

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: Мартиненко Інна Василівна, група ПС-24-11-зМ

Назва: ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Керівник: Павлик Наталія Василівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 13.57%

Мікропробіли: 1

Заміна букв: 6

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 13,57% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування

Дата 08.05.2026 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

Підпис _____



Основна частина містить такі структурні елементи: вступ, сутність (3 розділи - теоретичний, емпіричний, експериментальний), загальні висновки, список використаних джерел, додатки. 1 Розділ - Теоретико-методологічний аналіз проблем розвитку наочно-образного мислення у психолого-педагогічних дослідженнях - складається з 3 підрозділів: 1.1. Наочно-образне мислення у структурі пізнавальної сфери особистості; 1.2. Причини та форми порушень у розвитку наочно-образного мислення; 1.3. Рефлексія як механізм розвитку наочно-образного мислення. 2 Розділ - Емпіричне дослідження особливостей розвитку наочно-образного мислення молодших школярів - складається з 2 підрозділів: 2.1. Модель, методи та організація дослідження наочно-образного мислення молодших школярів; 2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей розвитку наочно-образного мислення у молодших школярів. 3 Розділ - Форми та методи роботи психолога з розвитку наочно-образного мислення молодших школярів - складається з 2 підрозділів: 3.1. Програма розвитку наочно-образного мислення молодших школярів; 3.2. Практичні рекомендації психологам та педагогам щодо розвитку наочно-образного мислення.

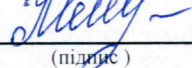
Консультанти розділів роботи


Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Павлик Н.В. докторка психологічних наук; старший науковий співробітник; професорка кафедри педагогіки, психології менеджменту БІНПО	12.01.2026	12.01.2026
2	Павлик Н.В. докторка психологічних наук; старший науковий співробітник; професорка кафедри педагогіки, психології менеджменту БІНПО	16.02.2026	16.02.2026
3	Павлик Н.В. докторка психологічних наук; старший науковий співробітник; професорка кафедри педагогіки, психології менеджменту БІНПО	23.03.2026	23.03.2026

Дата видачі завдання 12 січня 2026 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	січень	виконано
2	Вивчення літературних джерел	січень	виконано
3	Збирання матеріалу для дослідження	січень	виконано
4	Обробка матеріалу	січень	виконано
5	Виконання розділу 1	січень	виконано
6	Виконання розділу 2	лютий	виконано
7	Виконання розділу 3	березень	виконано
8	Формулювання висновків	березень	виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії, перевірка на плагіат	квітень	виконано
10	Подання роботи на кафедру	травень	виконано

Здобувачка освіти  Інна Мартиненко
(підпис)

Керівник роботи  Наталія Павлик
(підпис)

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К

**наукового керівника на кваліфікаційну роботу здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня**

Мартиненко Інни Василівни

за темою: «Особливості розвитку наочно-образного мислення молодших
школярів»

Кваліфікаційна робота присвячена актуальній проблемі сучасної психологічної науки — дослідженню особливостей розвитку наочно-образного мислення молодших школярів. В умовах реформування освіти та впровадження компетентнісного підходу особливого значення набуває вивчення когнітивного розвитку дітей та психічних процесів, які забезпечують ефективність навчальної діяльності.

У роботі здійснено ґрунтовний теоретичний аналіз проблеми наочно-образного мислення, розглянуто підходи вітчизняних і зарубіжних дослідників до визначення його сутності, структури та закономірностей розвитку. Авторка демонструє здатність до систематизації наукових джерел, логічного викладу матеріалу та формулювання обґрунтованих висновків.

Емпірична частина дослідження методично обґрунтована. З метою діагностики рівня розвитку наочно-образного мислення молодших школярів використано валідний психодіагностичний інструментарій, що забезпечило надійність і достовірність отриманих результатів.

Отримані емпіричні дані представлені у структурованій формі, супроводжуються кількісним та якісним аналізом, що дозволило авторці виявити рівні сформованості наочно-образного мислення та визначити чинники, які впливають на його розвиток у молодшому шкільному віці.

Практичну цінність роботи становлять програма розвитку наочно-образного мислення у молодших школярів. Запропоновані вправи та психолого-педагогічні підходи можуть бути ефективно використані у діяльності практичних психологів, учителів початкової школи та батьків.

Структура роботи є логічною та відповідає вимогам: складається зі вступу, теоретичного та емпіричного розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Матеріал викладено послідовно, з дотриманням норм наукового стилю та принципів академічної доброчесності.

Недоліком роботи є середній ступінь оригінальності. Але враховуючи практичну значущість роботи, цей недолік не є вирішальним.

Загалом кваліфікаційна робота відповідає встановленим вимогам, а її авторка заслуговує на присвоєння кваліфікації магістра за спеціальністю 053 Психологія.

Кваліфікаційна робота заслуговує 87 балів (В (добре) – оцінка ECTS, «добре» – оцінка за національною шкалою).

Наукова керівниця:

докторка психологічних наук;
старший науковий співробітник;
професорка кафедри педагогіки,
психології та менеджменту БІНПО



Павлик Н.В.

(підпис)

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота містить 123 сторінки, 12 таблиць, 5 додатків, список із 46 використаних джерел.

Мета дослідження – виявити особливості розвитку наочно-образного мислення у молодшому шкільному віці й розробити форми та методи його розвитку.

Об’єкт дослідження – наочно-образне мислення дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – особливості розвитку наочно-образного мислення у дітей молодшого шкільного віку.

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми мислення, розкрито психологічну специфіку наочно-образного мислення та особливості його розвитку в молодшому шкільному віці. Проаналізовано когнітивні, пізнавальні та емоційно-мотиваційні компоненти наочно-образного мислення, а також чинники, що впливають на його формування в умовах освітньої діяльності.

У межах емпіричного дослідження проведено комплексну психодіагностику рівня розвитку наочно-образного мислення молодших школярів за допомогою методів дослідження: аналіз науково-теоретичних джерел з проблеми дослідження; методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене; прогресивні матриці Равена; методи статистичної обробки даних.

Експериментальна база дослідження: Ковалівський академічний ліцей Ковалівської сільської ради Білоцерківського району Київської області. У дослідженні взяли участь учні 3-х класів

(8-9 років) у кількості 42 осіб.

Основний науково-практичний результат роботи полягає в експериментальному підтвердженні ефективності розробленої програми розвитку наочно-образного мислення молодших школярів, що включає систему вправ на розвиток уяви, просторового сприймання, візуалізації та

творчого мислення. Зафіксовано статистично значуще підвищення рівня сформованості наочно-образного мислення, покращення здатності до аналізу, узагальнення, просторового орієнтування та творчого оперування образами після проходження програми.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розробленої програми та рекомендацій у діяльності психологів, педагогів початкової школи та закладів позашкільної освіти з метою розвитку наочно-образного мислення молодших школярів.

Ключові слова: наочно-образне мислення, молодший шкільний вік, пізнавальний розвиток, уява, творчі здібності, освітня діяльність, психологічний розвиток.

ABSTRACT

The qualification paper consists of 123 pages, 12 tables, 5 appendices, and a list of 46 references.

The purpose of the study is to identify the peculiarities of the development of visual-figurative thinking in primary school children and to develop forms and methods for its enhancement.

The object of the study is visual-figurative thinking of primary school children.

The subject of the study is the peculiarities of the development of visual-figurative thinking in primary school children.

The qualification paper provides a theoretical analysis of scientific approaches to the problem of thinking, reveals the psychological specificity of visual-figurative thinking, and identifies the peculiarities of its development in primary school age. Cognitive, perceptual, and emotional-motivational components of visual-figurative thinking, as well as the factors influencing its formation in educational activities, are analyzed.

Within the framework of the empirical study, a comprehensive psychodiagnostic assessment of the level of development of visual-figurative thinking in primary school children was conducted using the following research methods: analysis of scientific and theoretical sources on the research problem; E. Zambatsiavichene's method for determining the level of mental development of primary school children; Raven's Progressive Matrices; and methods of statistical data processing.

The experimental base of the study was the Kovalivka Academic Lyceum of the Kovalivka Village Council, Bila Tserkva District, Kyiv Region. The study involved 42 third-grade students aged 8–9 years.

The main scientific and practical result of the study lies in the experimental confirmation of the effectiveness of the developed program for the development of visual-figurative thinking in primary school children, which includes a system of

exercises aimed at developing imagination, spatial perception, visualization, and creative thinking. A statistically significant increase in the level of visual-figurative thinking development was recorded, along with improvements in the ability to analyze, generalize, orient spatially, and creatively manipulate images after completing the program.

The practical significance of the study lies in the possibility of using the developed program and recommendations in the work of psychologists, primary school teachers, and extracurricular educational institutions in order to develop visual-figurative thinking in primary school children.

Keywords: visual-figurative thinking, primary school age, cognitive development, imagination, creative abilities, educational activity, psychological development.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	12
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМ РОЗВИТКУ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	15
1.1. Наочно-образне мислення у структурі пізнавальної сфери особистості.....	15
1.2. Причини та форми порушень у розвитку наочно-образного мислення.....	19
1.3. Рефлексія як механізм розвитку наочно-образного мислення.....	22
Висновки до розділу I.....	28
РОЗДІЛ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	31
2.1. Модель, методи та організація дослідження наочно-образного мислення молодших школярів.....	31
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей розвитку наочно-образного мислення у молодших школярів.....	42
Висновки до розділу II.....	54
РОЗДІЛ III ФОРМИ ТА МЕТОДИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З РОЗВИТКУ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	57
3.1. Програма розвитку наочно-образного мислення молодших школярів.....	57
3.2. Практичні рекомендації психологам та педагогам щодо розвитку наочно-образного мислення.....	62
Висновки до розділу III.....	65
ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	76

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У період молодшого шкільного віку відбуваються значні зміни в психіці дитини в процесі засвоєння нових знань і понять про навколишній світ. Мислення в процесі шкільного навчання сприяє розвитку теоретичного мислення в доступних учням цього віку формах і є одним із ключових чинників інтелектуального становлення особистості.

У молодшому шкільному віці виникають такі психічні новоутворення, як інтелектуальна рефлексія та довільність. У цей період розвиваються форми мислення: поняття, судження, умовиводи. Оволодіння науковими поняттями відбувається у процесі навчання; у розвитку суджень дитини суттєву роль відіграє розширення знань та формування навички перевіряти думки на істинність. Судження поступово перетворюється на умовивід у міру того, як дитина починає розглядати свою думку як гіпотезу, що потребує перевірки. Поміж усіма цими особливостями мислення важливо виявити вплив навчання на його розвиток. Цей вплив виявляється в різних формах мислення, які надалі забезпечують засвоєння системи наукових знань, розвиток теоретичного та наукового мислення, а також створюють умови для самостійного орієнтування в навчанні та повсякденному житті.

На думку вітчизняних учених, розвиток наочно-образного мислення є одним з основних завдань навчальної діяльності. Оскільки навчання є провідною діяльністю у початкових класах, молодший шкільний вік має значні резерви для формування наочно-образного мислення учнів.

Зусилля науковців і практиків сьогодні спрямовані на пошук нових організаційних і змістовних компонентів навчальної діяльності, за умов яких відбувається розвиток наочно-образного мислення молодших школярів та оптимізується навчально-виховний процес. Для вирішення проблеми оновлення змісту шкільної освіти передбачається створення методів і форм навчання, що спираються на реальний досвід школярів та їхню зону

найближчого розвитку і сприяють інтегрованому пізнанню навколишнього середовища.

Розвиток наочно-образного мислення в молодшому шкільному віці займає важливе місце серед інших психічних функцій. У цей період розвитку мислення характеризується високими темпами, відбуваються структурні та якісні зміни в інтелектуальній діяльності. Завершується розпочатий ще в дошкільному віці перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення; у дітей формуються правильні логічні міркування з використанням різноманітних мислинневих операцій.

Проблема розвитку наочно-образного мислення в молодшому шкільному віці нині є одним із пріоритетних завдань закладів освіти та набуває дедалі більшої актуальності. Це зумовлює необхідність пошуку таких форм організації навчального процесу, які б найбільшою мірою сприяли цьому розвитку.

Мета дослідження – виявити особливості розвитку наочно-образного мислення у молодшому шкільному віці й розробити форми та методи його розвитку.

Відповідно до мети було сформульовано наступні **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку наочно-образного мислення у молодшому шкільному віці.
2. Емпірично дослідити особливості наочно-образного мислення молодших школярів.
3. Розробити програму розвитку мислинневих операцій та формування загальної інтелектуальності у дітей.
4. Обґрунтувати практичні рекомендації з розвитку наочно-образного мислення у молодших школярів.

Об'єкт дослідження – наочно-образне мислення дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – особливості розвитку наочно-образного мислення у дітей молодшого шкільного віку.

База дослідження: Ковалівський академічний ліцей Ковалівської сільської ради Білоцерківського району Київської області.

Методи дослідження: аналіз науково-теоретичних джерел з проблеми дослідження; методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене; прогресивні матриці Равена; методи статистичної обробки даних.

РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

1.1. Наочно-образне мислення у структурі пізнавальної сфери особистості

Пізнавальна активність людини реалізується через багаторівневу систему психічних процесів, початковою ланкою якої є відчуття та сприймання. Саме через них людина отримує первинну інформацію про навколишній світ – зорові, слухові, тактильні, смакові та просторово-часові враження. Водночас цей рівень пізнання не є достатнім для повноцінної орієнтації у світі: він фіксує лише зовнішні, доступні безпосередньому спостереженню характеристики об'єктів. Для проникнення у внутрішню природу явищ, виявлення прихованих зв'язків і закономірностей необхідне мислення — вища форма пізнання, що виходить за межі чуттєво даного [25].

Принципова відмінність мислення від перцептивних процесів полягає в його опосередкованому характері. Мислення вступає у дію тоді, коли безпосереднє сприйняття або недоступне, або недостатнє для вирішення завдання. Воно спирається на знакові засоби (передусім мову) та попередній досвід, що зберігається у довготривалій пам'яті [12]. Саме через мовне оформлення думки людина здатна оперувати відсутніми, уявленими або гіпотетичними об'єктами, виходячи за межі актуальної ситуації.

Другою ключовою ознакою мислення є його спрямованість на виявлення суттєвого. На відміну від сприймання, яке фіксує всі наявні ознаки об'єкта, мислення вибірково виокремлює ті властивості й відношення, що відображають природу речей – причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, класифікаційні ознаки. Третьою характеристикою є узагальнення: мислення поширює виявлені закономірності на цілі класи явищ, кристалізуючи їх у поняттях [33]. Таким чином, мислення можна визначити як опосередкований,

узагальнений пізнавальний процес, спрямований на відображення суттєвих зв'язків та відношень між об'єктами дійсності [8].

Мислення і мова утворюють нерозривну єдність. Слово не лише фіксує здобутий пізнавальний досвід, а й слугує інструментом його подальшої обробки та передачі. Мовне оформлення думки розширює пізнавальні можливості людини, дозволяє виходити за межі безпосередньо сприйнятого та включатися в накопичений культурний досвід людства. Нерозривно пов'язане з мисленням і практичне діяння: практика породжує пізнавальні потреби, ставить перед мисленням нові завдання й одночасно слугує критерієм істинності здобутих знань [14].

Серед різновидів мислення особливе місце займає наочно-образне мислення, яке характеризується тим, що розумові операції в ньому виконуються не з абстрактними символами, а з образами предметів і ситуацій [31]. Принципово важливо, що ці образи не тотожні образам сприймання: вони є узагальненими, з них вилучено все другорядне і збережено лише те, що є функціонально значущим для розв'язання конкретного завдання. Такі образи зберігаються в оперативній та короткочасній пам'яті і стають безпосереднім матеріалом мислення.

На відміну від наочно-дієвого мислення, де пізнання здійснюється через фізичні маніпуляції з предметами, і від словесно-логічного, де основним інструментом є поняття й судження, наочно-образне мислення займає проміжне положення: людина діє «в думці» з образами, не вдаючись ні до реальних маніпуляцій, ні до повного абстрагування від конкретного. Саме тому цей різновид мислення виявляється особливо затребуваним у ситуаціях, які вимагають просторового орієнтування, прогнозування змін або побудови нових образних комбінацій [38].

Важливу роль у становленні наочно-образного мислення відіграють культурно вироблені засоби – наочні моделі: схеми, карти, плани, креслення, діаграми [44]. Засвоєння принципів їх побудови та читання означає оволодіння специфічним мисленнєвим інструментарієм. Це узгоджується з

ідеєю Л. С. Виготського про опосередкований характер вищих психічних функцій: знакові та символічні засоби стають «психологічними знаряддями», що суттєво розширюють когнітивні можливості людини. Саме тому розвиток наочно-образного мислення в учнів безпосередньо пов'язаний із застосуванням принципу наочності у навчанні, обґрунтованого ще Я. А. Коменським [19].

У генетичному плані наочно-образне мислення розглядається як закономірний щабель інтелектуального розвитку. Відповідно до концепції Ж. Піаже, воно відповідає стадії конкретних операцій (7–11 років), коли дитина вже здатна виконувати логічні операції над конкретними об'єктами та їх образами, але ще не оперує суто абстрактними категоріями [33]. Цей перехід від образу до поняття не є раптовим: образне мислення тривалий час співіснує з понятійним, забезпечуючи їх взаємне збагачення.

Значний внесок у розуміння природи наочно-образного мислення зробив С. Л. Рубінштейн, який наголошував, що мислення виникає у відповідь на проблемну ситуацію – протиріччя між наявними знаннями та засобами і новими умовами та вимогами [35]. Саме ця суперечність запускає активний пошук, у якому образи виступають не пасивним відображенням, а знаряддям орієнтування й перетворення.

У структурі пізнавальної сфери наочно-образне мислення перебуває у взаємозалежності з рядом інших процесів [35]. Сприймання постачає йому первинний матеріал – образи об'єктів у їх цілісності; уява дає змогу трансформувати, комбінувати та створювати нові образні конфігурації, що виходять за межі безпосереднього досвіду; образна пам'ять забезпечує збереження уявлень, необхідних для поточних мисленнєвих операцій. Чим більший і різноманітніший фонд образів у пам'яті, тим гнучкішим і творчішим може бути образне мислення.

Мисленнєва діяльність реалізується через операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування та конкретизації. В наочно-образному мисленні ці операції здійснюються на образному матеріалі.

Результатом цих операцій є судження та умовиводи – форми, в яких фіксуються здобуті знання про зв'язки між явищами. Судження відображає відношення між об'єктами або їх ознаками; умовивід дозволяє виводити нові знання з уже наявних, не вдаючись щоразу до безпосереднього спостереження.

Мислення різних людей суттєво відрізняється за своїми якісними характеристиками [43]. До основних із них належать: самостійність – здатність самостійно формулювати проблему та знаходити шляхи її розв'язання; критичність – вміння об'єктивно оцінювати власні думки й думки інших; гнучкість – здатність переключатися між різними підходами й стратегіями; глибина – проникнення в суть явищ, виявлення прихованих зв'язків; широта – охоплення різних галузей знання; послідовність – логічна несуперечливість міркувань; швидкість – своєчасне прийняття виважених рішень. Ці якості формуються й розвиваються в діяльності та значною мірою визначають загальний рівень інтелектуального розвитку особистості.

В освітньому контексті наочно-образне мислення відіграє роль важливого посередника між чуттєвим досвідом дитини та теоретичними знаннями [16]. Використання наочних засобів, схем, моделей, ілюстрацій, мультимедійних матеріалів активізує образне мислення і сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу. Принцип наочності набуває нового змісту в умовах сучасних цифрових технологій: інтерактивні моделі та динамічна візуалізація відкривають принципово нові можливості для розвитку когнітивних здібностей учнів [34].

Наочно-образне мислення не завершує свого розвитку з виходом людини з дитячого віку. Воно залишається затребуваним упродовж усього життя – особливо в тих видах діяльності, що пов'язані з просторовим мисленням, творчим конструюванням, художнім проектуванням (архітектура, дизайн, інженерія, медицина тощо). Отже, наочно-образне мислення є невід'ємною складовою пізнавальної сфери особистості на всіх вікових етапах і слугує

необхідним підґрунтям для розвитку більш складних форм інтелектуальної діяльності.

1.2. Причини та форми порушень у розвитку наочно-образного мислення

Розвиток наочно-образного мислення належить до ключових проблем сучасної психолого-педагогічної науки, оскільки саме цей різновид мислення становить фундамент пізнавальної діяльності особистості та забезпечує перехід від безпосереднього чуттєвого сприйняття до більш складних, узагальнених і абстрактних форм відображення дійсності [4].

У процесі психічного розвитку дитини наочно-образне мислення виконує своєрідну сполучну функцію: воно інтегрує сенсорний досвід, уявлення та початкові спроби узагальнення, готуючи підґрунтя для подальшого становлення словесно-логічного мислення. Водночас у практиці роботи з дітьми нерідко виявляються труднощі саме в цій сфері, які позначаються не лише на навчальних досягненнях, а й на загальному розвитку та соціалізації дитини.

Теоретичне підґрунтя для розуміння таких порушень значною мірою сформоване у працях Л. С. Виготського. Він розглядав мислення як процес, що конститується у взаємодії дитини з соціальним оточенням: кожна вища психічна функція спочатку виникає у спільній діяльності із дорослим і лише потім переходить у внутрішній план. У цьому контексті наочно-образне мислення постає як необхідна сходинка у переході від зовнішніх практичних дій до внутрішніх розумових операцій, і будь-яке порушення цього переходу здатне загальмувати розвиток мислення в цілому [7].

Теорія стадій когнітивного розвитку Ж. Піаже доповнює цю картину. Вчений пов'язував наочно-образне мислення з доопераційним та конкретно-операційним періодами, коли дитина здатна оперувати уявленнями, проте залишається значною мірою залежною від конкретних образів.

Незавершеність або деформація цього етапу, на його думку, може ускладнити подальше формування логічного мислення [33].

Серед українських дослідників суттєвий внесок у вивчення цієї проблеми зробив С. Д. Максименко, який розглядає мислення як цілісну функціональну систему, органічно пов'язану з пам'яттю, увагою, сприйманням та уявою. Відповідно, труднощі у розвитку наочно-образного мислення не є ізольованим явищем – вони, як правило, зумовлені порушеннями в інших ланках пізнавальної сфери, а тому потребують комплексного розгляду [25].

Причини порушень розвитку наочно-образного мислення є різноплановими. Перша група – біологічні чинники – охоплює органічні ураження мозку, ускладнення перебігу вагітності та пологів, перенесені інфекційні захворювання. Оскільки мозок функціонує як інтегрована система, навіть відносно незначні дисфункції здатні порушувати загальну організацію психічної діяльності. Особливу роль відіграє рівень зрілості мозкових структур: при їх недостатній сформованості у дитини виникають труднощі зі сприйманням та узагальненням інформації, впізнаванням предметів і встановленням просторових відношень, що ускладнює формування повноцінних образів [22].

Другу групу утворюють психологічні причини. Як наголошував С. Л. Рубінштейн, мислення – це активна діяльність аналізу, синтезу та узагальнення; недостатня сформованість цих операцій неминуче обмежує здатність дитини оперувати образами та застосовувати їх у навчальній діяльності [35]. До цієї ж групи належать вади розвитку уяви, образної пам'яті й уваги – без їхньої злагодженої роботи наочно-образне мислення не може розвиватися повноцінно.

Третя група – соціально-педагогічні чинники. О. А. Дубасенюк підкреслює, що правильно організований освітній процес є необхідною умовою розвитку пізнавальних функцій: обмежений сенсорний досвід, нестача стимулюючих занять та одноманітність діяльності здатні суттєво гальмувати становлення мислення [11]. Окрему роль відіграє сімейне

середовище: і брак уваги з боку батьків, і надмірна опіка однаково несприятливо позначаються на пізнавальному розвитку дитини — у першому випадку вона не отримує необхідних стимулів, у другому – позбавляється можливості діяти самостійно та набувати власного досвіду [17].

Порушення розвитку наочно-образного мислення проявляються в кількох типових формах, які у реальній практиці здебільшого поєднуються між собою.

Недостатня сформованість образів – найпоширеніша форма, що характеризується збідненістю уявлень, нечіткістю образів та труднощами у впізнаванні знайомих предметів у змінених обставинах. Навіть після безпосереднього контакту з об'єктом дитина відтворює його фрагментарно або спотворено.

Порушення операцій з образами виявляються у труднощах порівняння, узагальнення та класифікації об'єктів. Дитині складно виділити суттєві ознаки предметів і встановити між ними логічні зв'язки, тому мислення залишається переважно поверхневим і ситуативним.

Фрагментарність мислення проявляється у здатності сприймати лише окремі деталі об'єкта чи ситуації без формування цілісного образу. Дитина фіксує другорядне, ігноруючи головне, що призводить до неправильного розуміння навчального матеріалу або практичної ситуації.

Інертність мислення полягає в утрудненому переключенні між різними способами розв'язання задач або між різними образами. Дитина схильна відтворювати звичний алгоритм дій навіть тоді, коли він є неефективним у нових умовах.

Спотворення образів є ще однією формою порушень – уявлення про форму, розмір або просторові співвідношення предметів формуються неправильно. Це позначається як на виконанні навчальних завдань, так і на орієнтуванні у реальному просторі.

Наслідки таких порушень є серйозними і виявляються насамперед у навчальній діяльності: дитині важче засвоювати матеріал, виконувати

завдання на уяву чи просторове мислення. Водночас виникають труднощі у спілкуванні та соціальній взаємодії [26]. В. А. Рибалка справедливо зауважує, що розвиток мислення є підвалиною формування особистості в цілому, тому будь-які його порушення мають тривалий і системний характер [36].

Особливості прояву порушень варіюються залежно від категорії дітей. У дітей із затримкою психічного розвитку становлення мислення уповільнене; у дітей із розладами аутистичного спектра нерідко виявляється надмірна зосередженість на деталях при труднощах цілісного сприйняття; порушення мовленнєвого розвитку позначаються на мисленні опосередковано – через обмеження функції узагальнення.

Отже, порушення розвитку наочно-образного мислення мають багатofакторну природу та зумовлюються взаємодією біологічних, психологічних і соціально-педагогічних чинників. Вони проявляються в різних формах і впливають на різні сторони розвитку дитини, що зумовлює необхідність їх своєчасного виявлення та цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи.

