Застосування та розуміння поняття «довше», «коротше», «ширше», «однакові» стало складним завданням для Владислава М., Вікторії П. та Мирослави К.

Результати оцінювання вміння дітей орієнтуватись у просторі наведено у рис 2.8. З усіма завданнями справилися 67%. Труднощі орієнтування у приміщенні та вмінні орієнтуватися в просторі відносно себе, називати ліву та праву частини тіла виникають у 33% дошкільників.

### **2.3. Зміст корекційної роботи з дошкільниками старшого віку з психофізичними порушеннями**

Метою спеціального навчання і виховання дітей із затримкою психічного розвитку дошкільного віку є корекційний розвиток пізнавальної, емоційно-вольової сфер, позитивних якостей особистості, що дало б можливість значній частині з них після виховання і навчання у дошкільному закладі навчатися в звичайних умовах початкової загальноосвітньої масової школи, а іншим, продовжити навчання у школі інтенсивної педагогічної корекції, або в умовах інклюзивного чи інтегрованого класу загальноосвітньої масової школи, і здобути цензовий рівень освіти.[ 41].

Згідно до Програми «Віконечко» планується корекційно-розвиткова робота з дітьми із затримкою психічного розвитку.

Визначена мета виховання і навчання дошкільників із затримкою психічного розвитку реалізується такими загальними освітніми завданнями.

#### **Розвивальні:**

- формувати уявлення про природу, рукотворний світ, людей, що оточують, саму себе;
- формувати довільність поведінки, самостійність у різних видах діяльності; вміння адекватно оцінювати свої досягнення в продуктивних видах діяльності, власні вчинки та особистісні якості в повсякденному житті;
- формувати соціальну компетентність, уміння налагоджувати доброзичливі стосунки з людьми різного віку та статі, виконувати різні соціальні ролі;
- розвивати фізичні якості дитини, формувати вміння володіти власним тілом, орієнтуватись у власній зовнішності та стані здоров'я, в корисних та шкідливих для дитячого організму чинниках, впливах.[ 41].

**Виховні:**

- формувати позитивне ставлення до природи, предметів, людей, самої себе;
- виховувати культуру поведінки;
- виховувати базові якості особистості (самостійність, працелюбність, людяність, справедливість, самовладання, відповідальність);
- залучати дитину засобами мистецтва до національної та світової культур. [41].

**Навчальні:**

- формувати пізнавальні уміння(аналізувати, порівнювати, узагальнювати; спостерігати, запам'ятовувати, осмислювати матеріал),
- формувати мовленнєві уміння (культуру слухання, запитування, висловлювання, налагодження спілкування);
- формувати контрольні-оцінні дії (здійснення найпростіших форм контролю власної діяльності, перевірки зробленого, внесення потрібних корективів, виправлення помилок, оцінювання зробленого).[41 ].

**Навчально-виховні завдання розвитку:**

- формувати вміння лічити в межах першого десятка; - навчити складу числа, у межах десяти;
- розширювати уявлення про геометричні фігури;
- розвивати навички користування геометричними формами як еталонами у порівнянні з формами реальних предметів;
- формувати знання про групи геометричних фігур: площинні (коло, квадрат, чотирикутник) і об'ємні (куб, куля, піраміда);
- навчити ділити коло, квадрат на 2, 4 рівні частини;
- навчити визначати рівність і нерівність предметів за масою незалежно від їх зовнішнього вигляду;



-формувати вміння групувати та класифікувати предмети за масою;

-удосконалювати вміння порівнювати предмети за довжиною, шириною, висотою, товщиною;

-формувати вміння класифікувати, упорядковувати та узагальнювати предмети на основі безпосереднього сприйняття двох властивостей;

- забезпечувати вміння орієнтуватися в просторі відносно себе та інших об'єктів;

- навчати диференціювати поняття: зараз, раніше, пізніше;

- ознайомити з символічними зображеннями арифметичних дій (+, -);

- знайомити як орієнтуватися на аркуші паперу, сторінці зошита;

- формувати знання про одиниці часу: в тижні сім днів, у місяці – чотири тижні, у році – 4 пори року;

- формувати знання про дні тижня, вміння послідовно їх називати: який день був учора, який сьогодні, який буде завтра. [ 41].

В дитячому садочку провідна навчальна діяльність це гра. Тому організація діяльності дітей передбачає планування та проведенні дидактичних ігор для розвитку психічних процесів (пам'яті, уваги, концентрації на завданні, активізації словника дитини, розвитку зв'язного мовлення, розумових процесів) Але щоб дітям було цікаво, увесь дидактичний матеріал повинен бути яскравим та різноманітним.

Під час корекційних занять дефектолог та вихователь враховують, що у дітей із ЗПР низький рівень пізнавальної активності, діти швидко втомлюються. Під використанням провідного виду діяльності ми розуміємо необхідність подання програмового матеріалу у формі сюжетно-дидактичної гри або її окремих фрагмент.

Для кращого засвоєння матеріалу, завдання в дидактичних іграх поступово ускладнюються, змінюється демонстративний матеріал.

У деяких дітей виникають утруднення з сприйняттям сенсорних еталонів. Працюючи індивідуально з цією дитиною, звертаємо увагу на стан засвоєння нею поданого матеріалу. Подаються рекомендації для опрацювання з дитиною вихователям та батькам.

Щоб привернути увагу дітей та зосередити, доцільно в педагогічній практиці застосовувати кінезіологічні вправи. Професор, відомий японський громадський діяч Макото Шичида – автор унікальної методики. Макото Шичида доводив, що всі діти з самого народження володіють унікальними здібностями, які потрібно розвивати. Займаючись з малюком до 3-х років можливо виявити у нього самі різні творчі здібності, розвинути інтуїцію, пам'ять, вміння швидкого читання, схильність до математичних наук, освоєння іноземних мов. З трирічного віку у дитини починають розвиватися схильності до логічних міркувань, поліпшується дрібна моторика рук, формуються лінгвістичні навички [33].

