

88.8  
К-64

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

371.015

**Лариса Кондратенко**

**Розумові здібності  
ДИТИНИ**

(Диференційно-діагностичний довідник  
психолога школи I ступеня)

ПЕРЕВІРЕНО  
2005

Київ  
ГЛАВНИК  
2004

Уманський державний  
педагогічний університет  
Ім'я В. С. П. П. П. П. П.  
СЕРІАЛ ТЕКА

ББК 88.8я2

К64

Автор-упорядник  
Лариса Кондратенко

За загальною редакцією  
С. Максименка  
О. Главник

К64

Кондратенко, Лариса.

Розумові здібності дитини: (Диферен.-діагност. довід  
психолога школи I ступеня). — К.: Главник, 2004.— 112 с.  
(Психол. інструментарій).  
ISBN 966-8479-10-6

Посібник покликаний допомогти практичному психологу здійснювати диференціальну діагностику проблем, пов'язаних із розумовим розвитком, навчанням й вихованням дітей молодшого шкільного віку.

Поданий матеріал побудований у формі словника, де в алфавітному порядку розташовані статті, в яких висвітлюються основні навчальні труднощі, описуються їхні симптоми, даються поради щодо відповідної діагностики та корекції.

ББК 88,8я2

*Друкується за ухвалою Вченої ради Інституту психології  
імені Г. С. Костюка Академії педагогічних наук України*

Всі права захищені. Жодна частина посібника не може бути відтворена у будь-якій формі без письмового дозволу власників авторських прав

ISBN 966-8479-10-6

© Лариса Кондратенко, 2004  
© Главник, 2004

## Передмова

Усі новонароджені малюки виключно талановиті. Вони так швидко ростуть, вчать ся бути людьми.

Приспані їхніми талантами батьки втрачають пильність, забуваючи, що найбільше багаття швидко згасне, якщо в нього не підкидати дрова. Маленька допитлива істота, наштотвхуючись на нерозуміння оточенням її головної духовної потреби — потреби в пізнанні (базованої, за висловом І.Павлова, на вродженому інстинкті свободи), в подоланні перешкоди незнання — починає втрачати здатність до боротьби, звикаючи до нав'язуваного їй дорослим світом статусу пасивного отримувача благ, утриманця, не тільки в матеріальному, а й духовному розумінні слова.

Спочатку певна інтелектуальна пасивність дитини (саме пасивність, а не обмеженість, відставання в розумовому розвитку) навіть радує батьків — малодопитливий малюк вимагає менших витрат батьківської енергії на його виховання, не так докучає своїми запитаннями, легше звекає до стану власної підпорядкованості. Та з часом пасивність починає переростати в тотальну відмову від пошуку за типом «навченої безпомічності». Протігом певного часу цей стан може маскуватися соматичними проявами, різного роду нездужанням. Захищаючись від вимоги проявляти пошукову активність, відучений від неї дитячий організм намагається прикривати свою нездатність хворобливими проявами. Та, коли в дошкільному дитинстві, де б дитина не виховувалась — дома, чи в дитячому садочку, така стратегія може досягати своєї мети (більше того, посилюючи негативний вплив попереднього виховання, деякі батьки інтелектуально пасивних дітей намагаються якомога пізніше віддати їх до школи, не розуміючи, що цим самим лише дозволяють негативній тенденції набрати ще більшої сили), то шкільне навчання виявляє нездатність потенційно нормальної, а іноді й обдарованої дитини, оволодіти достатньо простим об'ємом знань початкової школи. Ось тут уже батьки починають панікувати, вживати «заходів», карати дитину практично за те, до чого раніше заохочували. До того ж сутності проблеми, із якою стикається інтелектуально пасивна дитина, часто не розуміють ні батьки, ні вчителі.

Виставляючи до малюка вимогу «думати», вони часто не усвідомлюють, чого саме вимагають. Коли дитині наказують — устати, сісти, піднести руку, щось вирізати, кудись повернути голову і тому подібне — вона, якщо не зрозуміла значення слова, може легко розшифрувати це значення з дій інших дітей, або, в усякому разі, побачивши, що дитина чогось не розуміє, — відповідну дію їй покаже дорослий. А от як піддивитись, що означає думати? Як списати у сусіда оце саме думання? Чому вчителька наказує — дитино, думай, а сама не показує, ЯК думати? І як, власне, навчитись ДУМАТИ?

Звичайно, кожна нормальна дитина проходить етап інтенсивного навчання думання, або подолання несвободи незнання. Це, як уже говорилося вище, дія вродженого, природного рефлексу. Та у малюка з інтелектуальною пасивністю цей рефлекс пригашений, пригашений тими ж дорослими, які зараз так активно звинувачують його у лінощах, неувазі, відсутності бажання вчитися і навіть елементарній дурості.

То ж для допомоги такому потенційно невстигаючому школярикові треба відновити дію «рефлексу свободи» та навчити дитину здійснювати ті мислительні дії, які б вона могла сформулювати і сама, коли б у неї не була придушена пошукова активність.

Зараз до потреб батьків і вчителів є, здавалося б, надзвичайно багато літератури. Книжкові магазини можуть запропонувати величезну кількість книжок із назвами — навчіть дитину думати, розвивайте розум... і т.ін. Більшість із них дають дійсно прекрасний матеріал для розвитку розумових здібностей, вони красиво оформлені, доступні дітям різного віку. Однак, практично всі вони розраховані на тренінг мислительних операцій у дітей з нормальною пошуковою активністю, тих, для яких розумовий тренінг є власною внутрішньою потребою. Що ж робити батькам і вчителям інтелектуально пасивних дітей, дітей яких не приваблюють загадкові малюнки, шаради, кросворди, загадки й головоломки? Змушувати дитину, яка не здатна зрозуміти суть завдань, до виконання? Та ще вважати, що це розвага?

Ще гірша ситуація складається там, де подолати інтелектуальну пасивність намагаються за допомогою комп'ютера. Звичайно, комп'ютерна гра завжди захоплює дитину. Можна навіть визнати, що окремі комп'ютерні ігри здатні розвивати окремі інтелектуальні здатності. Та при цьому слід зробити певне застереження. Робота з комп'ютером завжди є діяльністю в ірреальному, уявному середовищі, де немає предметів, які сприймаються усіма сенсорами дитини. Лише один канал інформації не може дати дитині повноцінного уявлення про навколишній світ. Віртуальна й реальна діяльність носять різний характер і хоча ще замало досліджень, присвячених психічному розвитку дітей, що змалку спілкувалися з комп'ютером, але ті достатньо обмежені дані, які вже є, показують, що повноцінно розвивати дитину за допомогою «уявних маніпуляцій предметами» замість реальної взаємодії з ними навряд чи вдасться. Щоб вирости здатною повноцінно жити в реальному світі, дитина повинна уміти діяти в реальному, а не віртуальному середовищі.

Саме тому попередження можливого невстигання першокласника має кілька напрямків. Перший з них — суто психологічний, створення

## Розумові здібності дитини

умов для розвитку внутрішньої налаштованості на подолання перешкоди, виховання певності в собі, переконання в можливості й потрібності власних зусиль для якісного навчання.

Другий — формування сприятливого середовища для самореалізації дитини. Створення того, що Василь Олександрович Сухомлинський називав формуванням інтелектуального фону, тієї майже непомітної на перший погляд атмосфери поваги до розумової праці, широкої пізнавальної обізнаності соціуму, в якому обертається малюк, бажання дорослих підтримувати й розпалювати найменший вогник інтелектуальної допитливості. Ця частина роботи майже виключно залежить від дорослих, у першу чергу батьків. Тільки їхня цікавість, інтелектуальна та емоційна включеність у життя дитини, власне бажання багато знати і ці знання передати синові чи дочці можуть забезпечити створення інтелектуального фону.

Третій і найпростіший напрямок — корекційна робота. При чому корекційна робота повинна бути спрямована, в першу чергу, не на отримання знань. Можна змусити дитину визубрити правила, запам'ятати формулу, принцип, таблицю. Та щоб правило, формула, таблиця не залишалися лише фактом, а ставали знаряддям розвитку, слід насамперед розвивати психологічні здатності, що лежать в основі мислительних дій.

Подивимось, які фактори зазвичай стоять за визначенням «Розумові здібності дитини».

Отже, відповідно до «Психологічного довідника вчителя», здібності — це індивідуальні психологічні якості особистості, які є передумовою успішного виконання нею певної діяльності. Поряд із загальними (їх ще називають розумовими), від яких залежить успішність будь-якої діяльності, в тому числі й навчання, виокремлюють також спеціальні здібності (див.: *Психологічна газета № 3—4, лютий 2004. — С. 43*).

Натан Семенович Лейтес дав наступне визначення розумових здібностей (див. *Возрастные предпосылки умственных способностей // Советская педагогика, 1974. — № 1. — С. 97—107: В даній статті мова піде ...про так звані загальні, або розумові, здібності (розум, інтелект)* (С. 97).

Отже, розумові здібності — це такі загальні здібності дитини, які є передумовою успішного виконання нею будь-якої діяльності, насамперед, звичайно, — навчальної діяльності.

Для того щоб розвивати зазначені здібності, треба, насамперед, уміти визначити, яка саме їх складова потребує допомоги, чому дитина виконує роботу не так, як від неї цього очікують. І тут на допомогу батькам і вчителям приходять психологічна діагностика. Водночас

буває, що така діагностика здійснюється наосліп — психолог намагається визначити сутність проблеми методом перебору, застосовуючи різні, часто однотипні методики. Справа в тому, що у вітчизняній літературі недостатня увага приділяється диференціальній діагностиці симптомів проблеми. Практичний психолог не завжди знає наслідком яких утруднень можуть виступати ті або інші відхилення у навчальній діяльності дитини, за допомогою яких тестів можна прояснити конкретну ситуацію і як не помилитися у діагнозі, якщо прояви труднощів дуже схожі між собою.

Представлений матеріал є спробою допомогти практичному психологу саме у диференціальній діагностиці проблем, пов'язаних із розумовим розвитком дітей молодшого шкільного віку.

**ДИФЕРЕНЦІАЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНИЙ  
ДОВІДНИК ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ШКОЛИ І СТУПЕНЯ**

**І. Аналітико-синтетична діяльність (АСД) у процесі мислення . Недостатній розвиток**

Аналітико-синтетична діяльність складається з нерозчленованої єдності аналізу й синтезу.

*Аналіз* — це мислене розчленування предметів свідомості, виокремлення їх частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей.

*Синтез* — мислене об'єднання окремих частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів у єдине, якісно нове ціле. В навчальній діяльності дитини аналіз і синтез зазвичай є складовими нерозчленованої мислительної дії.

**Як проявляється**

Дитина не може зробити правильний висновок з умови задачі, тексту оповідання, розповіді учителя. Відповідаючи на запитання учителя, орієнтується на його міміку, попередні відповіді однокласників, підказку і т.ін. Учителі, описуючи проблеми, наголошують на тому, що дитина «не думає», а говорить перше, що прийде в голову. Водночас такі учні в початковій школі зазвичай хочуть учитися, стараються учитися, можуть відрізнитись навіть підвищеною навчальною активністю — часто піднімають руку, бажають відповідати біля дошки, біжать до вчителя зі своїми роботами, щиро переживають свою невдачу. Поступово активність втрачається, бо нашоухуючись на нерозуміння оточення, дитина втрачає віру у свої сили й здатність ефективно навчатися. В поведінці починають наростати прояви, характерні для низької інтенсивності навчальної діяльності, шкільної тривожності, страху школи, а чи навіть мобінгу.

**Можливі причини**

- ◀ Недостатній розвиток аналітичних здатностей.
- ◀ Недостатній розвиток навичок синтезу.
- ◀ Недостатній розвиток координації аналізу й синтезу.
- ◀ Знижені розумові здібності.

**Складності диференціального діагнозу**

Оскільки здатності до аналізу й синтезу є базовими інтелектуальними вміннями, вони можуть визначати ефективність розумової діяльності в цілому. Однак при цьому їх недостатній розвиток далеко

не завжди патологія. Частіше — це наслідок недостатнього розвиваючого впливу дорослих на попередніх етапах розвитку дитини. На жаль, жодне тестування не дасть стовідсоткової певності у визначенні причин порушень. Тому слід обережно ставитись до винесення певного присуду і в разі будь-яких порушень аналізу й синтезу намагатись застосувати корекційні вправи. Тільки довготривале спостереження, поєднане з розвиваючим навчанням, може дати аргументи для підозри, що основою причиною дитячої неуспішності може бути справді зниження розумових здібностей.