1.3. Рефлексія як механізм розвитку наочно-образного мислення

Серед механізмів психічної саморегуляції особистості рефлексія посідає одне з центральних місць. У широкому розумінні рефлексія (від лат. reflexio – звернення назад) – це здатність людини звертатися до власних думок, дій і станів, осмислювати їх витoki та наслідки, встановлювати зв'язки між конкретними ситуаціями та власним світоглядом. Саме ця здатність лежить в основі самоконтролю та свідомої регуляції поведінки як у спілкуванні, так і в діяльності [37].

У психологічному словнику рефлексія визначається як роздум над власним внутрішнім станом, самоаналіз, що передбачає усвідомлення суб'єктом власних психічних процесів – думок, почуттів, мотивів і вчинків. Це не пасивне споглядання, а активна пізнавальна робота: людина багаторазово повертається до початку своїх дій, аналізує способи власного

пізнання, зокрема й пізнання себе [37]. Завдяки рефлексії особистість здатна усвідомлювати свої індивідуальні особливості, розуміти, як вона сприймається іншими людьми, і будувати свою поведінку з урахуванням можливих реакцій оточення – тобто встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між власними вчинками та їх наслідками [30].

Попри зовнішню простоту, рефлексія є складним психічним утворенням, що охоплює різні рівні та форми. Її розвиток залежить від загального рівня психічного дозрівання, характеру навчання і виховання, а також від індивідуальних особливостей особистості. У цьому сенсі рефлексія є не лише психологічним феноменом, а й важливою педагогічною категорією, від якої значною мірою залежить якість навчальної діяльності молодших школярів.

У психологічній та філософській літературі прийнято виокремлювати три основні різновиди рефлексії залежно від предмета й спрямованості критичного осмислення.

Елементарна рефлексія є найпоширенішою і властива практично кожній людині. Вона виявляється в ситуаціях, коли людина замислюється над причинами власних помилок і невдач, переосмислює наявні уявлення та коригує подальші дії. Цей вид рефлексії виконує адаптивну функцію: сприяє пристосуванню до мінливих обставин і запобіганню повторенню помилок.

Наукова рефлексія спрямована на аналіз методів і прийомів отримання знань, оцінку обґрунтованості теоретичних конструктів і законів. Вона є невід'ємною складовою дослідницької діяльності, оскільки забезпечує критичне ставлення до власних висновків і відкриває можливості для вдосконалення пізнавальних стратегій.

Філософська рефлексія розглядається як найвищий рівень рефлексивного мислення. Вона охоплює осмислення підвалин буття, роздуми про сенс існування та місце людини у світі. З давніх часів філософська рефлексія є основою духовного саморозвитку і самопізнання; здатність до неї вважається одним із найважливіших показників зрілості людського інтелекту.

Рефлексивна діяльність реалізується через низку практичних прийомів, застосування яких дозволяє ефективно здійснювати критичний самоаналіз.

Вихід у рефлексивну позицію передбачає свідоме відсторонення від ситуації, в якій виникли труднощі, і перехід до погляду «збоку». Суб'єкт ніби виходить за межі складного становища і з нової позиції отримує можливість об'єктивніше розібратися в проблемі. Відправним моментом є усвідомлення самого факту труднощів і точна фіксація ситуації, в якій вони виникли.

Рефлексивне відображення ситуації ґрунтується на зміні кута зору: нова перспектива нерідко відкриває ймовірні причини труднощів, які раніше залишалися непоміченими. Цей прийом забезпечує більш об'єктивну картину того, що відбувається, і є необхідною передумовою для пошуку виходу з проблемної ситуації.

Рефлексивне обґрунтування діяльності – це осмислення не лише причин труднощів, а й шляхів їх подолання. Критичне ставлення до проблеми дозволяє визначити, які конкретні дії необхідні для зміни ситуації та виправлення наявних помилок, що робить подальшу діяльність більш цілеспрямованою. Рівень оволодіння цими прийомами є одним із показників загального психічного розвитку особистості.

Залежно від часового аспекту здійснення критичного аналізу розрізняють три основні форми рефлексії [30].

Ситуативна рефлексія – це здатність аналізувати ситуацію, що розгортається у конкретний момент, і узгоджувати з нею власні дії. Вона забезпечує гнучку координацію поведінки відповідно до умов, що змінюються, і є особливо важливою в динамічних навчальних ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія спрямована на осмислення подій, які вже відбулися, та оцінку результатів виконаної діяльності. Аналіз минулого досвіду дозволяє виявити допущені помилки, з'ясувати причини їх виникнення і зробити висновки, корисні для майбутньої діяльності.

Перспективна рефлексія орієнтована на майбутнє: вона передбачає обмірковування наступних дій, прогнозування їх наслідків і планування

послідовності кроків. Ця форма рефлексії сприяє найбільш ефективній організації діяльності та формує здатність до цілепокладання.

Поряд із зазначеними часовими формами у психологічній літературі виокремлюють також внутрішньосуб'єктивні та міжсуб'єктивні форми рефлексії. Перші реалізуються в індивідуальному плані й охоплюють коригувальну (вибір оптимального способу дії), виборчу (обрання одного з альтернативних шляхів вирішення проблеми) та доповнюючу (ускладнення діяльності через введення нових елементів) рефлексії. Міжсуб'єктивні форми розгортаються у соціальній взаємодії: кооперативна рефлексія об'єднує учасників для спільної діяльності, протидійна слугує засобом у ситуаціях протистояння, а змагальна актуалізується в умовах партнерського суперництва.

Здатність до рефлексивного мислення є фундаментальною властивістю людського розуму. Саме завдяки аналізу власних дій і переживань суб'єкт здатний переходити на якісно новий щабель особистісного розвитку. Ця залежність між рефлексією і розвитком є закономірністю, що стосується не лише окремої людини, а й суспільства загалом [39].

Водночас рефлексія є складною роботою, що потребує часу, зусиль і певних здібностей. Її надмірна інтенсивність може ставати на заваді: людина ризикує занурюватися в безкінечний самоаналіз, який паралізує, а не розвиває. Такий варіант «застрягання» у рефлексії породжує пасивну орієнтацію у взаємодії зі світом і гальмує формування власного «Я» [37].

Розвиток рефлексивних здібностей може наштовхуватися на різноманітні перешкоди. Умовно їх можна поділити на дві групи.

Об'єктивні бар'єри пов'язані з недосконалістю загальних психічних передумов рефлексії: відсутністю внутрішньої мотивації до самопізнання, несформованістю навичок аналізу і самооцінювання, а також невмінням здійснювати рефлексивні дії в принципі.

Суб'єктивні бар'єри зумовлені індивідуально-психологічними особливостями особистості. До них належать: страх пізнати в собі щось

неприємне і необхідність докладати зусиль для самовдосконалення; прагнення відповідати очікуванням соціального оточення замість того, щоб пізнавати себе справжнього; нездатність подолати власний егоцентризм і прийняти іншу точку зору; занижена самооцінка або, навпаки, авторитарна впевненість у власній непогрішності. Усі ці бар'єри обмежують ефективність рефлексивної діяльності й потребують цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи.

Зв'язок між рефлексією і наочно-образним мисленням є органічним і взаємозумовленим. Наочно-образне мислення спирається на образи, що виникають на основі безпосереднього чуттєвого досвіду дитини: саме через образи вона пізнає навколишній світ, встановлює зв'язки між предметами та явищами і поступово просувається до більш складних форм відображення дійсності. Проте самі по собі образи, якщо вони залишаються неусвідомленими або ситуативними, не гарантують повноцінного розвитку пізнавальної діяльності. У цьому контексті рефлексія виступає механізмом, що впорядковує, усвідомлює і збагачує образний досвід дитини [29].

Завдяки рефлексії дитина переходить від пасивного сприйняття образів до їх активного аналізу. Вона вчиться виділяти суттєві ознаки об'єктів, фіксувати подібності та відмінності, виявляти закономірності. Рефлексивні процеси дають змогу порівнювати образи між собою, уточнювати їх і цілеспрямовано змінювати. У результаті образи набувають структурованого, несуперечливого характеру – замість випадкових і фрагментарних вражень формуються стійкі узагальнені уявлення.

Особливо важливою є роль рефлексії у формуванні основних розумових операцій. Як наголошував С. Л. Рубінштейн, мислення є активним процесом переробки інформації, у якому суттєве місце посідає внутрішня активність суб'єкта [35]. Аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та абстрагування – усі ці операції потребують не лише практичного виконання, а й усвідомлення самого процесу. Рефлексія виступає тут своєрідним механізмом контролю:

вона забезпечує усвідомлення і регуляцію мисленнєвих дій, що є необхідною умовою переходу від стихійного до цілеспрямованого мислення.

У навчальній діяльності це проявляється цілком конкретно: дитина перевіряє правильність створеного образу, співвідносить його із зразком або умовою завдання, виявляє і виправляє помилки. Подібна робота формує не лише конкретні предметні вміння, а й здатність до самоконтролю та саморегуляції – якості, необхідні для успішного навчання протягом усього шкільного віку.

Не менш значущою є корекційна функція рефлексії у випадках, коли розвиток наочно-образного мислення відбувається з труднощами. При фрагментарності мислення вона допомагає формувати цілісний образ, спрямовуючи увагу дитини не лише на окремі деталі, а й на зв'язки між ними. При інертності мислення рефлексія сприяє гнучкішому переключенню між різними способами дій і пошуку нових підходів. Якщо ж образи формуються спотворено, рефлексивна діяльність поступово уточнює уявлення дитини про об'єкти та наближає їх до адекватного відображення реальності.

Окрему увагу заслуговує взаємозв'язок рефлексії та уяви. Уява забезпечує творче конструювання нових образів на основі попереднього досвіду, проте без рефлексивного осмислення цей процес може мати хаотичний і неконтрольований характер. Натомість поєднання уяви з рефлексією сприяє формуванню цілеспрямованого і логічно впорядкованого мислення, підвищує якість побудови образів і створює сприятливі умови для розвитку творчих здібностей.

Ефективний розвиток рефлексії значною мірою визначається якістю освітнього середовища. Важливо, щоб дитина мала можливість не лише виконувати завдання, а й осмислювати власну діяльність. Цього можна досягти через створення ситуацій вибору, постановку проблемних завдань, стимулювання самостійного аналізу та заохочення запитань типу «чому?» і «як?» [15]. Сучасні педагогічні підходи дедалі більше орієнтуються на

розвиток рефлексивних умінь, розглядаючи їх як необхідну умову формування активної суб'єктної позиції учня у навчальному процесі.

Разом з тим дослідження показують, що за умов традиційного навчання рефлексія формується переважно стихійно і в багатьох дітей не досягає необхідного рівня до кінця молодшого шкільного віку. Тому цілеспрямована робота вчителя з розвитку рефлексивних здібностей молодших школярів є не лише корисною, а й методично необхідною [4].

Таким чином, рефлексія є важливим чинником розвитку наочно-образного мислення, оскільки забезпечує усвідомлення, контроль і регуляцію процесів оперування образами. Вона сприяє формуванню основних розумових операцій, допомагає долати труднощі пізнавальної діяльності та створює передумови для подальшого інтелектуального й особистісного розвитку. Перетворюючи неявні, несвідомі ментальні процеси на доступні для осмислення, рефлексія забезпечує перехід від зовнішньо заданих, наочних форм діяльності до внутрішніх розумових операцій — що є необхідною умовою формування більш складних і самостійних форм мислення.

Висновки до розділу 1

У першому розділі здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку наочно-образного мислення молодших школярів у психолого-педагогічних дослідженнях. На підставі проведеного аналізу сформульовано такі висновки.

1. Мислення є центральним пізнавальним процесом, що забезпечує не лише засвоєння інформації, а й її узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків та продукування нових знань. У структурі пізнавальної сфери особистості наочно-образне мислення займає особливе місце: воно виступає сполучною ланкою між безпосереднім чуттєвим досвідом і абстрактно-понятійним рівнем відображення дійсності. Операційною основою цього різновиду мислення є образи – узагальнені, функціонально

значущі репрезентації об'єктів і ситуацій, що формуються на перетині сприймання, пам'яті та уяви.

2. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку наочно-образного мислення. Саме в цей час відбувається активне накопичення образного досвіду, формуються основні мислинневі операції – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та класифікація, – а також закладаються передумови для переходу до словесно-логічного мислення. Провідна роль навчальної діяльності у цьому процесі зумовлює особливе значення педагогічних умов: цілеспрямоване використання наочних матеріалів, практичних завдань і проблемних ситуацій суттєво прискорює становлення образного мислення.

3. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що порушення у розвитку наочно-образного мислення мають багатofакторну природу. Серед біологічних чинників – особливості функціонування та дозрівання нервової системи, органічні ураження головного мозку, наслідки пре- і перинатальних ускладнень. До психологічних чинників належать недостатній рівень розвитку образної пам'яті, довільної уваги та уяви. Соціально-педагогічні чинники охоплюють несприятливі умови виховання, обмеженість сенсорного досвіду дитини та неефективну організацію навчального процесу. Названі групи чинників, як правило, діють у взаємозв'язку, що зумовлює необхідність комплексного підходу до їх вивчення та корекції.

4. Порушення наочно-образного мислення проявляються в кількох типових формах: недостатній сформованості та збідненості образів, труднощах у здійсненні операцій над ними (порівняння, узагальнення, класифікація), фрагментарності сприйняття без формування цілісного образу, інертності мислення (незможності гнучко змінювати способи дій), а також спотворенні просторових та якісних характеристик образів. Зазначені труднощі негативно позначаються на навчальних досягненнях та загальному інтелектуальному розвитку дитини.

5. Важливим психологічним механізмом, що забезпечує повноцінний розвиток наочно-образного мислення, є рефлексія. Вона виступає засобом усвідомлення та регуляції власної пізнавальної діяльності: завдяки рефлексії дитина переходить від стихійного відтворення образів до їх цілеспрямованого аналізу, трансформації та осмисленого застосування у навчальних і практичних ситуаціях. Рефлексія сприяє формуванню основних мисленнєвих операцій, розвиває здатність до самоконтролю та корекції власних помилок, а в ситуаціях утруднення виконує компенсаторну функцію – допомагає долати фрагментарність, інертність і спотворення образів.

6. Розвиток наочно-образного мислення є складним і багатоаспектним процесом, що потребує спеціально організованого педагогічного супроводу. Ефективність цього процесу визначається сукупністю взаємопов'язаних умов: систематичним застосуванням наочності та образних моделей у навчанні, включенням дітей у різноманітні практичні та творчі завдання, цілеспрямованим розвитком рефлексивних умінь і створенням освітнього середовища, що заохочує самостійне осмислення власної діяльності.

Здобуті теоретичні висновки слугують підґрунтям для емпіричного дослідження особливостей наочно-образного мислення молодших школярів, представленого в другому розділі роботи.

РОЗДІЛ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Модель, методи та організація дослідження наочно-образного мислення молодших школярів

Емпіричне дослідження особливостей розвитку наочно-образного мислення молодших школярів здійснювалося з метою визначення рівня сформованості цього виду мислення, а також виявлення чинників, що впливають на його становлення у процесі навчальної діяльності. З огляду на багатокomпонентність досліджуваного психічного утворення, дослідження будувалося на основі комплексного підходу, що передбачав поєднання різних методів і процедур.

У межах дослідження було розроблено структурно-функціональну модель наочно-образного мислення, яка відображає основні складові цього процесу та їх взаємозв'язок. Модель охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів, кожен із яких характеризує певний аспект функціонування наочно-образного мислення.

Образний, або перцептивно-репрезентативний, компонент відображає здатність дитини формувати, зберігати та відтворювати образи предметів і явищ на основі сприймання, уяви та образної пам'яті. Показниками його розвитку слугують точність і повнота відтворених образів, а також здатність до їх впізнавання в різних умовах пред'явлення.

Операційний компонент характеризує вміння виконувати мисленнєві дії з образами: аналізувати їх структуру, синтезувати цілісне із частин, здійснювати порівняння, узагальнення та класифікацію. Про рівень його розвитку свідчать здатність виділяти суттєві ознаки об'єктів, встановлювати зв'язки між образами та об'єднувати предмети у групи за заданим або самостійно визначеним критерієм.

Просторово-орієнтаційний компонент пов'язаний із розумінням просторових відношень і здатністю оперувати ними в розумовому плані. Його показниками є орієнтація у просторі, розуміння схем і планів, уявлення про взаєморозташування об'єктів та здатність до просторового прогнозування.

Рефлексивний компонент забезпечує усвідомлення та регуляцію власної пізнавальної діяльності. Він виявляється у здатності дитини оцінювати правильність виконання завдань, самостійно знаходити і виправляти помилки, а також пояснювати хід власних мисленнєвих дій. Цей компонент є показником переходу від зовнішньо регульованого до внутрішньо усвідомленого мислення.

Результативний компонент відображає загальний рівень сформованості наочно-образного мислення та інтегрує досягнення всіх інших компонентів. Його показниками є успішність виконання завдань, самостійність при розв'язанні задач, а також гнучкість мислення як здатність переключатися між різними способами дій.

Теоретичною основою дослідження стали положення культурно-історичної теорії розвитку психіки Л. С. Виготського та концепція стадіального розвитку інтелекту Ж. Піаже. Це дозволило розглядати наочно-образне мислення як закономірний і необхідний етап переходу від конкретно-ситуативного до абстрактно-понятійного мислення [7]. Молодший шкільний вік розглядається як сензитивний для інтелектуального розвитку: саме в цей час відбувається активна інтелектуалізація всіх психічних процесів, формується внутрішній план дій, виникають новоутворення – інтелектуальна рефлексія та самоконтроль, – що свідчать про якісний перехід до нового етапу психічного розвитку [27].

Під впливом навчальної діяльності як провідної у молодшому шкільному віці розвиваються всі три форми мислення: наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне. При цьому наочно-образне мислення залишається провідним видом протягом усього молодшого шкільного віку, оскільки відповідає стадії конкретних операцій і є необхідною умовою формування

більш складних форм пізнання. Саме у цей період активно формуються основні мисленнєві операції: аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, виділення суттєвих ознак явищ і предметів, а також початкові форми визначення понять [23].

Дослідницька робота проводилася на базі Ковалівського академічного ліцею Білоцерківського району Київської області. У дослідженні взяли участь 42 учні третіх класів початкової школи — по 21 учню з кожного класу, серед яких 27 хлопців та 15 дівчат. Вік досліджуваних становив від 8,2 до 9,4 років. Дослідження проводилося в природних умовах навчального процесу, що забезпечило достатній рівень екологічної валідності отриманих результатів.

Для всебічного вивчення наочно-образного мислення було застосовано комплекс емпіричних методів, що взаємодоповнюють один одного. Добір методів здійснювався з урахуванням вікових особливостей досліджуваних, а також відповідності кожного інструменту конкретному компоненту розробленої моделі.

Центральне місце в діагностичному комплексі посіла методика «Прогресивні матриці Равена», спрямована на дослідження рівня розвитку логічного та образного мислення. Правильне розв'язання завдань цього тесту передбачає здатність учня виявляти закономірності у візуально представлених рядах фігур, що безпосередньо пов'язано з умінням оперувати образами, аналізувати їх структуру та здійснювати узагальнення. Психологічне значення методики полягає в тому, що вона моделює процеси цільного сприйняття, здатність до логічного мислення та розкриття істотних зв'язків між предметами і явищами. Тест широко визнаний у міжнародній практиці як надійний невербальний інструмент дослідження інтелектуального розвитку; завдяки своїй невербальній природі він мінімізує вплив мовленнєвих та знаннєвих відмінностей між досліджуваними, що суттєво підвищує об'єктивність отриманих даних [45].

У дослідженні використовувався скорочений варіант методики, що складається зі спеціально дібраної вибірки з 30 поступово ускладнених матриць (Додаток 1). Дитині пропонується серія завдань на пошук закономірностей у розташуванні деталей матриці (подана у верхній частині малюнку у вигляді великого чотирикутника) та вибір відсутнього фрагмента з восьми пред'явлених варіантів. Виконуючи завдання, учень повинен проаналізувати структуру матриці по вертикалі та по горизонталі й вибрати той фрагмент, який відповідає виявленій закономірності. Методика придатна як для індивідуального, так і для групового обстеження; перед початком тестування інструкція зачитується вголос, а психолог спостерігає за виконанням перших задач, щоб переконатися в правильному розумінні інструкції досліджуваними.

Результати фіксуються у спеціальному бланку: кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал, після чого обчислюється сумарний (первинний) показник. Отриманий результат зіставляється з нормативними значеннями, що дозволяє визначити рівень розвитку наочно-образного мислення кожного учня. Для інтерпретації результатів групового обстеження використовуються дані табл.2.1.

Таблиця 2.1

**Рівні розвитку наочно-образного мислення за методикою
Прогресивних матриць Равена**

Сумарний бал	Рівень розвитку мислення	Інтерпретація
28–30	Дуже високий	Значно вище норми
23–27	Високий	Вище норми
17–22	Середній	Норма
10–16	Нижче середнього	Нижче норми
0–9	Низький	Значно нижче норми

Другим діагностичним інструментом слугувала Стандартизована методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене, яка дозволяє оцінити рівень розвитку мисленнєвих операцій у дітей цього вікового діапазону. Завдання методики спрямовані на визначення здатності до узагальнення, встановлення логічних зв'язків та оперування поняттями. Таким чином, вона відображає операційний аспект мислення, що є суттєвим доповненням до образно-логічного виміру, який забезпечує методика Равена.

Поєднання цих двох методик у єдиному діагностичному комплексі обґрунтоване їхньою взаємодоповнюваністю: матриці Равена забезпечують оцінку візуально-логічного та образного аспектів мислення, тоді як методика Замбацявічене дозволяє дослідити операційно-понятійний бік пізнавальної діяльності. Разом вони дають змогу отримати більш повну та об'єктивну картину рівня сформованості наочно-образного мислення.

Додатково у процесі дослідження застосовувалися методи цілеспрямованого спостереження та індивідуальної бесіди. Спостереження проводилося під час виконання дітьми діагностичних завдань і було спрямоване на виявлення особливостей поведінки, характеру взаємодії з матеріалом, а також проявів самоконтролю та рефлексивних умінь. Метод бесіди дозволив отримати додаткову інформацію про здатність дитини пояснювати власні дії та усвідомлювати помилки. Ці методи збагатили кількісні дані якісними характеристиками і сприяли глибшому розумінню індивідуальних відмінностей у розвитку наочно-образного мислення [6].

Таким чином, організація емпіричного дослідження ґрунтувалася на комплексному підході, що поєднував структурно-функціональну модель наочно-образного мислення, теоретично обґрунтований добір діагностичних методик і цілеспрямоване спостереження за пізнавальною діяльністю учнів. Це забезпечило можливість отримати цілісне та достовірне уявлення про особливості розвитку наочно-образного мислення молодших школярів і визначити чинники, що його зумовлюють.

Таблиця 2.2.

Відсоткова шкала степенів розвитку інтелекту

Відсотки	Степінь
95 і вище	1 степінь: особливо високорозвинений інтелект випробовуваного відповідної вікової групи.
75-95	2 степінь: неабиякий інтелект для цієї вікової групи.
25-74 + –	3 степінь: середній інтелект для цієї вікової групи. Вищий за середній (якщо результат вищий за середньо-арифметичний) Нижче за середній (якщо результат нижчий за середньо-арифметичний)
5-24	4 степінь: інтелект нижче середнього.
5 і менше	5 степінь: дефектна інтелектуальна здатність.

Також по закінченню виконання завдань можна визначити кількість правильно вирішених матриць, які фіксуються у балах за кожну правильну відповідь, бали нараховуються відповідно *табл. 2.2.*, а також загальна сума балів, набраних дитиною.

Після підрахунку загальної кількості балів за правильні відповіді за допомогою таблиці 2.3, перерахунку, наведеної нижче, отримуємо остаточну оцінку.

Таблиця 2.3

Таблиця переведення балів в оцінки методики Прогресивні матриці Равена

Оцінка	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Сума балів	14	129–	115–	101–	87–	73–	59–	45–	4
	3	142	128	114	100	86	72	58	4

Таблиця 2.4.

**Контрольний бланк відповідей до методики Прогресивні матриці
Равена**

Номер завдання	Номер правильної відповіді	Бали за відповідь	Номер завдання	Номер правильної відповіді	Бали за відповідь
1	4	1	16	5	6
2	1	3	17	7	6
3	6	1	18	1	5
4	6	5	19	3	5
5	1	3	20	3	7
6	5	5	21	8	7
7	2	2	22	5	8
8	1	3	23	1	6
9	1	5	24	5	7
10	5	4	25	7	4
11	4	6	26	8	7
12	4	6	27	1	8
13	8	4	28	2	7
14	3	7	29	1	8
15	7	3	30	3	6

На якість виконання впливають як точність сприйняття, індуктивне мислення і ступінь розвиненості у людини просторового мислення, так і інші параметри. Серед них - здатність оперувати образами, концентрація уваги, логічне мислення та рівень розвитку розумових операцій в цілому.

Для дослідження було застосовано стандартизовану методику Е.Замбацявічене (Додаток 2).

Для молодших школярів було розроблено 4 субтести, які складаються з 40 вербальних завдань, підібраних з урахуванням програмного матеріалу початкових класів.

До складу I субтесту входять завдання, які вимагають від досліджуваних диференціювати суттєві ознаки предметів або явищ від несуттєвих, другорядних. За результатами виконання деяких завдань субтесту можна скласти враження про запас знань досліджуваного. Дослідити розвиток абстракції в учнів, що виявляється у формуванні здатності виділяти загальні та суттєві ознаки, зв'язки та відношення, а також розрізняти несуттєві ознаки та зв'язки цих предметів чи явищ.

II субтест складається із завдань, що являють собою словесний варіант виключення «п'ятого зайвого». Дані, отримані при виконанні цієї методики, дають уявлення про володіння операціями узагальнення й абстрагування, про здатність досліджуваного виділяти суттєві ознаки предметів або явищ. Даний субтест дає можливість визначити стан розвитку аналізу від елементарного до більш глибокого, який відбувається одночасно із розвитком синтезу від елементарного до більш складного.

III субтест – завдання на умовиводи за аналогією. Для їх виконання досліджуваному слід уміти встановлювати логічні зв'язки і відносини між поняттями. Можлива діагностика вміння дитини зберігати і використовувати наданий спосіб міркування. Співвідношення між поняттями в кожному завданні різні, і відповідно, якщо дитина не здатна ще виділяти суттєві ознаки в поняттях, вона буде будувати умовиводи на основі попередніх аналогій, що призведе до помилкової відповіді.

