

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

Педагогічний факультет  
Кафедра спеціальної освіти

**ФОРМУВАННЯ ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВИХ ЗВ'ЯЗКІВ У  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ НА  
УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

На здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: здобувач першого  
(бакалаврського) рівня вищої освіти  
409 групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійної (наукової)  
Програми Спеціальна освіта  
Тіназова Анна Олексіївна  
Керівник: к.психол.н., доцентка  
Ляшко В.В.  
Рецензент: к.психол.н., вчитель-  
дефектолог НВК №48 Шевцова Я.В.

Херсон – 2021

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Особливості становлення та формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту</b> .....	5
1.1. Особливості протікання мисленнєвих процесів у молодших школярів з порушенням інтелекту.....	5
1.2. Причинно-наслідкові зв'язки, як компонент мислення.....	8
1.3. Класифікація та структура причинно-наслідкових зв'язків, що формуються на уроках природознавства у спеціальній школі .....	9
1.4. Специфіка формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту на уроках природознавства як основи формування їх життєвих компетенцій...14	14
<b>РОЗДІЛ 2. Дослідження стану сформованості причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту на уроках природознавства</b> .....	20
2.1. Обґрунтування методики дослідження причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту.....	20
2.2. Опис методики дослідження причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту.....	23
2.2. Рекомендації, щодо формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту .....	27
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	32
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	34
<b>ДОДАТКИ</b> .....	37
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності.....	37
Додаток Б. Протоколи дослідження.....	38
Додаток В. Стимульний матеріал .....	39

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Будь-яке явище в реальному світі має певне походження і причину та викликає певні наслідки. Встановлення причинно-наслідкового зв'язку це результат людського мислення.

Без орієнтування в світі та достатніх знань про нього, людина не усвідомлює свою сутність. Мислення є найвищим та складним з усіх когнітивних процесів, які відображають навколишній світ. Важливою ланкою мислення є причинно-наслідковий зв'язок, з його допомогою формується дослідницька та інтелектуальна діяльність та стимулюється навчальний процес. Ще з дошкільного віку педагоги, батьки, всі хто має справу з дітьми повинні виховувати в них емоційне ставлення до різних явищ нашого життя, ґрунтуючись на розумінні причинно-наслідкових взаємозв'язків [4].

Питаннями вивчення мисленнєвої діяльності молодших школярів та їх причинно-наслідкового зв'язку займалися багато видатних вітчизняних та зарубіжних вчених.

За визначенням ряду дослідників (Л.С. Виготський, І.Д. Дубровський, С.Я. Рубінштейн, В.М. Синьов, та ін.) основною з особливостей порушення мислення у молодших школярів є недостатність формування причинно-наслідкових зв'язків. Тому питання корекції причинного мислення у учнів з порушенням інтелекту можна вважати актуальним у системі корекційно-виховних завдань.

У спеціальній психолого-педагогічній науці увага до проблеми формування причинно-наслідкових зв'язків посилилась. Їй були присвячені роботи таких дослідників, як Н.Г. Баранець, Л.С. Виготський, І.Д. Дубровський, І. Г. Єременко, Г.М. Дульнєв, Ж. Піаже, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, С.Я. Рубінштейн, В.М. Синьов, О.П. Хохліна, Ж.І. Шиф, О. Шпек та ін. У працях цих вчених досліджується порушення причинно-наслідкового мислення та засоби і можливості його корекції.

*Мета дослідження* – дослідити особливості формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту.

*Завдання:*

1. Встановити особливості процесів мислення молодших школярів з порушенням інтелекту.
2. Визначити структуру та класифікацію причинно-наслідкових зв'язків, як компоненту мислення школярів з порушеннями інтелекту.
3. Визначити методичне забезпечення процесу дослідження причинно-наслідкових зв'язків у дітей з порушенням інтелекту.
4. Скласти рекомендації, щодо формування причинно-наслідкових зв'язків у школярів з порушенням інтелекту.

*Об'єкт дослідження.* Процес становлення та розвитку причинно-наслідкових зв'язків у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту.

*Предмет дослідження.* Особливості формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів на уроках природознавства.

*Методи дослідження.* Для розв'язання поставлених завдань були використані такі методи, як аналіз та синтез спеціальної психолого-педагогічної літератури, описовий та аналітичний метод, метод узагальнення та систематизації.

*Практичне значення результатів.* Результати дослідження можуть бути використані педагогами та методистами спеціальної та загальноосвітньої школи, студентами та викладачами вищих навчальних закладах.

*Структура роботи.* Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (30 джерел) та додатків.

# РОЗДІЛ 1

## ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВИХ ЗВ'ЯЗКІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

### 1.1. Особливості протікання мисленнєвих процесів у молодших школярів з порушенням інтелекту

Порушення інтелекту є стійким порушенням пізнавальної діяльності, через органічне ураження кори головного мозку. Одні з найскладніших когнітивних процесів і головних інструментів пізнання є мислення, узагальнення та відображення навколишньої діяльності [19].

Багато фахівців вивчали мисленнєву діяльність дітей з порушеними інтелектуальними можливостями, серед них Синьов В.М., Виготський Л.С., Рубінштейн С.Я., Шиф Ж.І., Певзнер М.С., Петрова В.Г. Їх роботи показують, що цей психічний процес при порушенні інтелекту відрізняється цілою низкою недоліків, які ускладнюють пізнання.

Мислення – це пізнавальний процес психічного опосередкованого відображення властивостей об'єктів та явищ навколишнього світу [21].

Виділяють такі форми мислення, як: наочно-дійове – встановлення зв'язку між предметом та явищем; наочно-образне – оперування образами предметів; вербально-логічне – застосування та маніпулювання поняттями.

Провідним для молодших школярів є наочно-дійове мислення. В учнів спостерігається недостатній розвиток практичних дій, це пов'язано з певними труднощами, викликаними неповноцінністю чуттєвого пізнання і порушеннями моторної сфери. У такому віці дії дітей з предметами часто носять запальний характер, не пов'язані з інтелектуальним завданням і не мають пізнавального значення [10].

Розумові процеси цих дітей протікають особливим чином. Художній аналіз реальних об'єктів або візуального сприйняття образів характеризується бідністю, непослідовністю і фрагментарністю.

В тому випадку, коли аналіз об'єкта проводиться за допомогою дорослих, результати будуть більш детальними. У тих випадках, коли учні під керівництвом дорослого послідовно виконують з предметом практичні дії, які, здавалося б, повинні привернути їхню увагу до його особливостей, вироблений ними аналіз збагачується незначно.

Увага дітей зосереджується на окремих діях: вони розглядають певний порядок об'єктів, не усвідомлюючи цього. Коли школярів просять обговорити їх результати, спостерігаються значні позитивні зміни.

Але і за цих умов можна знайти безсистемність самостійного виконання аналізу, хаотичне називання того, що першим кидається в очі, без виділення головного, істотного. Поступово учні зможуть повністю засвоїти деталі в певному порядку для подання сприйнятими ними об'єктів, починаючи з речей, які найбільш важливі для них, а потім продовжать аналізувати і вказувати на другорядні деталі [22].