### Діагностика

Найкраще аналітико-синтетичну діяльність у процесі мислення вивчати за допомогою Матриць Равена. Чому? Тому що матриці Равена дозволяють не лише виявити зниження аналітико-синтетичних здатностей на невербальному матеріалі (що особливо важливо в роботі з учнями початкової школи), а й побачити, на якому етапі розв'язання проблеми виникають утруднення. Так серія А передбачає диференціацію основних елементів структури і розкриття зв'язків між ними, ідентифікацію відсутньої частини структури й порівняння її з представленими зразками. Серія Б передбачає аналіз вихідних фігур, синтез характерологічних ознак і на його основі виявлення аналогій між фігурами. Серія С включає операції по виявленню змінних ознак, узагальнення цих змін, синтез отриманої інформації й знаходження принципу їх розвитку, збагачення по вертикалі й горизонталі. Серія Д складена за принципом перестановки фігур у матриці, а тому вимагає здатності аналізу складових змін і їх синтезу. Серія Е найскладніша. Вона майже не має практичного значення для виявлення особливостей мислення дітей початкової школи. (Хоча це зовсім не означає, що окремі, особливо обдаровані, учні не здатні вирішувати завдання цієї серії) Процес розв'язання завдань серії Д полягає в аналізі фігур основного зображення і наступного «збирання» фігури по частинах. З формальної точки зору саме така робота повністю орієнтована на виявлення здатності до аналітико-синтетичного мислення. Але рівень необхідних для цього ментальних дій переважає можливості більшості дітей початкової школи, особливо 6—7-річного віку (*докладну методику застосування тесту в практиці роботи психолога початкової школи шукайте в таких виданнях: Я хочу, я можу, я буду добре вчитися // Упорядник Т. Гончаренко. — К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003; Готовність дитини до школи / Упорядники Л. Богуславська, С. Гончаренко, Л. Кондратенко / За заг. редакцією С. Максименка, О. Главник — К.: Главник, 2004).*



## Розумові здібності дитини

Оримані бали	Вік дитини в роках					
	8	8,5	9	9,5	10	10,5
1	2	3	4	5	6	7
1	73	68	65	59	57	54
2	74	70	67	61	58	56
3	76	72	68	62	60	57
4	77	73	70	64	61	59
5	79	75	71	65	63	60
6	81	76	73	67	64	61
7	82	78	74	68	66	63
8	84	79	76	70	67	64
9	85	81	77	71	69	66
10	87	83	79	73	70	67
11	89	84	80	74	72	69
12	90	86	82	76	73	70
13	92	87	83	77	75	71
14	93	89	85	79	76	73
15	95	90	86	80	78	74
16	97	92	88	82	79	76
17	98	94	89	83	81	77
18	100	95	91	85	82	79
19	101	97	92	86	84	80
20	103	98	94	88	85	81
21	104	100	95	89	87	83
22	105	101	97	91	88	84
23	107	103	98	92	90	86
24	108	104	100	94	91	87
25	109	106	101	95	93	89
26	110	107	103	97	94	90
27	112	108	104	98	96	91
28	113	110	106	100	97	93
29	114	111	107	102	99	94
30	116	113	109	103	100	96
31	117	114	110	105	102	97
32	118	115	112	106	103	99
33	120	117	113	108	104	100
34	121	118	115	109	105	102
35	122	120	116	111	107	103
36	123	121	118	112	109	105
37	125	122	119	114	110	107
38	126	124	121	115	112	108
39	127	125	122	117	113	110
40	129	127	124	118	115	112
41	130	128	125	120	117	113
42	131	129	127	121	118	115
43	132	131	128	123	120	117
44	134	132	130	125	121	118

## Психологічний інструментарій

1	2	3	4	5	6	7
45	135	134	131	126	123	120
46	136	135	133	127	125	122
47	138	136	134	129	126	123
48	139	138	136	130	128	125
49	140	139	137	132	129	127
50	142	141	139	133	131	128
51	143	142	140	135	133	130
52	144	143	142	136	134	132
53	146	144	143	138	136	133
54	147	146	145	139	137	135
55	148	148	146	141	139	137
56	149	149	148	142	142	138
57	151	150	149	144	142	140
58	152	152	151	145	144	142
59	153	153	152	147	145	143
60	155	155	154	148	147	147

Однак у цих книгах дана інтерпретація результатів лише для 6–7-річних дітей, тому додаємо тут таблицю для визначення результатів тестування дітей 8–10 річного віку (*таблиця дається у відповідності до Ravenova skuska pre dospelych/Zostavil L.Repan-Bratislava: Psychodiagnostica, 1968, p. 10–11*).

Для групування дітей за рівнем аналітико-синтетичної діяльності можна узагальнити отримані результати:

< 90 – *низький рівень* розвитку здатності, потребує корекції.

90–110 – *середній рівень* розвитку здатності.

> 110 – *високий рівень* розвитку здатності.

**Зауваження:** Представлені показники IQ носять лише орієнтовний характер, оскільки визначають лише одну (нехай і дуже важливу) складову людського інтелекту. Матриці Равена не можуть використовуватися для діагностування з метою виявлення рівня розумового розвитку дитини.

### Корекція

Корекція недостатнього розвитку аналітико-синтетичної діяльності в залежності від складності проблеми може або потребувати довготривалого систематичного навчання аналізу й синтезу (*курс такого навчання шукайте в книзі: Цікава психологія / Упорядник Т. Гончаренко. – К.: Редакція загальнопедагогічних газет. 2003. С. 72–127*) або достатнім виявиться невелике вправління, для якого можна запропонувати таке:

□ Складання пазлів, спочатку з опорою на малюнок, а потім тільки на формальні ознаки (у такому разі дитині даються елементи мозаїки,

## Розумові здібності дитини

але сам нцевий малюнок не показується). Замість пазлів (вони бувають надрно складними на перших етапах тренування) можна скористатися удь-якими поштовими листівками, розрізаними спочатку на 5–7 шмочків, а далі на 10–20 і більше.

□ Вдладання із кубиків або кольорових квадратиків візерунків за зразки, наприклад, таких, як у грі «Склади візерунок» за Б. Нікітіним.

□ Дсовнення й розфарбування орнаментів. Можна використати будь-які народний орнамент.

□ Дсовнення матриць, аналогічних тим, що даються у тесті Равена. Такі атриці легко скласти самим або відшукати у літературі.

□ Рсота з наборами малюнків, серед яких слід знайти один зайвий. Почнати слід із найпростіших, таких як:

□□[∇□ – зайва фігура ∇;

↑↑←↑↑ – зайва фігура ←;

← ↑⇒ ⇒ ↓ – зайва фігура ⇔;

□ Прдовження логічного ряду. Дитині дається ряд намальованих фігур, укому послідовно відбуваються певні закономірні зміни. На основі ірвіняння слід виявити закономірності у розміщенні фігур і замість заку запитання (чи на пuste місце) поставити потрібну:

⌘ ( □ ⌘ Ⓞ □ ⌘ Ⓞ ?

← | ↑ ↗ → ↘ ?

## 2. Асенія (А). Астенічний синдром

А. хаактеризується загальною слабкістю, швидким наростанням виснаження, послабленням або втратою здатності до тривалої фізичної або рзумової роботи. Причини появи астенії дуже різні. Вона може виникнути внаслідок перенесених захворювань, поганих домашніх умов, пр перевтомі, порушеннях режиму, авітамініозі. Деякі діти взагалі маюь схильність до астенії, якщо у них послаблена нервова система та виюка сенситивність.

### Як проявляється

Дитина починає активно працювати, старається якомога краще виконати зддання, але через певний час починають наростати ознаки втоми –збільшується кількість помилок, пропусків у роботі; почерк стає непвним. Якщо дитина малює або пише олівцем, із часом виразно зменюється товщина ліній. Учень часто позіхає, відключається від роботи.

Актина увага змінюється неуважністю.

У другій половині уроку, або після виконання важкого завдання починають з'являтися скарги на пам'ять — дитина раптом забуває те, що добре знала ще п'ять хвилин тому.

Можлива поява дратівливості, надмірної збудженості, плаксивості, вередливості.

### Складності диференціального діагнозу

Ставити діагноз астенічного синдрому може тільки лікар. Обов'язок психолога — вчасно помітити його прояви і спрямувати дитину на обстеження.

Зазвичай, астенію вчителі можуть плутати лише з лінощами (див. відповідну статтю). Інші її прояви, такі як падіння рівня уваги, пам'яті, старанності носять настільки виразний ситуативний характер, що їхнє розпізнавання як прояву втоми, не складає жодних труднощів, а тому вчителі самі радять батькам звернутись до дитячої поліклініки.

### Діагностика

О. Л. Венгер та Г. А. Цукерман свідчать, що астенія може бути виявлена при виконанні такої загальнопоширеної методики як малюнок людини. Вони вважають, що при астенії малюнок виконується з дуже слабким натиском на олівець (так, що іноді лінію буває майже не видно). Характерною при цьому є вкрай низька деталізація малюнка (див.: Венгер А. Л., Цукерман Г. А. *Психологическое обследование младших школьников*. — М.: Владос-Пресс, 2003. — С. 22).

Хорошим орієнтиром для виявлення астенії можуть стати відомі тести моторики, такі як Таппінг та Проставляння крапочок. Подаємо перший із них за Richard Meili. *Podrecznik diagnostyki psychologicznej*. — Warszawa: Państwowe wydawnictwo naukowe, 1969, p.314—315.

### Таппінг

Дитині видається листок паперу і м'який, не гостро заточений, олівець та пропонується за 6 секунд поставити на цьому листочкові якомога більше крапочок. Де і як ставити крапочки — не має значення. Треба тільки намагатися, щоб одна крапочка не перекривала другу крапочку, бо тоді буде важко підраховувати їх. Важливо показати дитині (звичайно, на іншому аркуші паперу), як треба ставити крапочки — швидко й енергійно. Лікоть при цьому має лежати на столі, щоб рух виконувався переважно долонею й передпліччям. Робота виконується лівою й правою рукою, після чого кількість крапочок додається.

Оцінюється кількість крапочок. Додатково аналізується сила удару.

## Розумові здібності дитини

### Норми оцінювання

Процентилі	Вік		
	5–6	7–8	9–10
100	62	88	86
90	57	78	77
80	55	66	73
70	52	65	70
60	51	61	67
50	48	59	66
40	45	59	61
30	41	56	59
20	38	53	55
10	32	44	47

Варіантом цього тесту стає робота, коли дитині послідовно дають шість аркушів паперу (по три для лівої й правої руки) і завдання повторюється — один раз правою один раз лівою, другий раз правою, другий раз лівою, третій раз правою, третій раз лівою. Інструкція дається одна й таж; постав якомога більше крапочок. (На кожен аркуш відводиться 6 секунд). Далі, отримані результати порівнюються. Про астенію може свідчити швидке наростання втоми.

### Корекція

Астенія як хворобливий стан дитини психологічній корекції не підлягає. Психолог повинен проводити відповідну роз'яснювальну роботу з учителями та батьками щодо створення для астенічної дитини спеціальних умов для навчання й розвитку. Зокрема, слід дозувати навантаження, давати змогу дитині відпочивати. Навіть на уроці можна знайти хвилину і винайти для дитини вільну від розумового зусилля хвилинку — послати пошукати крейду, допомогти розкласти зошити, повісити на стінку плакат тощо. При потребі, за домовленістю з батьками, можна надати такій дитині посеред тижня додатковий вихідний день.

Безпосередньої ж участі психолога вимагає лише ситуація, коли астенія розвивається внаслідок складних домашніх умов дитини, важкої психотравмуючої ситуації. Тоді, звичайно, необхідно проводити відповідні психотерапевтичні заняття.

### 3. Відволікання уваги

(див. Увага (У). Стійкість недостатня).

## 4. Ефективність навчальної діяльності низька

### Як проявляється

Дитина з усіх сил намагається бути успішною. Витрачає на роботу багато зусиль і старань, однак допускає багато помилок, важко навчається новому, погано орієнтується в навчальному матеріалі, швидко забуває вивчене. Частина таких дітей просто не встигає за темпом викладання, губиться у великій кількості матеріалу, який доводиться сприймати та аналізувати.

### Можливі причини

- ◀ Суттєве зниження інтелекту до показників IQ 70 і нижче.
- ◀ Затримка психічного розвитку.
- ◀ Педагогічна запущеність.
- ◀ Недостатня сформованість окремих розумових дій.