IV субтест спрямований на виявлення уміння узагальнювати (потрібно назвати поняття, що поєднує два слова, які входять у кожне завдання субтесту).

Оскільки розвиток узагальнення у дітей відбувається від чуттєвого до понятійно-образного. Поступово встановлюється зв'язок конкретного із загальним та загального з конкретним.

Розвиток узагальнення в учнів відбувається від широкого до більш диференційованого.

Узагальнення відбувається в тісному зв'язку із конкретизацією.

Обстеження проводилося у малих групах (по 5 осіб), щоб попередити списування та час на виконання завдань не обмежувався. Текст завдань представлено у надрукованому вигляді.

Кожному завданню присвоюється певна оцінка у балах, яка відбиває ступінь його складності, відповідно таблиці 2.5 .

Таблиця 2.5.

Оцінка результатів розумового розвитку молодших школярів за методикою Е.Замбацявічене

I субтест

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Чобіт має ... шнурок, пряжку, <i>підшову</i> , ремінці, гудзики.	1,9
2. У теплих краях мешкає ... ведмідь, олень, вовк, <i>верблюду</i> , пінгвін.	2,8
3. У році ... 24 міс., 3 міс., <i>12 міс.</i> , 4 міс., 7 міс.	2,7
4. Місяць зими ... вересень, жовтень, <i>лютий</i> , листопад, березень.	2,3
5. В Україні не живе ... соловей, лелека, синиця, <i>страус</i> , шпак.	2,6
6. Батько старший за свого сина ... часто, <i>завжди</i> , ніколи, рідко, іноді.	2,2
7. Час доби ... рік, місяць, тиждень, <i>день</i> , понеділок.	2,8
8. Вода завжди ... прозора, холодна, <i>рідка</i> , біла, смачна.	3,4
9. Дерево завжди має ... листя, квіти, плоди, <i>коріння</i> , тінь.	2,8
10. Пасажирський транспорт ... комбайн, самоскид, <i>автобус</i> , екскаватор, тепловоз.	2,6

II субтест

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Тюльпан, лілія, <i>картопля</i> , ромашка, фіалка.	2,6
2. Річка, озеро, море, <i>міст</i> , болото.	2,3
3. Лялька, ведмедик, <i>пісок</i> , м'яч, лопатка.	2,7
4. Київ, Львів, <i>Вашингтон</i> , Донецьк, Рівне.	2,6

5. Шипшина, бузок, <i>каштан</i> , жасмин, троянда.	2,4
6. Курка, півень, <i>лебідь</i> , гусак, індик.	2,5
7. Коло, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат.	2,5
8. Сашко, Віктор, Петро, <i>Нестеренко</i> , Миколка.	2,3
9. <i>Число</i> , ділення, додавання, віднімання, множення.	3,0
10. Веселий, швидкий, сумний, <i>смачний</i> , обережний	2,7

III субтест

Завдання			Оцінка виконання у балах
1	Огірок	Троянда	2,0
	овоч	бур'ян, роса, садочок, <i>квітка</i> , земля	
2	Город	Садок	2,4
	морква	паркан, гриби, <i>яблуна</i> , колодязь, лава	
3	Учитель	Лікар	2,2
	учень	окуляри, лікарня, палата, <i>хворий</i> , термометр	
4	Квітка	Птах	2,6
	Ваза	дзьоб, чайка, <i>гніздо</i> , перо	
5	Рукавичка	Чобіт	2,4
	рука	панчохи, підошва, шкіра, <i>нога</i> , щітка	
6	Темний	Мокрий	2,1
	світлий	сонячний, слизький, <i>сухий</i> , теплий, холодний	
7	Годинник	Термометр	2,5
	час	<i>скло</i> , температура, ліжка, <i>хворий</i> , лікар	
8	Машина	Човен	2,2
	двигун	ріка, маяк, вітрило, <i>хвиля</i>	
9	Стіл	Підлога	2,2
	скатертина	меблі, <i>килим</i> , пил, дошки, цвяхи	
10	Стілець	Голка	2,1
	дерев'яний	гостра, тонка, блискавична, коротка, <i>стальна</i>	

IV субтест

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Мітла, лопата – ... (інструменти)	2,6
2. Літо, зима – ... (пори року)	2,1
3. Окунь, карась – ... (риби)	3,0
4. Огірок, помідор – ... (овочі)	2,2
5. Бузок, рокита – ... (кущі)	2,6
6. Шафа, диван – ... (меблі)	3,0
7. Червень, липень – ... (місяці)	2,4
8. День, ніч – ... (час доби)	2,8
9. Слон, мураха – ... (живі істоти)	2,2
10. Дерево, квітка - ... (рослини)	2,2

Оцінювання у балах за кожним завданням здійснюється шляхом додавання усіх правильних відповідей за даним субтестом. Максимальна кількість балів, яку може отримати школяр за виконання I-II субтестів, – по 26 балів, III – 23 бали, IV – 25 балів. Таким чином, загальна максимальна оцінка за всіма чотирма субтестами становить 100 балів.

Інтерпретування результатів:

100–80 балів – високий рівень розумового розвитку;

79–60 балів – середній рівень;

59–40 балів – недостатній (нижчий за середній) рівень розвитку;

39–20 – низький рівень розвитку;

менший за 20 балів – дуже низький рівень.

При обговоренні результатів слід враховувати не тільки загальний рівень розвитку, а й роль кожної складової у загальному результаті. Важливо оцінити, наскільки гармонійно розвинені інтелектуальні уміння, що діагностуються, а також який із параметрів суттєво поліпшує або погіршує результат.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей розвитку наочно-образного мислення у молодших школярів

У межах проведеного емпіричного дослідження здійснено комплексний аналіз особливостей розвитку наочно-образного мислення молодших школярів із застосуванням психодіагностичних методик. Отримані дані дозволили оцінити рівень сформованості основних компонентів досліджуваного виду мислення, встановити характер індивідуальних відмінностей та виявити закономірності його становлення у цьому віковому діапазоні.

Першим діагностичним інструментом, результати якого підлягали аналізу, є методика «Прогресивні матриці Равена». Її непарний варіант містить 30 чорно-білих матриць із пропущеним елементом, об'єднаних у п'ять серій (А, В, С, D, Е) по шість завдань у кожній. Принцип прогресивності, покладений в основу побудови тесту, полягає в поступовому ускладненні завдань від серії до серії, так що виконання попередніх є водночас підготовкою до розв'язання наступних. Кожна серія побудована за власним операціональним принципом, що дозволяє послідовно оцінювати різні аспекти аналітико-синтетичної діяльності візуального мислення.

Серія А орієнтована на оцінку здатності до диференціювання основних елементів графічної структури, встановлення зв'язків між ними та ідентифікації відсутнього фрагмента шляхом його зіставлення із запропонованими варіантами. Аналіз результатів засвідчив достатньо високу успішність виконання цих завдань: 76% досліджуваних впоралися щонайменше з п'ятьма завданнями із шести. Лише три учасники дослідження продемонстрували низькі показники. Середнє арифметичне становить 12,4 бала, що відповідає достатньому рівню розвитку образного аналізу та синтезу й свідчить про те, що базові операції з цілісними образами є сформованими у більшості молодших школярів.

Серія В побудована за принципом встановлення аналогії між парами фігур і визначення закономірностей їх взаєморозташування. Її виконання вимагає поступової диференціації елементів фігур, розвиненої просторової уяви, зокрема здатності визначати вісь симетрії, та вміння встановлювати лінійні залежності. Результати виявились суттєво нижчими, ніж у попередній серії: лише 33% учнів продемонстрували високий рівень відповідних операцій, тоді як у 14% досліджуваних ці функції ще не сформовані на достатньому рівні. Середній бал дорівнює 16 з 26 можливих, що відповідає середньому рівню розвитку даних мисленнєвих процесів. Описана динаміка засвідчує наявність чітких онтогенетичних закономірностей: із підвищенням складності операцій відсоток учнів, що успішно їх виконують, помітно знижується.

Завдання серії С ґрунтуються на принципі поступового розвитку фігур всередині матриці через горизонтальне та вертикальне збагачення новими елементами. Їх розв'язання потребує динамічної спостережливості та здатності простежувати ускладнення візуального матеріалу за кількома осями одночасно. Результати виявились відчутно нижчими порівняно із серіями А і В: лише 19% учасників продемонстрували високий рівень сформованості відповідних операцій, натомість у 21% досліджуваних вони практично відсутні. Середній показник дорівнює 17 балів із 31 можливого, що свідчить про недостатній рівень розвитку динамічного аналізу та логічного спостереження у цій віковій групі.

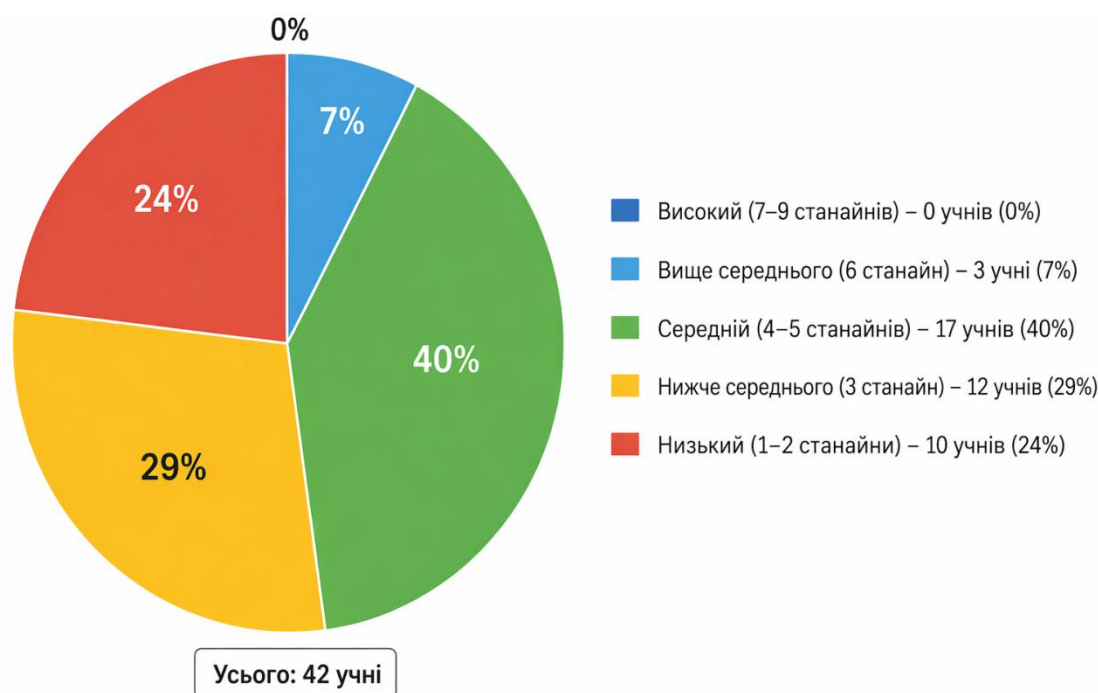
Серія D побудована за принципом перегруповання фігур у матриці, що відбувається одночасно по вертикалі та по горизонталі. Для успішного виконання завдань цієї серії необхідно охопити всю візуальну інформацію матриці в цілому і виявити комбінаторну закономірність, що пронизує її структуру. Результати серії D свідчать про подальше зниження успішності: лише 17% учнів виявили сформовану здатність до комбінаторного мислення, а така само частка учасників дослідження не змогла застосувати цей спосіб мислення навіть частково. Середній бал становить 18 із 40 можливих, що

підтверджує недостатній рівень розвитку комбінаторних операцій у молодших школярів. Порівняльний аналіз результатів серій А–D виразно демонструє загальну закономірність: зростання складності завдань зумовлює поступове зниження успішності їх виконання.

Завдання серії Е є найскладнішими і побудовані за принципом багатокомпонентного вертикального та горизонтального перетворення елементів матриці. Їх розв'язання вимагає багаторівневого аналізу зображених фігур і складного мисленнєвого конструювання, що передбачає одночасне застосування кількох різних операцій обробки візуальної інформації. Якщо для попередніх серій достатньо було оволодіти одним провідним методом аналізу, то серія Е вимагає їх гнучкого й узгодженого поєднання. Отримані дані засвідчили різке зниження результативності порівняно із серією D: лише один учень із 42 зміг правильно відповісти на половину завдань цієї серії, інші учасники не змогли виконати їх у достатньому обсязі. Ці дані переконливо свідчать про те, що складні форми образного логічного мислення у молодшому шкільному віці перебувають у процесі інтенсивного становлення і ще не набули достатньої зрілості.

Обробка протоколів дослідження виявила ще одну важливу закономірність: у кожній серії учні, як правило, успішно виконували перші завдання, однак з наближенням до кінця серії кількість правильних відповідей помітно знижувалась. Це дає підстави стверджувати, що умовою успішного розв'язання завдань методики є не лише наявність окремих мисленнєвих операцій, а й сформованість систематизованих зв'язків між ними в межах цілісної структури наочно-образного мислення. Нерівномірність результатів у межах окремих серій вказує на те, що операції аналізу, синтезу та комбінаторики є в учнів розвиненими нерівномірно і потребують цілеспрямованого розвивального впливу.

Для наочного представлення отриманих даних на рис. 2.1 систематизовано результати виконання кожної серії завдань методики Равена.



Такі результати свідчать про сформованість операцій аналізу, синтезу та узагальнення. Водночас значна кількість учнів показала середній рівень розвитку, який характеризується частковим розумінням логічних зв'язків та потребою у більш тривалому часі для виконання завдань. У таких випадках спостерігалось використання проб і помилок, що вказує на недостатню сформованість внутрішніх стратегій розв'язання задач. Окремі учні продемонстрували низький рівень, що проявлявся у труднощах встановлення закономірностей та випадковому виборі відповідей. Це може свідчити про недостатній розвиток операцій мислення та обмеженість досвіду оперування образами.

Результати дослідження за методикою прогресивних матриць Равена також були переведені у кількісні показники та станаїни (від англ. standart nine – стандартизована дев'ятка, де оцінки приймають значення від 1 до 9.) Набрані за правильні відповіді бали сумуються та переводяться у бали. Загальні результати представлені у таблиці 2.5. та в додатку 3.

Таблиця 2.5.

Результати дослідження за шкалою прогресивних матриць Равена

Оцінка (станайни)	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Кількість осіб	-	-	-	3	6	1 1	1 2	2	8

Також, користуючись типовим методом оцінки результатів, можна отримати інформацію про загальний рівень розвитку наочно-образного мислення у молодших школярів (таблиця 2.6.)

Таблиця 2.6.

Типова оцінка результатів за методикою прогресивних матриць Равена

Ступінь	Оцінка результатів	Кількість осіб
I	Дуже хороший	0
II	Хороший	1
+	Вищий за середній	18
III	Середній	13
-	Нижчий за середній	8
IV	Слабкий	2
V	Дуже слабкий	0

Результати дослідження особливостей розвитку наочно-образного мислення представлені за допомогою кількісного та якісного аналізу отриманих результатів та проведений аналіз кожного субтесту Стандартизованої методики для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е.Замбацявічене окремо. Оскільки кожен субтест дає можливість оцінити рівень розвитку основних розумових операцій, таких як: аналіз, синтез, узагальнення, побудова умовиводів, аналогій, зіставлень.

Кількісні результати I субтесту представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати дослідження Стандартизованої методики для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е.Замбацявічене

I субтесту

Рівень розвитку	Кількість осіб
Високий	17
Середній	16
Недостатній (нижче за середній)	6
Низький	3

У 40,5% досліджуваних виявлено високий рівень розвитку здатності до диференціації суттєвих ознак предметів або явищ від несуттєвих, другорядних; для 38% досліджуваних характерний середній рівень розвитку здатності до диференціації суттєвих ознак предметів або явищ від несуттєвих. У 14,3% молодших школярів досліджуваної групи дані процеси мислення недостатньо розвинені. Лише 7,2% досліджуваних мають низький рівень розвитку здатності до диференціації та низький запас знань. Середнє арифметичне значення для I субтесту у даної групи складає 18,9 бала, що відповідає середньому рівню розвитку. Та вказує на те, що процеси диференціації у групи досліджуваних школярів відповідають віковій нормі.

Дослідження процесів узагальнення та абстрагування досліджувалися за допомогою II субтесту.

Кількісні результати II субтесту представлені у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Результати дослідження Стандартизованої методики для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е.Замбацявічене

II субтесту

Рівень розвитку	Кількість осіб
Високий	19

Середній	10
Недостатній (нижче за середній)	9
Низький	4

Значна частина досліджуваних (45%) демонструє високий рівень розвитку операцій узагальнення й абстрагування. Це свідчить про те, що ці учні вже вміють виділяти суттєві ознаки предметів і явищ та оперувати ними на узагальненому рівні.

У 24% молодших школярів виявлено середній рівень розвитку. Для цієї групи характерне часткове розуміння суттєвих ознак, однак узагальнення та абстрагування ще потребують підтримки та додаткового формування.

21% досліджуваних мають недостатній рівень розвитку аналізу та синтезу інформації. Учні цієї групи відчують труднощі у виділенні головного та встановленні зв'язків між елементами матеріалу.

Ще 10% молодших школярів мають несформовані відповідні мисленнєві операції, що проявляється у фрагментарному сприйнятті інформації та труднощах у її логічному опрацюванні.

Середній арифметичний показник за субтестом становить 18,6 бала, що відповідає середньому рівню розвитку та загалом узгоджується з віковою нормою.

Отримані результати свідчать, що у 45% учнів основні мисленнєві операції вже сформовані на достатньому рівні, тоді як у 55% дітей вони перебувають у стадії активного становлення. Це вказує на нерівномірність розвитку когнітивної сфери в межах однієї вікової групи.

Таким чином, результати дослідження підтверджують необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку операцій аналізу, синтезу, узагальнення та абстрагування у молодших школярів, оскільки саме ці процеси є базовими для формування логічного мислення та подальшого навчання.

Результати III субтесту дозволяють виявити здатність молодшого школяра робити умовиводи за аналогією, сформованість вміння

встановлювати логічні зв'язки і співвідношення між поняттями. Можлива діагностика вміння дитини зберігати і використовувати наданий спосіб міркування, розвиток інтелектуальної рефлексії.

Кількісні результати субтесту III представлені у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Результати дослідження Стандартизованої методики для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е.Замбацявічене

III субтесту

Рівень розвитку	Кількість осіб
Високий	0
Середній	11
Недостатній (нижче за середній)	10
Низький	21

Дані результати засвідчують, що високого рівня розвитку вищих мисленнєвих процесів в даній групі немає, що підтверджує несформованість вміння робити умовиводи. Лише 26% досліджуваних мають середні показники сформованості даних процесів і вказує на сприятливий процес формування інтелектуальної рефлексії. У 24% досліджуваних дані мисленнєві процеси ще несформовані.

Аналізуючи результати діагностики III субтесту, можна сказати, що середній арифметичний показник вірності виконання дорівнює 9,6 (із 23 можливих). Даний результат вказує, що діти даної групи мають недостатній рівень розвитку мисленнєвих операцій уявного перетворення, оскільки дані мисленнєві процеси є складними та формуються остаточно в кінці навчання в початковій школі.

Дослідження узагальнення як поєднання суттєвого (абстрагування) та зв'язку його з класом предметів і явищ. Дане поняття стає однією з форм мисленнєвого узагальнення. Сформованість даного процесу мислення досліджується за допомогою субтесту IV.

Результати IV субтесту представлені у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

**Результати дослідження Стандартизованої методики для визначення
рівня розумового розвитку молодших школярів Е.Замбацявічене
IV субтесту**

Рівень розвитку	Кількість осіб
Високий	5
Середній	17
Недостатній (нижче за середній)	11
Низький	9

Це свідчить, що 12% молодших школярів мають високий рівень розвитку процесу узагальнення, 41% - середній рівень, 26% - недостатній, а у 21% досліджуваних процеси узагальнення сформовані на низькому рівні. На основі цих даних було виведено середній арифметичний бал, що відповідає 14,4. Даний результат вказує на недостатній розвиток процесів узагальнення та потребу проведення комплексу розвивальних занять.

Загальні кількісні результати Стандартизованої методики для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е.Замбацявічене представлені у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

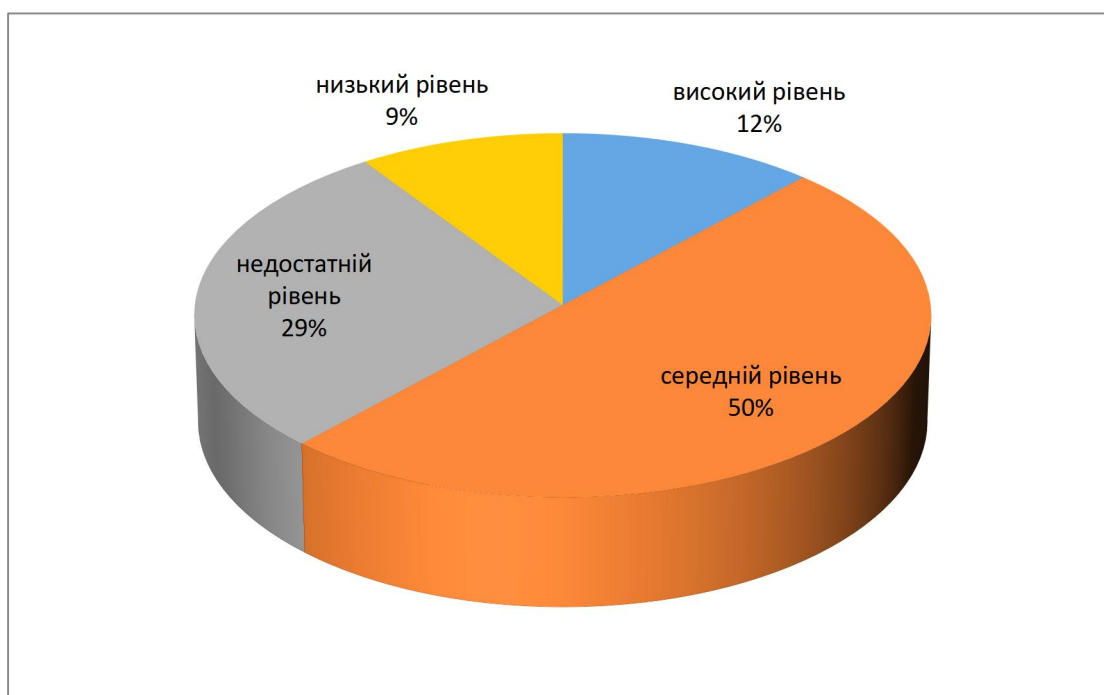
**Узагальнені результати дослідження Стандартизованої методики для
визначення рівня розумового розвитку молодших школярів
Е.Замбацявічене**

Рівень розвитку	Кількість осіб
Високий	5
Середній	21

Недостатній (нижче за середній)	12
Низький	4
Дуже низький	0

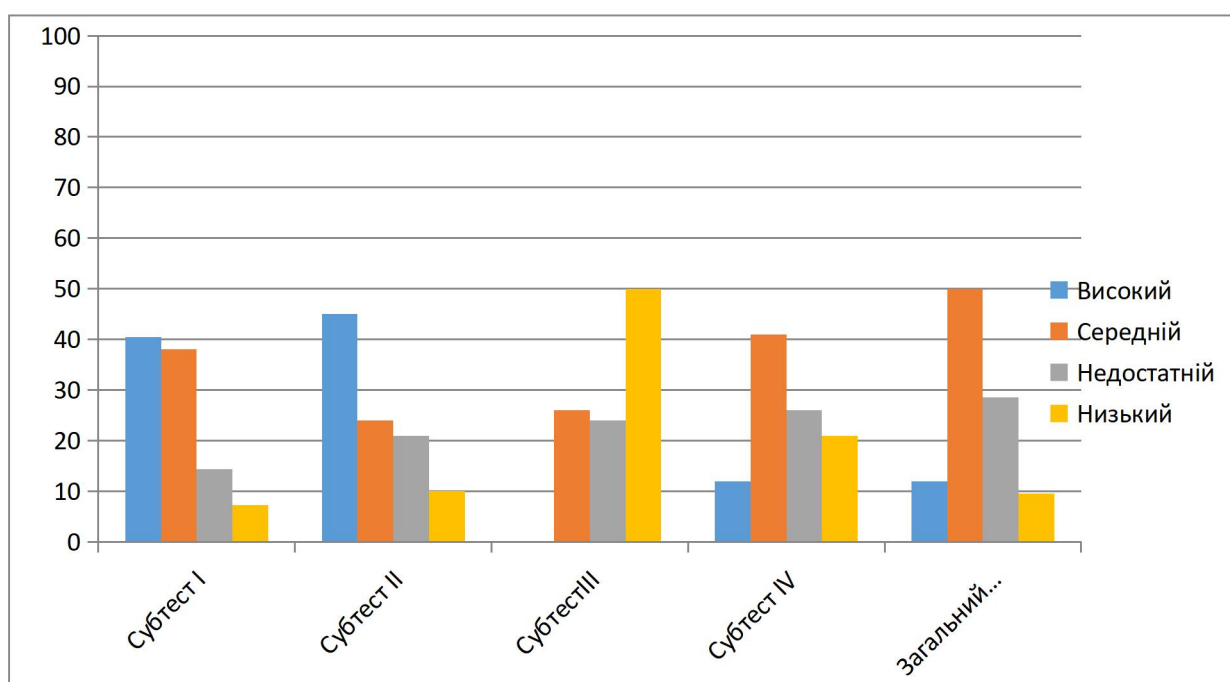
Якісний аналіз результатів показав, що найбільші складності у основної кількості досліджуваних викликали субтести III (умовиводи за аналогією) та IV (узагальнення). Це може свідчити про те, у певної кількості учнів даних класів недостатньо сформовані такі операції мислення як узагальнення та умовиводи за аналогією. Школярі відчувають труднощі при вирішенні завдань, де необхідно використовувати логічне мислення (III субтест). Дітям ще складно проводити аналогії між предметами, явищами. Відповідно, спрямованість діяльності вчителів, психолога та інших спеціалістів даної школи повинна бути спрямована саме на розвиток цього компоненту мислення.

Найбільш вдало молодші школярі впоралися з виконанням I та II субтестів на загальну обізнаність та класифікацію, що вказує на сформованість у дітей даних компонентів, операцій мислення і на їх розвиток не потрібно приділяти особливої уваги.