Кінезіологічні вправи підкріплені музичним супроводом краще розвинуть розумові здібності дитини, тому що музичне виховання дуже важливе для її розвитку. Воно допомагає створювати і зміцнювати нейронні зв'язки. Музика має велику силу емоційного впливу, виховує почуття людини, формує смаки. Тому музичне виховання потрібно починати в дошкільному віці, так як долучаючись до культурної музичної спадщини, дитина пізнає еталони краси, привласнює цінний культурний досвід поколінь. Музика пов'язана з розвитком емоційної чутливості, з вихованням таких якостей особистості, як доброта, вміння співчувати іншій людині, а також не можливо недооцінювати вплив музики на всебічний розвиток дитини. [25].

Музичні твори стимулюють роботу мозку на оптимальній потужності, викликаючи розвиток між нейронами головного мозку,

зміцнення їх взаємозв'язку. Технологія використання кінезіологічних вправ з музикою усуне наявні відхилення в його розвитку, дозволить попередити нові та розвине мозок. Щоб досягти результатів, важливо правильно виконувати кінезіологічні вправи. Вони допоможуть синхронізації діяльності правої та лівої півкуль мозку, розвитку взаємозв'язків між півкулями, покращать сприйняття й пам'ять, усунуть проблеми з концентрацією уваги, розв'яжуть позитивне мислення, сприятимуть гармонійному мовленнєвому розвитку, розкриттю творчого потенціалу дитини. Кінезіологи розглядають причину порушень функцій навчання в нездатності правої та лівої півкуль до інтеграції (аналітичний мозок постійно блокує творчий початок образного мозку в його здатності до інтегративних дій). Основою недостатності інтелекту можна вважати недорозвинення лобових і тім'яних долей мозку [25].

Дослідженнями вчених Інституту фізіології дітей і підлітків АПН (М. Кольцова, Е. Ісеніна, Л. Антакова-Фоміна) було підтверджено зв'язок між мовою та пальцевою моторикою. Рівень розвитку мовлення дитини знаходиться в прямій залежності від ступеня сформованості дрібної моторики рук. В. Сухомлинський писав: «Функція людської руки неповторна і універсальна, що від дитячих пальчиків, образно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки. Чим більше впевненості та винахідливості в діях дитячої руки, чим взаємодія руки зі знаряддям праці (ручкою, олівцем), складніша, тим яскравіше творча стихія дитячого розуму. Чим більше майстерності в дитячій руці, тим дитина розумніша». Педагог зробив висновок, що під час занять улюбленим видом творчої праці «відбувається складне явище: у кожний момент багато разів передаються сигнали від руки до мозку і від мозку до руки. Мозок учить руку, рука розвиває, учить мозок». «Справжнє розумове виховання, – підкреслював Василь Олександрович Сухомлинський, орієнтує людину на життя у всій його складності, у всьому багатстві» [44].

Пальчикові ігри – це свого роду цілеспрямована рефлекторна гімнастика для мозку, яка стимулює розвиток його окремих зон, зокрема мовних центрів. Розвиток дрібної моторики готує руки дитини до різних дій у майбутньому: малюванню, письму, різним маніпуляціям із предметами. Як правило, пальчикові ігри супроводжуються римованими віршами, поспівками або казками, що сприяють розширенню словникового запасу, а якщо вірш не просто промовляти, а наспівувати то – розвитку розумових здібностей та музичного слуху. Рекомендуємо вправи, які змусять мозок працювати на повну потужність [14].

Вправа «Дзеркальне малювання». Покласти на стіл чистий аркуш паперу. Взяти в обидві руки по олівцю. Почати малювати одночасно обома руками дзеркально-симетричні малюнки, літери, цифри. При виконанні цієї вправи розслабляються очі та руки. Коли діяльність обох півкуль мозку синхронізується, помітно збільшиться ефективність роботи всього мозку. Якщо до вправ додати музику, то ефект посилиться. У кінезіології є такий цікавий прийом, не тільки корисний, але і захоплюючий. Більшість з нас виконують рутинні щоденні фізичні дії правою рукою (лівші – лівою). А якщо проекспериментувати, пробуючи чистити зуби, зачісуватися, застібувати одяг, брати в руки ті або інші предмети іншою рукою? Дослідження показують, що виконання звичайних дій «незручною» рукою, активізують нові ділянки мозку і допомагають розвивати нові зв'язки між клітинами мозку. Такі вправи дуже подобаються дітям.

Вправа «Вуха – ніс». Лівою рукою взятися за кінчик носа, а правою рукою – ліве вухо. Одночасно відпустити вухо і ніс, плеснути в долоні, потім поміняти положення рук «з точністю до навпаки». Ритмічна музика допоможе виконувати цю вправу.

Вправа «Кочерга». Підняту стопу вивернути всередину і по 8 разів качнути нею вперед і назад. Те ж іншою ногою та використати музику в розмірі 4/4. Наприклад марш І. Дунаєвського [10].

До виконання таких вправ долучаються навіть пасивні діти. Ці вправи спонукають мозок працювати на повну потужність. Також вони знімають втому, тонізують, загострюють увагу й пам'ять, бадьорять, роблять дитину розумнішою, а також підвищують здатність концентруватися на виконанні.

#### 2.4. Динаміка стану сформованості знань та умінь учнів протягом навчального року

При повторному обстеженні, проведеному в кінці навчального року, було виявлено позитивну динаміку за більшістю показників (рис. 2.1 – 2.6).