### Складності диференціального діагнозу

Найважче віддиференціювати глибоку педагогічну запущеність та затримку психічного розвитку, оскільки за тестовими показниками вони можуть бути дуже близькими та й ззовні мало відрізняються. Для їх розрізнення можна використати наступну орієнтовну таблицю:

<b>1. Готовність до шкільного навчання</b>	
<b>ЗПР</b> Діти не готові до школи не тільки з огляду недостатнього рівня знань, умінь і навичок, але й суто психологічно. Навчальна робота їх зовсім не приваблює, цікавість, бажання дізнатися щось нове розвинені слабо. Щоб змусити їх працювати, учителям доводиться постійно використовувати стимулюючі прийоми, широко залучати гру.	<b>Педагогічна запущеність</b> Психологічно до школи готові, бажають вчитися. Хочуть бути успішними учнями, розуміють зміну свого статусу, приймають позицію школяра. З першого дня намагаються активно включитися в навчальну роботу. На жаль, рівень знань, умінь та навичок у них настільки мізерний, що при недооцінці вчителем складності роботи з ними (за нашими спостереженнями, окремі діти розуміють не більше 20–30% інформації, яку отримували від учителя в перший день) дуже швидко можуть втратити віру у свої сили, переконуватися у своїй повній беспорядності. В такій ситуації значна частина слабо підготовлених дітей утрачає інтерес до навчання і зовні стає подібною до учнів із затримкою психічного розвитку на органічній основі.
<b>II. Втомлюваність</b>	
<b>ЗПР</b> Швидко втомлюються, погано й повільно відновлюють свої сили.	<b>Педагогічна запущеність</b> Швидко втомлюються при виконанні одноманітної або важкої для них роботи. Швидко відновлюють свої сили при зміні видів діяльності. Якщо якась

## Разумові здібності дитини

<p><b>ЗПР</b> Швидко втомлюються, погано й повільно відповлюють свої сили.</p>	<p>робота їх зацікавить, можуть працювати досить довго без найменших ознак втоми. Від пасивних видів діяльності до активних переходять легко, перехід від активних до пасивних дається важче — протягом певного часу діти залишаються збудженими. Тому часто недоцільно при наростанні втоми вводити фізкультпаузу, оскільки після фізичних вправ під музику або танцю доводиться витратити значний час на заспокоєння дітей з допомогою хвилинок мовчання, тихого слухання музики фантазування із закритими очима тощо. Раціональніше замінити звичну фізкультпаузу активною дидактичною грою, навчальними змаганнями. Сам же урок доцільно проводити постійно змінюючи не тільки вид навчальної діяльності дитини (читання, письмо, декламація, усний рахунок...), а й позу виконання (сидячи, лежачи, стоячи, стрибаючи...).</p>
<p><b>III. Сприйняття навчального матеріалу</b></p>	
<p><b>ЗПР</b> Погано сприймають навчальний матеріал. Навіть при використанні оптимальних методів навчання засвоюють 20—30% (за деякими даними, 40%) інформації.</p>	<p><b>Педагогічна запущеність</b> Погано сприймають матеріал, який викладається у словесній чи надмірно абстрактній формі, або із залученням невідомої їм інформації. Якщо матеріал викладається у доступній формі, із врахуванням індивідуальних особливостей, здатні засвоювати до 60—70% інформації.</p>
<p><b>IV. Сприйняття інструкції</b></p>	
<p><b>ЗПР</b> Починають роботу навіть не дослухавши інструкцію до кінця, не задумуючись над її суттю, орієнтуються на механічне виконання, не контролюють із допомогою інструкції послідовність своїх дій, внаслідок чого можуть пропускати окремі етапи роботи, хоч вони і докладно описані в інструкції. Поетапна робота над інструкцією стає справою майже не поліпшує.</p>	<p><b>Педагогічна запущеність</b> Докладають зусиль, щоб зрозуміти суть інструкції, хоч самостійно це зробити їм важко, намагаються контролювати свої дії за допомогою інструкції. Щоб полегшити дітям повноцінне засвоєння настанов учителя, краще зробити образну схему, розчленувати дії на етапи, кожен із яких проілюструвати конкретними прикладами дій.</p>
<p><b>V. Увага</b></p>	
<p><b>ЗПР</b> Увага нестійка. Будь-який сторонній подразник значно затримує виконання роботи.</p>	<p><b>Педагогічна запущеність</b> З цікавим і зрозумілим для них матеріалом діти можуть досить довго працювати не відволікаючись. Сторонні подразники в такому разі не спричиняють на них помітного впливу.</p>

VI. Пам'ять

**ЗІР**

Механічне (мимовільне) запам'ятовування може бути розвинене на досить високому рівні, а от довільна пам'ять функціонує погано. Учителі не завжди розрізняють ці типи пам'яті і задовольняються відповідями дітей повністю заснованих на відтворенні тексту підручника чи монологу вчителя. Були випадки, коли першокласники майже дослівно переказували казку чи оповідання, не знаючи третини слів і новиністю не розуміючи змісту. Так, Маринка К. (ЗІП 81) надзвичайно близько до тексту переказавши казку «Івасик-Телесик» і відповівши на запитання, спрямовані на відтворення тексту (Яку пісеньку співала мати Телесикові? Який у нього був човник? тощо), була вкрай здивована запитанням: «Для чого змія спіймала Телесика?» Розгублено дивлячись на вчителя, вона спитала: «А що, змія його спіймала? Я цього не помітила».

**Педагогічна запущеність**

Діти краще запам'ятовують образний, а не словесний матеріал. Механічна пам'ять може бути різною, але вона непогано тренується. Можливе навчання її методами довільного запам'ятовування.

Висновки, зроблені на основі спостереження, підкріплюються або відкидаються після повного обстеження за тестом інтелекту Д. Векслера. На жаль, більш прості й легкі в користуванні тести Равена й Кеттла не можуть застосовуватись для діагностики інтелектуальної дефіцитності дитини. Тому краще проводити таку діагностику із залученням медико-педагогічної комісії, а самому психологу в умовах школи робити тільки попередні припущення.

Якщо діагноз затримки психічного розвитку або більш глибоких інтелектуальних порушень не підтверджується, перевіряється сформованість усіх по черзі складових інтелектуальної діяльності дитини.



## Діагностика

Для підбору методик можна звернутись до книг: *Измерение интеллекта детей / Под редакцией Ю. З. Гильбуха.* — К.: Укрвузполіграф, 1992; *Стадненко Н. М. та ін. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників.* — К., 1998; *Мислення дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Кондращенко, О. Главник.* — К.: Главник, 2004; *Психологічна діагностика мислення, інтелекту, креативності дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Кондращенко, О. Главник.* — К.: Мікрос-СВС, 2003; *Інтелектуальні здібності дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник.* — К.: Мікрос-СВС, 2003.

## Корекція

В умовах загальноосвітньої школи затримку психічного розвитку корегувати важко, але можливо, однак для цього потрібна буде активна допомога батьків. Без активної роботи батьків, що мають виступити в ролі педагога-дефектолога, мати надію на повноцінну корекцію важко. Педагогічна запущеність корегується достатньо успішно шляхом розвитку недостатньо розвинутих розумових умінь та із залученням психотерапії.

Корекція недостатньо розвинутих розумових дій (*див. відповідні статті*).

## 5. Заміна літер на письмі

### Можливі причини

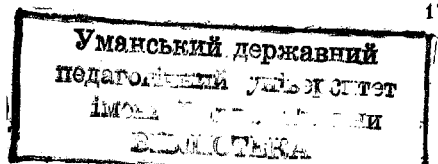
- ◄ Недостатній розвиток фонематичного слуху.
- ◄ Неуважність.
- ◄ Недоліки просторових уявлень та зорово-конструктивної діяльності.

### Складності диференційного діагнозу

Насамперед слід звернути увагу на характер заміни літери. Робити висновок про наявність проблем із розвитком фонематичного слуху можна, коли наявні такі фактори:

1. Дитина замінює лише букви, що позначають фонемі, поляризовані за одним диференційним елементом. Букви, що передають фонемі, поляризовані за більше ніж двома диференційними елементами, не змішуються.

2. Помилка зустрічається як у диктованих або власних текстах, так і при виконанні робіт на списування.



## Психологічний інструментарій

3. При втомі або поспіхові кількість помилок різко збільшується.

4. Помилки у написанні не супроводжуються аналогічними помилками при вимові слів.

В чому суть проблеми? В українській мові є групи фонем, структури яких різняться між собою лише одним елементом. Заміна дитиною однієї з цих букв іншою може проходити автоматично, неусвідомлювано. Дитина помиляється і сама дивується своїй помилці, не розуміє яким чином вона трапилась. Бувають випадки, коли діти навіть практично «не бачать» неправильно написаної літери, оскільки при аналізі слова вимовляють і називають звуки правильно. При застосуванні стандартних тестів фонематичного слуху його недостатність (у випадку нерозрізненості поляризованих за одним елементом фонем) може і не виявлятися.

### **Основні з цих груп такі:**

[Б]-[п]-[м]-[д]-[г] — можливі помилки пій (бій), патько (батько), родота (робота), загули (забули).

[В]-[ф]-[л]-[м] — чудомим (чудовим), ферфа (ферма), ожим (ожив)

[Г]-[з]-[ж] — дорожа (дорога), жаба (жаба).

[Г]-[г]-[к]-[б]-[д] — в учнівських роботах часто допускається подвійна помилка — заміна [г]-[г]-к: кника (книга).

[Д]-[т]-[н]-[б]-[г]-[з]-[дз] — побививсь (подививсь), періон (період), оповітання (оповідання).

[Д']-[т']-[н']-[дз'] — тід (дід), раняць (радяць).

[Дж]-[дз]-[ж] — вихожу (виходжу), жвінок (дзвінок).

[Дз']-[дз]-[ц]-[дж]-[д]-[з] — звоник (дзвоник), двоник (звоник), джвякати (дзвякати).

[Ж]-[ш]-[з]-[г]-[дж] — примрушені (примружені), ниджче (нижче), в'язем (в'яжем)

[З]-[з']-[с]-[ж]-[г]-[д]-[дз] — сустріч (зустріч), амбрадзура (амбразура), серйодний (серйозний)

[Й]-[н']-[л'] — мілльон (мільйон), нього (його), Ньоня (Льоня).

[К]-[г]-[п]-[т]-[х] — хижак (хижак), мортвяний (морквяний), тіт (кіт).

[Л]-[л']-[в]-[р] — лежати (лежати), моводь (молодь), на трі (три).

[Л]-[л']-[й] — колоровий (кольоровий), змайована (змальована), Гайчин (Гальчин).

[М]-[б]-[п]-[н]-[в] — нейвомірний (неймовірний), ворквяний (морквяний), хипера (химера), додону (додому).

[Н]-[д]-[т]-[м] — від (він), вистумчився (вистрүнчився), сотце (сонце).

[Р]-[л] – з голи (з гори), у репертуалі (у репертуарі), блама (брама).  
[С]-[с']-[з]-[ф]-[ш]-[х]-[т]-[ц] – насаджувати (насаджувати), за-  
док (садок), хоха (софа), цорока (сорока), сін (син).

[С]-[с']-[з']-[ц'] – пенціонери (пенсіонери)

[Т]-[д]-[п]-[н]-[к]-[с]-[ц] – під (піт), місце (місто), год (дот).

[Т']-[д']-[н'] – дягати (тягати).

[Ф]-[в]-[с]-[ш]-[х]-[п] – провесія (професія), вантастика (фанта-  
стика), філософ (філософ), метахора (метафора).

[Х]-[в]-[с]-[ш] – шороші (хороші), филина (хвилина).

[Ц]-[дз]-[ч]-[т]-[с] – кріпатво, ціган

[Ц]-[ц']-[дз']-[с'] – цилина (цілина), вулиса (вулиця), подзілував  
(поцілував).

[Ч]-[ц] – змалецку (змалечку)

[Ш]-[ж]-[ф]-[с]-[х] – прикрасено (прикрашено), пожити (поши-  
ти), хинель (шинель)

(Всі приклади узяті з робіт четвертокласників).

Якщо помилки зустрічаються тільки при написанні і йдуть заміни лише тих літер, що позначають фонемі, диференційовані за одним елементом, то, швидше за все, – перед нами дитина з порушеннями фонематичного слуху на рівні сприйняття фонем. Якщо ж учень погано виконує тести фонетичного слуху, то це порушення на рівні звуків. Якщо ж жодної закономірності у замінах букви виявити не вдається і тести фонематичного слуху дитина виконує добре, то причини слід шукати в недостатньому розвитку уваги. Якщо кількість помилок у кінці роботи або при швидкому темпі її виконання збільшується, слід подумати про можливу астенізацію дитини.

*Діагностика та корекція (див. статті Фонематичного слуху недо-  
статній розвиток, Неуважність та розсіяність, Астенія).*

### 6. Занедбаність педагогічна (ЗП)

ЗП відповідно до Педагогічного словника за ред. М. Д. Ярмаченко К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 198 – це стан відхилення від норми в поведінці та навчанні, зумовлений недоліками виховання дитини в сім'ї. Педагогічно занедбані діти є фізично нормальними дітьми, але недостатньо вихованими, розвиненими, навченими, що призводить до відставання в загальному розвитку – фізичному, психічному, особистісному. У них обмежені інтереси, неадекватна самооцінка, не сформовані навички планування, самоконтролю, недостатньо розвинені воля й пізнавальні здібності (пам'ять, мислення, уява, мова).

### **Як проявляється**

Занедбаність педагогічна зазвичай має полісистемний вплив як на психічний розвиток дитини в цілому, так і на її розумові здатності зокрема. Тому будь-яка навчальна проблема генетично може бути пов'язана із педагогічною занедбаністю.

### **Складності диференціального діагнозу**

Педагогічну занедбаність слід відрізнити від затримки психічного розвитку. (див. *Ефективність навчальної діяльності низька*).

*Діагностика (див. Ефективність навчальної діяльності низька).*

### **Корекція**

Психолог має сприяти загальному розвитку дитини, зокрема, рекомендувати участь в різноманітних гуртках, стимулювати цікавість до читання, роз'яснювати вчителям і батькам сутність проблем дитини.

Спеціальні вправи застосовувати для тренінгу недостатньо розвинутих розумових здатностей (див. *відповідні статті*).

## **7. Затримка психічного розвитку (розлад навчованості)**

Термін затримка психічного розвитку (ЗПР) традиційно вживається у вітчизняній літературі для опису стану дитини, пов'язаного з її специфічним навчальним відставанням. Практично такий самий симптомомкомплекс відповідає термінові «розлад навчованості» більш уживаний на Заході.

Педагогічний словник за редакцією Ярмаченко М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001 так визначає затримку психічного розвитку: порушення нормального темпу психічного розвитку, в результаті чого дитина, що досягла шкільного віку, продовжує залишатись у колі дошкільних, ігрових інтересів. При ЗПР діти не можуть включитися у шкільну діяльність, сприймати шкільні завдання і виконувати їх. Вони поведуться у класі так само, як і в іграх дитячого садка чи в сім'ї. ЗПР виникає в результаті різних соматичних захворювань (фізично ослаблені діти) або органічної поразки Центральної нервової системи (діти з мінімальною мозковою дисфункцією).