Закономірним являється також і те, що учні 9 років краще впоралися із завданнями субтесту III, ніж діти 8 років. Що говорить про більш високі показники рівня розвитку процесів узагальнення за аналогією та логічного мислення у старших за віком дітей (Додаток 4).

За результатами бесіди з учителями 3-А та 3-Б класів можна відмітити той факт, що не у всіх учнів рівень успішності виконання тесту відповідає рівню успішності в навчальній діяльності. Наприклад, якщо учень по тесту має середній рівень успішності, а по основних навчальних предметах високий рівень досягнень, то це може бути пов'язаним не тільки з особливостями його мислення, але і з іншими показниками: особистісними (старанність), з особливостями розвитку пам'яті дитини і т.д. Відповідно, за рахунок таких якостей школяр може підвищити свою успішність. І, навпаки, молодний школяр має високий рівень досягнень виконання тесту, а навчається він посередньо. На його успішність можуть впливати такі параметри як особливості навчальної мотивації, особливості процесів уваги і пам'яті, особистісні якості: акуратність, стараність, довільність. Тому неможливо проводити пряму аналогію між рівнем розвитку мислення та успіхами у навчанні.



Дані результати вказують, що 11,9% учнів Ковалівського академічного ліцею мають високий рівень розумового розвитку, 50% - середній, 28,6% - нижче за середній та 9,5% - низький.

Отже, 61,9% досліджуваних мають достатній розвиток розумових процесів, відповідно вікової норми, а 33,1% учнів від загальної кількості досліджуваних потребують особливої уваги з боку дорослих, оскільки їх рівень розвитку наочно-образного мислення не відповідає віковій нормі і може стати причиною неуспішності у подальшому навчанні, дезадаптації, низької самооцінки та інших проблем, які можуть супроводжувати молодшого школяра.

Загальні результати за двома методиками, що були проведені можна відобразити у вигляді зведеної таблиці 2.12.

Таблиця 2.12.

Сформованість наочно-образного мислення молодших школярів

	Високий		Середній		Недостатній		Низький	
	Кільк. осіб	%	Кільк. осіб	%	Кільк. осіб	%	Кільк. осіб	%
Наочно-образне (просторові уявлення) мислення	32	77	3	7	4	9	3	7
Начно-образне (аналітико-синтетичне, логічне) мислення	1	2	31	74	8	19	2	5

Загальні висновки: у даній досліджуваній групі виявлено одну особу (дівчинку), у якої види мислення розвинені на високому рівні, основна кількість молодших школярів мають середні показники розвитку і потребують проведення з учнями планомірної роботи з розвитку даного пізнавального процесу та 2 учні, які потребують додаткового дослідження

зв'язку з низькими показниками розвитку і значним відхиленням від вікової норми.

Дані дослідження підтверджують твердження, що до кінця навчання в початковій школі відбувається перехід від наочно-образного мислення до словесно-логічного. Цей перехід здійснюється за рахунок процесу навчання, тобто в процесі надбання дітьми певних знань. При впливі навчання у дітей молодшого шкільного віку формується усвідомлене критичне мислення, інтелектуальна рефлексія активно формується вміння планувати свої дії, формуються такі прийоми логічного мислення як порівняння, узагальнення й здатність робити умовиводи. Таким чином, під впливом навчання та цілеспрямованої розвивальної роботи мислення дітей стає більш довільним, більш програмованим, більш свідомим, більш планованим.

Висновки до розділу 2

У другому розділі представлено результати емпіричного дослідження особливостей розвитку наочно-образного мислення молодших школярів. На підставі здійсненого аналізу сформульовано такі висновки.

1. Дослідницька модель, покладена в основу емпіричного вивчення, охоплювала когнітивний, образно-просторовий та рефлексивний компоненти наочно-образного мислення. Така структура забезпечила комплексний і багаторівневий підхід до аналізу мисленнєвих процесів молодших школярів: дозволила оцінити як операційні характеристики мислення, так і здатність учнів до усвідомлення й регуляції власної пізнавальної діяльності.

2. Загальні результати емпіричного дослідження засвідчили, що переважна більшість учнів – близько 84% – демонструє високий або середній рівень розвитку наочно-образного мислення. Це свідчить про достатню сформованість візуально-просторових уявлень, здатність до оперування образами та виконання елементарних мисленнєвих перетворень, що відповідає віковим нормативам розвитку. Водночас 16% досліджуваних

виявили недостатній рівень розвитку, що може бути зумовлено індивідуальними особливостями пізнавальної сфери, нерівномірним дозріванням окремих когнітивних функцій або недостатньою сформованістю системи розумових операцій.

3. Аналіз результатів методики «Прогресивні матриці Равена» підтвердив неоднорідність рівня розвитку візуально-логічного мислення у досліджуваній вибірці. У 76% учнів здатність до встановлення закономірностей у візуальному матеріалі та виконання аналітико-синтетичних операцій сформована на достатньому рівні. Натомість 24% дітей відчувають помітні труднощі при розв'язанні завдань, що потребують більш складних операцій обробки образної інформації. Детальний порівняльний аналіз результатів за серіями А–Е виявив стійку тенденцію до зниження успішності в міру зростання складності завдань: якщо серія А виконувалася успішно більшістю учасників, то завдання серії Е виявились практично недоступними для переважної більшості досліджуваних. Ця динаміка відображає реальний стан становлення складних форм образного мислення у молодшому шкільному віці та підтверджує, що багаторівневі операції аналізу і конструювання візуальної інформації перебувають у процесі інтенсивного, але ще незавершеного розвитку.

4. Результати стандартизованої методики Е. Замбацявічене засвідчили, що базові розумові операції – аналіз, синтез та узагальнення – загалом сформовані в учнів на середньому та високому рівнях. Разом з тим найбільші труднощі викликають завдання, що потребують умовиводів за аналогією та уявних перетворень, тобто складніших і більш опосередкованих форм логічного мислення. Виявлено також вікову закономірність: учні 9 років демонструють помітно вищі результати порівняно з 8-річними однолітками, що підтверджує поступовий і нерівномірний характер розвитку мислення у межах молодшого шкільного віку та узгоджується з теоретичними положеннями про сензитивний характер цього вікового періоду.

5. Встановлено, що невелика частина учнів із низькими показниками розвитку мисленнєвих процесів потребує систематичного психолого-педагогічного супроводу. Для цієї категорії дітей є необхідною організація цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи, що враховує індивідуальні особливості їхньої пізнавальної сфери та спрямована на формування дефіцитарних операцій і функцій.

6. Узагальнення отриманих результатів підтверджує загальну теоретичну закономірність: у молодшому шкільному віці відбувається поступовий і нерівномірний перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення. Для більшості учнів цей перехід відповідає віковій нормі, однак окремі когнітивні операції – логічне узагальнення, умовиводи за аналогією та складний багатоетапний аналіз – ще не досягають рівня, достатнього для вільного оперування в навчальній діяльності. Це зумовлює необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи з розвитку наочно-образного мислення в умовах навчального процесу, орієнтованої як на середньостатистичного учня, так і на диференційований підхід до дітей із різними рівнями когнітивного розвитку.

Отримані в другому розділі емпіричні дані слугують підґрунтям для розробки програми розвитку наочно-образного мислення та практичних рекомендацій, представлених у третьому розділі роботи.

РОЗДІЛ III ФОРМИ ТА МЕТОДИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З РОЗВИТКОМ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Програма розвитку наочно-образного мислення молодших школярів

За результатами емпіричного дослідження, спираючись на психологічні особливості молодших школярів і враховуючи теоретичні розробки Д. Б. Ельконіна, С. Д. Максименка, Л. С. Виготського та К. М. Гуревича, було розроблено й апробовано розвивальну програму з розвитку мислення молодших школярів [25]. Психологічні дослідження П. Я. Гальперіна та Д. Б. Ельконіна переконливо засвідчують, що ефективність розвитку наочно-образного мислення безпосередньо залежить від того, яким чином організована спеціальна розвивальна робота [18]. Саме ця теза визначила методологічну основу та практичну логіку побудови запропонованої програми.

Програма спрямована на активізацію та розвиток мисленнєвих операцій, формування загальної інтелектуальності учнів, а також на створення у дітей відчуття психологічної безпеки в групі, яке є необхідною умовою продуктивної пізнавальної діяльності. Психолог упродовж реалізації програми цілеспрямовано підтримує позитивну групову динаміку через ритуали привітання та прощання, вправи на взаємодію і кооперацію, спільний пошук вирішення проблем. Поступово функція ведучого передається від дорослого до самих дітей, що сприяє розвитку їхньої самостійності та рефлексивних умінь.

В основу добору вправ покладено принцип багатофункціональності: перевага надається комплексним вправам, які одночасно розвивають кілька аспектів мислення – наприклад, гнучкість і швидкість мисленнєвих процесів, мовлення та навички групової взаємодії. Кожна така вправа виконується

кілька разів з поступовим ускладненням та варіюванням, що дозволяє поглиблювати її розвивальний ефект [42].

Програма побудована за блочним принципом і охоплює чотири взаємопов'язані компоненти.

Пояснювально-теоретичний блок визначає актуальність проблеми, науково-теоретичні засади програми, її мету, завдання та принципи реалізації. У цьому блоці обґрунтовується необхідність розвитку наочно-образного мислення у молодшому шкільному віці й визначаються основні підходи до організації роботи.

Діагностичний блок передбачає застосування психодіагностичних методик для визначення початкового рівня розвитку наочно-образного мислення, а також для контролю ефективності розвивальної роботи. Він забезпечує виявлення індивідуальних особливостей дітей і диференціацію завдань відповідно до актуального рівня кожного учасника.

Розвивальний блок є основним і реалізується через цикл занять зі сталою структурою. У його межах здійснюються вправи, ігри та завдання, спрямовані на розвиток аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, просторових уявлень і логічних операцій. Оскільки основою наочно-образного мислення є виявлення та відображення зв'язків і відношень дійсності у вигляді наочно-просторових моделей, провідним завданням цього блоку стало формування в учнів уміння створювати й застосовувати знаково-символічні засоби для розв'язання пізнавальних задач. Для цього активно використовувалися різні види конструктивної діяльності: конструювання за зразком, за умовами та за власним задумом.

Контрольно-аналітичний блок передбачає підсумкову діагностику рівня розвитку наочно-образного мислення після завершення програми, порівняння отриманих результатів із початковими даними та оцінку ефективності проведеної роботи.

Параметр	Характеристика
Цільова група	Молодші школярі з недостатніми показниками розвитку мислення
Вік учасників	8–9 років
Кількість занять	10
Тривалість заняття	40–45 хвилин
Форма проведення	Групова
Частота занять	2 рази на тиждень
Методи та техніки	Ребуси, лабіринти, ігри з паличками, вправи на аналіз, синтез, узагальнення та умовиводи, загадки, задачі-жарти, вправи на розвиток рефлексії

Мета програми — активізація та розвиток мисленнєвих операцій, формування загальної інтелектуальності дітей молодшого шкільного віку.

Завдання програми охоплюють кілька взаємопов'язаних напрямів. Перший – розвиток основних мисленнєвих операцій: аналізу, синтезу, порівняння і виділення суттєвих понять. Другий – формування продуктивності мислення, що виявляється в здатності генерувати численні варіанти розв'язання, вільно висловлювати нестандартні ідеї та мислити гнучко. Третій – розвиток здатності виділяти суттєве в явищах дійсності та знаходити приховані можливості предметів і ситуацій. Четвертий – формування позитивного ставлення до навчання та особистісно активного сприйняття нового. П'ятий – підтримка впевненості дитини у власних силах як необхідної умови продуктивної пізнавальної діяльності.

Структура заняття

Модуль	Зміст та тривалість
Організаційний модуль	Традиційне привітання (3 хв.) + Інтелектуальна розминка (3 хв.)
Основний модуль	Вправи та ігри на розвиток словесно-логічного та образного мислення (25–30 хв.)
Підсумковий модуль	Рефлексія «Жива анкета» (5 хв.) + Традиційне прощання (5 хв.)

Організаційний модуль відкривається традиційним ритуалом привітання, що виконує функцію психологічного налаштування: допомагає сформувати атмосферу довіри та прийняття, яка є необхідною умовою плідної роботи. Ритуал підібраний відповідно до вікових особливостей молодших школярів і може бути запропонований самою групою в процесі обговорення. Важливо, щоб у процесі розвитку групи контроль над його виконанням поступово переходив від психолога до самих дітей. Інтелектуальна розминка виконує функцію регуляції психофізичного стану учасників: одні вправи активізують дітей і піднімають їхній настрій, інші – допомагають знизити надмірне емоційне збудження перед зосередженою роботою.

Основний модуль включає систему психотехнічних вправ і прийомів, спрямованих на комплексний розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення. Вправи на занятті чергуються відповідно до принципу зміни діяльності та психофізичного стану дитини: від групових до індивідуальних, від інтелектуально насичених – до релаксаційних. Послідовність вправ будується від більш складних до простіших, що враховує динаміку стомлюваності дітей. На одному занятті використовується не більше 3–4 вправ основного змісту, деякі з яких повторюються з попередніх занять для закріплення і поглиблення.

Змістове наповнення основного модуля охоплює кілька категорій завдань. Завдання на розвиток гнучкості мислення та звільнення від шаблонів реалізуються через задачі-жарти, цікаві задачі та завдання на перебір варіантів. Логічні задачі, ребуси і завдання на класифікацію формують у школярів уміння міркувати послідовно, розвивають логіко-лінгвістичні здібності та здатність ясно висловлювати думки [9]. Завдання на аналогію та виключення зайвого сприяють формуванню інтуїції та навичок нешаблонного підходу до розв'язання [21]. Завдання з геометричним змістом розвивають знання про просторові властивості фігур, розширюють кругозір і формують образотворчі вміння. До окремої категорії належать анаграми – наприклад, вправа на розшифрування слів-анаграм із подальшим складанням мінітексту, яка розвиває гнучкість мислення, аналіз і синтез та збагачує мовлення [26].

Підсумковий модуль включає рефлексію заняття та ритуал прощання. Рефлексія здійснюється в двох вимірах: емоційному (що сподобалось чи не сподобалось, що було добре чи погано) та змістовому (для чого ми це робили, як це може допомогти у навчанні та житті). Поступово діти вчаться самостійно, без допомоги психолога, відповідати на ці запитання, що є важливим показником розвитку рефлексивних умінь. Ритуал прощання симетрично відповідає ритуалу привітання й завершує заняття на емоційно позитивній ноті. Детальний перелік занять програми представлено в Додатку 5.

Запропонована розвивальна програма має значний психологічний потенціал. Водночас, незважаючи на відносну доступність її реалізації, систематична робота зі стабільною невеликою групою є методично складним процесом, що потребує від психолога значних часових ресурсів і фахової майстерності у підтримці групової динаміки.

3.2. Практичні рекомендації педагогам щодо розвитку мислення

Одним із ключових завдань сучасної початкової освіти є формування в учнів здатності не лише засвоювати знання, а й творчо застосовувати їх у мінливих умовах реального життя. Це передбачає розвиток критичного мислення, креативності та готовності до нестандартних рішень – якостей, що є визначальними для успішної діяльності в сучасному суспільстві [10].

Розвиток наочно-образного мислення є невіддільним від загального інтелектуального розвитку особистості й потребує систематичної, педагогічно грамотно організованої роботи. На основі теоретичного аналізу та отриманих емпіричних даних сформульовано практичні рекомендації для вчителів початкових класів.

Першою і фундаментальною умовою є широке та систематичне використання наочності. Ілюстрації, схеми, моделі, предмети та інші візуальні матеріали мають не просто супроводжувати пояснення, а виступати засобом організації активної пізнавальної діяльності: стимулювати учнів до аналізу, порівняння та самостійного узагальнення [41]. Принцип наочності при цьому слід поєднувати з принципом проблемності – наочний матеріал має породжувати запитання, а не лише ілюструвати готові відповіді.

Важливим засобом розвитку мислення є включення у навчальний процес нестандартних завдань, об'єднаних у систему. Результативність такої роботи суттєво зростає, коли завдання підпорядковані загальній дидактичній меті, пов'язані наскрізною змістовою лінією й добираються з урахуванням вікових особливостей учнів. До ефективних форм роботи належать: задачі на матеріалах повсякденного довкілля та народної культури; завдання комбінаторного типу та з логічним навантаженням; інтегровані комплексні завдання, що поєднують зміст різних навчальних предметів.

Перед основним змістом заняття доцільно проводити інтелектуальну розминку – короткий блок запитань і завдань, що активізують мислення й налаштовують учнів на продуктивну роботу. Водночас урок варто

збагачувати завданнями для інтелектуального самовдосконалення: головоломками, задачами-казками, задачами-віршами, тематичними загадками, ігровими вправами [9]. Ці форми роботи сприймаються дітьми як відпочинок і розвага, водночас ненав'язливо формуючи логічні прийоми мислення.

Суттєве значення має характер педагогічного супроводу самостійної роботи учнів. Учителю не слід поспішати підказувати хід розв'язання; значно продуктивніше – правильно скерувати думку дитини запитанням, що відкриває нові перспективи пошуку. Пріоритетом є не кінцевий результат, а сам процес мислення та здатність учня рефлексувати над ним. Максимальне заохочення пошуку різних способів розв'язання однієї задачі й обговорення найраціональнішого з них формують гнучкість і варіативність мислення. У процесі самостійного виконання творчих завдань дітей не слід обмежувати у виборі способу дій [21].

Важливим інструментом розвитку мислення є прийом образного порівняння (аналогії), коли складний процес або явище пояснюється через зіставлення з простішим і знайомим. Цей прийом органічно інтегрується у складання загадок, прислів'їв і приказок — видів діяльності, що розвивають одночасно мислення і мовлення. Вправи на домальовування, складання розповідей за зображеннями, використання незавершеного читання цікавих текстів з наступним прогнозуванням подій стимулюють уяву та пізнавальну активність.

Для розширення інформаційного поля учнів рекомендовано систематично накопичувати відомості про конкретні об'єкти на різних уроках і в різних видах діяльності, проводити інтегровані заняття та заохочувати дітей до пригадування знань з інших навчальних галузей. Повідомлення цікавих фактів про звичайні предмети формує в учнів розуміння того, що у звичних речах криється багато невідомого, вартого пізнання.

Потужним стимулом пізнавальної активності є ефект здивування: використання проблемних ситуацій, несподіваних паралелей і пізнавальних

парадоксів пробуджує інтерес і мотивацію до навчання. Так само діє прийом незавершеної розповіді: зупиняючись у ключовий момент оповіді й запрошуючи дітей самих побудувати припущення про подальший розвиток подій, учитель активізує мислення й перетворює сприйняття на творчий процес.

Розвитку просторового мислення і тонкої моторики сприяють конструювання, орігамі, витинанка, бісероплетіння. Аналітичні настільні ігри, шахи та головоломки (зокрема складання кубика Рубіка) розвивають стратегічне мислення і здатність до планування. Метод мозкового штурму на уроках формує досвід колективного продукування ідей і оригінальних шляхів розв'язання проблемних ситуацій.

Умовою, що пронизує всі наведені рекомендації, є створення «ситуації успіху» для кожного учня. Дитина є найбільш активною тоді, коли діяльність задовольняє її потребу у визнанні та породжує відчуття компетентності. Успіх стає потужним джерелом внутрішньої енергії, яка мотивує долати труднощі і прагнути нових досягнень. Атмосфера довіри між учителем і учнями, позитивне ставлення, відкритість і підтримка, а також приклад власної творчої поведінки педагога – усе це разом формує умови, в яких розвиваються творча особистість і критичне мислення. Диференційований та індивідуальний підхід, заснований на знанні реального рівня розвитку мислення кожного учня, є необхідним організаційним підґрунтям для реалізації всіх зазначених рекомендацій.

Отже, розвиток наочно-образного мислення молодших школярів потребує системної, цілеспрямованої педагогічної роботи, що поєднує різноманітні методи та форми навчання. Реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу та створенню умов для повноцінного інтелектуального розвитку дітей.

Висновки до розділу 3

Розроблена програма комплексного розвитку наочно-образного мислення органічно пов'язана з методичним інструментарієм дослідження: вибір методів і прийомів обумовлений структурою досліджуваного феномену, а зміст занять безпосередньо відповідає виявленим особливостям і труднощам пізнавальної діяльності учнів. Програма охоплює мету, змістове наповнення та систему заходів, спрямованих на розкриття й цілеспрямований розвиток мисленнєвої сфери молодшого школяра.

У змістовому відношенні програма передбачає формування широкого спектра психологічних прийомів та операцій мислення. Зокрема, до її предмету належать: здатність пояснювати конкретні значення понять і оперувати числовим матеріалом; вміння будувати умовиводи та змістовні судження; навички класифікування, упорядкування й абстрагування; здатність до порівняння та розрізнення суттєвих ознак предметів навколишньої дійсності; уміння відтворювати окремі події та надавати їм логічної цілісності, а також синтезувати ціле з частин. Перелічені операції охоплюють як репродуктивні, так і продуктивні рівні мисленнєвої діяльності, що забезпечує всебічний розвивальний вплив.

Зміст програми вибудовується відповідно до принципу зони найближчого розвитку та реального досвіду дитини, сформульованого Л. С. Виготським. Це означає, що завдання є посилено складними – достатньо новими, щоб стимулювати розвиток, але спираються на вже засвоєне, щоб не породжувати відчуття безпорадності. Водночас програма орієнтована на інтегрований розвиток мисленнєвих процесів у їх взаємозв'язку та практичне спрямування навчальної діяльності учня. Загальна мета програми полягає у розвитку різних форм мислення молодших школярів до рівня вікової норми, формуванні логічних операцій, розвитку основних розумових дій і засобів, допомозі у становленні внутрішнього плану дій та створенні умов для повноцінного розвитку пізнавальної сфери.

Сучасна початкова школа дедалі більше акцентує увагу на розвивальній функції навчання, культивуванні самостійності й нестандартності мислення учнів. Саме такий підхід забезпечує здоровий інтелектуальний клімат у класі та формує здатність учнів вільно орієнтуватися в нових і нестандартних ситуаціях. Ефективність роботи з нестандартними завданнями суттєво зростає тоді, коли вони утворюють цілісну систему: об'єднані спільною дидактичною метою, наскрізною змістовою лінією та підібрані з урахуванням вікових особливостей дітей.

У межах програми для розвитку наочно-образного мислення застосовуються різноманітні типи завдань. Завдання на впізнання та відтворення образів формують перцептивно-репрезентативну основу мислення. Складання загадок, прислів'їв і приказок розвиває образне мислення через прийом аналогії та метафори. Конструювання за зразком, за умовами й за власним задумом сприяє становленню просторових уявлень та здатності до моделювання. Мозковий штурм розвиває варіативність і продуктивність мислення в умовах колективної взаємодії. Інтегровані завдання-комплекси поєднують зміст різних навчальних предметів і формують здатність до міжпредметного узагальнення. Дослідницькі питання та творчі завдання без готових зразків, зокрема завдання типу «придумай продовження...», активізують уяву й пізнавальну ініціативу. Головоломки, шахи, шашки та інші аналітичні ігри розвивають стратегічне мислення, здатність до планування і просторове орієнтування.

Наведена система завдань реалізується як у межах спеціальних розвивальних занять, так і через рекомендації для вчителів щодо збагачення звичайних уроків. Рекомендації містять конкретні вправи та завдання, які можна адаптувати до теми, що вивчається, і органічно вписати в різні форми та методи викладання. Окрім навчальних занять, рекомендації передбачають організацію розвивального дозвілля та формування позитивної психологічної атмосфери в класному колективі – середовища, що сприяє гармонійному інтелектуальному й особистісному розвитку кожної дитини. Ключовим

організаційним принципом при цьому залишається врахування індивідуальних особливостей кожного учня та диференційоване використання його потенціалу, що дозволяє забезпечити реальний розвивальний ефект для всіх категорій дітей незалежно від їхнього початкового рівня.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота присвячена теоретико-емпіричному вивченню особливостей розвитку наочно-образного мислення молодших школярів. У ході дослідження було вирішено поставлені завдання, здійснено теоретичний аналіз наукової літератури, проведено емпіричну перевірку гіпотез та розроблено програму розвитку наочно-образного мислення. На підставі отриманих результатів сформульовано такі загальні висновки.

1. Проаналізовано теоретико-методологічні підходи до вивчення наочно-образного мислення у вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній науці. Встановлено, що наочно-образне мислення є особливим видом пізнавальної діяльності, операційною основою якого слугують узагальнені образи предметів і явищ, а не абстрактні поняття. Воно займає проміжне положення між наочно-дієвим і словесно-логічним мисленням та виконує функцію необхідної сполучної ланки в загальному процесі інтелектуального розвитку особистості. З'ясовано, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом для становлення наочно-образного мислення: саме в цей час відбувається інтенсивна інтелектуалізація всіх психічних процесів, виникають новоутворення – інтелектуальна рефлексія та внутрішній план дій, – і закладаються передумови для переходу до словесно-логічного мислення.

2. З'ясовано природу і різноманіття причин порушень у розвитку наочно-образного мислення. Встановлено, що вони мають багатофакторний характер і охоплюють три основні групи чинників: біологічні (особливості дозрівання та функціонування нервової системи, органічні ураження мозку, перинатальні ускладнення), психологічні (недостатній розвиток образної пам'яті, довільної уваги та уяви, несформованість базових мисленнєвих операцій) та соціально-педагогічні (збіднений сенсорний досвід, неефективна організація навчального процесу, несприятливі умови сімейного виховання). Проаналізовано типові форми порушень: недостатню сформованість образів, труднощі оперування ними, фрагментарність сприйняття, інертність мислення та спотворення просторових характеристик образів.

3. Досліджено роль рефлексії як психологічного механізму розвитку наочно-образного мислення. Встановлено, що рефлексія забезпечує перехід від стихійного відтворення образів до їх усвідомленого аналізу, трансформації та цілеспрямованого застосування. З'ясовано, що за умов традиційного навчання рефлексивні вміння молодших школярів формуються переважно стихійно і не завжди досягають рівня, достатнього для ефективної регуляції пізнавальної діяльності. Це зумовлює необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи з розвитку рефлексивного компонента мислення.