Учням початкової школи з порушенням інтелекту важко порівнювати два і більше об'єктів. Порівняння включає в себе процес виявлення схожості та відмінностей між об'єктами та явищами, в деяких випадках – визначення їх ідентичності. Учні 1-2 класів зазвичай звертають увагу тільки на ті характеристики та ознаки, які відрізняють один предмет, від іншого, але не помічають, що вони також мають риси подібності.

У багатьох випадках учні спеціальної школи замінюють свої складні завдання більш легкими та звичними. Замість порівняння двох і більше предметів, вони починають аналізувати один з них, тобто виконувати ними завдання мають певну схожість, але ґрунтують під собою іншу задачу.

У спеціальній психології це явище представлено терміном «зісковзування». Дитина виявляється нездатною адаптуватися до складної

задачі і мимоволі підміняє її простим завданням, тим самим спричиняючи полегшення інтелектуальної діяльності [4].

Узагальнення для учнів з порушеними інтелектуальними можливостями є доступним з предметами, що відображають зв'язок часу і простору. В процесі навчання також з'являється категоріальне узагальнення, що розширює коло знань дітей. Однак узагальнення вимагає великої розумової роботи, тому зміна алгоритму розв'язання задачі принесе великі труднощі дітям з обмеженими інтелектуальними здібностями.

У молодших школярів з порушенням інтелекту повільно формуються складні нейронні зв'язки, що затримує формування другосигнальних зв'язків, а їх генералізація та розчленування, які забезпечують процеси узагальнення, недосконалі, тому слабкість узагальнення є основним дефектом в їх пізнавальній діяльності [9].

Для дітей з порушенням інтелекту характерним є конкретне мислення. Вони користуються конкретними образами, тому не розуміють метафор (крижаний погляд, золота пора...). З цієї ж причини не сприймають фразеологізми.

Специфіка мислення цих дітей ускладнює процес засвоєння абстрактних знань. Ця функція вимагає особливої уваги до використання візуалізації. Оскільки такі учні не можуть зрозуміти абстрактний матеріал, необхідно пояснювати, спираючись на ясність, тому що без такого пояснення знання не будуть засвоєні свідомо.

Однак використання наочності має мати свої обмеження. Плани, довідкові таблиці, малюнки та усні інструкції мають вводитися вчасно, використовуватися безпосередньо в потрібний час і вчасно видалятися з поля зору учнів [11].

При вирішенні інтелектуальних задач спостерігається відсутність планування, несвідомість і випадковість дій. Слабкий стримуючий ефект мислення в поведінці.

Отже, описуючи мислення молодших школярів з порушенням інтелекту, слід ще раз підкреслити природу стереотипів, жорсткість цього процесу і повну відсутність його гнучкості. Тому застосування наявних знань в нових ситуаціях може викликати труднощі у дітей і часто приводити до неправильного виконання завдань.

## **1.2. Причинно-наслідкові зв'язки, як компонент мислення**

Велика кількість досліджень показало, що молодшим школярам з порушенням інтелекту складно встановити і зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки. У цьому віці діти краще встановлюють зв'язок від причини до наслідку, ніж від наслідку до причини. Це обумовлене їх дефектом та недорозвитком мисленнєвих процесів. Тобто, виражається залежність причинного зв'язку з мисленням.

Причинно-наслідковий зв'язок – це взаємозв'язок серед явищ при якому одне явище є причиною, при наявності певних умов породжує інше явище – результат [8].

Розвиток здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у дітей тісно пов'язаний з розвитком мислення, особливо наочно-образного та словесно-логічного мислення.

Здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки – необхідна риса для дитини, яка досліджує світ. Завдяки цьому спонукається інтелектуальна діяльність дітей та стимулюється процес навчання.

Саме наявність вміння у школяра пояснювати причинно-наслідкові зв'язки є передумовою формування у нього здатності до дослідницької діяльності. Важливими компонентами причинно-наслідкових зв'язків є такі операції, як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, абстрагування, класифікація [14].

Одним з компонентів встановлення причинно-наслідкового зв'язку є аналітичні здібності дитини. Як розумова дія, аналіз передбачає



розкладання цілого на частини, розрізнення суттєвого і несуттєвого в явищах і предметах, виділення шляхом порівняння. Уміння виділяти різні властивості і ознаки в явищах і предметах – це початковий етап оволодіння дитиною аналізом.

Ж. Піаже вважає, що концепція причинності розвивалася не поступово, а стадіально, майже з нуля. Спочатку йому притаманні свідомі модулі, які змінюються в сприймальний сигнал причинного ланцюга.

Здатність встановлювати зв'язок між причиною та наслідком на основі знань і попереднього досвіду у дітей пов'язано з розвитком логічного мислення. Л.С. Виготський сформулював думку про те, що інтелектуальний розвиток дитини залежить більше не від кількості знань, а від якісної особливості розвитку розуму [7].

Будь яке теоретичне завдання засноване на мисленні. Але в ситуаціях, коли потрібне уточнення нового поняття, процеси «уточнення» і «вивчення» стають мотивуючими причинами для активізації мислення. Як наслідок, з'являється узагальнення, або аналітичні висновки, відповідно до яких, наприклад, дослідження навколишнього світу стає можливим завдяки відчуттям і сприйняттю, але згодом перетворюється в процес мислення. При цьому «причинно-наслідковим завданням» мислення стає вивчення взаємодії між предметами і відділення від випадкових збігів [4].

Отже, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки – це складний, інтегративний процес, який ґрунтується на міркуваннях і умовиводах дитини шляхом логічних операцій та процесів мислення, а також є сприятливою умовою для формування умінь до дослідницької діяльності.

### **1.3. Класифікація та структура причинно-наслідкових зв'язків, що формуються на уроках природознавства у спеціальній школі**

У спеціальній школі природознавчі предмети вивчаються починаючи з першого класу. Діти першого та другого класу набувають пропедевтичних знань про природу і суспільство, їх взаємозв'язки. Далі молодші школярі вивчають курс «Природознавство», під час викладання якого у дітей розширюються елементарні знання про предмети і явища природи, розкриваються у доступній формі причинно-наслідкові зв'язки між живою та неживою природою, та між природою й трудовою діяльністю людей [4].

Курс «Природознавство» - один із найцікавіших предметів, який ґрунтується на безпосередніх дитячих спостереженнях за навколишніми явищами та об'єктами з наступним їх обговоренням, узагальненням на уроці.

На уроках природознавства вчитель виховує і навчає учнів, викладає їм навчальний матеріал, формує матеріалістичні погляди на природу, причинні зв'язки в ній та її основні поняття, організовує самостійну роботу, стимулює до навчальної та розумової діяльності.

Причинно-наслідкові зв'язки можна впорядкувати за такими видами [18]:

1. За просторово-часовими параметрами:
  - просторові (північ – холодний клімат, південь – теплий);
  - часові (послідовна зміна дня і ночі, пір року).
2. За структурою:
  - двокомпонентні (хижак – жертва);
  - ланцюжкові (вітер – хвилі – рух води, вплив на рельєф узбережжя);
  - мережові (переплетення харчових ланцюгів в екосистемах).
3. За спрямованістю:
  - односторонні (вплив сонячного світла на розвиток рослин);
  - двосторонні, взаємні (взаємовплив гриба і дерева).