У дітей із затримкою психічного розвитку спостерігається значне зниження працездатності як наслідку явищ церебрастенії, психомоторної розгальмованості, афективної збудливості. У них ускладнене засвоєння навичок читання, письма, рахунку; ослаблені пам'ять і увага;

наявні легкі порушення мовних функцій. Ці вади компенсуються педагогічними засобами. На відміну від олігофренії, при якій має місце стійкий загальний недорозвиток психіки, у дітей із затримкою психічного розвитку спостерігається частковий недорозвиток вищих психічних функцій тимчасового характеру, що успішно долається в дитячому чи підлітковому віці.

### Складності диференціального діагнозу

Затримку психічного розвитку слід відрізняти, з одного боку, від олігофренії, а з другого – від педагогічної запусченості. Особливості диференціації цих станів див. Розумових здібностей зниження та Ефективність навчальної діяльності низька.

*Діагностика (див. Розумових здібностей зниження та Ефективність навчальної діяльності низька).*

### Корекція

Корекція затримки психічного розвитку – довготривалий і складний процес, що потребує поєднання навчального та виховного впливів психолога, вчителя та батьків. Методику такої роботи шукайте в книгах: Ілляшенко Т. Д. *Чому їм важко вчитися.* – К.: Початкова школа, 2003; *Дети с задержкой психического развития /* Ред. Власова Т. А., Лубовский Т. И., Цыпина Н. А. – М., 1984; *Марковская И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика.* – М., 1995.

## 8. Інтелект дитини

Єдиного, загально визнаного визначення поняття інтелекту психологічна наука на сьогодні не має. Невідомо навіть, чи є інтелект єдиною, загальноохоплюючою здібністю або ж лише поєднанням багатьох різнорідних здібностей. Різноманітні теорії інтелекту дають суперечливі його визначення і до цього часу не можуть бути ні підтвердженими, ні відкинутими. \*Водночас попри всю термінологічну невизначеність більшість психологів схиляється до думки, що інтелект являє собою здатність до навчання та адаптації до навколишнього середовища. Слід зазначити, що кореляція між рівнем інтелекту та навчальною успішністю дитини значною мірою залежить від специфічних умов навчання. Тому бувають випадки, коли діти із достатньо високим інтелектуальним потенціалом можуть мати середні, а то й низькі оцінки. В школі I ступеня найчастіше це буває, коли модальність дитини (див.) не відповідає навчальній стратегії вчителя або середовище не формує

необхідну мотивацію (див. *Інтенсивність навчальної діяльності низька, Шкільна тривожність, Страх школи, Мобінг*).

Інтелект дитини визначають за допомогою Тестів інтелекту. Найбільш відомі із них: Тест Стенфорд-Біне, Векслера дитячий тест інтелекту, Тест структури інтелекту Амтхауера, Матриці Равена, Тест інтелекту Р.Кеттела

Шукайте ці тести в: *Измерение интеллекта детей / За редакцией Ю. З. Гильбуха — К.: Укрвузполіграф, 1992; Интеллектуальні здібності дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник — К.: Мікрос-СВС, 2003; Альманах психологических тестов. — М.: КСП, 1995; Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей. — М.: ЛИИ-КА-ПРЕСС, 1997.*

### 9. Інтелектуальний показник (Інтелекту коефіцієнт, IQ)

IQ – кількісний показник рівня інтелектуального розвитку, що вимірюється за допомогою тестів інтелекту. Термін був уведений В. Штерном у 1912 році. Його формула має наступний вигляд:

$$\begin{aligned} \text{Інтелектуальний коефіцієнт} &= \\ &= (\text{розумовий вік/хронологічний вік}) \cdot 100 \end{aligned}$$

З розвитком тестів інтелекту було введено поняття стандартного показника IQ, який виявляє як відноситься результат конкретної дитини до середньої величини розподілу результатів для її вікової групи.

Інтелектуальний показник не є постійною величиною. Добре поставлене навчання і корекційна робота можуть значно його підвищувати. Водночас, коли дитина (або навіть доросла людина) перестає активно інтелектуально працювати, то її IQ починає неухильно знижуватись.

### 10. Інтенсивність навчальної (ІНД) діяльності низька

#### Як проявляється

За поведінковими проявами діти з низькою ІНД поділяються на два типи.

#### Перший тип

Дитина не зацікавлена ні в самому навчанні, ні в його результатах. У неї немає бажання, щось робити в класі. На уроках вона відкрито нудиться, намагається зайняти себе якоюсь цікавою, але сторонньою до навчання діяльністю. Коли знаходить таку позанавчальну діяльність (ляльку, машинку, якусь електронну гру), то повністю заглиблюється в неї, навіть не помічаючи того, що відбувається в класі. Якщо ні, то починає крутитися, заважати іншим, а то й відверто порушувати дис-

ципліну. Домашні й шкільні письмові роботи виконуються однаково недбало. На перервах і в позанавчальний час такий учень веселий, активний, розкутий. Школа йому подобається, він любить проводити тут свій час. Погана успішність його не засмучує, вона не є смислом його перебування в школі. Головне для нього вільне спілкування з дітьми, широка можливість реалізувати себе в діяльності, не пов'язаній з навчальними зусиллями. Якщо педагоги починають відбирати у нього можливість бути успішним у школі і поза нею, такий учень може вдатися до ухилення від школи, прогулів і навіть бродяжництва.

### *Другий тип*

Дитина ніби і намагається добре працювати на уроці, але виконує всі навчальні дії якимось надто повільно, мов через силу. Вираз обличчя напружений, безрадісний. Часто робота починається, але не закінчується: на середині дитина кидає працювати і просто сидить, нічого не роблячи. Таких дітей учителі часто звинувачують у лінощах.

### **Можливі причини**

#### *Перший тип*

- ◀ Відсутність навчально-пізнавальної мотивації.
- ◀ Психофізичний інфантилізм.

#### *Другий тип*

- ◀ Інертний тип нервової системи.
- ◀ Астенічність.
- ◀ Невпевненість у собі, тривожність.
- ◀ Порушення стосунків з учителем.
- ◀ Завищені навчальні вимоги.

### **Складності диференціального діагнозу**

Починати слід із спостереження за поведінкою дитини на уроках і в позаурочний час та із діагностичних бесід з учителями та батьками. Після віднесення дитини до першого чи другого типу, за допомогою тестів навчально-пізнавальної мотивації та консультування зі шкільним лікарем, виокремлюється причина зниженої інтенсивності навчальної діяльності.

### **Діагностика**

Для підбору відповідної методики радимо звернутись до книг: *Емоційний розвиток дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник — К.: Мікрос-СВС, 2003; Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд.: С. Максименко, В. Маценко, О. Главник. — К.: Мікрос СВС, 2003; Ю. З. Гільбух, О. В. Киричук. Шкільний клас: як пізнати й виховати його душу — К.: Психодіагностика й диференційоване навчання, 1994.*

## Психологічний інструментарій

Особливості навчально-пізнавальної мотивації доцільно перевіряти за тестом О. Л. Венгера «Мотиваційна готовність».

### Тест «Мотиваційна готовність»

(за вид.: Марцинковская Т. Д. *Диагностика психического развития детей.* — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1997).

**Інструкція.** Дитині читають запитання. Час на відповідь не обмежується. Кожна відповідь записується, як і всі додаткові зауваження дітей. Перед зачитуванням запитань дитині дається наступна інструкція:

Послухай мене уважно. Я тобі зараз буду задавати запитання, а ти маєш сказати, який варіант відповіді тобі подобається більше.

### Стимульний матеріал

1. Якщо б поряд з твоїм будинком було дві школи — одна з уроками мови, математики, читання, співів, малювання і фізкультури, а інша — тільки з уроками співів, малювання й фізкультури, — в якій з них ти хотів би вчитися?

2. Якщо було б тільки дві школи — одна з уроками і перервами, а інша — тільки з перервами і жодних уроків. В котрій із них ти хотів би вчитися?

3. Якби було тільки дві школи — в одній ставили б за хороші відповіді тільки 11 і 12 балів, а в другій давали б солодощі та іграшки. В якій із них ти хотів би вчитися?

4. Якби було дві школи — в одній уставати можна тільки з дозволу вчительки і піднімати руку тільки тоді, коли ти хочеш, щось спитати, а в другій на уроці можна робити все, що тобі заманеться. В котрій із них ти хотів би навчатися?

5. Якби було дві школи — в одній задавали б домашні завдання, а в іншій — ні. В котрій із цих шкіл ти хотів би навчатися?

6. Якби у вас у класі захворіла вчителька й директор запропонував би вам вибрати, хто її може підмінити — інша вчителька або твоя мама? Кого б ти вибрав?

7. Якби мама сказала: «Ти у мене ще маленький, тобі важко вставати рано і робити уроки. Залишайся вдома, а до школи підеш у наступному році». Погодився б ти з цією пропозицією?

8. Якби мама сказала: «Я домовилась з учителькою, що вона буде ходити до нас додому і вчити тебе. Тепер тобі не доведеться ходити до школи.» Чи погодився б ти з такою пропозицією?

9. Якби сусідський хлопчик запитав тебе, що тобі найбільше подобається в школі, що б ти відповів?



**Оцінювання.** За кожну навчальномотивовану відповідь дається один бал. Інша мотивація — 0 балів.

**Інтерпретація.** Прийнятна навчальна мотивація 5 балів і вище. (до-датково див.: *Тривожність шкільна та страх школи.*)

### Корекція

Якщо відсутня мотивація, починати корекцію треба із бесіди з батьками та переорієнтації їхнього ставлення до навчання дитини. Потім можна переходити до психотерапевтичних занять з дитиною та переорієнтування її ставлення до учбової діяльності.

У випадку підвищеної тривожності див. Тривожність шкільна. Коли діагностика виявить порушення стосунків із учителем, то якщо зміна ставлення учителя до дитини неможлива, то краще рекомендувати переведення до іншого класу.

Особливої роботи потребує стан дитини у випадку завищених до неї вимог з боку оточення. В такому випадку в основі зниження інтенсивності навчальної діяльності лежить парадоксальна реакція страху поразки. Дитина перестає навчатися саме тому, що боїться виявитись нездатною виконати всі поставлені до неї вимоги. Тоді у неї залишається можливість збереження самоповаги через створення внутрішнього переконання, що якби вона все ж виконала роботу, то може б і зробила її на відмінно. В такому випадку слід переорієнтувати батьків на повагу до будь-якої оцінки дитини, яка зароблена її працею. А у маленького учня необхідно формувати вищий рівень самоповаги через стимуляцію діяльності, в якій у нього буде гарантований успіх.

## 11. Інфантилізм психофізичний

Одноставної думки щодо його причин немає. Частина-авторів розглядає його специфічним варіантом розвитку дитини, частина відносить до порушень наочності, частина характеризує інфантилізм як один із проявів затримки психічного розвитку.

### Як проявляється

- Дитина за фізіологічними і психологічними ознакам відстає від свого фактичного віку.
- Не сприймає шкільної ситуації,
- Не відчуває відповідальності за свої вчинки, не стримує своїх імпульсивних бажань.
- Інструкції дорослого, навчальні зразки, моделі, якщо і не ігнорує зовсім, то сприймає їх надто вільно. Школу сприймає як місце для гри,

а тому в інтерпретацію шкільних подій може вносити фантастичні та казкові сюжети.

- Шкільні вимоги сприймає формально, не співвідносить їх із собою. Завдяки цьому в інфантильної дитини рідко розвивається страх школи і навіть при значному навчальному відставанні не виникає синдром хронічної неуспішності.

Завдяки своїй позитивній налаштованості до дорослих і однолітків, легкому сприйняттю об'єктивно травмуючих факторів інфантильні діти рідко, попри свою неуспішність, стають об'єктами негативізму з боку вчителів та однокласників. Частіше до них ставляться поблажливо, прощають навіть досить значні порушення шкільного розпорядку.

### Складності диференціального діагнозу

Завдяки дуже характерній поведінці психофізичний інфантилізм добре розпізнається за допомогою простого спостереження. Утруднення можуть викликати випадки, коли інфантилізм поєднується з достатньо відчутним інтелектуальним зниженням. У такому разі слід подивитися, як поліпшується робота дитини в зоні найближчого розвитку. Спроможність інфантильної дитини ефективно працювати (хай і недовго) в умовах жорсткої регламентації та поетапної допомоги з боку дорослого, якісно відрізняє її від однолітка із дійсним зниженням розумових здібностей (*додатково див. Ефективність навчальної діяльності низька, Затримка психічного розвитку, Інтенсивність навчальної діяльності низька, розумових здібностей зниження*).

### Діагностика

Переважно спостереження. Додатково радимо звернутись до книг: Венгер А. Л., Цукерман Г. А. *Психологическое обследование младших школьников.* — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003; Мамайчук И. И. *Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии.* — С.Пб.: Речь, 2003.

### Корекція

Головною проблемою корекційного впливу на дітей з психофізичним інфантилізмом є те, що дитина, попри об'єктивну спроможність засвоювати матеріал початкової школи, не усвідомлює потреби в такій діяльності. Через певний час інфантилізм зникає сам по собі, та об'єм незасвоєного матеріалу може зашкодити тепер уже не інфантильній дитині ефективно навчатися. Тому головним завданням школи і сім'ї в роботі з інфантильною дитиною є пропедевтика можливої вторинної неуспішності дитини, що може виникнути на основі прогалин у

знаннях. Для цього батьки та вчителі мають отримати спеціальні рекомендації щодо організації взаємодії з інфантильним школярем у школі та вдома. Головні з них такі:

Оскільки інфантильний школяр не може самостійно ефективно навчатися, слід організувати спільне навчання дитини і дорослого.