4. Емпірично досліджено рівень і особливості розвитку наочно-образного мислення у вибірці молодших школярів (42 учні третіх класів Ковалівського академічного ліцею, вік 8,2–9,4 років). Встановлено, що переважна більшість досліджуваних – близько 84% – демонструє середній або високий рівень розвитку наочно-образного мислення, що загалом відповідає віковим нормативам. Водночас виявлено, що 16% учнів мають недостатній рівень розвитку і потребують додаткового психолого-педагогічного супроводу.

5. Проаналізовано результати виконання завдань прогресивних матриць Равена за серіями А–Е. Встановлено стійку тенденцію до зниження успішності з наростанням складності завдань: якщо серія А виконувалась успішно 76% учасників, то завдання серії Е виявились практично недоступними для переважної більшості досліджуваних. З'ясовано, що в межах кожної серії учні, як правило, успішно виконують перші завдання, однак їх результативність помітно знижується з наближенням до кінця серії. Це свідчить про недостатню сформованість систематизованих зв'язків між мисленнєвими операціями всередині структури наочно-образного мислення.

6. Встановлено виражену індивідуальну варіативність у рівні розвитку наочно-образного мислення молодших школярів. Виявлено, що найбільш сформованими є операції наочної класифікації та простого порівняння; натомість складніші мисленнєві дії – узагальнення, встановлення аналогій, багатоетапний аналіз і логічні умовиводи — розвинені недостатньо. З'ясовано вікову закономірність: учні 9 років демонструють помітно вищі

показники порівняно з 8-річними, що підтверджує поступовий і нерівномірний характер інтелектуального розвитку в межах цього вікового діапазону.

7. На основі отриманих теоретичних і емпіричних результатів розроблено та апробовано розвивальну програму з розвитку наочно-образного мислення молодших школярів. Встановлено, що програма, побудована на принципах зони найближчого розвитку, багатофункціональності вправ і систематичності розвивального впливу, дозволяє цілеспрямовано формувати в учнів операції аналізу, синтезу, класифікації, встановлення закономірностей та переходу до складніших форм мислення. Програма охоплює чотири взаємопов'язані блоки – пояснювально-теоретичний, діагностичний, розвивальний і контрольний-аналітичний – та реалізується у форматі групових занять зі сталою структурою.

8. Розроблено й обґрунтовано практичні рекомендації для педагогів щодо розвитку наочно-образного мислення в умовах навчального процесу. З'ясовано, що ефективна педагогічна робота у цьому напрямку передбачає: широке та систематичне застосування наочності як засобу організації активної пізнавальної діяльності; включення нестандартних і проблемних завдань у системно організований навчальний процес; розвиток рефлексивних умінь учнів через спеціально організовані ситуації осмислення власної діяльності; диференційований та індивідуальний підхід на основі знання реального рівня розвитку мислення кожної дитини; створення атмосфери психологічної безпеки й підтримки, що забезпечує умови для інтелектуального ризику та творчої активності.

Практичне значення роботи полягає в тому, що отримані результати та розроблені матеріали можуть бути використані у практичній діяльності шкільних психологів і вчителів початкових класів для підвищення ефективності навчально-виховного процесу, організації диференційованої підтримки учнів з різними рівнями когнітивного розвитку, а також для

вдосконалення змісту підготовки та підвищення кваліфікації фахівців у галузі педагогічної психології.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням особливостей розвитку наочно-образного мислення молодших школярів в умовах реформування змісту початкової освіти, зокрема в контексті впровадження концепції Нової української школи. Актуальним є також дослідження взаємозв'язку між рівнем розвитку наочно-образного мислення та успішністю опанування різних навчальних предметів, а також розробка диференційованих програм розвитку для дітей із різними освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко Я.С. Основи психологічного тренінгу та психокорекція. Львів: Львівська політехніка, 2021. 236 с.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2018. 256 с.
3. Бех І. Д. Психологічні засади особистісно орієнтованого виховання. Київ: Либідь, 2017. 320 с.
4. Бондар В. І. Педагогічна психологія. Київ: Освіта, 2019. 384 с.
5. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика : навч. посіб. Київ : Либідь, 2006. 432 с.
6. Васьківська С.В. Основи психологічного консультування: навчальний посібник. К.: Четверта хвиля, 2018. 256 с.
7. Виготський Л. С. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press, 2017.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 2017. 376 с.
9. Давидов В. В. Теорія розвивального навчання. Київ: Педагогічна думка, 2016. 312 с.
10. Дорошко І.І., Малихіна О.Є. Шкільний психолог в умовах НУШ. Професійний супровід початкової ланки освіти. Вид. група «Основа», 2020. 144 с.
11. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: теорія і практика. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 400 с.
12. Дубровська Л., Горянська А., Пісоцький В. Психолого-педагогічні особливості формування пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку // Research Notes. 2024. DOI: 10.31654/2663-4902-2024-PP-2-8-15.
https://www.researchgate.net/publication/383548867_Psihologo-

[pedagogicni_osoblivosti_formuvanna_piznavalnih_interesiv_ucniv_molodsogo_skilnogo_viku](#)

13. Ельконін Д. Б. Психологія гри. Київ: Освіта, 2018. 256 с.
14. Засекіна Л. В. Психолінгвістика: теорія і практика. Луцьк: Вежа-Друк, 2016. 312 с.
15. Карпенко З. С. Психологія розвитку особистості : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. 356 с.
16. Ковальчук О. І. Роль наочності у формуванні образного мислення учнів початкової школи // Педагогіка і психологія. 2018. № 2. С. 67–73.
17. Коробко С.Л. Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник. К.: Літера ЛТД, 2006. 416 с.
18. Литвиненко О. О. Формування наочно-образного мислення в учнів початкової школи // Психологія і особистість. 2021. № 2 (20). С. 45–51.
19. Костюк Г. С. Психологія. Київ: Либідь, 2016. 304 с.
20. Кравченко С. М. Формування образного мислення в умовах Нової української школи // Нова педагогічна думка. 2021. № 4. С. 45–49.
21. Кулачківська С. Є. Вікові особливості розвитку пізнавальної сфери молодших школярів // Психологія і особистість. 2016. № 1. С. 72–78.
22. Макаренко Н. В. Методи психодіагностики інтелекту : навч.-метод. посіб. Київ, 2010. 156 с.
23. Макаренко Н. В. Особливості розвитку логічного мислення дітей молодшого шкільного віку // Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 9. С. 18–22.
24. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ: КММ, 2017. 320 с.
25. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 296 с.

26. Матюшкін О. І. Мислення школярів. Київ: Педагогічна думка, 2018. 240 с.
27. Митник О. Я. Психологічне консультування: навчально-методичний посібник. Київ : Слово, 2016. 123 с.
28. Москалець В.П. Загальна психологія: підручник. Київ : Ліра, 2020. 564 с.
29. Овчаренко Н. І. Розвиток мислення молодших школярів засобами навчальної діяльності : монографія. Харків : Основа, 2020. 256 с.
30. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ: Кондор, 2019. 469 с.
31. Петренко О. В. Розвиток наочно-образного мислення у дітей молодшого шкільного віку : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 210 с.
32. Піаже Ж. The Psychology of Intelligence. London: Routledge, 2018.
33. Піаже Ж. Мова і мислення дитини. Київ: Освіта, 2017. 432 с.
34. Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2018. 192 с.
35. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології. Київ: Педагогічна думка, 2017. 720 с.
36. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчого мислення школярів. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 298 с.
37. Савченко О. Я. Рефлексія як компонент професійної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. № 3. С. 45–51.
38. Савчин М. В. Загальна психологія. Київ: Академвидав, 2017. 344 с.
39. Сергєєнкова О. П. Вікова психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 376 с.
40. Сидоренко Л. В. Розвиток когнітивних процесів у молодшому шкільному віці // Науковий вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2021. Вип. 64. С. 112–120.

41. Ткачук І. В. Психологічні особливості розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку // Молодий вчений. 2019. № 10. С. 210–214.

42. Турбар Т., Зубцова Ю., Денисова К. Розвиток творчого мислення молодших школярів засобами ігрових методів навчання // Педагогічні науки: теорія та практика. 2023. № 4. DOI: 10.26661/2786-5622-2023-4-03.

https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/4044?utm_source=chatgpt.com

43. Чепка О. Л. Особливості розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку // Психологічний часопис. 2018. № 5. С. 77–82.

44. Шевченко І. О. Розвиток наочно-образного мислення молодших школярів у процесі навчання // Психологічний часопис. 2022. № 1. С. 54–60.

45. Яновська Т. Психологічні особливості наочно-образного мислення молодших школярів // Молодий вчений. 2020. № 4 (80). С. 110–114. DOI: 10.32839/2304-5809/2020-4-80-24.

https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/1891?utm_source=chatgpt.com

46. Vygotsky L. S. *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press, 2017.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Прогресивні матриці Равена(дитячий варіант)

Мета: визначення рівня розвитку візуального мислення.

Обладнання: бланки та малюнки тестових завдань.

Інструкція: дітям роздають підписані бланки та малюнки тестових завдань і сформулюйте запитання: «Діти, тут намальований килим, з якого вирізали шматочок. Нам потрібно його знайти. Як же ми будемо шукати? Подивіться, на килимі є візерунки (орнамент), пошукаємо такий самий візерунок на шматочках для вибору. (Діти висловлюють свою думку.) То який шматочок треба вставити на пропущене місце? Покладіть на нього пальчик. Діти, тепер погляньте на цей килим. (Демонстрація тренувального малюнку 2). Покладіть пальчик на той шматочок, який слід встановити на порожнє місце, щоб у нас вийшов красивий візерунок на килимі. (Психолог перевіряє правильність виконання завдання). Потрібно звернути увагу дітей, що кожне завдання має свій номер – 1, 2, і т.д. і відповіді - 1,2, 3, 4, 5, 6.

Діти , розкрийте бланки. На кожному написані по два рядки цифр. Одні з них написані жирним шрифтом – це номери задач (демонстрація номерів бланка).

Через тире написані номери відповідей. Подивіться, ось номер нашої тренувальної задачі 1, а ось номери відповідей (демонструють номер задачі й номер відповідей).

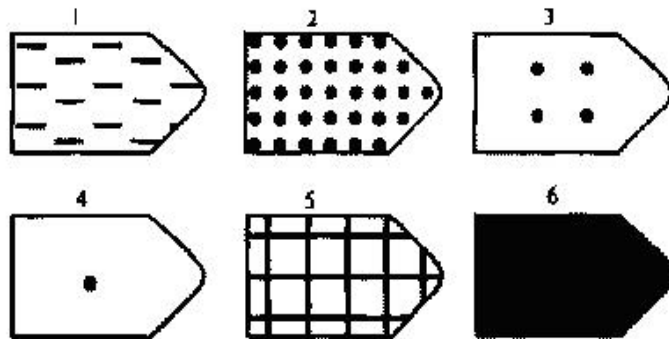
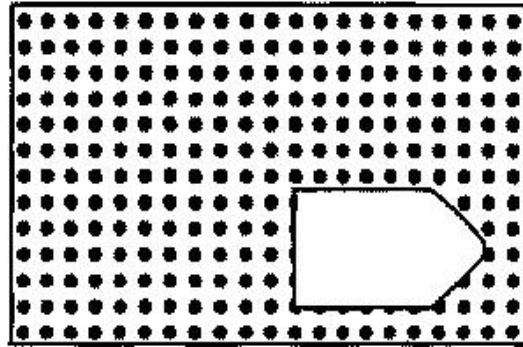
Який шматочок підходить до нашого завдання. Так номер 2. Тому обводимо кружечком цифру 2. (Демонстрація правил заповнення бланку на дошці). Тепер ми перейдемо до самостійного пошуку вирізаних шматочків. Якщо якийсь завдання виявиться важким, можете його пропустити і йти далі.

Завдання починають виконувати після слова «старт».

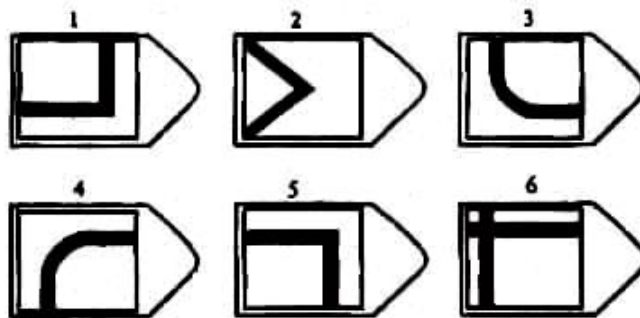
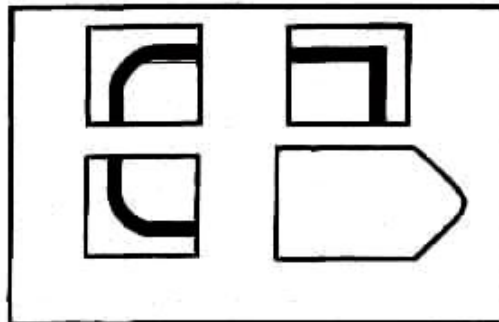
Через 30 хвилин робота закінчується. Збираються малюнки та бланки.

Малюнки тестових завдань Равена

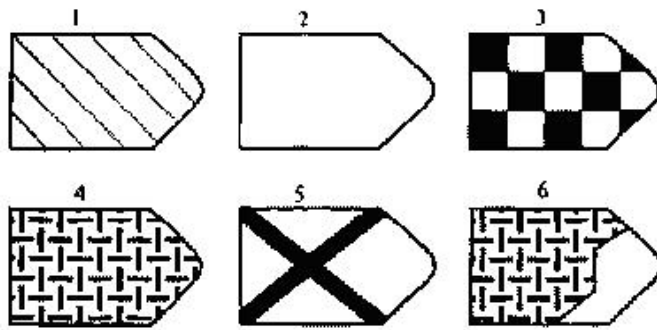
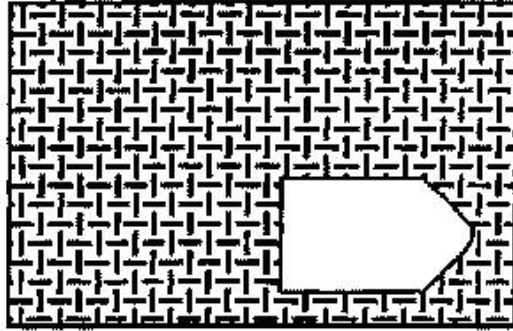
Тренувальна задача 1



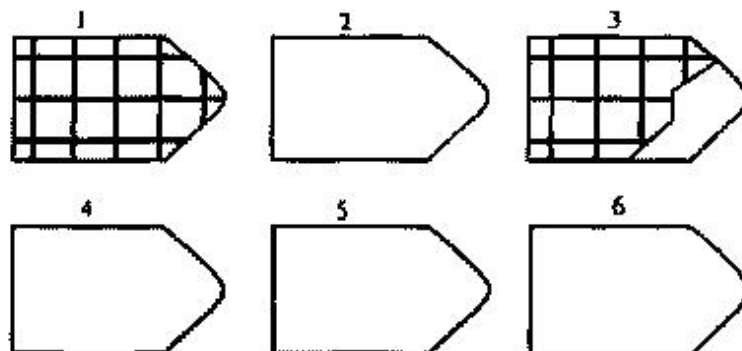
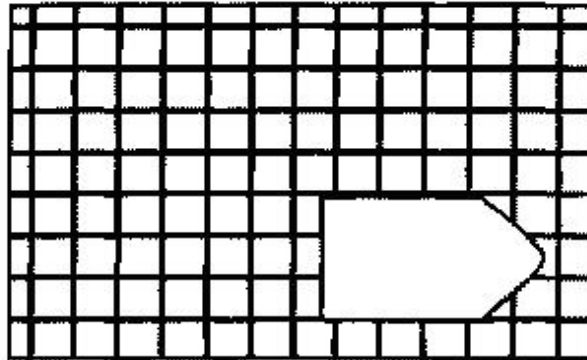
Тренувальна задача 2



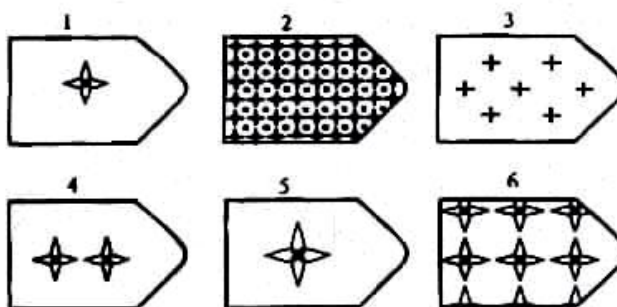
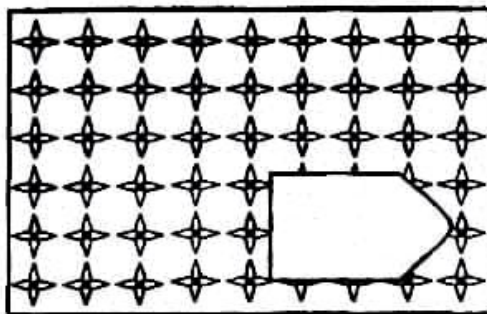
Задача 1



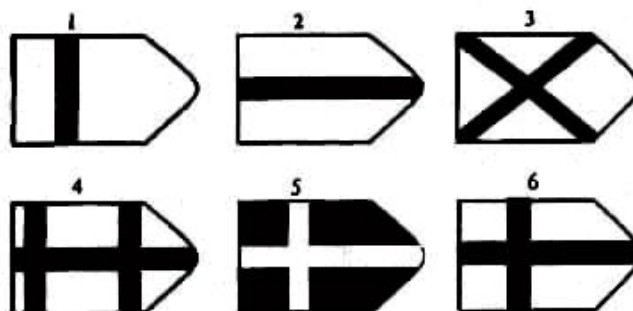
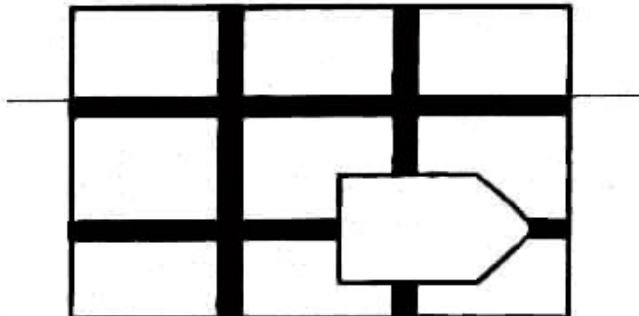
Задача 2



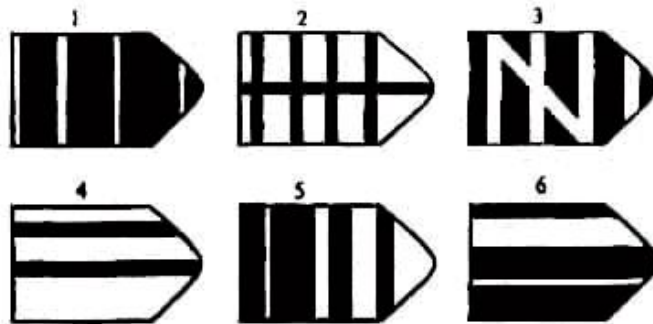
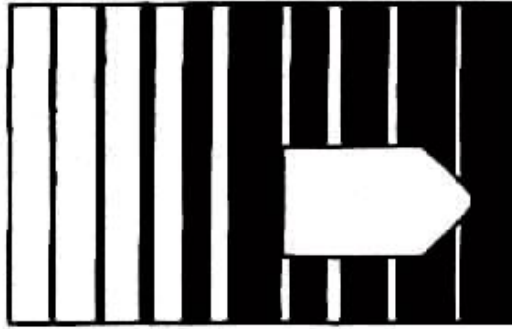
Задача 3



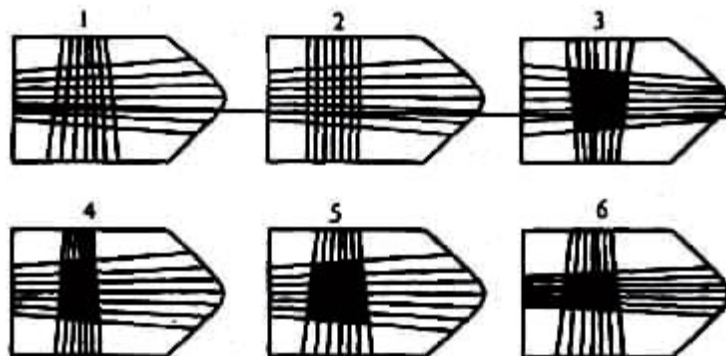
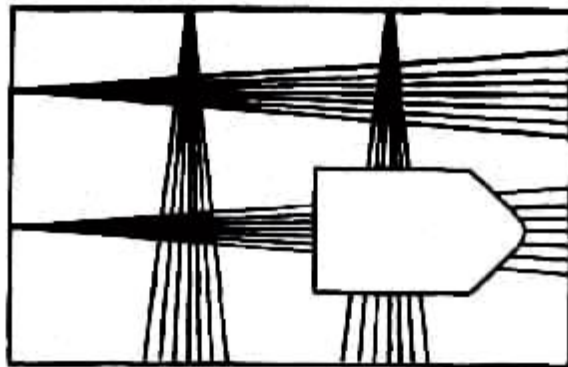
Задача 4



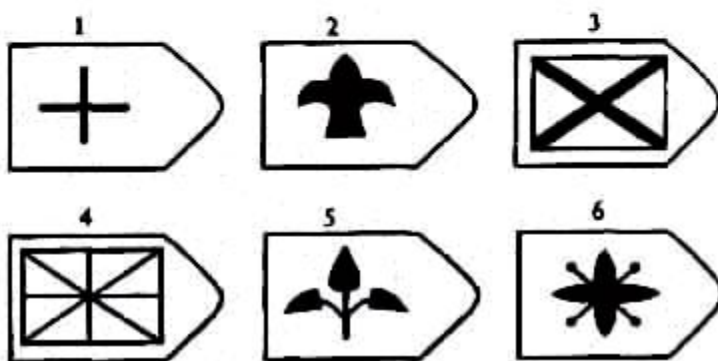
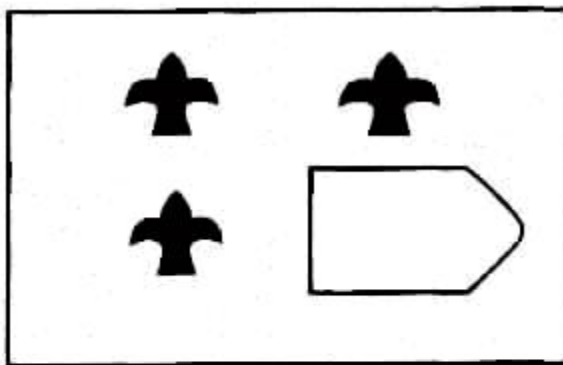
Задача 5



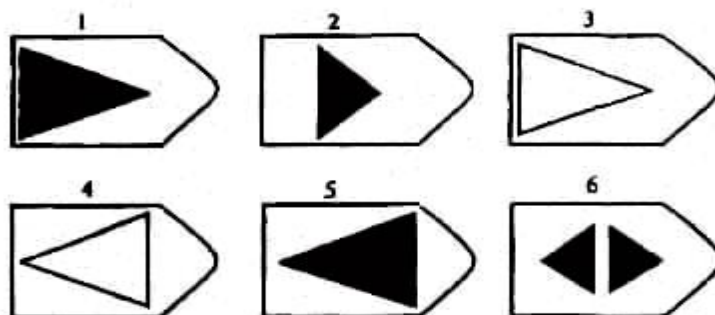
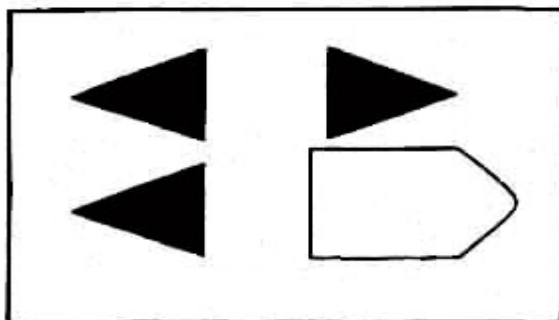
Задача 6



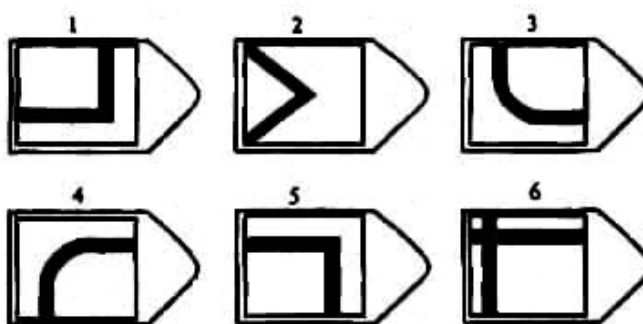
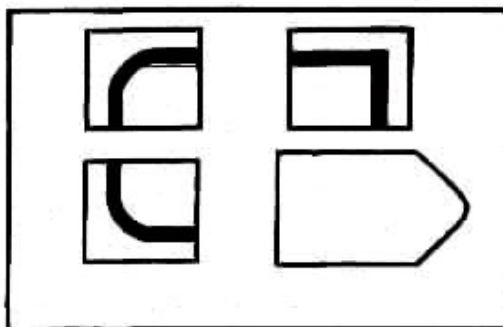
Задача 7



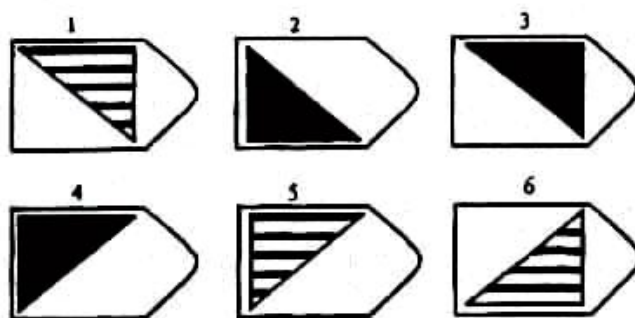
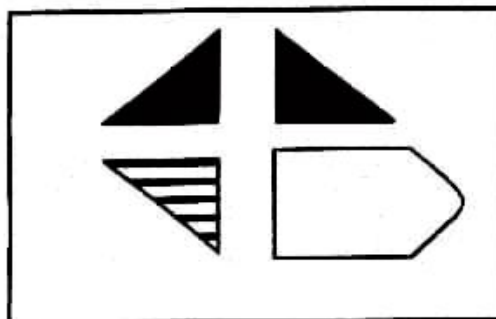
Задача 8