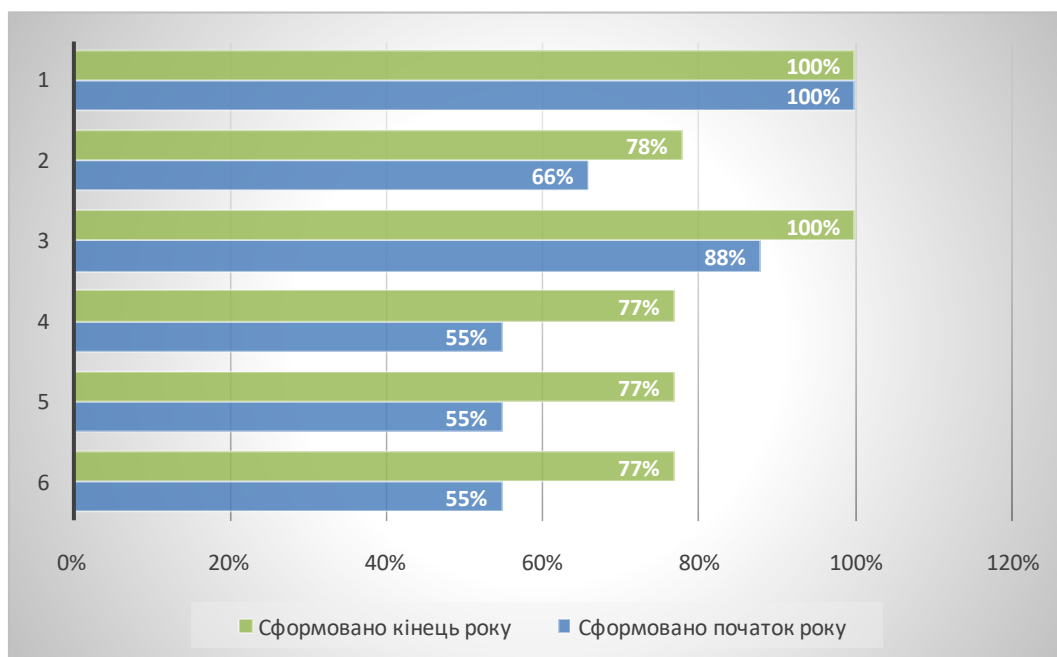


Рис. 2.1 Розподіл дітей за станом сформованості здатності виділяти властивості предметів (у %): 1.- колір; 2.- форма; 3.- величина; 4.- виділення ознак подібності та відмінності; 5.- об'єднання предметів за спільною ознакою; 6.- використання понять «порівну», «більше», «менше».

У дітей сформовані уміння виділяти колір та величину предметів. Виявилися покращення у виділенні форми предметів та визначенні ознак подібності та відмінності. 77% розуміють та використовують поняття «порівну», «більше», «менше».

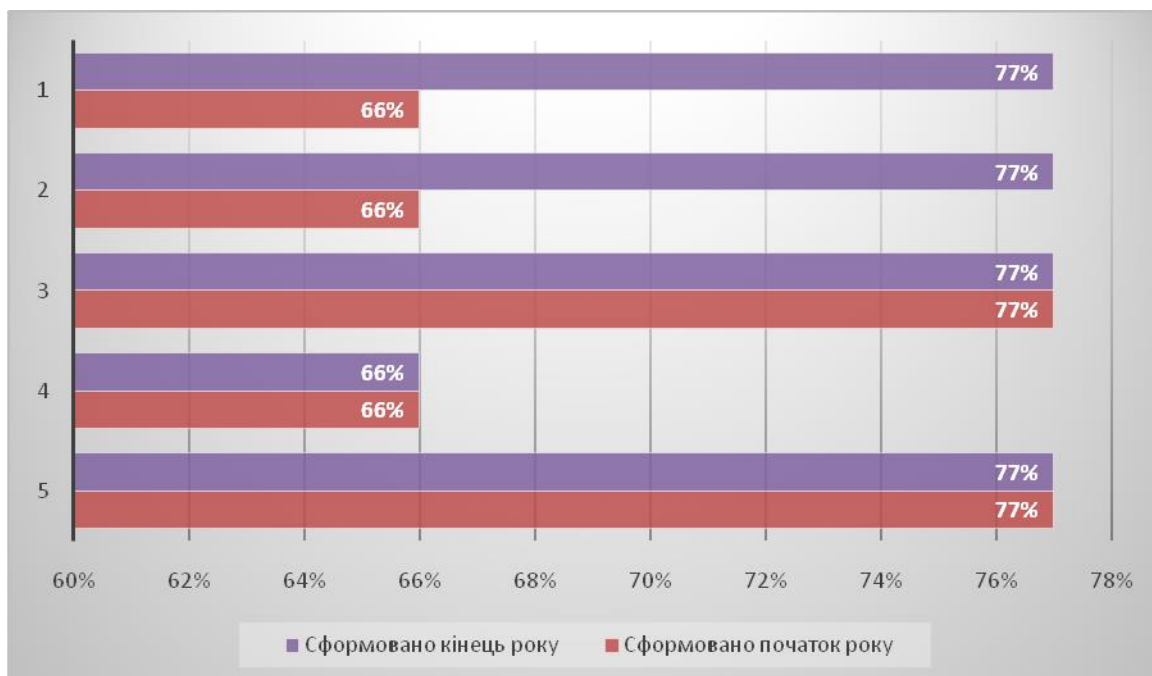


Рис. 2.2 Розподіл дітей (у %) за здатністю здійснювати порівняння множин за кількістю, використовуючи прийом: 1 - накладання; 2 - прикладання; 3 - перерахунку; викладати задану кількість: 4- за інструкцією; 5- за зразком.

Владислав М. і Мирослава К., оволоділи лише перерахунком, а порівняння методами накладання та прикладання викликає в них утруднення. Вікторія П., дівчинка з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня, СДУГ та алалією, не володіє жодним способом кількісного порівняння множин.