В навчальній діяльності повинні переважати ігрові форми.

Недоцільно застосовувати спеціальні дисциплінарні вимоги до поведінки інфантильної дитини. Її слід сприймати такою, якою вона є.

Інфантильний школяр не є дитиною з особливими потребами. Тому його не можна переводити в спеціальну школу(клас), або залишати на другий рік. Подібні заходи, стосовно інфантильних дітей зазвичай приносять лише шкоду.

### 12. Кінестетична модальність дитини

#### Як проявляється

Переважає рухове (мускульне) запам'ятовування та сприйняття навчального матеріалу. Мислення переважно наочно-дійове. Навчальні задачі дитина намагається вирішувати за допомогою реального фізичного перетворення ситуації — рахує за допомогою пальців або розкладає палички, гудзики (інші підсобні матеріали), щоб змодельовати умову задачі. Читаючи текст уголос, обов'язково водить пальцем по рядках. Коли необхідно прочитати щось «про себе», виразно артикулює (без звуку), те, що читає. Щоб запам'ятати, правило, чи правопис слова, їй треба це слово або правило записати. Розповідь підкріплює й уточнює жестикуляцією. Примушена працювати без мускульних опор (коли вчителі вимагають — не кривляйся, сиди рівно, сховай пальці, не розмахуй руками) може повністю або частково втрачати здатність до логічного мислення. Свої емоції або ставлення до роботи, вчителя й однокласників здатна передати без слів, використовуючи лише міміку і жести.

#### Можливі причини

Індивідуальні особливості розвитку, в основні яких лежить асиметрія півкуль головного мозку.

#### Складності диференціальної діагностики

Кінестетичну модальність як вроджену якість дитини слід розрізняти із недостатнім розвитком образного та абстрактно-логічного мислення (див.). Сама по собі кінестетична модальність є особистісною характеристикою і не свідчить про рівень розвитку мислення. Розу-

мові здатності дитини з кінестетичною модальністю можуть варіюватись у тих самих межах, що і в усіх інших дітей – від патології до геніальності. Водночас, у школі I ступеня, діти з недостатнім розвитком образного чи абстрактного (словесно-логічного) мислення можуть за певними проявами виглядати як діти з кінестетичною модальністю. Головним засобом диференціації може бути спостереження – кінестетики залишаються кінестетиками не тільки на уроках, але й в позаурочний час, а діти з недостатнім розвитком образного чи словесно-логічного мислення в ігрових ситуаціях можуть виявляти себе як візуали чи аудіали.

### Діагностика

Для полегшення спостереження для визначення тієї чи іншої модальності можна скористатись таблицею (див. стор. 29), складеною на основі вид.: Сиротюк А. Л. *Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения.* – М.: ТЦ Сфера, 2003; Ги Лефрансуа. *Прикладная педагогическая психология.* – С.Пб.: ПраймЕврознак, 2003; *Методические рекомендации по контролю учителем психического развития шестилетнего школьника.* – К., 1987; *Путеводитель по НЛП: Толковый словарь терминов // Сост. В. В. Морозов.* – Челябинск: Библио: тека А. Миллера, 2001, та власних спостережень.

(Додатково див. *Пам'яті слухової недостатній розвиток.*)

### Корекція

Модальність є властивістю людини і корекції як такої не потребує. Швидше треба навчати педагогів правильній взаємодії з дітьми, у яких переважає та чи інша модальність. Прекрасні рекомендації щодо такої роботи подано в книзі: Сиротюк А. Л. *Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения.* – М.: ТЦ Сфера, 2003.

Щоб допомогти дитині зі специфічною модальністю прилаштуватись до співдії з учителем іншої модальності, можна в корекційній роботі з нею використати вправи на розвиток зорового та слухового сприйняття (див. відповідні статті).

### 13. Лінощі

Відповідно до одинадцятитомного Словника української мови, лінощі – це «Відсутність бажання працювати, робити що-небудь. Неробство» (Т. V, с. 519). Вчителі досить часто скаржаться на лінощі як причину шкільної неуспішності дитини.

## Розумові здібності дитини

Ознаки	Візуали	Кінестетики	Аудіали
Слова, що нерівно важко використовуються	Дивитися, бачити, спостерігати, картина, як намалювано, зображення	Хвагати, відчувати, притримувати, тягнути, чіпати, торкатися.	Слухати, чути, ритм, звуки, так сказати, говорити, промовляти, шум.
Рухи очей (з орієнтації того, хто спостерігає) при вирішенні інтелектуального завдання	Погляд очей ліворуч вгору, погляд очей угору праворуч, розфокусований погляд прямо вперед.	Погляд ліворуч вниз, погляд праворуч униз.	Погляд по горизонталі ліворуч, погляд по горизонталі праворуч.
Мовлення	Говорить повільно і топально вище звичайного, при розмові підборіддя трохи рухається дотори.	Говорить повільно, можливо просто з довгими паузами, тон голосу дещо знижений, підборіддя рухається донизу.	Тон голосу чистий, виразний, резонуючий. В тон голосу можуть виникати дрібні ритмічні рухи тіла. Голова балансує на плечах або дещо нахилиється в один бік, ніби людина прислухалась.
Загальна характеристика поведінки	Спостережливий. Орієнтований на зовнішній вигляд. Погано запам'ятовує словесні інструкції. Порівняно мало відволікається на шум. Навіть при достатньо високій рівні розвинутої техніки читання може відчувати утруднення при зачитуванні вголос слова, якого раніше не бачив. Довго пам'ятає те, що бачив. Описуючи щось, переважно вживає слова, що передають зорові враження.	Намагається стати близько до учителя або співрозмовника, щоб мати змогу доторкнутись до нього. Звертаючись до учителя, може підкріплювати слова жестами або навіть тягнути дорослого за руку або за одяг. Багата міміка, жестикуляція супроводжують як відповідь дитини, так і самостійне виконання завдання. Хороша координація рухів. Найкраще навчається в діянні. При читанні водить пальцем по рядочках. Не запам'ятовує деталі ні подій, ні прочитаних історій. Найкраще пам'ятає загальне враження, відчуття.	Розмовляє сам з собою. Процес думання може супроводжуватись голосним промовлянням. Легко відволікається на шум. Зорові опори лише незначно полегшують виконання інтелектуальних задач. Навчається слухаючи. Добре читає нові слова. Балакує, любить переказувати, розповідати, дискутувати, задавати запитання вчителеві. Легко повторює те, що почує.

### Як проявляються

- Успішність дитини нижча від її можливостей (розумових здатностей).
- Дитина не працює на уроці.
- Працює недбало.
- Часто відволікається на розмови та сторонні дії.
- Уникає виконання певних робіт.
- Відмовляється виконувати певні роботи.
- Ніби спить на уроці.
- Займається сторонніми справами.
- Думає про щось своє, відсторонена від класної ситуації, «ловить гав».

### Можливі причини

- ◄ Низька інтенсивність навчальної діяльності.
- ◄ Низька навчальна мотивація.
- ◄ Завищені вимоги.
- ◄ Астенічність, соматичні проблеми.
- ◄ Відхід від діяльності.
- ◄ Інфантилізм.
- ◄ Мобінг.
- ◄ Лінощі як прояв гедонізму, бажання робити лише те, що приємно.

### Складності диференціального діагнозу

Вчителі досить часто скаржаться психологам на лінощі своїх вихованців. Та як показує подальше вивчення ситуації, лінощі в повному розумінні цього слова, коли дитина отримує задоволення від перобства, зустрічаються надзвичайно рідко і зазвичай є наслідком надмірної любові з боку батьків, розпещеності, звички робити лише те, що подобається, приносить фізичне задоволення. Діагностика розпещеності не складає труднощів, оскільки її досить виразні прояви з боку дитини підтримуються специфічними реакціями її найближчих родичів (батьків, дідусів, бабусь та інших значимих представників родини), які завжди виправдовують її поведінку, звинувачуючи в проблемах усіх, окрім самої дитини і себе.

Та в більшості випадків лінощі є лише симптомом більш складних, часто глибоко прихованих проблем дитини. В таких випадках діагностика проводиться по всьому комплексу можливих причин.

*Діагностика (див. відповідні статті, присвячені перерахованим вище причинам).*

### Корекція

Відповідно до виявленої головної причини або ряду причин. Коли діагностовано лінощі як наслідок розпещеності, то починати слід із корекції батьківського ставлення до дитини, її успіхів та невдач. Наступним етапом має стати формування стимулів до навчання, розвиток почуття задоволення від шкільної успішності.

Для психотерапевтичної роботи з дитиною радимо звернутись до книг: *Акімова Г. Е. Как помочь своему ребенку — Екатеринбург: У-Фактория, 2003; Сартман Г. П. Тренинг самостоятельности у детей. — М.: ТЦ «Сфера», 1998; Джеймс М., Джонсгард Д. Рожденьные выигрывают. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Прогресс-Универс», 1995.*

### 14. Логічне мислення (ЛМ). Недостатній розвиток навичок

#### Як проявляється

- Дитина плутається в переказуванні тексту.
- Не може пояснити умову задачі.
- Не може зробити правильний висновок із отриманих фактів.

#### Складності диференціального діагнозу

Алогія (розлад мислення, що характеризується грубими порушеннями його логічності, коли судження повністю не відповідають законам логіки) в загальноосвітній школі зустрічається дуже рідко, оскільки спостерігається лише при важких психотичних станах, глибокій розумовій недорозвиненості або при редукції моторної афазії (*див. Блейхер В. М., Крук И. В. Толковый словарь психиатрических терминов. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995, с. 24).*

Зазвичай у дитини просто недостатньо тренуваними виявляються ментальні здатності здійснювати формально-логічні операції, робити відповідні висновки з отримуваної інформації. Диференціювати недостатній розвиток навичок логічності мислення необхідно від низького рівня довільної пам'яті, коли маленький учень просто не запам'ятовує надану йому інформацію, та недостатнього об'єму уваги, коли частина інформації проходить повз свідомість дитини. Порушення логічності мислення можуть бути і сукупними проявами затримки психічного розвитку та педагогічної запущеності. Тому при будь-яких скаргах на алогічність мислительної діяльності дитини слід починати із повного обстеження за допомогою тестів інтелекту, потім переходити до більш ґрунтовного вивчення особливостей пам'яті та уваги і лише потім – до специфічних тестів логічного мислення. Слід зазначити, що в Шкалу інтелекту Векслера такі тести включені, це 4 та 10 Субтести – Встановлення подібностей та Послідовні картинки.

## Діагностика

Для підбору методик можна звернутись до книг: *Измерение интеллекта детей / Под редакцией Ю. З. Гильбуха.* — К.: Укрвизполіграф, 1992; *Стадненко Н. М. та ін. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників.* — К., 1998; *Мислення дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Кондратенко, О. Главник.* — К.: Главник, 2004; *Психологічна діагностика мислення, інтелекту, креативності дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Кондратенко, О. Главник.* — К.: Мікрос-СВС, 2003; *Інтелектуальні здібності дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник* — К.: Мікрос-СВС, 2003.

В експрес-методиці визначення готовності дитини до шкільного навчання, створеної в лабораторії психодіагностики Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України (автори Гільбух Ю. З., Коробко С. Л., Кондратенко Л. О.) є коротка орієнтувальна методика, що дає змогу ще до початку навчання виокремити дітей із можливим недостатнім розвитком здатності до побудови логічних умовиводів наводимо її нижче.

## Тест короткочасної пам'яті та умовиводів

Тест носить комбінований характер. Виявляється це у використанні одного й того самого стимульного матеріалу для оцінювання двох, хоча й взаємопов'язаних, але якісно різних здібностей — короткочасної пам'яті та логічного мислення (остання здібність відображена одним із видів умовиводів).

Комбіноване випробування цих двох здібностей обумовлене не лише міркуваннями економії часу для перевірки, але, передусім, їхніми внутрішніми психологічними взаємозв'язками. Для того щоб осмислити текст і зробити правильний висновок, його потрібно хоча б запам'ятати.

Випробування починається зі звертання психолога до обстежуваної дитини: «Ти любиш слухати різні оповідання? Я зараз почну маленьке оповідання, а ти постарайся добре його запам'ятати, щоб точно повторити. Слово в слово. Нічого не пропускаючи і не додаючи. Слухай же: Жили-були три хлопчики: Миколка, Петрик та Іванко. Миколка нижчий за Петрика, а Петрик нижчий за Іванка. Повтори.

Якщо обстежуваний не може дослівно відтворити ці три фрази, перевіряючий говорить: «Нічого, не сумуй. Зразу це не виходить. Давай спробуємо ще раз. Слухай уважно, жили-були...».