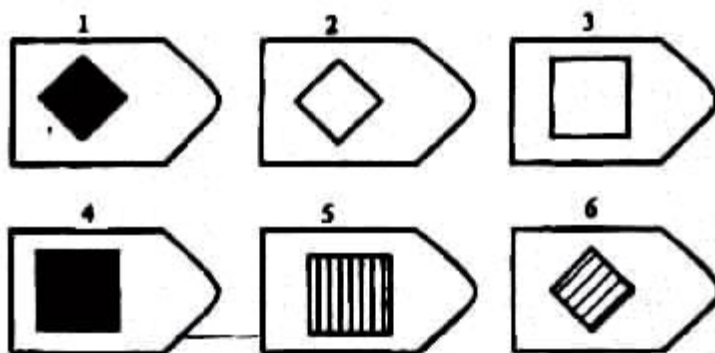
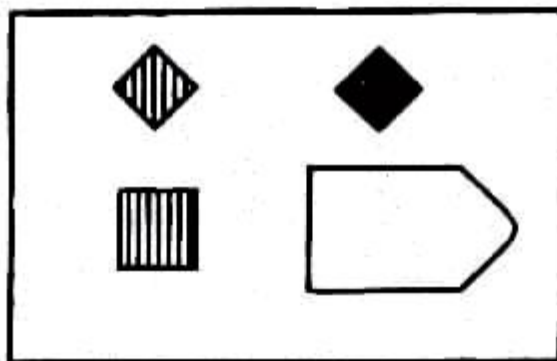
Задача 9



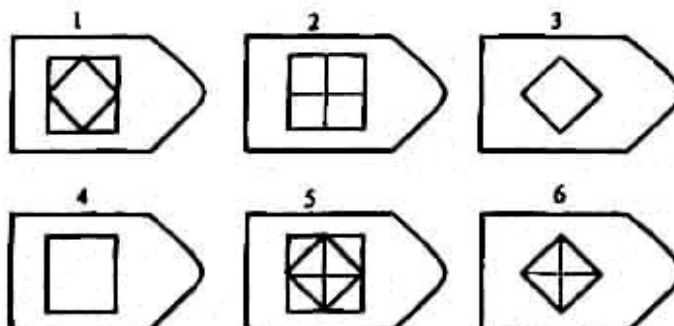
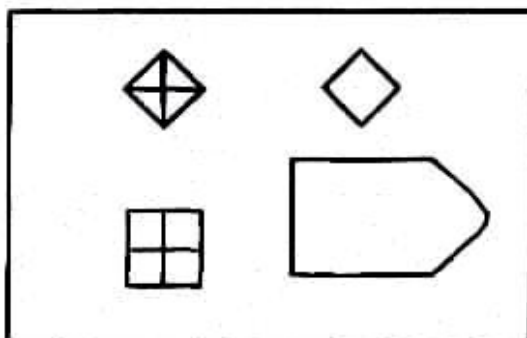
Задача 10



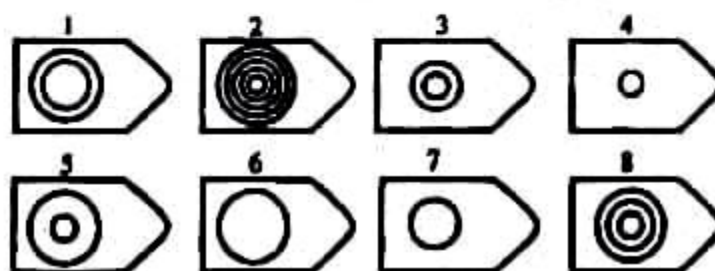
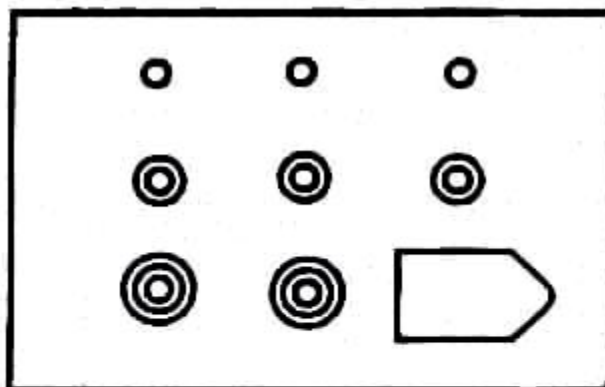
Задача 11



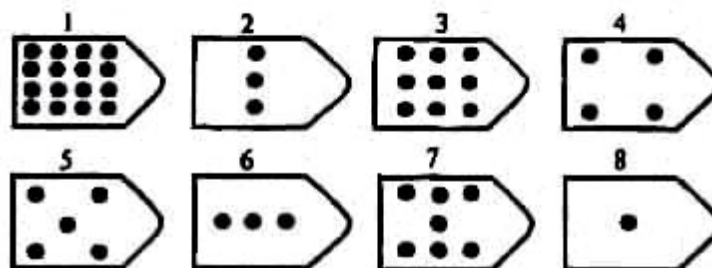
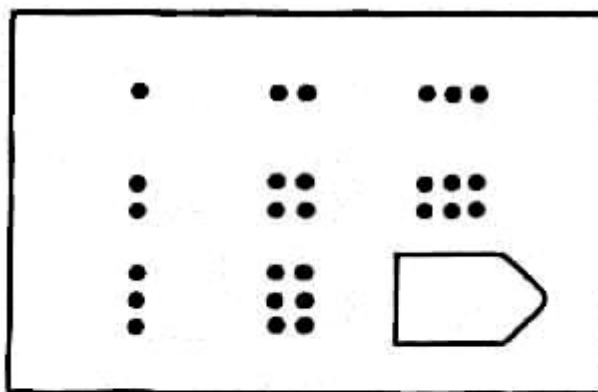
Задача 12



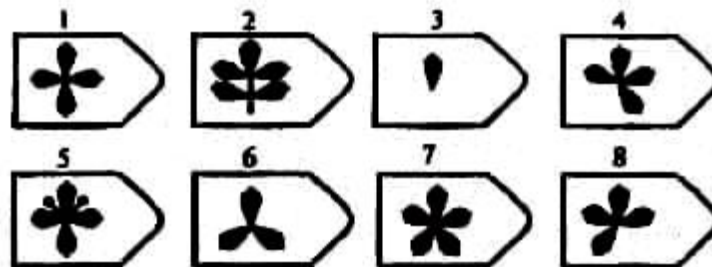
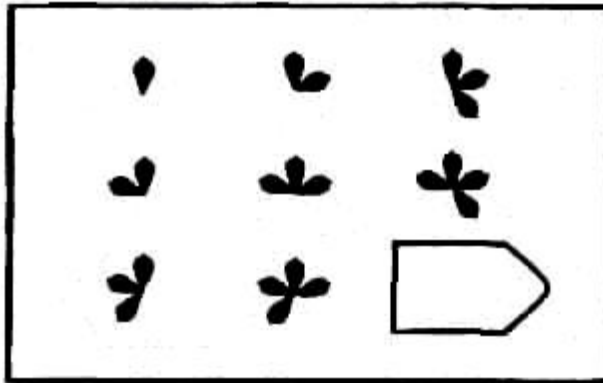
Задача 13



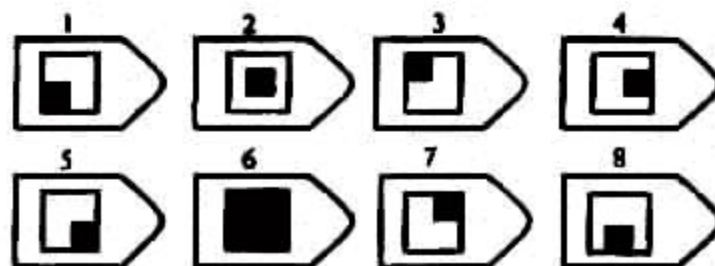
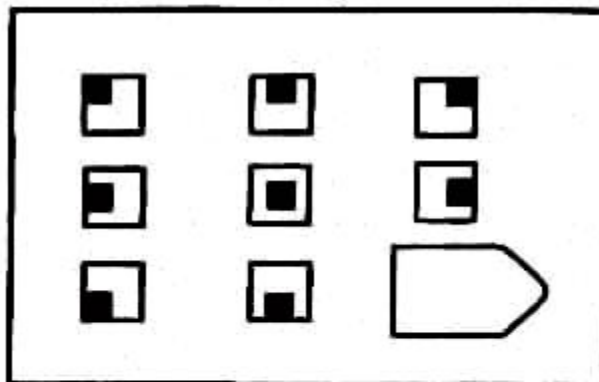
Задача 14



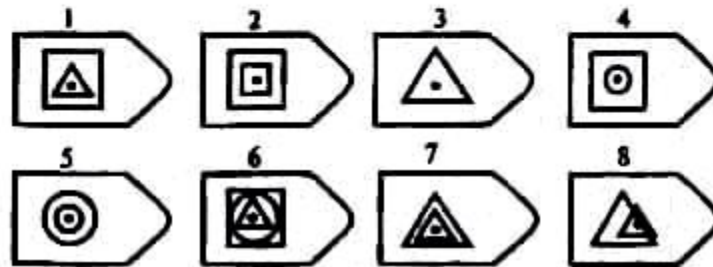
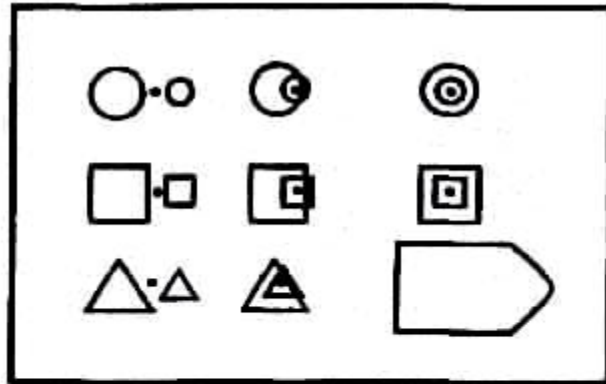
Задача 15



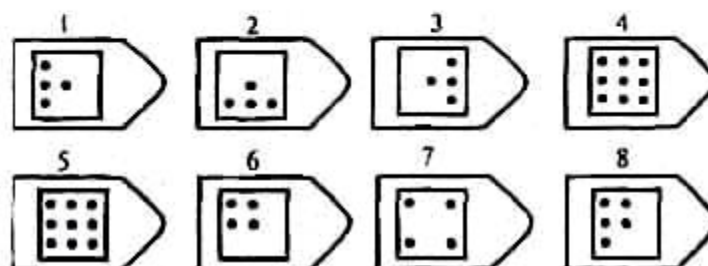
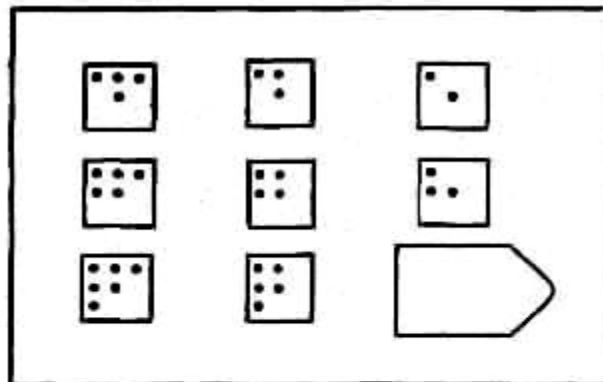
Задача 16



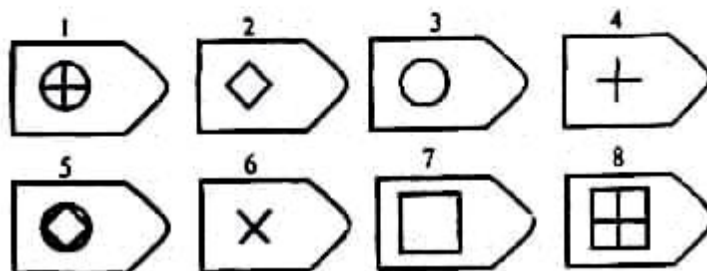
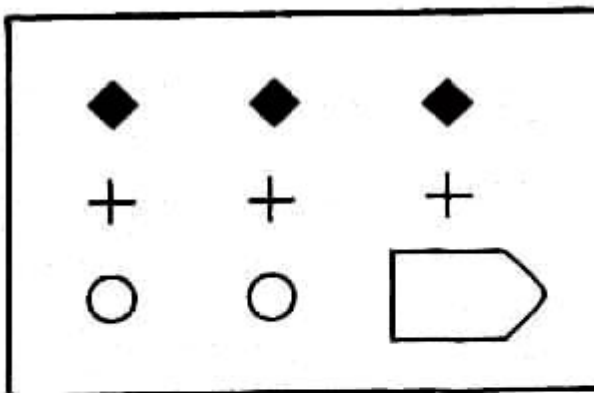
Задача 17



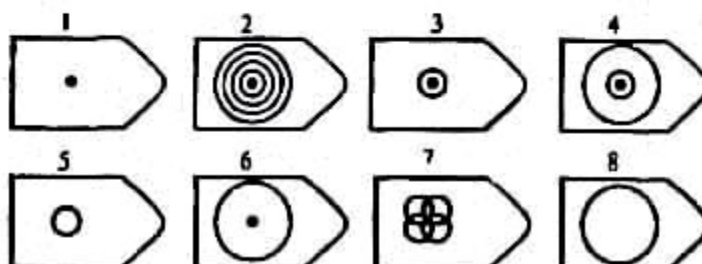
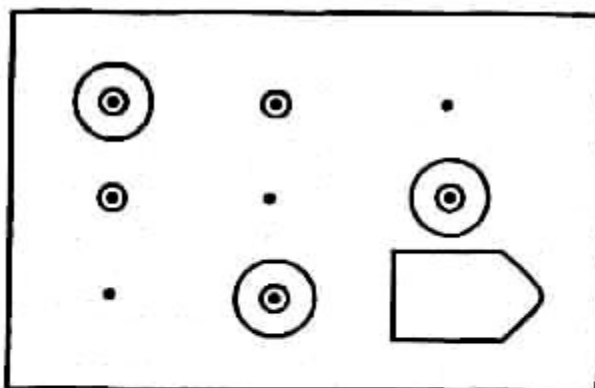
Задача 18



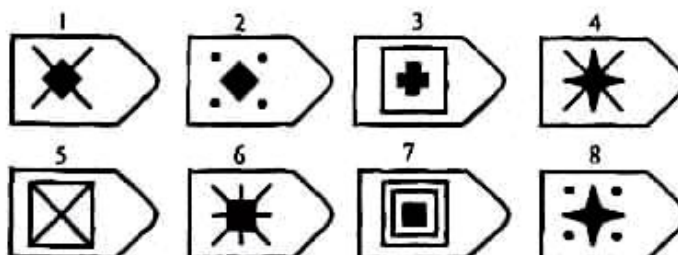
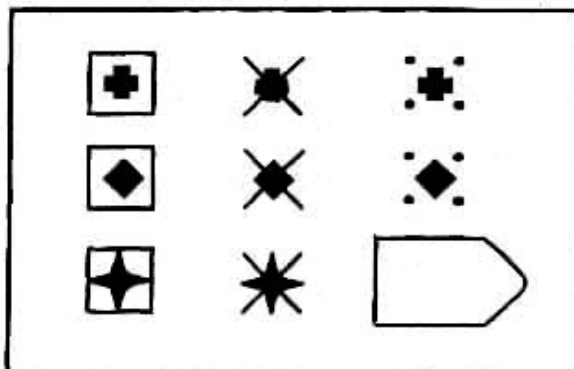
Задача 19



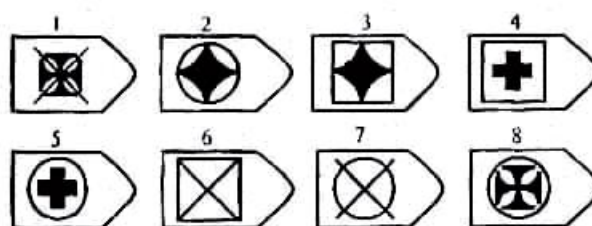
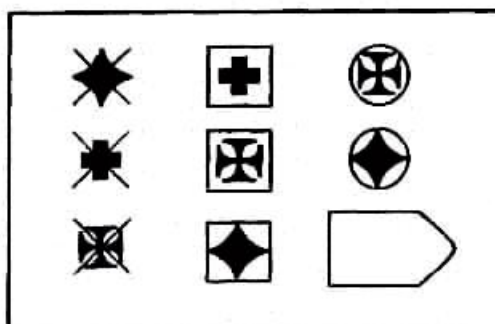
Задача 20



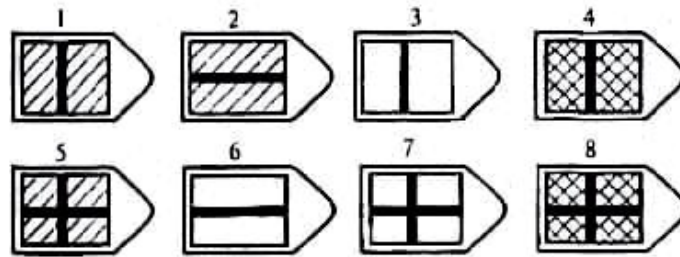
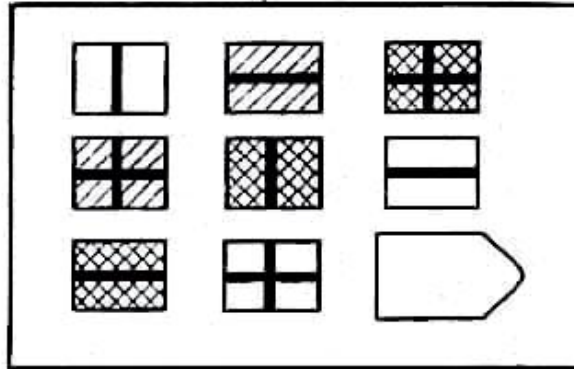
Задача 21



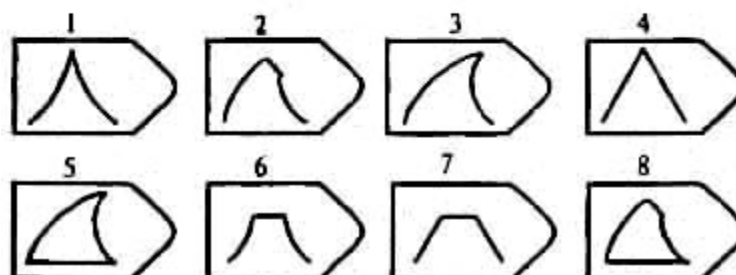
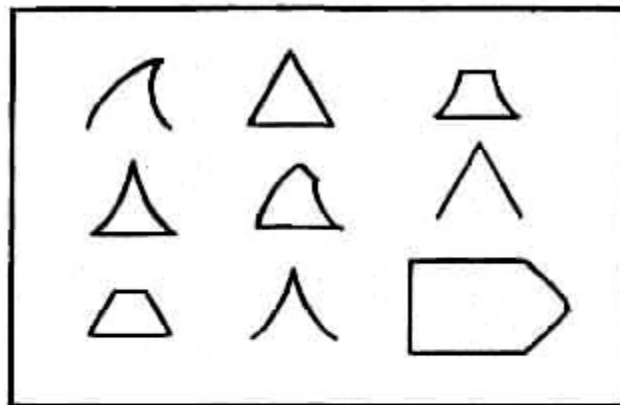
Задача 22



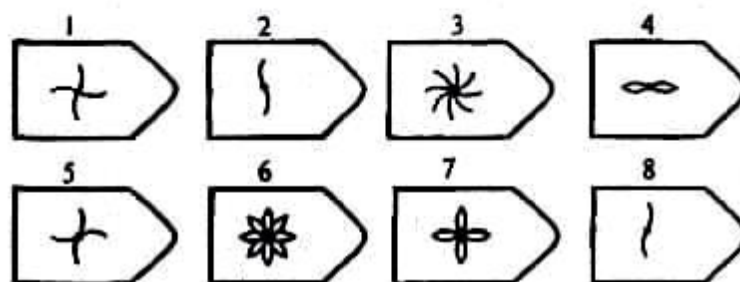
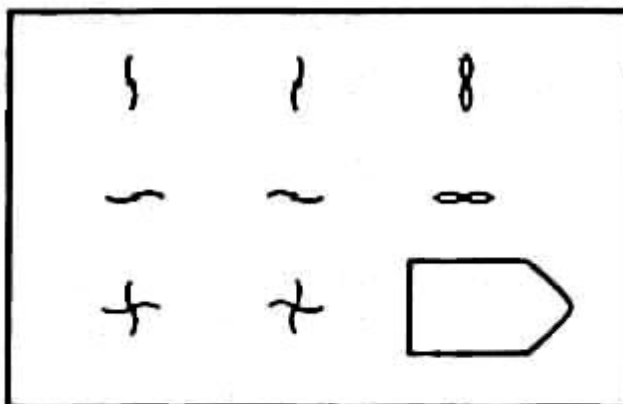
Задача 23



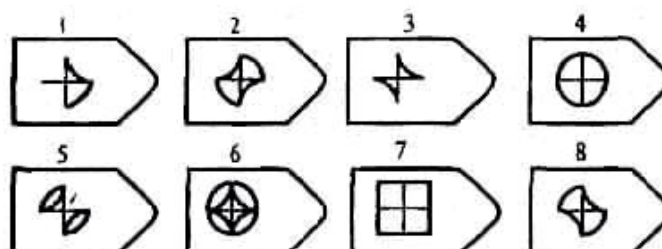
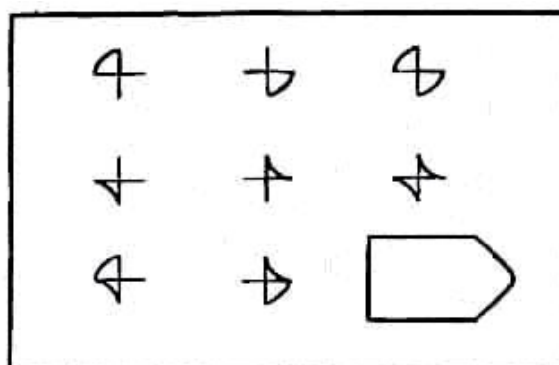
Задача 24



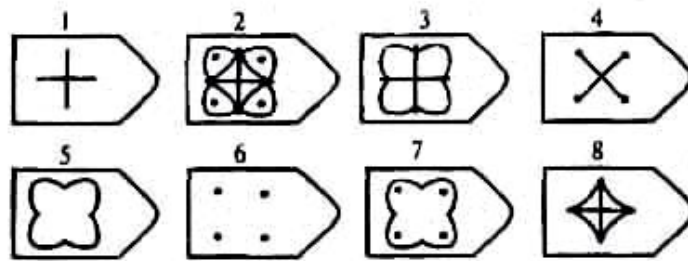
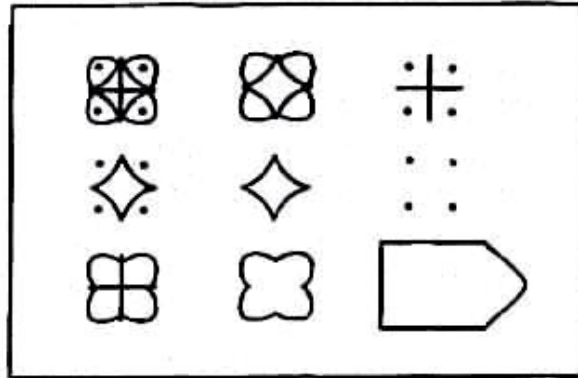
Задача 25



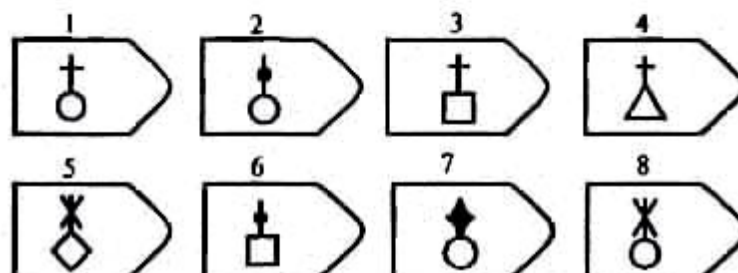
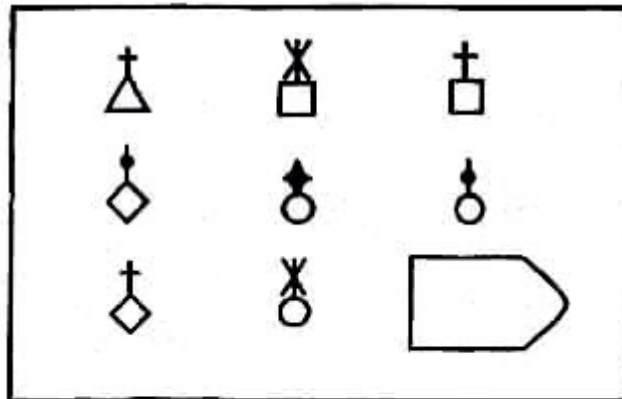
Задача 26



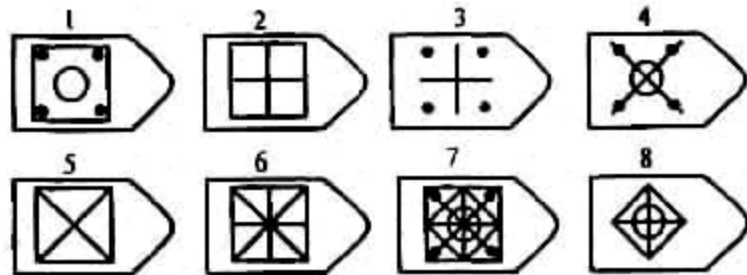
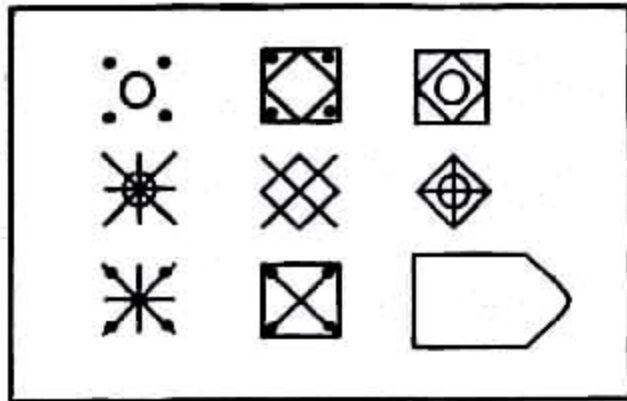
Задача 27



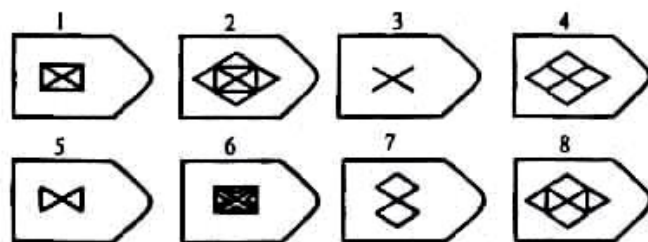
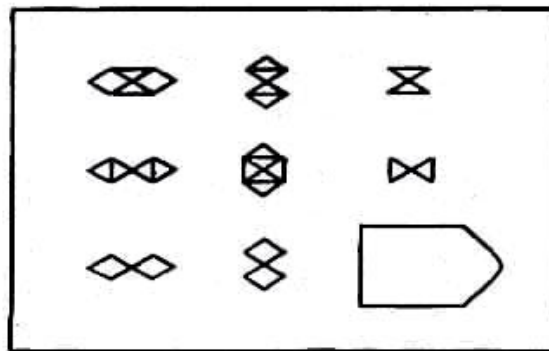
Задача 28



Задача 29



Задача 30



Бланк відповідей

Прізвище ім'я _____

Клас _____

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| 1. 1,2,3,4,5,6. | 16. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 2. 1,2,3,4,5,6. | 17. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 3. 1,2,3,4,5,6. | 18. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 4. 1,2,3,4,5,6. | 19. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 5. 1,2,3,4,5,6. | 20. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 6. 1,2,3,4,5,6. | 21. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 7. 1,2,3,4,5,6. | 22. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 8. 1,2,3,4,5,6. | 23. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 9. 1,2,3,4,5,6. | 24. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 10. 1,2,3,4,5,6. | 25. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 11. 1,2,3,4,5,6. | 26. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 12. 1,2,3,4,5,6. | 27. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 13. 1,2,3,4,5,6, 7,8. | 28. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 14. 1,2,3,4,5,6, 7,8. | 29. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |
| 15. 1,2,3,4,5,6, 7,8. | 30. 1,2,3,4,5,6, 7,8. |

Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене

Мета : вивчення рівня розумового розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Стимульний матеріал : Тест складається із чотирьох субтестів, що включають у себе вербальні завдання.