Вікторія П. та Владислав М. не виклали задану кількість предметів ні за інструкцією, ні за зразком. Труднощі у виконанні завдання виникають внаслідок психофізичних особливостей цих дітей. Для Мирослави викладання заданої кількості за зразком легше, ніж за інструкцією. Всі останні діти виконали завдання вірно.

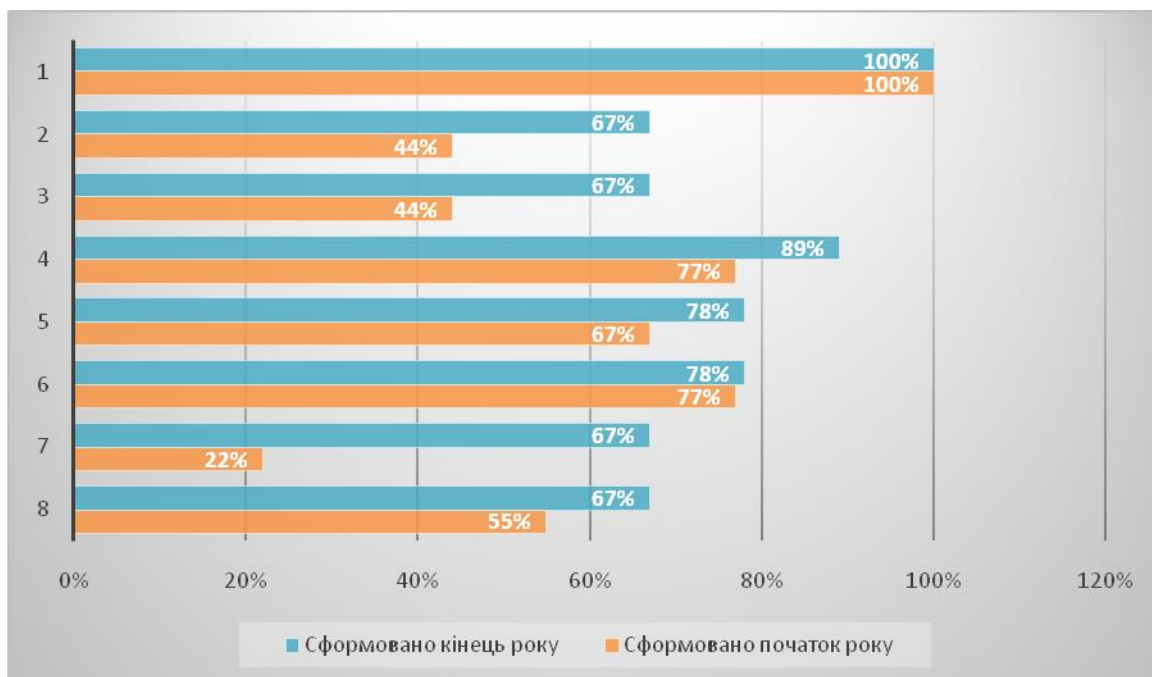


Рис. 2.3 Розподіл дітей (у %) за використанням під час рахунку: 1 - зорового аналізатора; 2 - слухового аналізатора; 3 - тактильного аналізатора; 4.- перерахунку з називанням кінцевого результату(в межах 10); 5.- викладання числового ряду від 1 до 10; 6.- співвіднесення цифри з кількістю в межах 10; 7.- утворення наступного числа шляхом додавання 1; 8.- вирішення задач на об'єднання та роз'єднання в межах 5.

Всі обстежені дошкільники використовують під час рахунку зоровий аналізатор, чого не можна сказати про слуховий та тактильний. Владислав М., Мирослава К., Вікторія П. та Ярослав Р. взагалі не використовують слуховий та тактильний аналізатори під час рахунку. А Ілля Б., Олеся Б., Ілля Ю., Олександр Т. та Арсеній С. задіяли всі аналізатори та розвивають ці навички.

З завданням для дітей щодо утворення наступного числа шляхом додавання 1 та вирішенням задач на об'єднання та роз'єднання в межах 5 справилося 67% дітей (рис. 2.6.). Це були Ілля Ю., Ілля Б., Арсеній С., Олеся Б., Ярослав Р., Олександр Т. З такими завданнями, як перерахунок з називанням кінцевого результату та співвіднесення цифри з кількістю в межах 10, справилося 78% дітей.