Фіксується кількість повторень, які потрібні були дитині для виконання завдання. Цей показник служить для оцінки рівня короткочасної смислової пам'яті обстежуваної дитини: чим менше потрібно було



## Розумові здібності дитини

повторень, тим вищий рівень її розвитку. При цьому використовується така таблиця:

Вікові групи	Рівні розвитку короточасної смислової пам'яті (кількість повторень, що були потрібні для запам'ятовування)		
	Низький	Середній	високий
Шестирічки	≥ 8	4–7	1–3
Семирічки	≥ 7	3–6	1–2

Як тільки дитина дасть повну та правильну відповідь, екзаменатор переходить до перевірки здатності здійснювати нескладні умовиводи: «Молодець, ось тепер ти повторив правильно. А зараз подумай і скажи, хто із хлопчиків найвищий?» Якщо дитина не в змозі дати правильну відповідь, екзаменатор говорить: «Давай подумаємо ще раз. Миколка нижчий за Петрика, Петрик нижчий за Іванка. То хто ж з них найвищий. (Тепер повторюється лише заключна частина тесту та саме питання.)

Після того як дитина дасть правильну відповідь, їй ставиться ще одне запитання: «А хто із хлопчиків найнижчий?». (До тесту додається кілька варіантів оповідей, які слід чергувати, пред'являючи різним дітям різні тексти.)

Жили-були три дівчинки: Оля, Галя та Наталка. Оля молодша за Галю, Галя молодша за Наталку. Хто з дівчаток найстарший? А наймолодший?

Жили-були троє поросят: Хрюша, Пацик і Бублик. Хрюша товстіший за Пацика, Пацик товстіший за Бублика. Хто із поросят найтовстіший? А найменш товстий?

У лісі живуть три зайчики: Хвостик, Вухастик та Пухнастик. Хвостик бігає швидше, ніж Вухастик, а Вухастик швидше, ніж Пухнастик. Хто із зайчиків бігає найповільніше? А найшвидше?

Сиділи біля нірки три мишки: Норушка, Скрекотушка та Квапушка. Норушка менша за Скрекотушку, Скрекотушка менша, ніж Квапушка. Хто із мишок найбільший? А хто найменший?

Під час визначення рівня розвитку здібності дитини здійснювати найпростіші умовиводи враховується загальна кількість повторень, яка потрібна була для виконання цього тесту в цілому (починаючи із запам'ятовування). Наприклад, шестирічний учень вперше правильно відтворив задані фрази лише після того, як психолог повторив їх 5 разів (це число фіксувалось під час оцінювання його короточасної пам'яті). Потім йому потрібно було ще одне повторення для першого умовиводу, а для другого – жодного. Отже, для тесту умовиводів йому потрібно було 6 повторень, що, згідно із наведеною нижче таблицею, визначається як середній рівень.

## Психологічний інструментарій

Вікові групи	Рівні розвитку здібності здійснювати найпростіші умовиводи (кількість повторень, які потрібні були для виконання даного тесту в цілому)		
	Низький	Середній	Високий
Шестирічки	≥ 10	4–9	1–3
Семирічки	≥ 8	3–7	1–2

**Зауваження:** Як уже говорилось вище, даний тест носить лише орієнтовний характер і не може бути використаний у якості єдиного показника розвитку здібності до логічного мислення. (Хоча б через те, що він орієнтується лише на так званий «вербальний інтелект» і прямо залежить від здатності оперувати в умі не наочними образами, тому діти з наочно-дієвим інтелектом, кінестетичною модальністю можуть з цим тестом і справитись, навіть за достатньо хорошого розвитку зазначеної здібності.)

### Корекція

Хороші вирази для розвитку логічного мислення представлені в книгах: *Барташнікова І. А., Барташніков А. А. Учись у іграх: Тренінг розвитку інтелекту: Ігри та тести для дітей 5–7 років.* — Харків: Фолио, 1997. — 412 с.; *Барташнікова І. А., Барташніков А. А. Учись мислити: Ігри та тести для дітей 7–10 років.* — Харків: Фолио, 1998. — 480 с.

В роботу з дітьми доцільно включати завдання:

Переказування мультфільмів або улюблених казок за планом:  
З чого все починалось і чому?

Як розвивались події?

Чим усе закінчилось?

Встановлення альтернатив. Дитині зачитується початок речення, а далі називаються три варіанти його закінчення, але тільки один з них логічно вмотивований, його і треба використати:

Наприклад:

Петрик застібнув курточку, одягнув теплу шапочку і...

1) почав чистити зуби;

2) вийшов на вулицю;

3) сів до столу.

Аня дочекалась автобуса на зупинці і...

1) повернулася додому;

2) поїхала до школи на велосипеді;

3) зайшла у нього.

Придумування таких назв до віршиків чи маленьких оповідань, у яких би висловлювалась головна ідея цих творів.

□ Визначення основної думки маленького оповідання. Дитині зачитується текст, і вона повинна із трьох представлених можливих головних думок вибрати одну.

Наприклад:

Дощ по-різному називається в різних країнах. В Індії велику зливу називають «мусон». Коли в Ірландії мжичить, то говорять, що день «сирий». В Україні кажуть, що дощ «лле, як із відра».

Яка головна думка цього твору?

Що в Україні про великий дощ кажуть, що він лле як із відра.

Різні назви для дощу розповідають нам про різні країни.

В Індії дуже сильні дощі, а в Ірландії лише мжичить.

□ Вправи на тренування вміння вдумуватись у зміст. Дитині пропонується прослухати або прочитати кілька речень (не більше п'яти) і сказати і визначити, в якому із них говориться про те, що у когось щось є, тобто хтось є власником чогось.

Наприклад:

I. Я думаю, що Галя не спізниться у кіно.

Катрусину ляльку тато привіз із Києва.

Біля школи Дмитро зустрів футболістів, що поверталися із тренування.

II. Кролик Оксани бігає швидше за мого.

Здається, дощу не буде.

Маленький жук виліз із коробочки.

□ Робота з відновлення правильної послідовності подій. Дитині читається маленька історія (не більше 6—7 речень), в якій частинки змінили свої місця. Слід переказати зміст у правильному порядку.

Наприклад:

Вона побачила — мурашка тоне, і кинула гілку у струмок. Мурашка спустилася до струмка. Захотіла напитися. Мурашка сіла на гілку і врятувалася. Голубка несла гілку. Хвиля накопилася на неї і ледве не втопила.

Таку ж саму роботу можна проводити і за допомогою мальованих історій. Тоді перед дитиною розкладаються у хибній послідовності малюнки, і слід відновити їх правильний порядок. Після того як дитина розкладе малюнки правильно, її просять розказати історію.

□ Розвиток уміння бачити причинно-наслідкові зв'язки. Дитині читається маленьке оповідання і пропонується кілька варіантів його продовження, а вона повинна вибрати найбільш логічно вмотивоване.

Наприклад:

Марічці на день народження подарували акваріум. Але він порожній. У ньому немає ні води, ні рибок. Завтра Марічка з мамою піде в зоомагазин і...

1. Марічка купить ще один акваріум.
2. Марічка купить рибок.
3. Марічка поверне пустий акваріум продавцеві.

Петрик дуже швидко бігає. Він полюбляє бігати по стадіону. Він бігає майже так само швидко, як його старший брат. А от до школи зазвичай іде не поспішаючи. Сьогодні вранці він проспав і тому...

1. Побіжить до школи.
2. Повільно піде до школи.
3. Побіжить бігати на стадіон.

### 15. Мислення

Терміном мислення в психології позначається процес пізнавальної діяльності індивіда, що характеризується узагальненим і опосередкованим відображенням дійсності (див. *Психологія / Под общей редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского*).

Будь-який процес мислення проходить за допомогою розумових дій.

*Розумові дії* — це дії з предметами, відбитими в образах, уявленнях і поняттях про них. У розумових діях можна виокремити їх головні складові елементи або процеси — розумові операції. До розумових операцій належать *порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація*.

*Порівняння* дозволяє усвідомити схожі та відмінні ознаки та властивості об'єктів.

*Аналіз* у мисленні являє собою мислене розчленування предметів свідомості, виокремлення в них їх частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей.

*Синтез* — це мислене об'єднання окремих частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів у єдине, якісно нове ціле.

*Абстрагування* — це уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів від інших їхніх рис і від самих предметів, яким вони властиві. Абстрагування готує ґрунт для глибокого *узагальнення*, тобто мисленого об'єднання предметів, явищ у групи за істотними ознаками, виокремленими в процесі абстрагування. Узагальнення виокремлених рис предметів дає можливість групувати об'єкти за видовими, родовими й іншими ознаками.

*Систематизацією* називається упорядкування знань на підставі гранично широких спільних ознак груп об'єктів. Вона забезпечує розмежування та подальше об'єднання не окремих предметів, як має місце при класифікації, а їх груп і класів.

Загальним механізмом операційної діяльності мислення є *аналітико-синтетична робота* великих півкуль головного мозку.

Предметом мислення людини є пізнавальні завдання, які мають різне змістове підґрунтя і зумовлюють різне співвідношення предметно-дійових, перцептивно-образних та поняттєвих компонентів у їх розв'язанні.

Залежно від цього розрізняють три головних різновиди мислення: *наочно-дійове, наочно-образне і абстрактне*.

*Наочно-дійове мислення* характеризується тим, що в ньому розв'язання завдання безпосередньо включається в саму діяльність.

*Наочно-образне мислення* характеризується тим, що завдання за своїм змістом є образним матеріалом, маніпулюючи яким, людина аналізує, порівнює чи узагальнює істотні аспекти в предметах та явищах.

*Словесно-логічне* або абстрактне мислення відбувається в словесній формі за допомогою понять, які не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя, властивого сприйманню та уявленню.

Мислення різних людей підлягає загальним психологічним закономірностям і водночас характеризується індивідуальними особливостями. Відмінності в мисленні виявляються в різноманітних його якостях. Найістотнішими якостями, які виявляють індивідуальні відмінності мислення, є його *самостійність, критичність, гнучкість (лабільність), глибина, широта, послідовність, швидкість*.

*Самостійність мислення* характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших людей.

*Критичність мислення* виявляється в здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них.

*Гнучкість мислення* виявляється в умінні людини швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів розв'язання аналогічних завдань.

*Глибина мислення* виявляється в умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, приховані за напоруванням неістотних проявів, бачити проблему там, де її не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій і процесів.

*Широта мислення* виявляється в здатності охопити широке коло питань, творчому мисленні в різних галузях знання та практики.

*Послідовність мислення* виявляється в умінні дотримувати логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні. По-

слідовним можна назвати мислення людини, яка точно дотримується теми міркування, не відхиляється від неї, не перестрибує з однієї думки на другу, не підміняє предмет міркування.

*Швидкість мислення* — це показник темпу проходження мислительних процесів.

Усі якості мислення дитини безпосередньо визначають її розумовий розвиток, а відтак і шкільну успішність.

**Діагностика та корекція** (див. відповідні статті).

### 16. Мобінг

*Мобінг* (від англійського слова «mob» — натовп, банда, «своя» компанія, нападати групою, натовпом), означає феномен неприйняття соціальною групою певного свого члена. Поняття мобінгу тільки входить у лексикон педагогів і психологів, хоча явище, яке воно позначає, далеко не нове. В ситуацію мобінгу попадають так звані ізольовані, не прийняті колективом діти. Наявність мобінгу в реальному житті початкової школи часто не тільки не помічається, а й різко заперечується вчителями, і хоч помічається, та не усвідомлюється батьками. Слід підкреслити, що саме в *початковій школі* мобінг може виявлятися у своїх найбрутальніших формах, які погано піддаються раціональному поясненню, оскільки ні його жертви, ні самі ініціатори мобінгу, як правило, в силу вікових особливостей просто не усвідомлюють сенсу того, що відбувається. Піддана мобінгу дитина не має жодних адекватних засобів самозахисту, не володіє і не може володіти техніками попередження та подолання його негативного впливу на власну психіку. Не розуміючи реальних причин переслідування і не маючи ефективного механізму захисту, жертва, як правило, вибирає контрпродуктивні вчинкові стратегії, намагаючись не стільки подолати мобінг, скільки зменшити його травмуючу дію.

#### Як проявляється

Піддані мобінгу учні початкової школи найчастіше використовують такі прийоми захисту (назви умовні):

- Упереджаюча агресія.
- Упереджаюче особистісне припущення.
- Захисне підлабузництво.
- Упереджаюча неуспішність.
- Соціальне самоусунення.

Розглянемо кожну із цих стратегій окремо:

### *Упереджаюча агресія.*

Ця стратегія найбільш характерна для хлопчиків. Звикнувши до постійної явної або прихованої агресії з боку однокласників, такі діти намагаються попередити напад власною атакою на ймовірного супротивника. При цьому часто стають призвідцями нічим не спровокованих бійок, оскільки можуть розпифровувати ненавмисні вчинки як заздалегідь сплановану провокацію. Не так розчуте слово; не так пояснений сміх; ненароком зачеплена книжка; портфель, що впав; зошит, що десь загубився — приводів для початку сварки безліч, причина одна — страх перед нападом з боку однокласників, почуття безсилості і незахищеності перед їх ворожістю. Від патологічної агресивності, агресивність спровокована мобінгом завжди відрізняється своїм попереджуючим характером, намаганням дитини обігрувати, виправдати і пояснити свої дії.

### *Упереджуюче особистісне припущення.*

Діти характерологічно не схильні до агресії часто вдаються до прийняття на себе ролі класного блазня. Механізм виникнення такої захисної стратегії чудово пояснив Р. Гарднер (Психотерапія дитячих проблем. — С.Пб.: Речь, 2002): «До дитини ставляться, як до клоуна або дивака ... і у відповідь вона грає певну роль: «Вони називають мене диваком; це не тому що я такий, а тому, що мене вибрали бути ним... і я поводжу себе як дивак» (с. 281). Головна небезпека такої стратегії полягає у звиканні дитини до прийнятої ролі. Через певний проміжок часу маска блазня стає характерологічною прикметою особистості, і ця прикмета уже не піддається довільній зміні.