Крім того, існують внутрішні і зовнішні, прямі і опосередковані, функціонально-генетичні, регулярні і випадкові форми причинно-наслідкових зв'язків. Ці форми зв'язку виділяються в залежності від аспекту розгляду досліджуваних об'єктів. Наприклад, людське тіло можна розглядати з точки зору функціонального взаємозв'язку, генетичного, внутрішнього та зовнішнього [19].

Зв'язки можуть бути односторонніми, двосторонніми та багатосторонніми. Наприклад, якщо функціональні зв'язки належать до числа багатосторонніх зв'язків, то генетичні є односпрямованими зв'язками, які завжди розвиваються із минулого в майбутнє. Будь-яка форма зв'язку завжди має свою певну основу, яка робить її необхідною, або випадковою, постійною, або тимчасовою [20].

Своєю діяльністю людина опосередковує зв'язок і відносини між об'єктами і процесами в природі. Більш того, її вплив на природу часто має негативні наслідки. Це виражається в тому, що людина не завжди може враховувати всі зв'язки і відносини, що існують в природі, а тільки підкреслює ті види діяльності, які безпосередньо пов'язані з її метою.

Отже, людина свідомо, чи не свідомо порушує зв'язок між причиною та наслідком. Наприклад, вирубка лісів призводить до зменшення кількості птахів, що в свою чергу призводить до збільшення кількості сільськогосподарських шкідників. Вимирання лісів супроводжується мілководдям, ерозією ґрунтів і зниженням врожайності [16].

Крім наведених класифікацій причинно-наслідкових зв'язків існують також різного роду гносеологічні класифікації. Наприклад виділяються причини загальні, специфічні і головні; об'єктивні і суб'єктивні, безпосередні та опосередковані; загальні, особливі та одиничні. Класифікації виробляються також і за кількістю вступників у причинний зв'язок явищ: прості, складові, однофакторні, багатфакторні, системні, несистемні і інші.

Щоб розвинути вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у молодших школярів з порушенням інтелекту кожен вчитель повинен знати їх структуру.

Розглянемо структуру причинно-наслідкового зв'язку:

- розуміння даного явища (події, ситуації);
- визначення загальних і негативних ознак даного явища;
- виявлення основних якостей (причини явища);
- судження про можливі наслідки цього явища;
- створення оптимальних висновків, засвоєних на міркуваннях і умовиводах.

Н.Г. Баранець вважає, що встановлення причинно-наслідкового зв'язку ділиться на 3 етапи [2]:

1. Розгляд всіх фактів (передумов), які в тій чи іншій формі брали участь в породженні даної системи.
2. Виявлення різноманітних форм причинної обумовленості.
3. Вичленення головної причини.

Для формування у молодших школярів вміння виділяти різні властивості, корисно відшукувати причини тих, чи інших явищ. Задавати і давати дітям можливість міркувати і виділяти причини: «Чому птахи літають?», «Чому качка плаває, а курка ні?», розбирати прислів'я і приказки: «Чому говорять «золоті руки»?», «Як з гуся вода?», відгадувати загадки: «Яка цифра стоїть через одну після 9?».

У процесі навчальної та виховної діяльності вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки має проходити кілька стадій [5]:

1. Спочатку даний прийом логічного мислення, виступає в якості предмета спеціального засвоєння.
2. Являється засобом встановлення зв'язків між предметами і явищами.

3. Виступає, як частина загально навчальних умінь, якими повинен опанувати молодший школяр в початкових класах, для успішного інтелектуального розвитку в наступних класах.

О.Н. Лазарева в своїх роботах писала, що глибина розкриття причинності визначає теоретичний рівень початкової природничо-наукової освіти. На її думку молодших школярів необхідно навчати [13]:

- звертати увагу, що будь-яке явище має причинно-наслідковий зв'язок;
- «передбачати» можливий результат (наслідок) за рядом причин;
- на гіпотетичному рівні відновити можливі причини, які привели до певних результатів;
- оперувати не тільки окремими причинно-наслідковими зв'язками, але й встановлювати цілий комплекс причин, багатогранність зв'язків;
- схематично зображувати причинно-наслідкові зв'язки.

Вчитель має навчити дитину зосереджуватись на різних характеристиках предмета. Щоб розвинути це вміння, необхідно показати дітям технологію порівняння даного предмета з іншими, які мають різні якості. Для успішного засвоєння молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями цього прийому, слід підібрати різні предмети і поступово зіставляти їх із вхідним [24].

У дитини має формуватися такий алгоритм побудови причинно-наслідкового зв'язку:

1 крок – встановлення прямих, зовні представлених залежностей між об'єктами, явищами («Дощ іде – колом калюжі», і т.д.)

2 крок – встановлення наочно представлених зворотних зв'язків («Квіточки та травичка ростуть – їх сонечко гріє»)

3 крок – визначення прямих і зворотних залежностей в результаті суджень, міркувань і висновків («Хмари плывуть, тому що в небі дуже сильний вітер»)

4 крок – прогнозування можливих причин і наслідків різних подій («Якщо, сніг буде дуже довго йти, то всю землю завалить, люди зможуть ходити тільки на лижах, а навколо нічого не зможе рости»)

5 крок – моделювання причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами.

Отже, структура формування причинно-наслідкового зв'язку на уроках природознавства включає в себе певний ланцюжок етапів, кожен з яких, виходить з попереднього. Для якісного формування причин та наслідків доцільно використовувати ці етапи в правильному порядку та дотримуватись включення кожного з них. Існує велика кількість класифікацій причинно-наслідкових зв'язків, основними з яких є: просторові, часові, двокомпонентні, ланцюги, мережі, односторонні, багатосторонні.

#### **1.4. Специфіка формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту на уроках природознавства, як основи формування їх життєвих компетенцій**

Молодший шкільний вік є сензитивним для формування логічних універсальних навчальних дій. В цей період змінюється все: навколишнє середовище, організм дитини, від неї вимагаються нові потреби, а головний завданням стає навчання.

Для того, щоб сформувати правильне розуміння поняття вміння вчитися у молодшого школяра, особливу увагу необхідно приділяти формуванню і розвитку психічних процесів. Учні початкової школи поступово навчаються оволодівати такими процесами, як: увага, пам'ять, мислення. Перераховані вище психічні процеси освоюються завдяки причинно-наслідковим зв'язкам [13].

Результати дослідження В.М. Синьова, В.Я. Василевської, Х.С. Замського та інших продемонстрували, що учні молодших класів спеціальної школи з порушенням інтелекту, відчувають великі труднощі у

встановленні причинно-наслідкового зв'язку. Всі учні виявляють схильність до використання тавтологічних і описових відповідей, замість причинних пояснень, вони не розрізняють причинно-наслідкові зв'язки чітко, а їх здатність узагальнювати і конкретизувати природні зв'язки між явищами ще не дозріла [20].

Порівнюючи предмети молодші школярі з обмеженими інтелектуальними можливостями схильні встановлювати відмінності, але не бачать схожості. Вони виділяють дуже невеликі відмінності, не вміють користуватися стандартами порівняння і порівнюють невідповідні характеристики об'єктів.