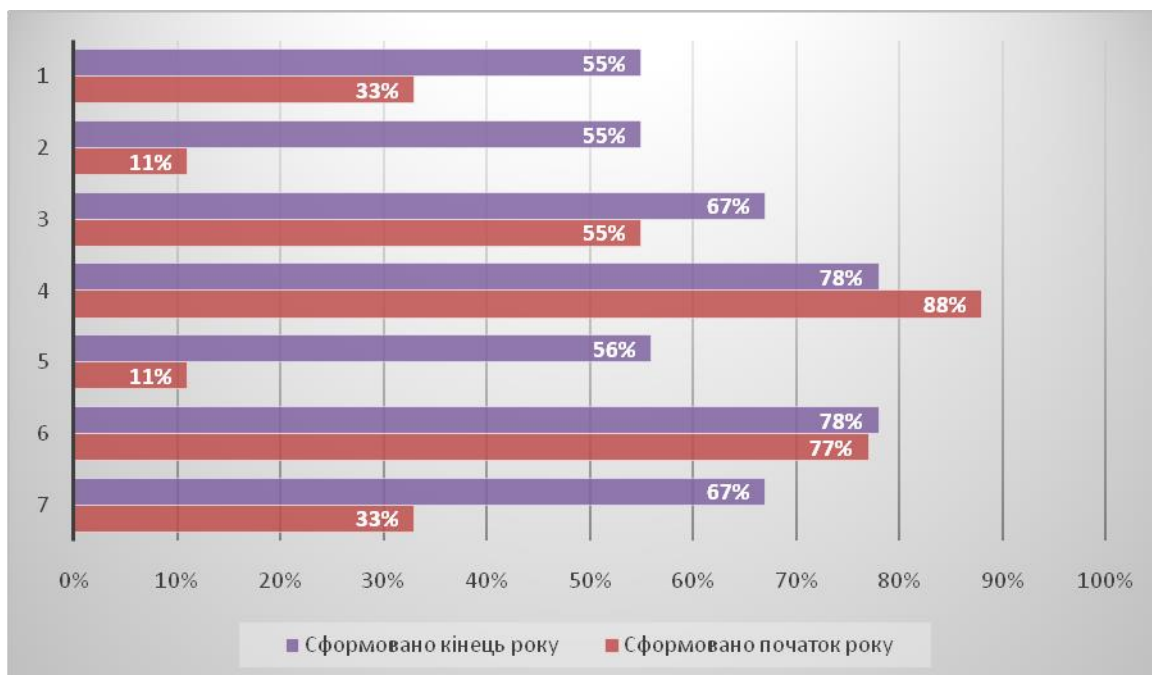


Рис. 2.4. Розподіл дітей (у %) за вмінням 1.- порівнювати предмети за довжиною, шириною, висотою; 2.- використовувати поняття «коротше», «довше», «вужче», «ширше», «вище», «нижче», «однакові»; 3.- розташовувати предмети по порядку зростання та убутання величин; розрізняти: 4.- круг-куля; 5.- квадрат-куб; 6.- трикутник – «дах»; 7.- прямокутник - цеглина.

Діти утруднюються порівнювати предмети за довжиною, шириною, висотою та використовувати поняття «коротше», «довше», «вужче», «ширше», «вище», «нижче», «однакові» в житті.

Діти краще розрізняють і називають праві і ліві частини тіла та оперують поняттями вгорі, внизу та посередині. Але Владислав М., Вікторія П. та Мирослава К. не розуміють значення слів, що позначають просторові відношення.

Дошкільники утруднюються визначенням напрямків відносно себе та плутають частини доби та пори року.





Рис. 2.5 Розподіл дітей (у %) за вмінням: 1.- орієнтуватися у просторі на аркуші паперу; 2.- в приміщенні; 3.- розрізняти і називати праві і ліві частини тіла; 4.- визначати напрямки відносно себе, праворуч, ліворуч, попереду, позаду; 5.- розрізнявати вгорі, внизу та посередині; 6.- розуміння значення слів, що позначають просторові відношення; розрізняти; 7.- частини доби; 8.- пори року.

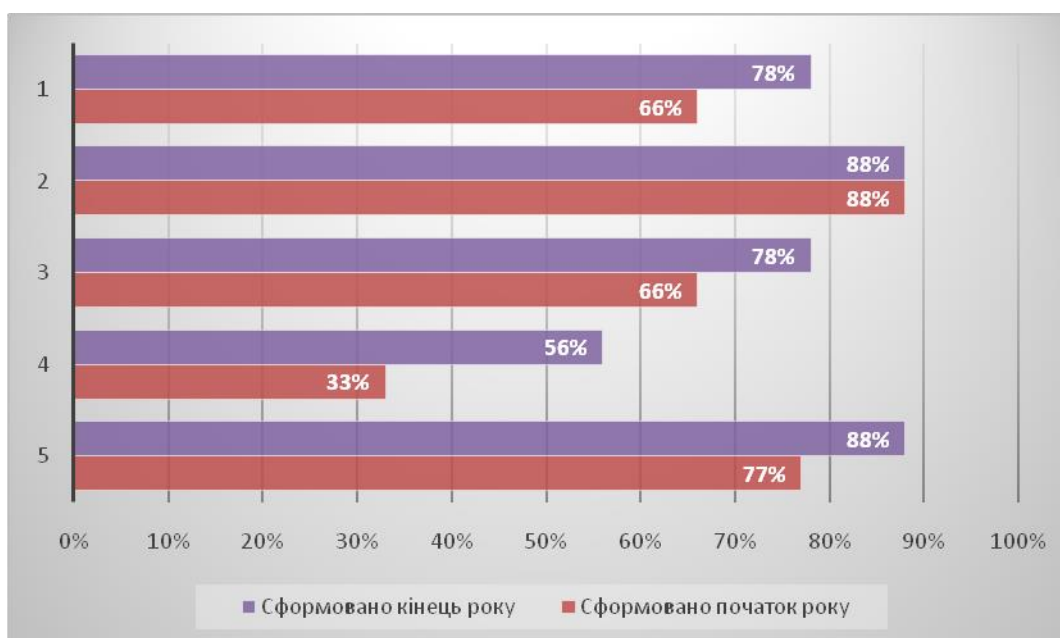


Рис. 2.6 Розподіл дітей (у %) за вмінням конструювати нескладні композиції: 1.- за зразком; 2.- за показом; 3.- за уявленням; за: 4.- вмінням розрізнявати та називати основні деталі будівельного конструктора; 5.- складанням розрізних картинок з 3-4 частин.

В цілому, порівняння результатів двох обстежень свідчить про покращення за всіма показниками. Також слід відзначити, що за навчальний рік у більшості дітей підвищився рівень сформованості довільної регуляції діяльності. Ілля Б., Олеся Б., Ілля Ю., Арсеній С., Олександр Т., Ярослав Р. при повторному обстеженні працювали зосереджено, не відволікаючись; коли не були впевнені, не поспішали, намагалися виконати завдання правильно. В той же час, Мирославі К. важко сконцентрувати увагу при переході до наступного завдання. Дівчинка часто відволікається; має звужені уявлення про оточуючу дійсність.