Слід зазначити, що блазнювання дитини початкової школи не завжди є наслідком мобінгу. В деяких випадках воно може свідчити про емоційну дезадаптацію дитини або про підвищену потребу в увазі з боку важливого дорослого. Та які б причини не лежали в основі блазнювання, воно завжди є показником шкільного неблагополуччя і вимагає нагальної психотерапевтичної допомоги.

### *Захисне підлабузництво.*

Дитина намагається потоваришувати з тими, хто займає вищий соціальний статус у класі для того, щоб убезпечити себе від відторгнення колективом. Відчуваючи свою неспроможність самотужки завоювати прихильність і боляче переживаючи неувагу до себе, вона починає «підкуплювати» тих, з ким хоче дружити, — віддає їм свої цукерки, іграшки, цікаві книжки. Заради завоювання прихильності такі діти йдуть на крадіжки з власної сім'ї грошей, за які потім розважають «важливих» для себе однокласників.

### *Упереджуюча неуспішність.*

У випадках, коли нехить учителя до дитини викликається переважно певними навчальними труднощами, виникає специфічна форма захисту, що полягає у відмові від виконання робіт, що можуть публічно оцінюватись. Зустрічаються випадки, коли така відмова набирає взагалі алогічних форм спеціального применшення своїх навчальних можливостей. Дитина або просто відмовляється відповідати, писати, рахувати, малювати, вирізувати тощо, або виконує навчальне завдання так, щоб безсумнівно отримати погану оцінку. Така адаптивна реакція допомагає дитині зберігати внутрішню віру в те, що якби вона постаралась, то, можливо, результати були б зовсім непоганими. Відсутність же відповіді на уроці не дає приводу для сміху, а тому й залишає шанс зберегти хоч якусь самоповагу.

### *Соціальне самоусунення.*

Дитина, яка вибрала подібну стратегію протидії мобінгу, найчастіше перебуває під подвійним негативним впливом — як школи, так і сім'ї. Втрачаючи базову підтримку родини, малюк починає або виявляти певні аутичні риси, або шукати емоційної підтримки на стороні, часто потрапляючи під вплив асоціальних особистостей.

### **Складності диференціальної діагностики**

У мобінгу немає характерних проявів з боку жертви. Вибір стратегії захисту залежить від індивідуальних особливостей та реакцій на поведінку дитини з боку оточення. Тому в кожному випадку скарг на деструктивну поведінку дитини чи появи симптомокомплексів, характерних для шкільних страхів, слід обов'язково перевіряти клас, у якому навчається дитина, на можливість появи мобінгу.

Механізм, що призводить до мобінгу в початковій школі, той самий, що провокує появу «страху школи». В його основі лежить усвідомлюване або неусвідомлюване неприйняття педагогом дитини. Молодші школярі надзвичайно чутливі до емоційних проявів педагога. Вони здатні присвоювати його нехить до певної дитини, сприймаючи її як свою власну емоцію. Мобінг виникає тоді, коли відштовхування певної дитини педагогом переростає у таке ж саме відштовхування з боку однокласників.

### **Діагностика**

Виявити мобінг достатньо легко за допомогою соціометрії. При цьому дітей 1–2 класів можна просто індивідуально опитати, у них ще немає застережень щодо збереження конфіденційності їх побажань, а в



3—4 класах доцільно провести уже звичайне анонімне письмове опитування. Якщо соціометрія виявить ізольованого учня (зірку відштовхування), то з великою долею вірогідності можна припускати, що така дитина справді знаходиться в ситуації мобінгу. Підозру у мобінгу з боку частин класу можна висловити, коли існує достатньо кількісна так звана соціометрична кліка, що протистоїть якомусь одному учневі, що знаходиться в ситуації зневаженого. Уточнити діагноз можна за допомогою цілеспрямованого спостереження.

Соціометрія, що проводиться в школі, не повинна стимулювати розвиток негативних тенденцій у класі, тому негативні вибори, як правило, дітям не пропонуються (*прийнятний варіант соціометрії наводиться у додатках*).

### Корекція

Виправити ситуацію мобінгу в початковій школі можна через корекцію ставлення вчителя до дитини та заняття з класом, спрямовані на розвиток дружніх стосунків. Однак, якщо вчитель не змінить свого негативного ставлення до дитини, то робота з класом теж не матиме успіху.

## 17. Мовленнєвий розвиток (МР). Низький рівень

### Як проявляється

• Нерозвинене монологічне мовлення. Маленький школяр може викласти новий матеріал чи переказати оповідання лише спираючись на запитання вчителя.

- У мовленні переважають іменники та дієслова.
- Дитині не вистачає слів, щоб точно сформулювати свою думку.
- Не знає значення багатьох слів, ще менше слів уживає у власному мовленні.

- Використовує лише прості, майже непоширені речення.
- Допускає помилки в побудові речень, у словозміні.
- Робить помилки у відмінкових закінченнях, змішує часові та видові форми дієслів.

### Можливі причини

- ◀ Педагогічна занедбаність.
- ◀ Недостатнє знання літературної мови, використання діалекту або суржика.
- ◀ Затримка психічного розвитку.
- ◀ Мінімальна мозкова дисфункція.
- ◀ Різні види уражень мовленнєвих зон кори головного мозку.

### Складності диференціального діагнозу

У ході диференціального аналізу слід визначити основну причину труднощів дитини, відокремити педагогічну занедбаність від можливих дефектологічних проблем. Основний підхід до такої роботи *див. у статті «Ефективність навчальної діяльності низька»*. При всіх видах мовної недорозвиненості (окрім проблем, пов'язаних із недостатнім знанням літературної мови) необхідно рекомендувати батькам проконсультуватись у дитячого психоневролога, оскільки дуже часто мовні проблеми (навіть на перший погляд незначні) можуть свідчити про відставання в розвитку окремих ділянок кори головного мозку. В дитячому віці така мінімальна мозгова дисфункція дуже просто корегується в умовах диспансерного лікування. Якщо ж вчасно не надати дитині відповідну медичну допомогу, то труднощі можуть поглибитися і навіть залишитися назавжди.

### Діагностика

Якщо в ході лікарського обстеження буде відкинута припущення про можливість церебральних причин мовленнєвих проблем дитини, або спостереження за мовленням явно вкаже на симптомокомплекс пов'язаний із педагогічною занедбаністю або недостатньою мовною виправністю дитини, то тоді можна переходити до спеціального тестування рівня розвитку мовленнєвих здатностей. Першим етапом має бути спостереження за дитиною в процесі її спілкування з однолітками та дорослими. При цьому слід відзначити мовленнєву активність дитини, багатство її особливості словника, ступінь широти мовленнєвого висловлення, наявність аграматизмів, нелітературних слів, у тому числі специфічно «дитячих словоформ», здатність до монологічного мовлення. Далі досліджуються окремі параметри мовлення.

Для підбору методик радимо звернутись до книг: *Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. — С.Пб.: Речь, 2001; Тарасун В. В. Тесты учебных способностей для 1 класса. — К.: РОВО «Укрвузполыграф», 1992; Готовність дитини до школи / Упоряд. Л. Богуславська, С. Гончаренко, Л. Кондратенко / За заг. редакцією С. Максименко, Л. Главник — К.: Главник, 2004.*

Зокрема зверніть увагу на наступні тести:

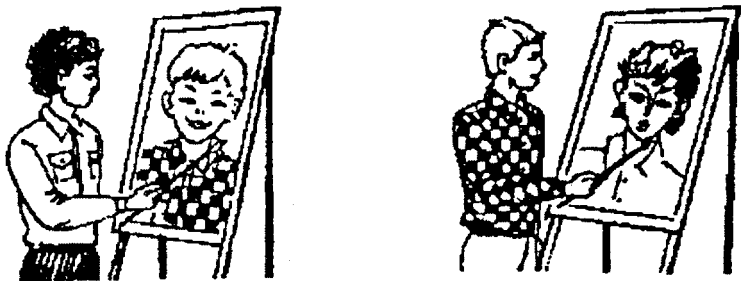
- Словника (з експрес-методики визначення готовності до шкільного навчання лабораторії психодіагностики Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України) або Шкали Векслера. Дуже хороший тест Словника дається у вербальній частині матриць Равена, але ні в українському, ні в російському варіанті його знайти не вдалось.

- Експресивного мовлення (Із практикуму по віковій психології).
- Фонематичного слуху (Із батареї комплексного вивчення готовності дитини до шкільного навчання Кондратенко-Богуславської).
- Визначення розрізнення та вибору фонем (див.: Л. Терлецька. Шкільна психодіагностика — К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003).

В книзі В. В. Тарасун вміщено тест на виявлення порушень розуміння складних логіко-граматичних конструкцій.

### Тест на виявлення порушень розуміння складних логіко-граматичних конструкцій (за В. В. Тарасун)

Перед дитиною на столі викладаються дві картки з малюнками:



Психолог говорить дитині: хлопчика в білій сорочці звать Петром, а хлопчика в картатій сорочці — Іваном. Під цим малюнком розташовуються вісім окремих карток із надрукованими на них реченнями різної синтаксичної складності. Ці речення описують ситуації, в яких суб'єктом дії є то Петро, то Іван. Набір речень на картках:

1. Іван намалював Петра.
2. Івана намалював Петро.
3. Петра намалював Іван.
4. Іван намальований Петром.
5. Петро намалював Івана.
6. Іван намальований Петром.
7. Петром намальований Іван.
8. Петро намальований Іваном.

Психолог говорить: «Прочитай ці речення. Поклади окремо ті з них, де говориться про те, що малював Петро, і окремо ті, де говориться про те, що малював Іван».

## Психологічний інструментарій

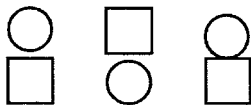
*Примітка:* Якщо дитина не читає, то речення зачитує вчитель. Учень же показує пальцем, хто малював: Петро чи Іван.

### Шкала оцінювання

Кількість правильно розкладених речень або правильно вказаних картинок	Оцінка
8–7	5
6–5	4
4–3	3
2–1	2
0	0

Завдання для поглибленої діагностики.

Психолог звертається до дитини: «Покажи, де на картинці: — коло під квадратом; — квадрат над колом; — коло на квадраті; — коло над квадратом».



### Корекція

Корекцію мовленнєвого розвитку психолог повинен проводити за єдиним планом із логопедом та вчителем. Хороші вправи для розвитку саме психологічної складової мовленнєвого розвитку дитини шукайте в таких книгах: *Круглова Н. Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной деятельности младшего школьника. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2004; Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М.: Академия, 2002.*

Серед вправ обов'язково повинні бути:

- Словникові ігри.
- Відновлення тексту з порушеною послідовністю подій.

*Наприклад:*

Дніпро перебреле  
Та як пішов – і не прийшов,  
Хвалився кіт, що він убрів  
Нема kota ніде.

П. Вороцько

- Підбір синонімів та антонімів.
- Опис малюнків та розповіді за малюнками.
- Складання оповідань за поданими словами.
- Продовження оповідань.

□ Відновлення повної структури тексту з пропущеними словами.

*Наприклад:*

Ліні не потурай. Лиш прокинешся... (вставай).

В святковому залі стоїть як картинка, весела, зелена красуня...(я-  
линка).

Всім обід готує мама, ось бере вона петрушку, інші додає приправи  
— будем їсти смачну... (юшку).

### **18. Мотивація навчальна (МН). Низька**

*(Див. Інтенсивність навчальної діяльності низька)*

### **19. Научуваності розлад (НР)**

*(Див. Затримка психічного розвитку)*

### **20. Нервова система (НС). Рухливість-інертність (лабільність-ригідність)**

Рухливість-інертність нервової системи кожної дитини є її вродженою властивістю, яка спричиняє значний вплив на протікання всієї навчальної діяльності. Водночас це властивість, індивідуальний стиль діяльності, який може бути як продуктивним, так і непродуктивним. Особливості нервової системи дитини вчитель повинен враховувати у власній роботі, вибираючи для неї більш прийнятні форми засвоєння знань умінь і навичок. Одночасно, як показали дослідження останніх років, зокрема досліді М. О. Холодної, когнітивний стиль піддається певній корекції *(див. Холодная М. А. Когнитивные стили и интеллектуальные способности // Психологический журнал, 1993, Т.13. — № 3. — с. 84—93; Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. — Томск.: Изд.-во Томского ун.-та. Москва: Изд.-во «Барс», 1997; Холодная М. А., Кострикина И. С. Особенности когнитивных стилей «импульсивность/рефлексивность» и «ригидность/гибкость познавательного контроля» у лиц с высокими и сверхпороговыми значениями IQ // Психологический журнал, 2002. — Т. 23. — № 6. — С. 72—82).*

#### **Як проявляється**

Як і інші властивості нервової системи, рухливість-інертність пронизує практично всі сторони діяльності дитини. Характерні особливості проявів див. нижче.

#### **Складності диференціального діагнозу**

Надмірна рухливість або, навпаки, інертність нервової системи може зовні бути надзвичайно подібною до багатьох дефіцитарностей розу-

мови здібностей або поведінкових відхилень, що потребують нагальної корекції. Тому спочатку перевіряється можлива наявність недостатнього розвитку або психотравмуючого фактора і лише після остаточного відхилення такої підозри можна робити висновок про певний симптомокомплекс як вроджену властивість даної дитини.