I субтест — дослідження здатностей відрізнити істотні ознаки предметів й явищ від несуттєвих, а також оцінка запасу знань випробуваного;

II субтест — дослідження здатностей узагальнення й відволікання, а також виділення істотних ознак предметів й явищ;

III субтест — дослідження здатності встановлювати логічні зв'язки й відносини між поняттями;

IV субтест — виявлення вміння узагальнювати.

Порядок проведення : Завдання читаються вголос експериментатором, дитина читає одночасно про себе. Найкраще проводити даний тест індивідуально з випробуваним. Це дає можливість з'ясувати причини помилок дитини й хід її міркувань за допомогою додаткових питань.

Найкраще проводити даний тест індивідуально. Це дасть можливість з'ясувати причини помилок і хід міркувань дитини, що тестується за допомогою додаткових питань. Викладач читає спроби вголос, дитина читає водночас про себе.

1. Вибери одне із слів, що містяться в дужках, які правильно закінчать речення і запиши його:

1. У чобота є(шнурок, пряжка, підошва, ремінь, гудзик).
2. В теплих краях живе.....(ведмідь, олень, вовк, верблюду, тюлень).
3. В році.....(24, 3, 12, 4, 7) місяців

4. Місяць зими.....(вересень, жовтень, лютий, листопад)
березень).
5. В Україні не живе.....(соловейко, журавель, синиця, страус,
шпак).
6. Батько старший за свого сина.....(часто, завжди, інколи, рідко, ніколи)
7. Пора року.....(липень, осінь, година, вівторок).
8. Вода завжди.....(прозора, холодна, рідка, біла, смачна).
9. У дерева завжди є.....(листя, квіти, плоди, корінь, тінь).
10. Місто У країни.....(Париж, Лондон, Москва, Київ, Варшава).

2. В кожному рядку написано п'ять слів, в яких чотири можна об'єднати в одну групу і дати їй назву, а одне слово до цієї групи не відноситься. Це "зайве" слово потрібно знайти і виписати.

1. тюльпан, лілія, квасоля, ромашка, фіалка.....
2. ріка, озеро, море, міст, болото
3. лялька, ведмедик, пісок, м'яч, лопата
4. Київ, Чернівці, Івано-Франківськ, Москва, Львів.....
5. тополя, береза, горіх, липа, осика.....
6. коло, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат.....
7. Іван, Петро, Федорів, Назар, Андрій.....
8. курка, півень, лебідь, гусак, індик.....
9. число, ділення, віднімання, додавання, множення.....
10. веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний.....

3. Уважно прочитайте ці приклади. В них зліва написана перша пара слів, які знаходяться в якому-небудь зв'язку між собою (наприклад: ліс/дерева). Справа - одне слово над рисою (наприклад: сад, двір, город, театр, книги). Тобі потрібно

вибрати одне слово з п'яти під рискою, яке зв'язане з словом над рискою (бібліотека) точно так, як це зроблено в першій парі слів: ліс/дерева.

Приклад: ліс/дерева= бібліотека/сад, двір, театр, город, книги.

Значить, потрібно встановити, по-перше, який зв'язок між словами, а потім встановити такий же зв'язок в правій частині. Потрібне слово виписати.

- | | |
|---------------|---|
| Огірок | троянда |
| а)-----=----- | |
| овоч | бур'ян, роса, дит.садок, квітка, земля |
| вчитель | лікар |
| б)-----=----- | |
| учень | хворі, палата,, хворий, термометр |
| город | сад |
| в)-----=----- | |
| морква | паркан, яблуня,колодязь, лавка,квіти |
| квітка | птаха |
| г)-----=----- | |
| ваза | дзюб, чайка, гніздо, яйце, пір'я |
| рукавичка | чобіт |
| д)-----=----- | |
| рука | панчохи, шкарпетка, шкіра, нога, щітка |
| темний | мокрый |
| е)-----=----- | |
| світлий | сонячний, слизький, сухий, теплий, холодний |
| годинник | термометр |
| є)-----=----- | |
| година | скло, температура, ліжко, хворий, лікар |
| машина | лодка |
| ж)-----=----- | |
| мотор | ріка, моряк, болото, парус, хвиля |
| стілець | голка |
| з)-----=----- | |
| дерев'ний | гостра, тонка, блискуча, коротка, стальна |
| стіл | підлога |
| і)-----=----- | |

скатертина меблі, килим, пилюка, дошка, цвях

4. Ці пари слів можна назвати однією назвою, наприклад: штани, плаття – одяг, і записати її:

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| а) віник, лопата _____ | е) шафа, диван _____ |
| б) окунь, карась _____ | є) день, ніч _____ |
| в) літо, зима _____ | ж) слон мурашка _____ |
| г) огірок, помідор _____ | з) червень, липень _____ |
| д) бузок, шипшина _____ | і) дерево, квітка _____ |

Оцінка результатів розумового розвитку молодших школярів за методикою Е.Замбацявічене

I субтест

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Чобіт має ... шнурок, пряжку, <i>підшову</i> , ремінці, гудзики.	1,9
2. У теплих краях мешкає ... ведмідь, олень, вовк, <i>верблюди</i> , пінгвін.	2,8
3. У році ... 24 міс., 3 міс., <i>12 міс.</i> , 4 міс., 7 міс.	2,7
4. Місяць зими ... вересень, жовтень, <i>лютий</i> , листопад, березень.	2,3
5. В Україні не живе ... соловей, лелека, синиця, <i>страус</i> , шпак.	2,6
6. Батько старший за свого сина ... часто, <i>завжди</i> , ніколи, рідко, іноді.	2,2
7. Час доби ... рік, місяць, тиждень, <i>день</i> , понеділок.	2,8
8. Вода завжди ... прозора, холодна, <i>рідка</i> , біла, смачна.	3,4
9. Дерево завжди має ... листя, квіти, плоди, <i>коріння</i> , тінь.	2,8
10. Пасажирський транспорт ... комбайн, самоскид, <i>автобус</i> , екскаватор, тепловоз.	2,6

II субтест

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Тюльпан, лілія, <i>картопля</i> , ромашка, фіалка.	2,6
2. Річка, озеро, море, <i>міст</i> , болото.	2,3
3. Лялька, ведмедик, <i>пісок</i> , м'яч, лопатка.	2,7
4. Київ, Львів, <i>Вашингтон</i> , Донецьк, Рівне.	2,6
5. Шипшина, бузок, <i>каштан</i> , жасмин, троянда.	2,4
6. Курка, півень, <i>лебідь</i> , гусак, індик.	2,5
7. Коло, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат.	2,5
8. Сашко, Віктор, Петро, <i>Нестеренко</i> , Миколка.	2,3

9. Число, ділення, додавання, віднімання, множення.	3,0
10. Веселий, швидкий, сумний, <i>смачний</i> , обережний	2,7

III субтест

Завдання			Оцінка виконання у балах
1	Огірок	Троянда	2,0
	овоч	бур'ян, роса, садочок, <i>квітка</i> , земля	
2	Город	Садок	2,4
	морква	паркан, гриби, <i>яблуня</i> , колодязь, лава	
3	Учитель	Лікар	2,2
	учень	окуляри, лікарня, палата, <i>хворий</i> , термометр	
4	Квітка	Птах	2,6
	Ваза	дзьоб, чайка, <i>гніздо</i> , перо	
5	Рукавичка	Чобіт	2,4
	рука	панчохи, підошва, шкіра, <i>нога</i> , щітка	
6	Темний	Мокрий	2,1
	світлий	сонячний, слизький, <i>сухий</i> , теплий, холодний	
7	Годинник	Термометр	2,5
	час	скло, <i>температура</i> , ліжко, хворий, лікар	
8	Машина	Човен	2,2
	двигун	ріка, маяк, вітрило, <i>хвиля</i>	
9	Стіл	Підлога	2,2
	скатертину	меблі, <i>килим</i> , пил, дошки, цвяхи	
10	Стілець	Голка	2,1
	дерев'яний	гостра, тонка, блискавична, коротка, <i>стальна</i>	

IV субтест

Завдання	Оцінка виконання у балах
1. Мітла, лопата – ... (інструменти)	2,6
2. Літо, зима – ... (пори року)	2,1
3. Окунь, карась – ... (риби)	3,0
4. Огірок, помідор – ... (овочі)	2,2
5. Бузок, рокита – ... (кущі)	2,6
6. Шафа, диван – ... (меблі)	3,0
7. Червень, липень – ... (місяці)	2,4
8. День, ніч – ... (час доби)	2,8
9. Слон, мураха – ... (живі істоти)	2,2
10. Дерево, квітка - ... (рослини)	2,2

Оцінювання у балах за кожним завданням здійснюється шляхом додавання усіх правильних відповідей за даним субтестом. Максимальна кількість балів, яку може отримати школяр за виконання I-II субтестів, – по 26 балів, III – 23 бали, IV – 25 балів. Таким чином, загальна максимальна оцінка за всіма чотирма субтестами становить 100 балів.

Інтерпретування результатів:

100–80 балів – високий рівень розумового розвитку;

79–60 балів – середній рівень;

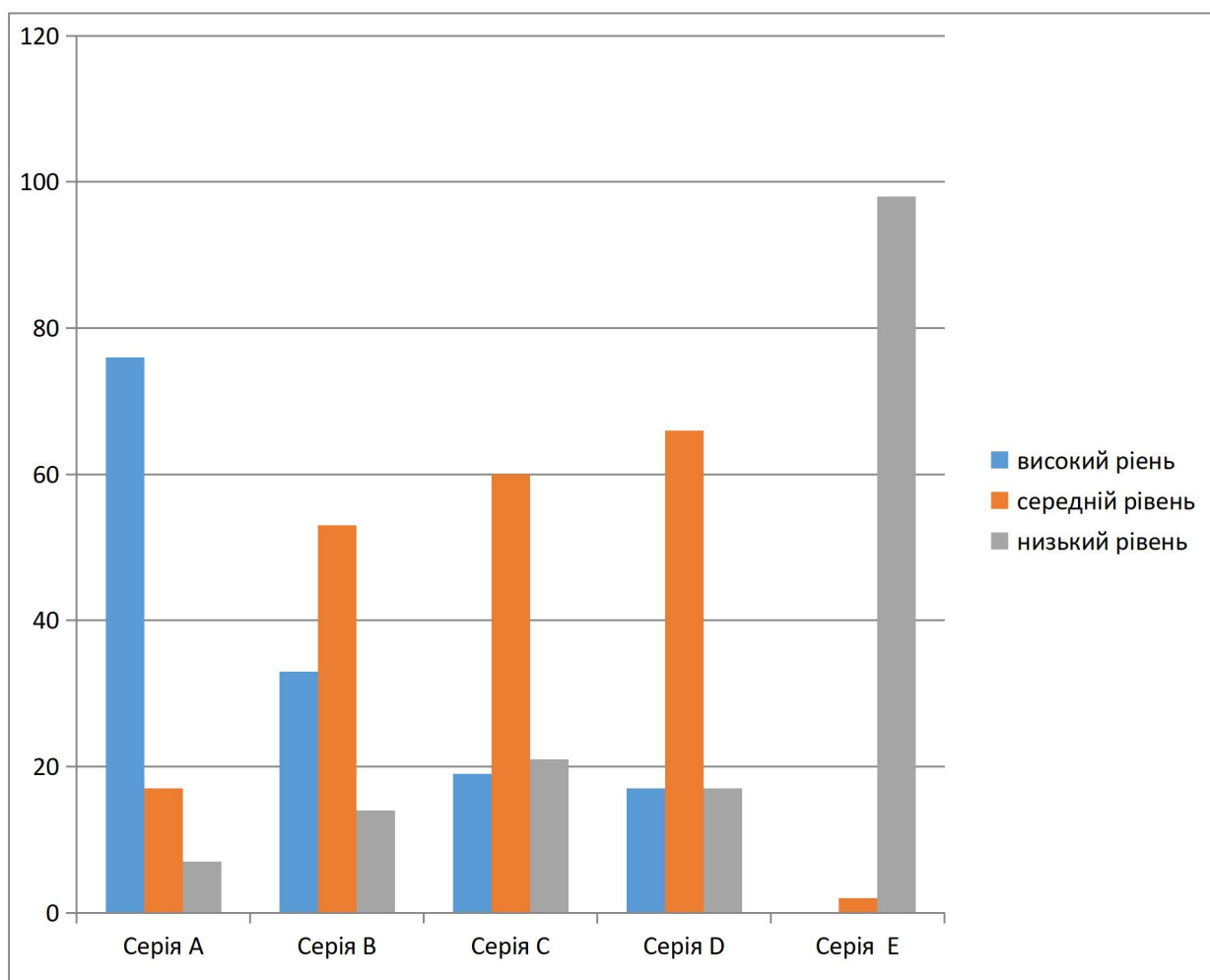
59–40 балів – недостатній (нижчий за середній) рівень розвитку;

39–20 – низький рівень розвитку;

менший за 20 балів – дуже низький рівень.

При обговоренні результатів слід враховувати не тільки загальний рівень розвитку, а й роль кожної складової у загальному результаті. Важливо оцінити, наскільки гармонійно розвинені інтелектуальні уміння, що діагностуються, а також який із параметрів суттєво поліпшує або погіршує результат.

**Результати дослідження за методикою прогресивних матриць Равена
(%)**



**Результати дослідження Стандартизованої методики для визначення
рівня розумового розвитку молодших школярів Е.Замбацявічене**

№	Ініціал и	Вік	I	II	III	IV	Загальний бал	Рівень розвитку
1	Ч.Т.	8,2	19,9	18,2	4,4	17,5	62,6	середній
2	Ф.В.	9,4	17,7	17,8	15,7	15,7	66,9	середній
3	С.М.	8,6	17,2	13,1	4,1	9,2	43,6	недостатній
4	Б.Л.	8,5	26,1	25,6	11,3	22,9	85,9	високий
5	Ц.Д.	8,9	18,5	23	9,3	22,9	73,7	середній
6	Ш.Н.	8,6	22,7	20	4,5	17,9	65,1	середній
7	Я.К.	9,1	20,6	25,6	15,8	11,9	73,9	середній
8	П.Б.	8,4	7,5	15,8	2,6	5,6	31,5	низький
9	З.А.	8,2	10,4	9,8	0	9,8	30	низький
10	Н.Л.	8,3	20,8	23,3	4,4	7,6	55,6	недостатній
11	Р.Д.	8,10	23,3	25,6	6,9	17,7	73,5	середній
12	О.В.	8,7	23,4	25,6	6,7	20,3	76	середній
13	С.М.	9	20,5	20,5	4,5	17,9	63,4	середній
14	М.А.	8,6	22,7	25,6	4,4	22,5	75,2	середній
15	Д.Д.	8,4	23,3	15,4	6,6	11,9	57,2	недостатній
16	К.Р.	8,7	22,7	20,5	6,9	15,2	65,3	середній
17	Г.І.	8,9	15,6	23	11,5	9,5	59,4	недостатній
18	Ж.Е.	8,3	17,1	22,9	8,8	11,9	60,7	середній
19	Д.Л.	8,11	20	18	4,6	17,5	60,1	середній
20	Т.М.	8,5	10,3	7,3	4,8	2,6	25	низький
21	Г.І.	8,3	14,4	15,3	9,3	10,6	49,6	недостатній
22	Ч.М.	8,8	12,2	15,5	11,6	17,5	56,8	недостатній
23	К.Н.	8,5	12,2	15,3	6,7	12,9	47,1	недостатній
24	П.М.	9	26,1	25,6	11,2	19,9	82,8	високий
25	Б.В.	9,3	26,1	20,3	16,2	19,5	82,1	високий
26	Л.О.	9,4	22,7	23	14	20,3	80	високий
27	К.М.	8,2	17,8	23	10,9	13,6	65,3	середній

28	Я.О.	8,10	21,4	22,9	15,7	15,5	75,5	середній
29	П.А.	9	15	20,5	16,2	15,1	66,8	середній
30	Д.М.	8,6	22,7	22,9	11,6	17,5	74,7	середній
31	М.В.	9,2	15,7	15,2	16,1	15,5	62,5	середній
32	К.А.	8,4	26,1	25,6	9,2	14,3	75,2	середній
33	К.А.	8,2	26,1	23,2	7	15,1	71,4	середній
34	К.Р.	8,7	21,4	20,6	8,7	17,7	68,4	середній
35	К.Д.	8,11	12,8	15,2	4,2	15,4	47,6	недостатній
36	К.Д.	8,7	10,7	18,4	6,7	13,2	49	недостатній
37	К.А.	8,5	17,8	0	8,8	12,9	39,5	недостатній
38	К.Я.	8,2	18,2	12,3	6,6	8,2	45,3	недостатній
39	М.А.	9	9,5	2,6	13,8	10	35,9	низький
40	С.С.	8,7	18,5	23	9,2	22,9	73,6	середній
41	П.В.	8,6	20,6	25,6	15,8	11,9	73,9	середній
42	Ш.М	8,6	15,6	23	11,5	10	59,6	недостатній

Програма розвитку наочно-образного мислення молодших школярів

Пояснювальна записка

В молодшому шкільному віці головне значення набуває подальший розвиток процесів мислення. Включення дитини в навчальну діяльність, оволодіння системою наукових понять дозволяє перейти розвитку мислення на більш високий рівень розвитку. З початком систематичного шкільного навчання мислення виступає в центрі психічного розвитку дитини (Л.С. Виготський) і стає провідним в системі інших психологічних функцій, які під впливом мислення інтелектуалізуються та набувають усвідомлений і довільний характер. В цей період відбувається перехід від наочно-образного мислення, яке є провідним для даного віку, до словесно-логічного, понятійного мислення.(31)

Під час оволодіння навчальною діяльністю і засвоєння базисних понять наукових знань, школяр поступово долучається до системи наукових знань, його розумові операції втрачають зв'язки з конкретною практичною діяльністю або наочною опорою. На базі цього у молодшого школяра формуються основи понятійного або теоретичного мислення. Розвиток внутрішнього плану дій забезпечує здатність орієнтуватися в умовах задачі, виділяти в ньому найбільш суттєві, планувати хід рішення, передбачати і оцінювати можливі варіанти.

Дослідження психологів (П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна та інших) дозволяють зробити висновок про те, що результати процесів розвитку мислення молодших школярів залежать від способу організації спеціальної розвиваючої роботи .

Запропоновані розвивальні заняття рекомендовано проводити з дітьми, які мають недостатній розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення відповідно діагностики. Заняття проводяться емоційно в ігровій формі. Тому в даній програмі широко використовуються різноманітні вправи. Запропоновані завдання не є новими, більшість з них апробована у

практичній діяльності. Деякі з них є модифікаціями відомих психологічних тестів.

Мета програми: розвиток різних форм мислення у молодших школярів до рівня вікової норми, формування логічних операцій, розвиток основних розумових дій та засобів, допомога у формуванні внутрішнього плану дій, створення умов для розвитку пізнавальної сфери.

Завдання програми:

- розвивати наочно-образне та логічне мислення;
- формувати вміння аналізувати, здійснювати порівняння, визначати загальне та різне; суттєві і несуттєві ознаки; здійснювати класифікацію; встановлювати аналогії;
- вміти будувати умозаключення та докази;
- сприяти розвитку особистісно-активного ставлення до нового;
- формувати позитивне ставлення до навчання;

Цільова група: діти молодшого шкільного віку, які мають недостатні показники розвитку процесів мислення .

Вік учасників: 8-9 років.

Періодичність занять: 2 рази на тиждень.

Тривалість занять: 40 - 45хвилин.

Кількість занять: 10.

Форма проведення: групова.

Методи та техніки проведення: ребуси, лабіринти, ігри з паличками, вправи на аналіз, синтез, узагальнення, умовиводи, загадки, задачі-жарти, вправи на розвиток рефлексії.

Структура заняття:

I. Організаційний модуль

1. Традиційне привітання.(Створення доброзичливої атмосфери в групі та умови для активізації дітей). (Час 3хв)

2. Інтелектуальна розминка. (Час 3 хв)

II. Основний модуль

1. Формування розумових операцій (Ігри та вправи на розвиток словесно-логічного, образного мислення). (Час 25-30хв)

III. Підсумковий модуль

1. Рефлексія «Жива анкета» (Час 5хв)

2. Традиційне прощання (Час 5хв)

Тематичний план

№ п/ п	Перелік методик	Кількі сть годин
1.	Вправа «Якби я був ...», Інтелектуальна розминка, Вправа «Лабіринти», Вправа «Брейн-ринг» Вправа «Гра з словами», Вправа «Жива анкета», Вправа «Скажи приємно другові».	1
2.	Вправа «Якби я був...», Інтелектуальна розминка, Вправа «Підбери слова», .Вправа «Добери пару», Вправа «Ну-ка, відгадай!» Вправа «Жива анкета»Вправа «Подаруй посмішку».	1
3.	Вправа «Побажання», Інтелектуальна розминка, Вправа «Анограми», Вправа «Гра з буквами», Вправа «Зайва іграшка», Вправа «Жива анкета», Вправ «Прощання»	1
4.	Привітання, Інтелектуальна розминка, Вправа «Гра зі словами», Вправа «Добери за аналогією», Вправа «Анограми», Вправа «Жива анкета», Вправа «Подаруй посмішку».	1
5.	Вправа «Позитивне привітання», Інтелектуальна розминка, Вправа «Порівняння», Вправа «Добери пару», Вправа «Ребуси», Вправа «Жива анкета», Вправа «Подаруй посмішку».	1
6.	Вправа «Привітання», Інтелектуальна розминка, Вправа «Домалой фігури», Вправа «Гра з буквами», Вправа «Жива анкета», Вправа «Прощання».	1
7.	Вправа «Привітання», Інтелектуальна розминка, Вправа «Кмітливі палички», Вправа «Пошук аналогів», Вправа	1

	«Скорочення», Вправа «Жива анкета», Вправа «Прощання»	
8.	Вправа «Привітання», Інтелектуальна розминка, Вправа «Кмітливі палички», Вправа «Порівняння», Вправа «Способи застосування предмета», Вправа «Жива анкета», Вправа «Прощання»	1
9.	Вправа «Привітання», Інтелектуальна розминка, Вправа «Виключення зайвого слова», Вправа «Кмітливі палички», Вправа «Математична гра» , Вправа «Жива анкета», Вправа «Прощання»	1
10	Вправа «Позитивне привітання», Інтелектуальна розминка, Вправа «Складання речень», Вправа «Порівняй», Вправа «Узагальнення», Вправа «Півень» , Вправа «Жива анкета», Вправа «Прощання».	1

Зміст занять

Заняття 1

Організаційний модуль

1. Вправа «Якби я був ...»

Дітям пропонується назвати своє ім'я та порівняти себе із квіткою (деревом, маркою машини, казковим героєм і т.д.) та продовжити речення :
Якби я був.

2. Інтелектуальна розминка.