Менш сприятливою виявилась динаміка позитивних змін у Вікторії П. та Владислава М., які мають більш тяжку структуру дефекту. Ці діти не засвоїли матеріал у повному обсязі, хоча в них також відбулось покращення результативності виконання завдань протягом навчального року.

Діагноз Вікторії П.: «Порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню. СДУГ. Алалія». У цієї категорії дітей є: затримка розвитку логічного мислення; знижена продуктивність механічної пам'яті, нерівномірність розвитку різних психічних функцій; вираженість органічного психосиндрому. Затримка розвитку логічного мислення виявляється в тому, що ці діти з труднощами та часто за неістотними ознаками встановлюють подібність і відмінність між предметами: класифікують предмети за принципом конкретних ситуативних зв'язків; порушення про форму та величину предметів, у них несформовані більшість узагальнювальних понять. При таких порушеннях Вікторія потребує постійної допомоги педагога на заняттях. Для виконання завдань їй потрібен зразок та контроль за її діями.

Владислав М. має уповільнений темп формування пізнавальної сфери, затримку мовленнєвого розвитку. Сприйняття у дітей з цим діагнозом поверхневе, вони часто пропускають істотні характеристики

речей і предметів, при цьому специфіка сприйняття проявляється в його обмеженості, фрагментарності та константності. У таких дітей уповільнений процес формування міжаналізаторних зв'язків: відзначаються недоліки слухо-зорово-моторної координації, концентрація уваги утруднена. У зв'язку з неповноцінністю зорового і слухового сприйняття у цих дітей недостатньо сформовані просторово-часові уявлення. Підтвердження цьому ми бачимо в Додатку А. Хлопчикові дійсно важко орієнтуватися в просторі, часі, використовує не всі аналізатори.

В цілому можна вважати, що корекційно спрямоване навчання досліджуваних дітей із ЗПР було успішним і дозволило забезпечити більшості з них достатній рівень знань і вмінь, необхідний для подальшого шкільного навчання. Діти з більш складною структурою дефекту також покращили показники виконання завдань, але вони і в подальшому потребуватимуть значної корекційної допомоги.

## ВИСНОВКИ

1. Затримка психічного розвитку характеризується відставанням дитини від однолітків з умовно нормативним розвитком за темпами формування вікових психологічних новоутворень у пізнавальній та емоційно-вольовій сфері. При цьому первинно порушеними, в залежності від генезу ЗПР, можуть бути різні базальні ланки психічних функцій. Відповідно, дітям із ЗПР властиві різні сполучення порушених, затриманих і відносно збережених функцій. Також важливою рисою ЗПР є достатня здатність до компенсації під впливом адекватної корекційно-педагогічної допомоги.

2. Найбільш типовими недоліками пізнавальної сфери старших дошкільників із ЗПР є труднощі зосередження, нестійка увага, низька розумова працездатність, обмеженість запасу знань та уявлень, бідність словникового запасу, труднощі при виконанні звукового аналізу слів, при засвоєнні математичних понять, орієнтуванні в просторі та часі.

3. Враховуючи особливості структури дефекту при ЗПР, важливого значення набуває цілеспрямована підготовка дітей до школи, яка повинна забезпечити, з одного боку, корекцію та компенсацію наявних недоліків вищих психічних функцій та пізнавальної діяльності, а з іншого, - набуття дітьми достатнього обсягу знань і вмінь, необхідних для успішного засвоєння матеріалу при подальшому шкільному навчанні.

4. Проведене дослідження підтвердило, що старші дошкільники із ЗПР характеризуються вираженим відставанням від нормативних показників за станом сформованості знань і вмінь з математики та логічного мислення. Найбільші утруднення у дітей на початку навчального року виникали при виконанні завдань на виділення ознак подібності та відмінності предметів, використання порівняльних понять типу "довше", "коротше", рахунок з використанням слухового та

тактильного аналізатора, утворення наступного числа шляхом додавання 1, орієнтування в приміщенні, розуміння значення слів, що позначають просторові відношення, розрізнення об'ємних тіл і площинних фігур (квадрат - куб, прямокутник - цеглина).

5. Корекційно спрямоване навчання дошкільників із ЗПР здійснювалось за програмою «Віконечко». Були визначені основні завдання за кожним напрямком роботи, враховуючи результати діагностики та індивідуальні особливості дітей. Особлива увага приділялась підтримці активності та інтересу дітей до занять. З цією метою змінювали види діяльності, зокрема, використовували різні рухливі ігри, фізхвилинки, руханки, пальчикову гімнастику, в тому числі, кінезіологічні вправи.

6. Повторне обстеження, проведене наприкінці навчального року, показало результативність корекційно-розвивального впливу. Діти з більш легкою структурою дефекту виявились здатними виконати переважну більшість запропонованих завдань, що свідчить про достатній рівень готовності до засвоєння знань при подальшому шкільному навчанні. У дітей з ускладненою структурою дефекту також спостерігалась позитивна динаміка. Такий результат був досягнутий завдяки роботі усього педагогічного колективу, в умовах системної корекційної роботи та індивідуального підходу до кожної дитини.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астапов В.М Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / В.М. Астапов, Ю. В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2008. –256 с.:ил. – (Серия «Хрестоматия»).
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – ІЗМН: К ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Бочелюк В. Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: навчальний посібник / В. Й. Бочелюк, А. В. Турубарова. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 264 с.
4. Васильева Е.Н. Формирование эмоционального отношения к близким взрослым у старших дошкольников с задержкой психического развития в зависимости от характера отношений в семье /Шестилетние дети: Проблемы и исследования / Под ред. У.В. Ульенковой, Н.А. Цыпиной, Е.Е. Дмитриевой. – Н.Новгород, 1.2003.
5. Висковатова Т.П. Дифференциация задержки психического развития от нормы до олигофрении / Т.П. Висковатова //Практична психологія та соціальна робота. - № 9. - 2001. - С. 13-23.
6. Власова Т.А., Учителю о детях с отклонениями в развитии./М.С. Певзнер./ 2-е изд. испр. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
7. Выготский Л.С. Учение об эмоциях / Л.С.Выготский / Собр. соч. – М.:Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 90-318.
8. Гальперин П. Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа / П. Я. Гальперин / Вопросы психологии. – 1957. – № 6
9. Дитина. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту Огнев`юк В.О., наук. ред. Беленька Г.В.,
10. Діти з порушеннями психофізичного розвитку Психолог дошкільця. – 2009. – №1. – С. 45–46.

11. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання. / Т.Д.Ілляшенко, Н.А. Бастун, Т.В. Сак. – К.: ІЗМН, 1997. – 128 с.
12. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання. Навчальний посібник для педагогів і шкільних психологів / Укл.Т.Д. Ілляшенко, Н.А. Бастун, Т.В. Сак. - К.: ІЗМН, 1997. - 128 с.
13. Для творчості дитини вірші, пісні, картини: метод. посіб. / авт. – уклад.: Т.О. Піроженко, А.С. Шевчук / Київ: Вид. Дім «Слово», 2017. – 128 с.
14. Експрес-діагностика в ДНЗ. Комплект матеріалів для практичних психологів./ [Уклад. О.Дєдов] – Хотин, 2014. – 41 с.
15. Задержка психического развития // Педагогический энциклопедический словарь.– М.: Проспект, 2003. – 800 с.
16. Заширинская О.В. Коммуникативные качества личности в контексте социализации детей с задержкой психического развития // Историческая психология и ментальность. Детство. Семья. Быт / Под ред. О.В. Заширинской. СПб., 2001. - 252 с.
17. Зейгарник Б.В. Патопсихология. – М.: Издательский центр "Академия", 2000. 2-е изд., стереотип. – 208 с.
18. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку у дітей: причини виникнення та корекція. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н.Софій та інші. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.
19. Ілляшенко Т.Д., Стадненко Н.М. Аномальна дитина в школі: Навч.-метод. Посібник. – К.: ІСДО, 1995. – 120 с.
20. Катаева А.А. Дошкольная олигофренопедагогика / А.А.Катаева, Е.А.Стребелева. – М.: Владос, 1998. – 207 с.
21. Колесіна Т.П. Діагностика і корекція психічного розвитку дітей як засіб профілактики відхилень у їхній поведінці / Т.П. Колесіна // Початкова школа. – 2000. - № 5. – С. 30-33.

22. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Э.О. Панько. – М.: Просвещение, 1988. – С. 3-28.
23. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М.: Наука, 1980. – 256 с.
24. Константинов М.А. Тренируем память. 1000 эффективных упражнений / М.А. Константинов. – Харьков: Виват, 2017. – 224 с
25. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні. // Дефектологія. – 1996. - № 1. - С.2-15.
26. Котырло В. К. Роль дошкольного воспитания в формировании личности / Котырло В. К., Титаренко Т. М. – М., 1977. – 121 с.
27. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. – М.: педагогика, 1982. – 128 с.
28. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. – М.: педагогика, 1982. – 128 с.
29. Лисина М. И. Психология самосознания дошкольников / Лисина М. И., Силвестру А. И. – Кишинев, Штиинца, 1983. – 110 с.
30. Лубковский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей / В. И. Лубковский. – М.: Педагогика, 1978. – 224 с.
31. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развития./ И.И. Мамайчук// М.: Наука, 1998.- 466с.
32. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей / Т. Д. Марцинковская. – М., Линка-Прес, 1997. – С. 51 – 60.
33. Методика Макото Шичиды [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу: <https://ncxholog.ru/metodika-makoto-shichidy>
34. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник/ С.П. Миронова, О.В. Гаврилов, М.П. Матвеева; [за заг. ред. С.П. Миронової]. –Кам'янець-Подільський: Кам'янець-



Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.

35. Михайлова Л.М., Грабовенко Н.В. Робота реабілітаційних центрів щодо соціально-педагогічної підтримки сімей, які виховують дітей з обмеженими можливостями / Л.М. Михайлова, Н.В. Грабовенко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. - №1. – С.45-50.

36. Обухівська А.Г. З історії діагностики відхилень у розумовому розвитку дітей/ А.Г. Обухівська // Практична психологія та соціальна робота. - 2003. - №7. - С.15-17.

37. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1975. – № 2. – С. 3-9

38. Поддьяков А. Н. Умственное развитие и принцип дифференциации / А. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 2008. – №2 – С. 174 – 177.

39. Подласій І.П. Курс лекцій з коректувальної педагогіки. / І.П. Подласій // – М.: ІЗМН, - 2002. – С. 100 – 115.

40. Половіна О.А., авт. кол. Богініч О.Л., Коваленко О.В., Машовець М.А. та ін., Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.

41. Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко»/ за ред. Л.І. Прохоренко. – 2018.– 236 с. Програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку.

42. Сак Т.В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. – К.: Актуальна освіта, 2005. – 246 с.

44.Сухомлинський В.О. До 95 річчя від дня народження [Електронний ресурс]. – Режимдоступу до ресурсу: [http://petdnepr.at.ua/publ/pedagogichni\\_pogljadi\\_v\\_a\\_sukhomlinskogo/13-1-0-567](http://petdnepr.at.ua/publ/pedagogichni_pogljadi_v_a_sukhomlinskogo/13-1-0-567)

45. Тарасюк С.О., Назаревич В.В. Соціально-психологічні чинники адаптації (дезадаптації) дітей дошкільного віку із ЗПР/ С.О. Тарасюк// Дефектологія, Київ. – 2004. – № 3. – С.19-22.