Школярі першого та другого класу спеціальної школи можуть встановлювати причинно-наслідковий зв'язок, тільки тоді, коли завдання практичне. Наприклад, на питання, чому можна виліпити кулю з вологої глини, а не з сухої, учні виконують розминаючі дії руками, але не можуть словесно пояснити необхідну залежність. Ці труднощі зазвичай виникають через обмежений словниковий запас учнів і відставанню розвитку моторики, від розвитку мови [21].

На причинне мислення також впливають активаційні характеристики минулого досвіду дітей з порушенням інтелекту. Активізація недостатніх знань ускладнює виконання завдання.

Серед молодших школярів успішність виявлення причинної залежності явно пов'язана з визначенням порівняння причини і наслідку. Якщо одна подія може бути викликана групою причин, дітям важко знаходити потрібні зв'язки.

Процес виявлення причинності різноманітний: в одних випадках він обмежується реальними діями, в інших випадках починається з фактичних дій, а потім виражається словесно. Тільки іноді пояснення причинності з'являється одразу в усній формі [19].

Затримка розвитку причинно-наслідкового мислення проявляється також у складності робити висновки, доводити, спростовувати, або узагальнювати зміст тексту.

Причинне мислення учнів молодших класів спеціальної школи значно відрізняється від мислення учнів початкових класів. Для учнів першого та другого класів провідним є етап, коли надаються усні пояснення, після виконання фактичної операції. В молодших школярів лідируючу позицію займає етап – встановлення причинно-наслідкового зв'язку на основі наочних матеріалів [3].

Причинне мислення в основному спрямоване на виявлення закономірностей природи і людського суспільства. Його суть залежить від засвоєння і використання дітьми понять, формування яких дозволяє встановити якісні характеристики предметів, а також визначити зв'язок між ними на рівні розумової операції.

Діти з порушенням інтелекту здатні вловлювати зв'язок між подіями, інколи правильно встановлювати послідовність картинок, проте не завжди схильні виділяти причину і наслідок. Вони описують дії персонажів, але не намагаються, без стимуляції від експериментатора інтерпретувати їх вчинки, і, тим більше, їхні емоційні стани [4].

Таким чином, молодші школярі з порушенням інтелекту демонструють низькі рівні виконання завдання. На відміну від нормально розвиваючих дітей, учні спец школи не виявляють прагнення до відтворення подій, зображених на картинках і не схильні співпереживати емоційний світ героїв [19].

В зв'язку з цим молодші школярі з порушенням інтелекту потребують організацію спеціальних корекційно-розвивальних заходів, направлених на формування уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями.

Наприклад, на уроках природознавства під час вивчення природних зон України неможливо обійти питання про взаємозв'язок причини та



наслідку між неживою природою, рослинами, тваринами, працею людей. Ці взаємовідношення не можуть бути в повному обсязі засвоєними учнями початкових класів, вони важкі для розуміння в їхньому віці та специфіці дефекту [29].

Тому такі питання подаються елементарно. Проте не можна формувати неправильні уявлення про неживу природу, потрібно вказувати на те, що вона змінюється, наводити при цьому влучні приклади, щоб діти розуміли це.

Уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки може формуватися за допомогою певних умов, методів і прийомів організації навчальної діяльності.

Наприклад, умовами виявляються:

1) Використання наочності. Під наочністю розуміється використання в процесі навчання предметів і явищ навколишнього світу, а також їх зображень. Наочні посібники повинні бути натуральними природними матеріалами. При неможливості їх спостереження можна скористатися презентаціями, фото та відео матеріалами, а також муляжами, таблицями та картинами.

2) Словесний опис досліджуваного предмета має бути точним і образним. Термін повинен бути націлений на спільність та необхідність. Таким чином, усний опис забезпечує зв'язок між зразком та словами в свідомості дитини.

3) Проведення практичної роботи, на якій будуть задіяні всі органи чуття дитини. Інструкція до роботи повинна бути чіткою, ясною та конкретною. Школярі повинні звертати свою увагу на основні властивості предметів, що вивчаються [18].

Використання різних методів, зокрема слово вчителя, і демонстрування різних засобів наочності та проведення практичних робіт відіграє значну роль у вивченні природознавства.

Одним з головних методів навчання є словесний. Він дозволяє за короткий час обмінюватися великим обсягом інформації з дітьми, повідомляти їм про проблеми та вказувати на рішення.

За допомогою словесного пояснення педагог створює цікаві картинки з різних часів (минулий, теперішній майбутній) у свідомості учня. Слово стимулює основні психічні процеси та почуття учнів. В роботі з формуванням причинно-наслідкових зв'язків доцільно використовувати такі словесні методи, як розповідь, пояснення, бесіда, робота з книгою [28].

Практичний метод навчання заснований на реальній діяльності учнів, щодо формування актуальних навичок і вмінь. Практичні методи включають вправи, лабораторні та практичні роботи.

За допомогою наочних методів забезпечується засвоєння знань, на основі наочних посібників та технічних засобів. Доцільно використовувати цей метод у поєднанні зі словесним та практичним [2].

Програма з природознавства передбачає широку реалізацію принципу наочності навчання. Здійснення цього принципу, особливо в початкових класах, сприяє формуванню мислення та його компонентів, спостережливості, активному сприйманню знань, робить процес засвоєння легшим, а знання міцнішими.

Для передання нових знань учитель повинен використовувати насамперед ті методи, які дозволяють знайомити дітей із предметами та явищами природи, шляхом чуттєвих сприймань. Наприклад, демонстрація дослідів, натуральних об'єктів, спостереження в природі та в класі. Це сприяє формуванню у дітей чітких уявлень про предмети та явища навколишнього середовища та їх причинно-наслідкових зв'язків.

В початковій школі необхідно якомога більше робити зіставлення, порівняння, виявляти причинно-наслідкові зв'язки між окремими елементами природи.

На основі спостережень учні можуть встановити: які вітри частіше приносять похолодання, які потепління; зв'язок між хмарністю та температурою (взимку в ясні дні холодніше, ніж у хмарні, бо хмари зменшують втрату тепла з поверхні землі).

Формування причинно-наслідкових зв'язків на уроках природознавства – це тривалий і складний процес, який вимагає від учителя й учня систематичної роботи та використання різноманітних форм і методів навчання.

Така організація навчання вимагає від учителя серйозної підготовки. Вчитель має чітко уявити загальні шляхи та особливості формування природничих понять та причинно-наслідкових зв'язків, виділяти їх основні ознаки.

Під час підготовки до уроків природознавства вчитель має пам'ятати про взаємозв'язки між явищами та поняттями. У процесі мислення поняття повинні пов'язуватись одне з одним, зумовлювати одне одного [5].

Отже, діти молодшого шкільного віку з обмеженими розумовими здібностями відчують великі труднощі в розумінні причинно-наслідкового зв'язку.

Ці діти схильні використовувати тавтологію і описові відповіді замість причинних пояснень. Вони не проводять чітких відмінностей між причинними зв'язками, а їх здатність узагальнювати і конкретизувати природні причинні зв'язки між явищами ще не розвинена.

Формування причинно-наслідкових зв'язків на уроках природознавства можливо за допомогою наочних, словесних та практичних методів навчання. Це слугує одним із профілактичних заходів, щодо попередження шкільної неуспішності.

## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВИХ ЗВ'ЯЗКІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

#### 2.1. Обґрунтування методики дослідження причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту

Здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки – один з ключів до дослідницьких можливостей. Ця діяльність вимагає від дітей розумової роботи, використання логічних операцій (аналіз, синтез, узагальнення) і вміння використовувати різні джерела інформації [28].

Причинно-наслідкові зв'язки формуються в процесі розвитку дітей і їх пізнавальної діяльності. Пізнання починається з відображенням мозку реальності в відчуттях і сприйнятті, які становлять чуттєву основу мислення.

З початком навчання в школі діти не тільки розширюють коло ідей та концепцій, а й роблять їх більш чіткими та точними.

На різних етапах навчання форма причинно-наслідкової та спільної діяльності учнів молодших класів не залишається без змін: спочатку вона зазвичай базується на зовнішніх критеріях, а потім на характеристиках, пов'язаних із зовнішніми атрибутами і якістю предметів, і нарешті учні систематизують основні функції [27].

Проблемі формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки присвячені дослідження таких вчених, як Тат'яченко Д., Тализіна Н.Ф., Тірінова О.І, Усова А.Б., Чепик В.Т. та інші.

При підозрах на відхилення в когнітивній сфері у дитини з порушенням інтелекту, лікарю необхідно доручити батькам перевірити рівень причинного мислення дитини, що проводять вчитель-дефектолог і спеціальний педагог-психолог [2].

Дослідження причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту може проводитися за допомогою таких методик, як «Послідовні картинки», та «Доповнення фраз».

*Методика «Послідовні картинки»* була розроблена Л.М. Шипіциною. Вона спрямована на дослідження особливостей встановлення причинно-наслідкових зв'язків та відносин між подією і об'єктом [8].

Метою цієї методики є – вивчення рівня розвитку уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виявлення здатності до розуміння тимчасової послідовності подій.

Завдання методики:

- Вивчення логічного мислення дитини;
- Дослідження формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів.
- Дослідження вміння робити узагальнення та складати розповідь по серії послідовних картинок.

Проблема формування причинно-наслідкових зв'язків у дітей є дуже актуальною. В цілому методика дослідження спрямована на виявлення проблеми, труднощів у навчанні учнів з порушенням інтелекту, вивчення їх особливості розвитку встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Результати діагностичного вимірювання показують наявність уміння встановлювати причинні зв'язки, ступінь його вираженості та рівень розвитку. Інформація, що отримується в ході дослідження може бути використана вчителями, батьками, психологами [26].

Проте, найважливішим завданням цієї методики є – допомога фахівцеві з визначенням оптимального шляху педагогічного впливу, створення умови для психолого-педагогічної корекції причинно-наслідкових зв'язків.

Крім прямого призначення, про який згадано вище, методика дозволяє виявити здатність молодшого школяра до розуміння тимчасової

послідовності подій і також може бути використана для виявлення рівня сформованості зв'язного мовлення дитини, розуміння нею логіко-граматичних конструкцій мови [8].

Націленість методики на виявлення зони найближчого розвитку здатності дитини до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, передбачає включення різних видів допомоги дитині, яка зазнає труднощів виконання діагностичних завдань.

При виконанні завдань можуть бути застосовані такі види допомоги [2]:

1) Якщо дитина неправильно встановлює причинно-наслідковий зв'язок між подіями, описаними на зображенні, експериментатор може дати йому можливість виправити відповідь: «Не правильно, подумай ще».

2) Експериментатор задає питання про зміст кожної картинки (що показано на картинці, подібності між картинками, що відмінне між ними і т.д.). Після того, як дитина відповіла на всі питання, їй знову ставиться завдання визначити причинно-наслідкові зв'язки між описаними подіями на малюнку.

3) Експериментатор сам відповідає на задані питання, після чого, знову просить встановити причинно-наслідковий зв'язок між явищами.

*Методика «Доповнення фраз»* вперше була використана в 1953 році американським дослідником Вільямом Тейлором. Вона діагностує здатність дитини встановлювати причину і наслідок в навколишньому середовищі. Таким чином можна отримати більш об'єктивну інформацію про дитячу свідомість та екологічне орієнтування [16].

Мета методики – виявлення здібності дітей послідовно міркувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, оцінка рівня мовленнєвого розвитку, з'ясування особливостей особистості і характер спілкування.

Проблема пізнавальних процесів, зокрема причинно-наслідкових зв'язків – одна з найбільш важливих в педагогіці, так як, будучи

індивідуально-психологічною характеристикою людини, відображає дуже складні взаємодії психофізіологічних, біологічних і соціальних умов розвитку. Високі вимоги сучасного життя до організації навчання роблять проблему розвитку причинно-наслідкових зв'язків особливо актуальною, для пошуку нових, більш ефективних психолого-педагогічних підходів [2].

Методика «Доповнення фраз» стає частиною більш загальної методики з діагностики та корекції розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів з порушенням інтелекту, адже може бути реалізована на заняттях з ознайомленням з навколишнім світом та розвитку мовлення.

Методика може використовуватися, як індивідуально, так і в груповій формі. При груповій формі випробуваний отримує бланк з незакінченими фразами, куди він повинен вписати завершення. При такому способі діагностування відбувається втрата ряду важливих показників, зокрема часу обдумування, настрою, ставлення до обстеження, коментарів і емоційного відгуку на кожну фразу. Тому методику доцільно використовувати індивідуально, фіксуючи час надання відповідей.

Отже, для дослідження причинно-наслідкових зв'язків, такі методики, як «Послідовні картинки» та «Доповнення фрази» є досить актуальними та доступними. Ці методики достатньо показують рівень розвитку причини та наслідку, які взаємодіють з розвитком зв'язного мовлення, логічного мислення та особливостей дитини.

## **2.2. Опис методики дослідження причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту**

Зазвичай дослідження починається з розмови з дорослими (іншими педагогами, вихователями, батьками), за умови, що вони звернулися зі скаргою на дитину. В ході бесіди необхідно чітко визначити характер претензій до дитини і причини невдоволення [5].

Фактичне обстеження дитини починається з аналізу її зовнішнього вигляду і її реакцію на ситуацію дослідження. При цьому звертається увага на те, наскільки дитина відкрита до контакту та активна (наприклад, вивчає обстановку в кімнаті, перевіряє іграшки та предмети) або якщо її немає, тобто крутиться на місці, намагається встати. Також, у дитини реєструється прояви летаргії і нервозності, бажання сидіти, або стояти в кутку, небажання говорити та прояви привертання уваги [2].

Дані, отримані в процесі спостереження, будуть в подальшому порівнюватися з результатами тестування і допоможуть зрозуміти природу інтелектуального порушення.

Під час обстеження забороняється чинити тиск на дитину, тобто працювати з нею без її згоди. Незгода дітей з дослідженням може порушити весь процес діагностики, і отримані результати будуть невірними. Також важливо не акцентувати увагу на тому, що обстеження триває, так як це може викликати скутість у дитини, а ймовірність отримання точного результату буде мала [25].