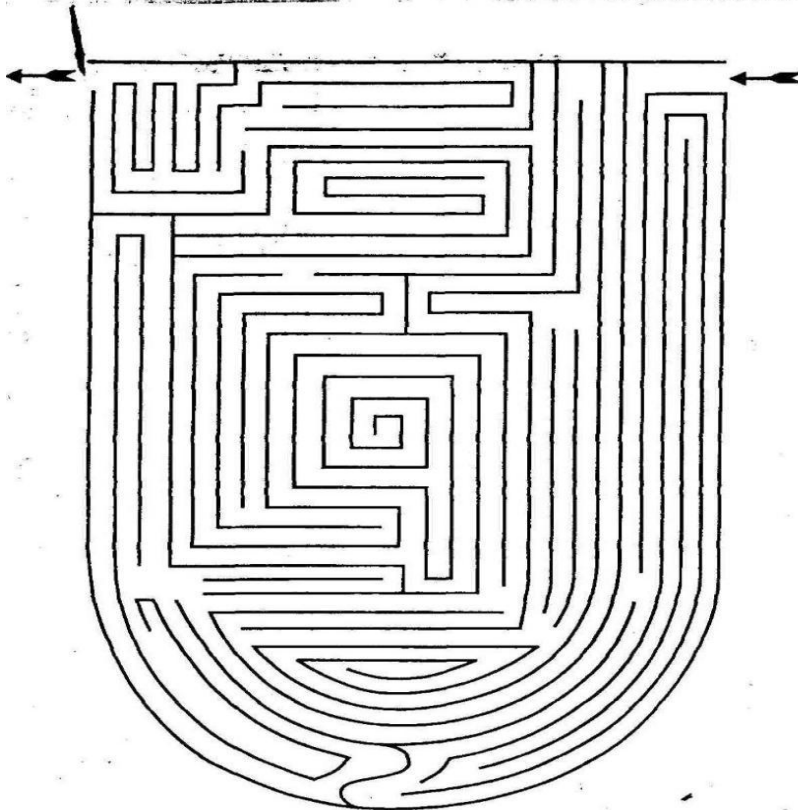
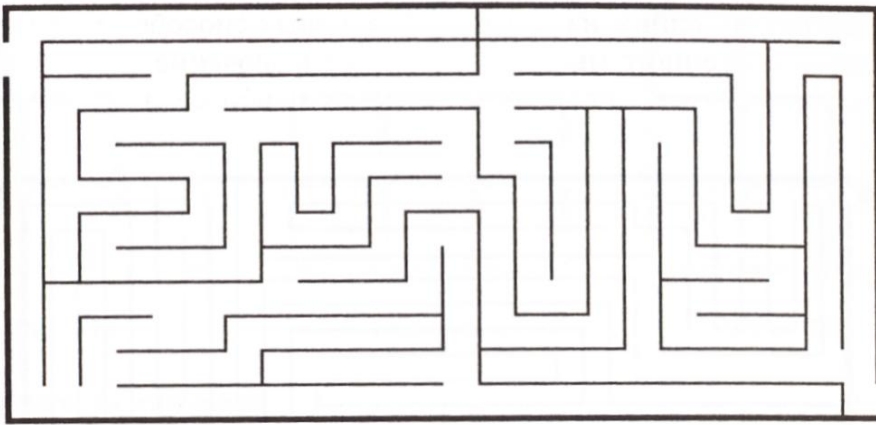
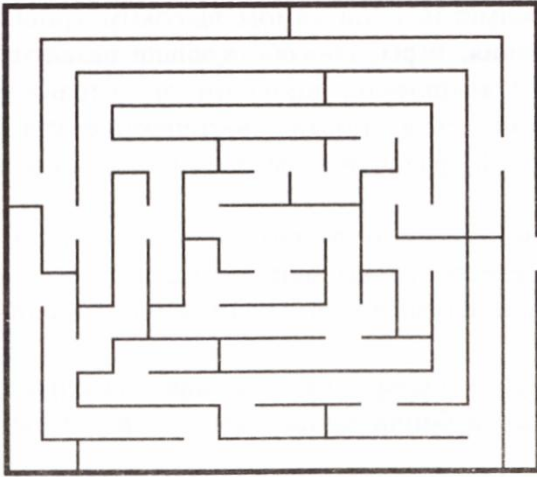
- Скільки днів у тижні?
- Найулюбленіша пора року школярів?
- Як називаються канікули у мами і тата?
- Скільки хвилин у 1 годині?
- Найкоротший місяць року?
- Скільки годин має доба?

Основний модуль

3. Вправа «Лабіринти»

Мета: завдання на проходження лабіринтів допомагало розвивати у дітей, наочно-образне мислення і здатність до самоконтролю.

Матеріали: картки з намальованими лабіринтами



Лабіринти запропоновані різної складності.

4.Вправа «Брейн-ринг»

Мета: розвиток образного і логічного мислення.

Інструкція: дітей потрібно розділити на 2 команди. Загадки читає ведучий. За правильну відповідь команді набавляють 1 бал. Наприкінці гри підраховується кількість балів, у якої команди їх більше та і перемогла.

Загадки

1. Як написати "мерзла вода" трьома літерами? (Лід)
2. Який звір найбільше схожий на kota? (Кит)
3. Який кінь, коли його миють? (Мокрий)
4. Який ключ літає? (Журавлиний)
5. Що стоїть посеред Києва? (Літера "Є")
6. На дубі три гілки, на кожній по шість яблук. Скільки всього на дубі яблук?

(На дубі яблука не ростуть)

7. Без чого людина не проживе і п'яти хвилин?(Без повітря)
8. В якій птиці назва складається з 40 "а"? (Сорока)
9. Гора й долина, а що між ними? (Літера "Й")
10. Летіла сорока, а з нею сорок. Скільки було сорок? (Двоє)
11. Як написати "суха трава", щоб вийшло чотири літери? (Сіно)
12. Коли кинути камінь у Чорне море, який він буде? (Мокрий)
13. Чим вечір кінчається, а ранок починається? (літера «Р»)
14. Що буде з козою, як їй сім літ мине? (Піде восьмий)
15. З "К" дерева захищає,
І на них вона завжди;
З "Н" звірятко заховас,
Коли треба, від біди;
З "Г" з-за хмари виглядає,
Шапку сніжну не скидає. (Кора-нора-гора)

5.Вправа «Гра з словами»

Мета: розвиток швидкість проходження розумових процесів,гнучкість мислення, процесів узагальнення

Дітям пропонується вставити потрібні голосні букви та підібрати до кожної групи узагальнююче слово

К_з_ _л_в_ць

В_вц_ з_ш_т

С_б_к_ _льб_м

Підсумковий модуль

6.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправа «Скажи приємно другові».

Кожна дитина,по колу передає м'яч,каже добрі слова учню який стоїть поряд.

Заняття 2

Організаційний модуль

1.Вправа «Якби я був ...»

Дітям пропонується назвати своє ім'я та порівняти себе із квіткою (деревом, маркою машини, казковим героєм і т.д.) та продовжити речення : Якби я був.

2.Інтелектуальна розминка

-Як називається лікар для тварин?

-Найвища гора України?

-Як називається плід у ліщини?

-Скільки місяців у році?

-Яка є природа?

-Останій місяць осені?

Основний блок

3. Вправа «Підбери слова»

Мета: розвиток логічного мислення.

Матеріали: картки з написаним завданням.

Інструкція: у рядку записані декілька слів. Одне слово стоїть перед дужками, кілька слів укладені в дужках. Дитина повинна з слів в дужках вибрати два слова, які найбезпосереднішим чином пов'язані зі словами за дужками.

1) Село (річка, / поле /, / будинок /, аптека, велосипед, дощ, пошта, човен, собака).

2) Море (катер, / риба /, / вода /, турист, пісок, камінь, вулиця, птиці, сонце).

3) Школа (/ вчитель /, вулиця, захоплення, / учень /, брюки, годинники, ніж, мінеральна вода, стіл, ковзани)

4) Місто (машина, /вулиця /, каток, / магазин /, підручник, риба, гроші, подарунок).

5) Дім (/дах /, /стіна /, хлопчик, акваріум, клітка, диван, вулиця, сходи, ступінь, людина).

6) Олівець (/пенал /, /лінія /, книга, годинники, оцінка, цифра, буква).

7) Освіта (очі, /читання /, окуляри, оцінки, /вчитель /, покарання, вулиця, школа, золото, віз).

Після виконання завдання, підраховується кількість правильних відповідей. У кого з учнів їх більше той і переміг. Максимальна кількість правильних відповідей 14.

4.Вправа «Добери пару»

Мета: розвиток здатності робити умовиводи за аналогією

Дітям пропонують вставити слова за аналогією

Птах – пір'я Квітка – клумба Птах - літати

Ведмідь - Колосок - Змія -

5.Вправа«Ну-ка, відгадай!»

Мета: розвиток логічного мислення й мови.

Інструкція: діти діляться на дві групи. Перша група таємно від другої задумує, будь-який предмет. Друга група повинна відгадати предмет, задаючи питання. На ці питання перша група має право відповідати тільки «так» чи «ні». Після вгадування предмета групи міняються місцями.

Підсумковий модуль

6.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправа «Подаруй посмішку».

Кожна дитина по колу передає посмішку сусідові, що стоїть поряд.

Заняття 3

Організаційний модуль

1.Вправа «Побажання»

Психолог: Добрий день! Я бажаю всім.....(*бажання не повторюються*).

Після цього кожен учень по черзі розповідає, як його звати, і що він уміє дуже гарно робити (стрибати, писати, читати, малювати, кататися на ковзанах).

Запитайте, хто запам'ятав, що гарно може робити попередній учасник.

2. Інтелектуальна розминка.

- Сонце – планета?

- Найяскравіша зірка на небосхилі?

-Столиця України?

-Державними символами України є ?

- Кавун - це...?

- Чи росте дерево взимку?

Основний модуль

3.Вправа «Анограми»

Мета: розвиток гнучкості мислення, аналіз та синтез, розвиток мовлення.

Дітям потрібно розшифрувати слова-анограми, знайти зайве слово. Та скласти міні-текст з поданими словами.

ВЕЛОСОЙ (соловей)

РОБЕГОЦЬ (горобець)

ВЕНПЬ (півень)

ЗУЛЯЗО (зозуля)

4.Вправа «Гра з буквами»

Мета: розвиток словесно-логічного мислення.

Дітям потрібно скласти як найбільше слів із букв поданого слова

РОЗСУДЛИВІСТЬ

5.Вправа «Зайва іграшка».

Мета: розвиток смислових операцій аналізу, синтезу та класифікації.

Матеріали: діти і експериментатор приносять з собою іграшки з дому.

Інструкція: група учнів ділиться на дві підгрупи. Перша підгрупа на 2-3 хв. виходить з кімнати. Друга підгрупа відбирає 3 іграшки з тих що принесли. При цьому 2 іграшки повинні бути «з одного класу», а третя з іншого. Наприклад, з лялькою і зайчиком кладуть м'ячик. Входить перша група і порадившись, бере «Зайву іграшку» - ту яка на їхню думку, не підходить. Якщо учні легко справляються з 3 іграшками - їх число можна збільшити до 4-5, але не більше семи. Іграшки можна замінити картинками.

Підсумковий модуль

6.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправ «Прощання»

Діти стають у коло,по черзі, проходячи по колу,прощаються зі всіма за руку».

Заняття 4

Організаційний модуль

1.Привітання

«Привіт!»

На прохання психолога діти ставлять одну руку ліктем на стіл, долонею на зовні. Психолог вітається з кожною дитиною хлопком долоні по долоні дитини зі словами «Привіт!». Дитина має відповісти: «Привіт!».

2.Інтелектуальна розминка

Діти повинні визначити своє пояснення сенсу прислів'їв. Питати необхідно по черзі.

- 1) Не сідай не на свого воза.
- 2) Немає диму без вогню.
- 3) Любиш кататися – люби й саночки возити.
- 4) Тихше їдеш – далі будеш.
- 5) Сім разів відміряй – один раз відріж.
- 6) Два чоботи – пара.
- 7) Як ви нам,так і ми вам.
- 8) Кіт наплакав.
- 9) П'яте колесо у возі.

Основний модуль

3. Вправа «Гра зі словами»

Мета: розвиток логічного мислення й мови.

Інструкція: скласти можливі групи слів зі слів записаних на дошці

карась	береза	портфель
тополя	щука	олівець
акула	пенал	опеньок
маслюк	кит	підберезовик

мухомор бліда поганка альбом

Відповіді можливих груп:

Карась, щука, акула, кит – живуть у воді.

Щука, акула – риби хижаки.

Маслюк, підберезовик, опеньок – їстівні гриби.

Мухомор, бліда поганка – не їстівні гриби.

Пенал, олівець, альбом – шкільне приладдя.

4. Вправа «Добери за аналогією»

Мета: розвиток здатності робити умовиводи за аналогією

Дітям пропонують добрати пару

Машина – мотор Айстра - квітка Говерла – гора Вересень –
осінь

Людина - Береза - Дніпро - Грудень -

5. Вправа «Анограми»

Мета: розвиток гнучкості мислення, аналіз та синтез, розвиток мовлення.

Дітям потрібно розшифрувати слова-анограми, знайти зайве слово. Та скласти міні-текст з поданими словами.

МРІГ (грім)

ТЕРВІ (вітер)

КОНРА (ранок)

ЛИКАБСКВА (блискавка)

Підсумковий модуль

6. Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7. Вправа «Подаруй посмішку».

Кожна дитина по колу передає посмішку сусідові, що стоїть поряд.

Заняття 5

Організаційний модуль

1. Вправа «Позитивне привітання»

Діти стають у коло. Кожен по черзі говорить щось приємне своєму сусіду.

Умова: треба дивитись в очі тому, про кого говорять.

2. Інтелектуальна розминка

1. Хто на голові ліс носить?
2. Яка тварина спить головою до низу?
3. Чим дихають риби?
4. Як називають дику свиню?
5. Найменша пташка на планеті?
6. Найбільша тварина на Землі?

Основний модуль

3. Вправа «Порівняння»

Мета: розвиток процесів аналізу, синтезу,

Дітям пропонують знайти спільне та відмінне між поняттями

ЗДОРОВ'Я ХВОРОБА

4. Вправа «Добери пару»

Мета: розвиток здатності робити умовиводи за аналогією

Дітям пропонують добрати пару за аналогією.

Пісня – глухий Ноги – милиці здоровий - радість

Картина - очі - хворий -

5. Вправа «Ребуси»

Мета: розвиток логічного мислення.

Діти розділяються на чотири команди, отримують картки з ребусами.

Завдання командам як найшвидше розв'язати ребуси.

1. і 100 рія
2. пі 2 л
3. , нда
4. ві 3 ла

Підсумковий модуль

6.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправа «Подаруй посмішку».

Кожна дитина по колу передає посмішку сусідові, що стоїть поряд.

Заняття 6

Організаційний модуль

1.Вправа «Привітання»

Психолог розповідає учням про жести привітання, прийняті у різних народах. Він вітається з учнями, учні відповідають, стоячи перед ним:

- легкий уклін, руки схрещенні на грудях (Китай)
- легкий уклін, долоні складені перед лобом (Індія)
- легкий уклін, руки і долоні витягнуті по боках (Японія)

2.Інтелектуальна розминка

Яким гребінцем не розчешиш волосся?

Яких каменів немає у морі?

Що утворюється на місці ківтки?

Якого кольору хамелеон?

Якою хворобою ніколи не хворіли на землі?

Основний модуль

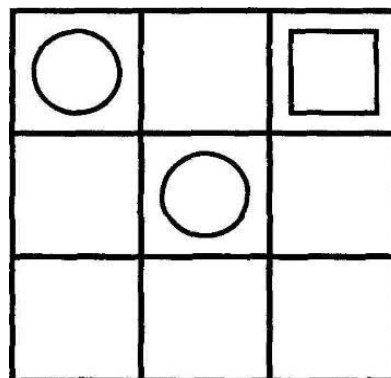
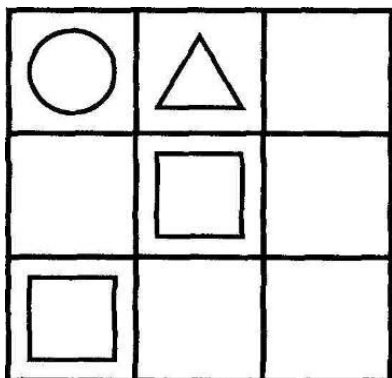
3.Вправа «Домалюй фігури».

Мета: розвиток логічного мислення.

Матеріали: картки з намальованим завданням, кольорові олівці.

Інструкція: домалюй відсутні фігури і зафарбуй їх. Пам'ятай, що один колір і форма в кожному ряду повторюється тільки один раз. Закрась жовтим

олівцем всі трикутники. Закрась червоним олівцем всі квадрати. Фігури які залишилися - синім олівцем.



4.Вправа «Визначення»

Мета: розвиток розумових асоціативних зв'язків.

Інструкція: учням пропонується два слова (слова написані на дошці). Завдання гри полягає в тому, щоб придумати слово, що знаходиться між двома задуманими предметами і служить як би «перехідним містком» між ними. Кожна дитина відповідає по черзі. Відповідь повинна бути обов'язково обгрунтована. Наприклад: «гусак і дерево». Перехідні містки: летіти, (гусак злетів на дерево), сховатися (гусак сховався за дерево) тощо.

5.Вправа ««Гра з буквами»»

Мета: розвиток словесно-логічного мислення.

Дітям пропонують утворити нові слова з букв пгоданого слова.

ПКЛУВАННЯ

Підсумковий модуль

6.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправа «Прощання»

Діти стають у коло,по черзі, проходячи по колу,прощаються зі всіма за руку».

Заняття 7

Організаційний модуль

1.Вправа «Привітання»

Потрібно привітатися і ввічливо запропонувати зайняти своє місце (кожен учень по черзі).

2. Інтелектуальна розминка

1. У птаха – це крило, а у людини – це
2. У собаки – це морда, а у людини – це
3. У машини - це мотор, а у людини – це
4. У риби – це зябра, а у людини – це
5. У берези – це сік, а у людини – це
6. У цукерки – це фантик, а у людини – це

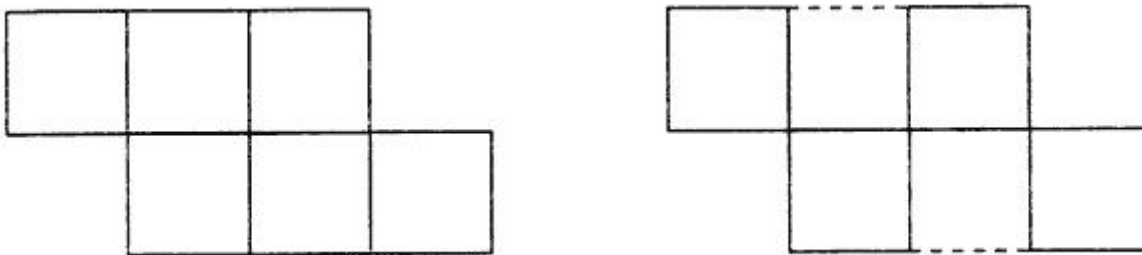
Основний модуль

3.Вправа «Кмітливі палички».

Мета: розвиток образного мислення.

Матеріали: сірники або палички для рахунку.

Дітям пропонують скласти за зразком першу фігуру з 6 квадратів. Потрібно убрати 2 палички так, щоб залишилося 4 квадрати.



4.Вправа «Пошук аналогів»

Мета: розвиток вміння виділити істотні ознаки, узагальнення, порівняння.

Дітям називають якийсь предмет. Необхідно знайти якомога більше предметів, подібні з ним по різним ознакам (зовнішні і суттєві).

- 1) Вертоліт.
- 2) Лялька.

- 3) Земля.
- 4) Кавун.
- 5) Квітка.
- 6) Машина.
- 7) Газета.

5.Вправа «Скорочення»

Мета: розвиток уміння виділяти суттєві і не суттєві ознаки, розумового аналізу.

Інструкція: зачитується коротке оповідання обсягом 12-15 речень.

Учасники гри повинні передати його зміст «своїми словами»

використовуючи 2-3 фрази. Необхідно відкинути дрібниці, деталі й зберегти найсуттєвіше. Не дозволяється допускати перекручування сенсу розповіді

Підсумковий модуль

6.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправа «Подаруй посмішку».

Кожна дитина по колу передає посмішку сусідові, що стоїть поряд.

Заняття 8

Організаційний модуль

1.Вправа «Привітання»

Потрібно по черзі (учні вишиковуються змієюю) без слів плеснути у підняту долоньку тієї дитини, яка стоїть позаду. Привітатися мають усі.

2. Інтелектуальна розминка

Що це?

- Нова, цікава, бібліотечна
- Червоний, стиглий, гладкий

- Червоне, стигле, солодке ...
- Довгастий, зелений, соковитий ...
- Маленька, сіренька, полохлива ...

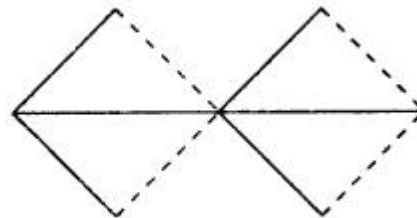
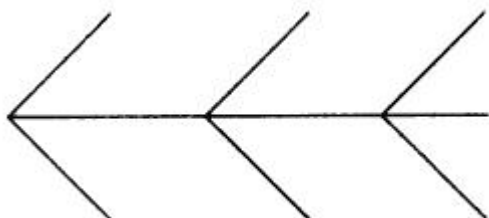
Основний модуль

3. Вправа «Кмітливі палички».

Мета: розвиток образного мислення.

Матеріали: сірники або палички для рахунку.

Дана фігура, схожа на стрілу. Потрібно перекласти 4 палички так, щоб вийшло 4 трикутника.



4. Вправа «Порівняння»

Мета: розвиток аналізу та синтезу

Дітям пропонують знайти спільне та відміне, порівнюючи слова.

СОНЦЕ ЯБЛУКО

5. Вправа «Способи застосування предмета»

Мета: розвиток гнучкості мислення

Задається який-небудь предмет, необхідно назвати якомога більше способів його застосування: Наприклад: книга, автомобіль, помідор, дощ, жолудь, ягода. Хто з учнів найбільш активно брав участь і дав найбільшу кількість вірних відповідей, стає переможцем.

Підсумковий модуль

6. Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправа «Прощання».

Діти стають у коло,по черзі, проходячи по колу,прощаються зі всіма за руку».

Заняття 9

Організаційний модуль

1.Вправа «Привітання»

Потрібно по черзі (учні вишиковуються змієюю) без слів плеснути у підняту долоньку тієї дитини, яка стоїть позаду. Привітатися мають усі.

2.Інтелектуальна розминка

- Як називається пошкодження зубу?
- Який вітамін потрібен для зору?
- За яким номером викликають швидку допомогу?
- Заморожена фруктова або молочна страва?
- Як називається страва з будь-якої крупи?
- Як називаються маленькі вареники з м'ясом?
- Найменше кругле число?
- Найбільше трьохцифрове число?

Основний модуль

3.Вправа «Виключення зайвого слова»

Мета: розвиток операцій мислення (виявлення подібності і відмінностей в об'єктах, визначення понять).

Матеріали: картки з написаним завданням.

Інструкція: пропонуються три слова, вибраних навмання. Необхідно залишити два слова, для яких можна виділити загальну ознаку. «Зайве слово" треба виключити. Треба якомога більше знайти варіантів які виключають «зайве слово». Можливі варіанти комбінацій слів.

- 1) «собака», «помідор», «сонце»
- 2) «вода», «вечір», «скло»
- 3) «машина», «кінь», «заєць»

- 4) «корова», «тигр», «коза»
- 5) «стілець», «піч», «квартира»
- 6) «дуб», «ясен», «сирень»
- 7) «чемодан», «гаманець», «візок»

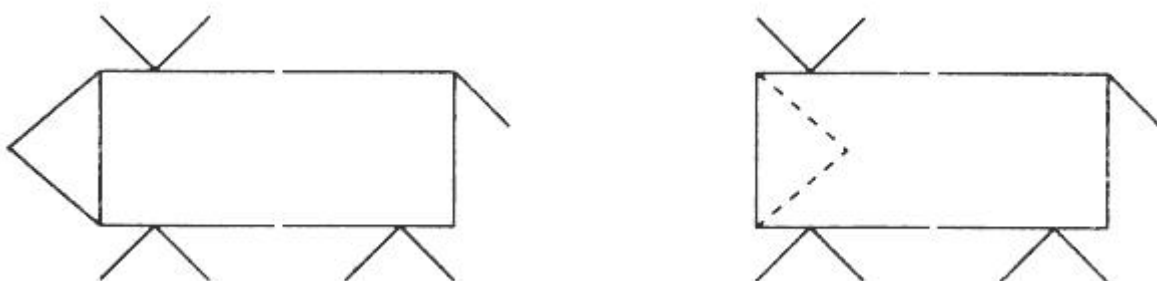
Щодо кожного варіанту необхідна отримати 4-5 і більше відповідей.

4.Вправа «Кмітливі палички».

Мета: розвиток образного мислення.

Матеріали: сірники або палички для рахунку.

Потрібно перекласти 2 палички так, щоб фігура, яка схожа на фігуру корови, дивилась в іншу сторону.



5.Вправа «Математична гра»

Мета: розвиток логічного мислення.

Знайти закономірності

6, 9, 12, 15, ...

4, 10, 5, 12, 6, 14, ...

15, 12, 9, 5, ...

Підсумковий модуль

6.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

7.Вправа «Прощання».

Діти стають у коло, по черзі, проходячи по колу, прощаються зі всіма за руку».

Заняття 10

Організаційний модуль

1. Вправа «Позитивне привітання»

Діти стають у коло. Кожен по черзі говорить щось приємне своєму сусіду.

Умова: треба дивитись в очі тому, про кого говорять.

2. Інтелектуальна розминка

- Назва держави в якій ми живем?
- Який куц є символом України?
- Як називаються квіти верби?
- На якому інструменті грами кобзарі?
- Поселення українських козаків?
- Що означає слово «фінал»?

Основний модуль

3. Вправа «Складання речень»

Мета: розвивати здібність швидко встановлювати логічні зв'язки між звичайними предметами.

Вибираються навмання три слова, не пов'язані за змістом (наприклад, «озеро», «олівець», «ведмідь»). Необхідно скласти якомога більше речень, включивши всі три слова (відмінок можна змінювати). Наприклад: «Ведмідь кинув у озеро олівець», «Хлопчик намалював олівцем ведмедя, що купався в озері».

4. Вправа «Порівняй»

Мета: розвиток аналізу та синтезу

Дітям пропонують знайти спільне та відміне, порівнюючи слова.

ГІМН КОЛИСКОВА

5. Вправа «Узагальнення»

Мета: розвиток процесів узагальнення

Добери загальну назву.

- Чашка, тарілка, каструля,
- Кілометр, дециметр, сантиметр,
- Горобець, зозуля, ластівка ,
- Річка, криниця, водосховище,

6. Вправа «Півень»

Мета: розвивати логічне мислення.

Залетів півень у сусідній двір. Між сусідами виникла суперечка чиє яйце?

Що ви думаєте з цього приводу?

Підсумковий модуль

7.Вправа «Жива анкета»

Мета: рефлексія заняття

Діти по черзі дають відповідь на запитання:

Чи сподобалось тобі на занятті?

Чи не сподобалось тобі на занятті?

Що для тебе було цікавим на занятті?

8.Вправа «Прощання».

Діти стають у коло і по черзі, бажають чогось приємного своєму однокласнику.