46. Титаренко Т. М. Возникновение личности: психологический мир дошкольника / Т. М. Титаренко // Воспитание детей дошкольного возраста. – К.: Рад. школа, 1991. – С. 24 – 40.

47. Ульєнкова У. В. Исследование психической готовности шестилетних детей к школе / У. В. Ульєнкова // Вопросы психологии. – 1983. № 4. – С. 62 – 69.

48. Ульєнкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

49. Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку / О. П. Хохліна. — К.: Пед. думка, 2000. — 286 с.

50. Шмаргун В.М. Взаємозв'язок фізичного і психічного в руховій реабілітації здоров'я дітей/ В.М. Шмаргун// Психологія: Збірник наукових праць.- К.: НПУ імені М.П.Драгоманова.-1999.-Вип. 1(4).- С.124-128.

51. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

## Додаток А

## Результати дослідження математичних знань та умінь дошкільників

Таблиця А.1

## Результати дослідження математичних знань та умінь дошкільників на початку навчального року

№	Ім'я дитини	Порівняння предметів і множин									Кількість і рахунок									
		виділення властивостей предметів			виділення ознак подібності та відмінності	об'єднання предметів за спільною ознакою	порівняння множин за кількістю			використання понять «порівню», «більше», «менше»	викладання заданої кількості		перерахунок з називанням кінцевого результату (в межах 5)	використання аналізаторів під час рахунку			викладання числового ряду від 1 до 5	співвіднесення цифри з кількістю в межах 5	утворення наступного числа шляхом додавання 1	вирішення задач на об'єднання та
		колір	форма	величина			накладання	прикладання	перерахунок		за інструкцією	за зразком		зорового	слухового	тактильного				
1.	Ілля Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
2.	Олеся Б.	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3.	Ілля Ю.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4.	Владислав М.	+	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-
5.	Ярослав Р.	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	-	-
6.	Вікторія П.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
7.	Арсеній С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8.	Олександр Т.	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
9.	Мирослава К.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-

Продовження табл. А.1

№	Ім'я дитини	Величина			Просторові уявлення						Час		Форма			Конструювання						
		порівняння предметів за довжиною, шириною, висотою	використання понять «довше», «коротше», «ширше», «вужче», «вище», «нижче», «однакові»	вміння розташовувати предмети по порядку зростання та убування величини	на аркуші паперу	орієнтування у просторі	в приміщенні	розрізнення і називання правих і лівих частин тіла	визначення напрямків відносно себе, праворуч, лворуч, попереду,	розрізняти вгорі, вниз у, посередині	розуміння значення слів, що позначають просторові відношення	частини доби	Вміння орієнтуватись у часі	пори року	розрізнення та співвіднесення плоских та об'ємних фігур	круг – куля	квадрат – куб	трикутник – «дах»	прямокутник – цеглина	вміння розрізняти та називати основні деталі будівельного конструктору	за зразком	конструювання нескладних композицій
1.	Ілля Б.	+	-	+	-	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	+	+
2.	Олеся Б.	-	-	+	+	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	+	+
3.	Ілля Ю.	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+
4.	Владислав М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	+
5.	Ярослав Р.	-	-	+	+	-	-	-	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+
6.	Вікторія П.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
7.	Арсеній С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+
8.	Олександр Т.	-	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+
9.	Мирослава К.	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-

Таблиця А.2

## Результати дослідження математичних знань та умінь дошкільників наприкінці навчального року

№	Ім'я дитини	Порівняння предметів і множин									Кількість і рахунок									
		виділення властивостей предметів			виділення ознак подібності та відмінності	об'єднання предметів за спільною ознакою	порівняння множин за кількістю			використання понять «порівню», «більше», «менше»	викладання заданої кількості		перерахунок з називанням кінцевого результату (в межах 10)	використання аналізаторів під час рахунку			викладання числового ряду від 1 до 10	співвіднесення цифри з кількістю в межах 10	утворення наступного числа шляхом додавання 1	вирішення задач на об'єднання та роз'єднання в межах 5
колір	форма	величина	накладання	прикладання			перерахунок	за інструкцією	за зразком		зорового	слухового		тактильного						
1.	Ілля Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2.	Олеся Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3.	Ілля Ю.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4.	Владислав М.	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-
5.	Ярослав Р.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
6.	Вікторія П.	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
7.	Арсеній С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8.	Олександр Т.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
9.	Мирослава К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	-	-

Продовження табл. А.2

№	Ім'я дитини	Величина			Просторові уявлення						Час		Форма				Конструювання							
		порівняння предметів за довжиною, шириною, висотою	використання понять «довше», «коротше», «ширше», «вужче», «вище», «нижче», «однакові»	вміння розташовувати предмети по порядку зростання та убавання величини	на аркуші паперу	орієнтування у просторі	в приміщенні	розрізнення і називання правих і лівих частин тіла	визначення напрямків відносно себе, праворуч, ліворуч, попереду,	розрізяти вгорі, вниз у, посередині	розуміння значення слів, що позначають просторові відношення	частини доби	Вміння орієнтуватись у часі	розрізнення та співвіднесення плоских та об'ємних фігур	круг – куля	квадрат – куб	трикутник – «дах»	прямокутник – цеглина	вміння розрізнявати та називати основні деталі будівельного конструктору	за зразком	конструювання нескладних композицій	за словесною	за показом	за уявленням
1.	Ілля Б.	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2.	Олеся Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3.	Ілля Ю.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4.	Владислав М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	+
5.	Ярослав Р.	-	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+
6.	Вікторія П.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+
7.	Арсеній С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8.	Олександр Т.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
9.	Мирослава К.	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	+	+	+