Доцільно включати в процес обстеження будь-яку спільну діяльність з дитиною, навіть ігрову, але тільки в тому випадку, якщо дитина може і в процесі гри, прийняти завдання і зосередитися на ньому.

Для дослідження причинно-наслідкових зв'язків доцільно використовувати такі методики:

1) Методика *«Послідовні картинки»*:

Стимульний матеріал: 3 набори малюнків, які пов'язані між собою певним сюжетом.

При виконанні методики вчитель користується інструкцією: «Розташуйте картинки в потрібному порядку і за їх відповідністю складіть розповідь». Дитині по черзі пропонується викласти кожні з серій малюнків, при цьому фіксуються особливості її діяльності, результати якої можуть бути віднесені до певного рівня оцінювання .



Критерії оцінювання рівня сформованості причинно наслідкових зв'язків за методикою «Послідовні картинки» [2]:

1 рівень – розклав без помилок та додаткових допоміжних дій. Рівень відображає високий рівень сформованості логічного мислення, здатність розуміти окремі ситуації і прогнозувати їх подальший розвиток. Дитина швидко і точно встановлює причинно-наслідкові зв'язки. Здатна обґрунтувати правильність свого рішення. Умовиводи правильні, судження точні. Мовлення правильне, зв'язне, емоційно насичене.

2 рівень – розклав вірно, самостійно вніс поправки. Відображає високий рівень логічного мислення. Дитина досить швидко встановлює причинно-наслідкові відносини між подіями, здатна розуміти логіку окремих ситуацій і прогнозувати їх подальший розвиток. Допущені помилки виявляє самостійно і усуває сама.

3 рівень – зробив одну помилку і при обґрунтуванні (на питання «Чому?») виправив її. Відображає достатній рівень розвитку логічного мислення. Дитина практично самостійно виконує всі завдання. Безпомилково встановлює причинно-наслідкові зв'язки між невеликим числом подій. Самостійно виправляє помилки, при організуючій допомозі педагога.

4 рівень – зробив одну помилку і не впорався з обґрунтуванням. Відзначається недостатня сформованість логічного мислення. Дитина встановлює причинні зв'язки між невеликим числом подій. Зазнає труднощів при обґрунтуванні свого рішення, часто орієнтується на суб'єктивну логіку бачення подій. Зауважує і виправляє помилки за допомогою фахівця-психолога.

5 рівень – розклав картинку без встановлення логічної послідовності, або відмовився від виконання завдання. Відображає не сформованість вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Дитина виконує завдання чисто механічно, поза логікою подій. Нездатна пояснити свій варіант вирішення.

Результати записуються у протокол дослідження, в якому відмічаються правильність виконання кожного сюжетного набору (додаток Б).

2) Методика «Доповнення фраз»:

Стимульний матеріал: 10 незакінчених речень

Інструкція до проведення: «Ми зараз з тобою будемо гратися в цікаву гру. Я буду тобі говорити початок пропозиції, а ти його будеш закінчувати.

Нумо спробуємо: «Якщо шматочок льоду принести в кімнату, то ... Продовжуй». Якщо дитина не зрозуміла правила гри, запропонувати ще один приклад. Після цього дитині пропонуються тестові фрази (додаток В).

У процесі тестування не слід квапити дитину з відповіддю. Якщо їй важко, використовуйте дозовану допомогу, схвалення. Навідних запитань задавати не слід. Відповіді дітей фіксуються в протоколі дослідження (додаток Б).

Відповідь може вважатися вірною, якщо в змісті дається причина, або наслідок запропонованої ситуації. Наприклад: «Хлопчик весело сміявся, бо дивився мультфільм» - така відповідь оцінюється 1 балом. За напівпричинну відповідь, типу «Хлопчик весело сміявся, бо йому було смішно» - 0,5 балів. За невірну відповідь, або відмову відповідати – 0 балів. Результати оцінюються за певними критеріями (табл.1).

*Таблиця 2.1*

**Критерії оцінювання здатності дитини встановлювати  
причинно-наслідкові зв'язки**

К-сть балів	Рівень сформованості	Опис виконання завдання
-------------	----------------------	-------------------------

0-5	Низький	На цьому рівні діти часто відмовляються дати відповідь, або дають її з невірною причинністю.
6-7	Середній	Діти приймають правила гри. Зміст відповідей носить напівпричинний характер, причина та наслідок встановлені частково.
8-10	Високий	Діти доповнюють всі речення з вірною причинністю.

Отже, для діагностики причинно-наслідкових зв'язків доцільно використовувати методики «Послідовні картинки», в якій діти, опираючись на зорове сприйняття і логічне мислення будують причинні відносини, та «Доповнення фрази», де підтримкою стає слухове сприйняття тексту і аналіз його змісту, для будування причинного зв'язку.

### **2.3. Рекомендації, щодо формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту**

Для підвищення рівня формування природничих понять та причинно-наслідкових зв'язків в початковій школі вчитель має здійснювати [23]:

- Активізацію навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках;
- Індивідуальний підхід до вивчення дисципліни;
- Естетичне й екологічне виховання молодших школярів за допомогою засобів довкілля;

- Міжпредметні зв'язки, інтеграцію та диференціацію в навчальному процесі;

- Особистісно зорієнтоване навчання молодших школярів.

При формуванні причинно-наслідкових зв'язків можна використовувати такі прийоми:

1) Малюнок по пам'яті. Ця технологія використовується для відтворення минулого досвіду і формування навичок просторового зображення. Зображення малюнку може бути схематичним, із зображенням чітких основних ознак, що регулюються даним поняттям.

2) Заповнення таблиць, схем. Цей прийом застосовується після проведення практичної роботи, з метою порівняння, або виділення головних властивостей предмета. Учні повинні по пам'яті відтворити властивості об'єкта. Під час даної роботи відтворюється чуттєвий досвід. Школярі аналізують, синтезують і узагальнюють предмети, або явища.

3) Формулювання питань і завдань, що вимагають відтворення відчуттів. Даний прийом використовується при виконанні вправ «Знайди зайве», «Продовж ланцюжок слів», «Розподіли на групи» і т.д.

Перераховані вище вправи використовуються тому, що діти молодшого шкільного віку легше знаходять відмінності, ніж схожість предметів та явищ. За допомогою даних вправ у учнів формується вміння грамотно ставити запитання, відповідати на них та робити висновки, тобто встановлювати наслідок [5].

4) Створення асоціації. При вивченні нових тем зазвичай виникають асоціації. У процесі повторення учень намагається поєднати знання, які він вже знає, зі знаннями, які він отримає. В цей час, в корі головного мозку утворюються зв'язки, що роблять ці знання більш міцнішими.

5) Переклад знань в практичні вміння і навички. Цей прийом допоможе школярам встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між живою та неживою природою.

Все вище перераховане можна використовувати на уроках природознавства та позаурочній діяльності.

Етапи корекційно-педагогічної роботи, щодо формування причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту:

1. Формування орієнтування в завданні – педагог показує дітям сюжет з використанням об'ємних предметів, задає питання по сюжету, запитує про задум: «Що роблять герої?», «Що тут відбувається?» і т.д. потім будь-які елементи сюжету змінюються під впливом інших. Дітям ставлять запитання: «Що змінилося?», «Чому так сталося?». Після відповідей педагог робить висновок, дозволяє налагодити причинно-наслідковий зв'язок між початковим сюжетом та наступним. Діти повторюють висновок вчителя [6].

2. Формування самостійної дії по встановленню причинно-наслідкових відносин на матеріалі об'ємних предметів. Педагог демонструє дітям сюжет, складений з об'ємних предметів, діти описують те, що вони бачать (якщо є необхідність, з опорою на навідні запитання вчителя). Далі на очах дітей елементи сюжету змінюються. Діти самостійно визначають зміни, відповідають на питання, що було спочатку і що сталося потім.

3. Формування вміння встановлювати причинно-наслідковий зв'язок при аналізі серії сюжетних картинок. Експериментатор має перед дітьми пару серійних картинок і задає питання за змістом – по кожній окремо. Потім, питає чим схожі картинки, що у них спільного (при необхідності педагог сам відповідає на поставлені питання). Далі вчитель говорить про причинно-наслідковий зв'язок між першою та другою картинками. В кінці дітям задається питання про знайдений причинно-наслідковий зв'язок [18].

4. Формування дії за самостійним знаходженням причинно-наслідкового зв'язку між картинками, послідовність яких задана педагогом. Експериментатор надає дітям послідовно дві серійні картинки,

дає план у їх порівнянні, пошуку змін подій на них. Потім діти самостійно виокремлюють причинно-наслідкові зв'язки між картинками, формулюють висновок у промові.

5. Формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між трьома і більше картинками. Навчання дії на даному етапі аналогічно попередньому і відрізняється від попереднього більшою складністю завдання - необхідністю встановлювати причинно-наслідковий зв'язок між картинками № 1 і №2, № 2 і № 3, № 1 і № 3 (додаток В). На даному етапі необхідну кількість картинок встановлює вчитель.

6. Формування вміння встановлювати причинно-наслідковий зв'язок при аналізі сюжетних картинок, послідовність яких заздалегідь не встановлена педагогом, цю послідовність належить встановити дітям, а потім знайти між подіями, зображеними на картинках, причинно-наслідковий зв'язок.

Примітки:

- 1) Дія дитини мотивується в зв'язку з ігровою діяльністю;
- 2) Ускладнення завдання ведеться в напрямках:
  - Від пошуку причинно-наслідкового зв'язку, відображеного за допомогою об'ємних об'єктів, переходять до пошуку такого зв'язку на основі аналізу серії сюжетних картинок;
  - Від пошуку причинно-наслідкових відносин між подіями, зображеними на двох картинках, переходять до такого пошуку на трьох і більше серійних картинках;
  - Від заданої педагогом послідовності серійних картинок переходять до самостійного виділення дітьми такої послідовності;
  - Зменшується міра допомоги, що надається дітям при виконанні дії.

Етапи корекційно-педагогічної роботи в залежності від можливостей учнів з порушенням інтелекту можуть розтягуватися або скорочуватися в

часі. Їх тривалість залежить не тільки від початкового планування, але і від результатів поточної діагностики пізнавальної діяльності дітей на заняттях (в процесі спостереження педагогом за результатами виконання завдань дітьми) [13].

Корисними для учнів є словесні ігри, що формують розумові процеси, одним з яких є причинно-наслідковий зв'язок. Такими є:

— Загадки. Можна використовувати звичайні загадки в дитячих книгах, а можна придумувати їх самим. Це створить особливий емоційний інтерес у дитини. Наприклад, складайте загадки-описи будь-яких предметів домашньої обстановки, іграшок, домашніх тварин .

— Логічні задачі. Придумати їх непросто – в завданні повинні бути відображені різні залежності і відносини між людьми (хто старше, хто молодший?), зв'язку в часі (що спочатку, що потім?), або в просторі (хто знаходиться вище, хто нижче? Хто швидше, хто повільніше?).

— Розповіді з прихованим змістом. Подібні тексти не пропонують дитині готової, явної відповіді – можна назвати питання в даних оповіданнях продуктивно-пізнавальним, тобто вимагає власного роздуму і пошуку рішення на основі наявних знань про природу, природні явища, ознаки пір року.

Отже, формування причинно-наслідкових зв'язків можливе на уроках природознавства, в поєднанні певних прийомів, методів та умов. Вони формуються за допомогою таких універсальних дій, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування та порівняння.

## ВИСНОВКИ

1. Як показав аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури характеристика мислення школярів пасивна, несамостійна, некритична, інертна та порушує будь-яку інтелектуальну діяльність дитини. Найбільше страждають узагальнення, абстракція та логічне мислення. Збереженим виявляється наочно-дійове мислення. Відзначається відсутність напрямку, планування, несвідома і хаотична поведінка при вирішенні розумових задач. Можна сказати, що мислення дітей з порушенням інтелекту конкретне та розвивається досить повільно. Однак, завдяки цілеспрямованій корекційній роботі спостерігається позитивна мотивація їх розвитку.

2. Структура причинно-наслідкових зв'язків складається з певних послідовних стадій (розуміння явища, визначення позитивних і негативних ознак явища, виявлення причини, судження про можливі наслідки, опис та аналіз висновків), їх дотримання передбачає якісне формування причинно-наслідкових зв'язків. Класифікація причинних зв'язків встановлюється за певними параметрами: просторово-часові, структурні та спрямовані. Виходячи з цього, виділяють просторові, часові, двокомпонентні, ланцюги, мережі, односторонні, багатосторонні причинно-наслідкові зв'язки.

3. Діти з порушенням інтелекту відчують великі труднощі у розумінні причинно-наслідкових зв'язків. Відзначається, що формування умінь будувати причинно-наслідкові зв'язки у дітей з порушенням інтелекту відбувається в поєднанні з формуванням інших інтелектуальних умінь, а саме: розвиток аналізу предмету, виділення в них складових частин і обґрунтування висновків, виділення схожості і відмінності, класифікація об'єктів за функціональними ознаками, узагальнення та формулювання понять, встановлення послідовності подій і т.д.



Визначене методичне забезпечення процесу дослідження причинно-наслідкових зв'язків у молодших школярів з порушенням інтелекту. Доцільно використовувати такі методики, як «Послідовні картинки» та «Доповнення фрази». Всі результати та данні записуються в протокол дослідження, завдяки якому аналізується здатність дитини до причинного мислення. Методики дозволяють виявляти не тільки уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, але і стан зв'язного мовлення та розвиток логічного мислення.

4. Процес формування причинного мислення має проходити за комплексним принципом. Вплив та допомога дитині має здійснюватися всебічно (сім'я, вчителі, лікарі). Доцільно використовувати набір методів – словесні, наочні, практичні та прийомів. Також на уроках природознавства можуть використовуватися загадки, логічні задачі та розповіді з прихованим змістом.

Підкреслюється необхідність організації спеціальної корекційної допомоги школярам, спрямованої на формування розуміння причинно-наслідкових зв'язків на всіх рівнях пізнавальної активності. Описані етапи корекційно-педагогічної роботи, щодо формування причинно-наслідкових зв'язків у дітей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антипанова Н.А. Особенности развития детей с нарушением интеллекта. / Н.А. Антипанова. – Челябинск: Южно-Уральский госуд. гуманит. пед. университет, 2016. – 4 с. Архипова Е.Ф. Актуальные проблемы ранней диагностики и коррекции отклонений в развитии. - Специальная психология. 2005.- № 1. С 4-7.
2. Баранова Э.А. Исследование познавательного интереса в структуре общей способности у дошкольников и младших школьников. - Вестник Мининского университета, 2014. - №3. С 7.
3. Баранец Н.Г. Основы философии: учебное пособие к курсу «Философия» для вузов / под ред. Н.Г. Баранец, 2010. - 334 с.
4. Бондаренко Л.В. Розвиток логічного мислення молодших школярів на уроках природознавства.- Таврійський вісник освіти, 2013. - С. 46-58.
5. Быстрой Е.Б., Артеменко Б.А. Роль проектной методики в процессе познавательного развития дошкольников // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы VI международной научно-практической конференции. Нижневартовск, 2017. - С. 33-36.
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.:ЛАНЬ, 2003.- 654 с.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Лабиринт, 2009. - 351 с.
8. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. - М.: Изд-во МГУ, 1985. - 45 с.
9. Гунько Ю.А. Ранній розвиток здібностей дітей: аналіз методик. - Обдарована дитина. 2010. - № 3. С.46-58.

10. Дубровский Д.И. Психическая причинность как вид информационной причинности и «казуальная замкнутость физического». 2011. - №5. - С. 38–44.
11. Зайцев В.В. Причинно-следственная связь как фактор социальной стратификации молодежи. // Вестник Адыгейского Государственного Университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2009. - №3. С. 44–48.
12. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. / под ред. А.З.Зак, - М.: Просвещение, Владос, 1994. - 326 с.
13. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев.– СПб.: Речь, 2003. – 402 с.
14. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб.: Питер, 2005. 940 с.
15. Кудрина С.В. Учебная деятельность младших школьников с нарушением интеллекта. Диагностика. Формирование. - СПб.: КАРО, 2014. - 224 с.
16. Лазарева, О.Н. Методика преподавания естествознания. Часть 1. Теоретические основы методики обучения естествознанию в начальных классах. / О.Н. Лазарева, - Екатеринбург, 1999. - 262 с.
17. Маслиева О.В. Становление категории причинности. - СПб., - 1980. – 321 с.
18. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушенні пізнавальної діяльності: підручник / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський, 2014. – 346 с.
19. Морозова Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей. - М.: Просвещение, 2013. - 158 с.
20. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. - М.: Академия, 2002. - 160с.

21. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - СПб., 2007. - 256 с
22. Рубинштейн, С. Я. Особенности познавательных процессов умственно отсталых детей / С.Я. Рубинштейн. // Экспериментальные методики патопсихологии. – М.: ЭКСМО – Пресс, 1999. – С. 356 – 361.
23. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології: Навч. посібник / В.М. Синьов, Г.М. Коберник. – К.: Вища школа., 2010. – 143 с.
24. Синьов В.М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник / Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. – К.: Знання, 2008. – 359 с.
25. Стребелева Е.А., Лазуренко С.Б., Кузенкова Л.М. Дети с нарушением интеллекта: реабилитация средствами образования // Педиатрическая фармакология, / 2012. – С.80 – 84.
26. Фатихова Л.Ф. Диагностика и формирование способности дошкольников с задержкой психического развития к установлению причинно-следственной связи между событиями. // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2013. - №4. - С.34–41.
27. Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. - Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. - 80 с.
28. Холковська І.Л. Корекційна педагогіка / І.Л. Холковська. – Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007. – 328 с.
29. Хохліна О.П. Л.С. Виготський про розвиток розумово відсталих дітей. Спеціальна психологія: тексти / О.П. Хохліна, - Кам'янець-Подільський, 2001. - С. 99-101.
30. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание: Пер. с нем. А.П. Голубева; Науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 432 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

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

Я, Тіназова Анна Олексіївна, 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;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– 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 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 використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

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



25.03.2021

(дата)

(підпис)

Анна Тіназова

(ім'я, прізвище)

**Додаток Б**

**Протокол фіксації результатів дослідження причинно-наслідкових зв'язків за методикою «Послідовні картинки»**

1. ПІБ дитини \_\_\_\_\_
2. Вік: \_\_\_\_\_
3. Дата дослідження: \_\_\_\_\_

№ серії	Відповіді дитини			Вид та кількість допомоги	Кількість балів
	Питання №1	Питання №2	Питання №3		
	1				
2					
3					
Підсумкова оцінка					

**Протокол фіксації результатів дослідження причинно-наслідкових зв'язків за методикою «Доповни фразу»**

№ фрази	Відповідь дитини	К-сть балів
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
Підсумок		

**Стимульний матеріал для дослідження причинно-наслідкових зв'язків  
в методиці «Послідовні картинки»**

Перша серія:

- 1) дівчинка відбирає ляльку в іншої дівчинки;
- 2) ображена дівчинка плаче, а провинилася дівчинка не хоче віддавати ляльку.



Друга серія:

- 1) хлопчик сидить з вудкою на березі річки;
- 2) хлопчик показує здивованій мамі спійману рибу.



Третя серія:

1) хлопчики бігають з сачками по лузі за метеликами;

2) хлопчики спіймали сачками один одного.



Питання до першої серії картинок:

1. Що зображено на цій картинці (експериментатор вказує на картинку № 1)? Що зробила ця дівчинка?

2. А на цій картинці що намальовано (вказує на картинку № 2)? Що роблять дівчинки? Чому одна з дівчаток плаче?

3. Скажи, ніж картинки пов'язані, що трапилося і чому. Що було спочатку, а що потім?

Питання до другої серії картинок:

1. Що зображено на цій картинці (експериментатор вказує на картинку № 1)? Що робить цей хлопчик?

2. А на цій картинці що намальовано (вказує на картинку № 2)? Кому хлопчик показав рибу? Чому мама здивувалася?

3. Скажи, як картинки пов'язані, що між ними спільного? Що було спочатку, а що потім?

Питання до третьої серії картинок:

1. Що зображено на цій картинці (експериментатор вказує на картинку № 1)? Що роблять хлопчики? Для чого їм потрібен сачок?



2. А на цій картинці що намальовано (вказує на картинку № 2)? Кого зловили хлопчики?

3. Скажи, як картинки пов'язані, що між ними спільного? Що було спочатку, а що потім?

**Стимульний матеріал для дослідження причинно-наслідкових зв'язків в методиці «Доповнення фрази»**

- 1) Хлопчик весело сміявся, бо \_\_\_\_\_
- 2) Якщо взимку буде дуже сильний мороз, то \_\_\_\_\_
- 3) Якщо злетіти високо, як птах, то \_\_\_\_\_
- 4) Дівчинка стояла і плакала, тому що \_\_\_\_\_
- 5) Хлопчик захворів, у нього піднялася висока температура, тому що \_
- 6) Якщо настане день народження, то \_\_\_\_\_
- 7) Дівчинка стояла одна біля будинку, тому що \_\_\_\_\_
- 8) Якщо весь сніг розтане, то \_\_\_\_\_
- 9) У кімнаті згасло світло, тому що \_\_\_\_\_
- 10) Якщо піде дощ, то \_\_\_\_\_