## Діагностика

Висновок можна зробити на основі цілеспрямованого оцінювального спостереження, запропонованого М. Т. Акімовою та В. Т. Козловою (див. *Психофізіологічески особенности индивидуальности школьников.* – М.: Академия, 2002). Мета такого спостереження – оцінити рівень проявів рухливості-інертності нервової системи в критеріальних навчальних ситуаціях.

## Як оцінювати

Шкала оціночі	Прояви властивостей нервової системи
+2	Прояв рухливості нервової системи в ситуації, яка спостерігається, виражений яскраво, завжди себе виявляє; особливість характерна для проявів інертної нервової системи не зустрічається зовсім.
+1	Прояв рухливості нервової системи виражений помітно і виявляє себе в більшості випадків. Особливості протилежного характеру (інертної нервової системи) проявляються дуже рідко.
0	Прояви як рухливої, так і інертної нервової системи виражені помірно; іноді можуть зустрічатися прояви, що характерні як для рухливої нервової системи, так і для інертної, але вони носять епізодичний характер.
-1	Прояви інертної нервової системи виражені помітно і виявляють себе в більшості випадків; прояви, характерні для рухливої нервової системи, зустрічаються рідко.
+2	Прояв інертної нервової системи виражений яскраво, завжди себе виявляє. Особливості протилежного характеру не зустрічаються.

## Що оцінювати

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<b>Виконання різноманітних за змістом і способом вирішення завдань:</b>	
<i>Прояви рухливої нервової системи:</i> велике бажання брати участь у такій роботі і, при наявності потрібних знань, ефективність роботи висока.	+2, +1, 0
<i>Прояви інертної нервової системи:</i> значні утруднення в подібній ситуації навіть за наявності міцно засвоєних знань; зустрічаються випадки відмови від виконання на уроці завдань із часто змінним змістом і способами вирішення.	0, -1, -2

## Розумові здібності дитини

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<p><b>Високий темп роботи за неясної послідовності запитань (тобто темп пов'язаний із ситуацією невизначеності).</b>  <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> успішне виконання завдань у подібній ситуації; правильність відповідей не залежить від того, в якому темпі подається матеріал.  <i>Прояви інертної нервової системи:</i> Дуже великі утруднення в роботі (іноді повна відмова будь-що робити).</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Високий темп роботи, коли послідовність запитань відома (наприклад, вони записані на дошці).</b>  <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> успішне виконання завдань у подібній ситуації.  <i>Прояви інертної нервової системи:</i> Характерним є початок роботи із другого або навіть із третього завдання. Пропускається перше і тим самим збільшується на приготування відповіді.</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Швидке переключення уваги на новий вид діяльності:</b>  <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> Швидке переключення уваги на новий вид діяльності, швидкий перехід до нової роботи.  <i>Прояви інертної нервової системи:</i> Дуже великі труднощі; різке зниження продуктивності роботи; стан дискомфорту, розгубленість; включення в нову діяльність проходить не відразу; активність виконання нових завдань зростає поступово (до 3–4 завдання).</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Час роботи жорстко обмежено:</b>  <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> При наявності необхідних знань продуктивність роботи висока; швидка актуалізація потрібних знань; дефіцит часу стимулює активізацію, мобілізацію сил.  <i>Прояви інертної нервової системи:</i> виникнення почуття дискомфорту, стресу; навіть за наявності добре засвоєних знань їх швидка актуалізація ускладнена. Учень у таких ситуаціях губиться, допускає помилки.</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Одноманітна, монотонна робота:</b>  <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> Дуже великі утруднення; швидка втрата зацікавленості роботою; пересиченість нею, активне бажання урізноманітнити діяльність.</p>	<p>+2, +1, 0</p>
<p><i>Прояви інертної нервової системи:</i> Схильність до такої роботи, вміння успішно її виконувати протягом тривалого часу.</p>	<p>+2, +1, 0</p>
<p><b>Довготривала робота, що вимагає значного розумового зусилля:</b>  <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> невідповідна довго працювати не відволікаючись; тенденція до швидкого зростання і такого ж швидкого зниження активності; її швидке згасання, втрата зацікавленості завданням, постійне відволікання на сторонні заняття, що призводить до низьких результатів у роботі, яка носить довготривалий характер.</p>	<p>+2, +1, 0</p>

## Психологічний інструментарій

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<i>Прояви інертної нервової системи:</i> Здатність працювати довго не відволікаючись на сторонні справи, на зовнішні перешкоди; повільне наростання активності та довге її збереження.	0, -1, -2
<b>Відволікання від роботи:</b> <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> постійне відволікання на спілкування з іншими; прагнення залучати до своїх справ оточуючих. <i>Прояви інертної нервової системи:</i> віддає перевагу роботі наодинці, не відволікаючись під час роботи на сторонні справи.	+2, +1, 0  0, -1, -2
<b>Одночасне засвоєння нового і повторення старого матеріалу:</b> <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> перевага надається новому матеріалу, дитина здатна його швидко засвоювати і тут же відповідати; перевага надається книгам, що читаються вперше; відсутня схильність повертатись до пройденого матеріалу; висока активність під час опитування за новим матеріалом і низька активність при повторенні пройденого. <i>Прояви інертної нервової системи:</i> невисока активність роботи з новим матеріалом відразу ж після ознайомлення з ним; для ефективного засвоєння нового матеріалу потрібний час (наприклад, опрацювати матеріал спочатку вдома); висока активність у роботі за пройденим матеріалом; кращий розвиток довготривалої пам'яті, ніж короткотривалої, оперативної.	+2, +1, 0  0, -1, -2
<b>Робота, що вимагає систематизації, єдиної схеми:</b> <i>Прояви рухливої нервової системи:</i> відсутність схильності до роботи, що вимагає систематизації, упорядкування матеріалу, планування діяльності (складання будь-яких графіків і розкладів) <i>Прояви інертної нервової системи:</i> яскраво виражена схильність до роботи, що потребує систематизації, однотипного виконання; прагнення ретельно продумувати майбутню роботу; наявність підготовчого етапу; уміння самостійно організовувати свою діяльність, не відволікаючись на сторонні справи; продумано розміщувати креслення, схеми, таблиці і т.ін.	+2, +1, 0  0, -1, -2

### Інтерпретація

Рухлива нервова система – (+20)–(+15).

Середня за рухливістю-інертністю нервова система – (+14)–(-14).

Інертна нервова система – (-20)–(-15)

### Корекція

Робота з дітьми, у яких яскраво проявляються слабкі сторони їх нервової системи, полягає, з одного боку, у тренуванні відсутніх якостей навчання методів попередження і нейтралізації можливих негативних наслідків (імпульсивності, невміння організувати роботу,



надмірної повільності дій, тощо), а з другого — у наданні рекомендацій учителям і батькам щодо особливостей роботи з певними дітьми.

Зокрема за Акімовою М.К. та Козловою В.Т., стосовно інертних учнів доцільно дотримуватись таких правил:

□ Не вимагати від них негайного включення в діяльність, оскільки їхня активність у виконанні нового виду завдань зростає поступово.

□ Не давати одночасно для виконання різні за своєю внутрішньою суттю завдання, не квапити і не підганяти дитину в ході роботи, оскільки такі учні не спроможні активно працювати з різнотипними завданнями, а дехто може і зовсім відмовлятися виконувати їх.

□ Не підганяти дитину в разі неточної або неправильної усної відповіді. Інертним учням слід дати час на обдумування. Пам'ятати, що відповідаючи вони можуть наслідувати стандартні відповіді, використовувати домашні заготовки. Їм важко імпровізувати, переорієнтуватися, будувати нову схему.

□ Не запитувати на початку уроку, оскільки інертні учні важко відволікаються від попередньої навчальної або ігрової ситуації.

□ Уникати ситуацій, коли інертній дитині необхідно дати швидко відповідь на неочікуване запитання.

□ Зайвий раз не відволікати дитину від виконання завдання, оскільки інертним учням важко переключати увагу.

□ Не слід примушувати інертного учня відповідати новий, тількино вивчений матеріал. Краще відкласти його опитування до наступного разу, даючи змогу ще раз продумати матеріал вдома.

Стосовно рухливих учнів, то допоміжні підходи будуть такі:

□ Тренувати довільну регуляцію діяльності.

□ Навчати методам організації діяльності.

□ Привчати дитину бути стриманою, уважною, здатною дослухати інструкцію до кінця.

□ Постійно контролювати виконання дитиною роботи.

□ Урізноманітнювати навчальну діяльність рухливої дитини, надавати їй можливість широко використовувати свою здатність нешаблонно мислити, знаходити неочікувані шляхи розв'язання проблем.

□ Тренувати здатність до концентрації та стійкості уваги.

### 21. Нервова система (НС). Сила-слабкість

НС сила-слабкість є вродженою індивідуальною її властивістю. Спричиняє вплив на протікання всіх когнітивних процесів (додатково див. *Нервової системи рухливість-інертність*).

## Психологічний інструментарій

Складності диференціального діагнозу див. НС рухливість-інертність.

### Діагностика

Висновок про силу чи слабкість нервової системи можна зробити на основі цілеспрямованого оцінювального спостереження, запропонованого М. Т. Акімовою та В. Т. Козловою (див. *Психофізіологічески особенности индивидуальности школьников.* — М.: Академия, 2002). Мета такого спостереження – оцінити рівень проявів рухливості-інертності нервової системи в критеріальних навчальних ситуаціях.

### Як оцінювати

Шкала оцінок	Прояви властивостей нервової системи
+2	Прояв сили нервової системи, в ситуації, яка спостерігається, виражений яскраво, завжди себе виявляє; особливість характерна для проявів слабкої нервової системи не зустрічається зовсім.
+1	Прояв сили нервової системи виражений помітно і виявляє себе в більшості випадків. Особливості протилежного характеру (слабкої нервової системи) проявляються дуже рідко.
0	Прояви як сильної так і слабкої нервової системи виражені перізно; іноді можуть зустрічатися прояви, що характерні як для сильної нервової системи, так і для слабкої, але вони носять епізодичний характер.
-1	Прояви слабкої нервової системи виражені помітно і виявляють себе в більшості випадків; прояви, характерні для сильної нервової системи зустрічаються рідко.
+2	Прояв слабкої нервової системи виражений яскраво, завжди себе виявляє. Особливості протилежного характеру не зустрічаються.

### Що оцінювати

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<b>Довготривале розумове напруження</b> (важкий урок, контрольна, твір і т.ін.): <i>Прояви сильної нервової системи:</i> відсутність втоми, довготривала робота без перерви. <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> швидке наростання втоми, падіння працездатності, поява необхідності в перервах для відпочинку.	+2, +1, 0  0, -1, -2
<b>Тривалий шкільний день.</b> <i>Прояви сильної нервової системи:</i> Втоми немає і в кінці шкільного дня. <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> До останнього уроку продуктивність падає, зростає втома.	+2,+1, 0  0, -1, -2

## Розумові здібності дитини

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<p><b>Відповідальна, емоційно напружена ситуація (ліміт часу, контрольна робота, екзамен і т.п.)</b>  <i>Прояви сильної нервової системи:</i> Уміння зібратися, сконцентруватися, працювати продуктивніше ніж зазвичай; відсутність стану дискомфорту у відповідальних ситуаціях.  <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> дуже значні труднощі, почуття дискомфорту, зниження якості роботи (помилки, що в звичайній ситуації не виникають).</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Невдала відповідь, осуд з боку дорослого, нагана.</b>  <i>Прояви сильної нервової системи:</i> ставлення до даної ситуації спокійне, на подальшій роботі це мало позначається.  <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> Підвищена чутливість до такої ситуації (пригнічений стан, сльози і т.п.); робота не клеїться.</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Необхідність постійно розподіляти увагу</b> (наприклад учень виконує самостійну роботу і одночасно слідкує за тим як відповідає однокласник у дошки і які пояснення дає вчитель).  <i>Прояви сильної нервової системи:</i> Розподіл уваги між кількома видами діяльності не викликає значних утруднень.  <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> великі утруднення, почуття дискомфорту, зниження ефективності роботи.</p>	
<p><b>Робота в гамірливій, неспокійній обстановці</b> (наприклад в групі подовженого дня).  <i>Прояви сильної нервової системи:</i> фактори, що відволікають увагу (шум, галас, розмови і т.п.) не заважають, ефективність роботи не знижується.  <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> ефективність роботи різко падає, значно зростає кількість помилок, швидко виникає втома.</p>	<p>+2,+1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Виконання монотонно, одноманітної роботи протягом уроку.</b>  <i>Прояви сильної нервової системи:</i> дуже сильні утруднення, особливо під кінець уроку, роздратування, невдоволення; активне уникання такої роботи; часте відволікання на інші заняття на розмови з сусідами і т.д.; низька продуктивність одноманітної роботи.  <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> така робота виконується з великою охотою, легко, успішно, практично без помилок.</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Виконання роботи за алгоритмом.</b>  <i>Прояви сильної нервової системи:</i> Значні утруднення в роботі за алгоритмом, за шаблоном; часто виникають пропуски, забудькуватість при виконанні тієї або іншої операції.  <i>Прояви слабкої нервової системи:</i> висока ефективність роботи за шаблоном, алгоритмом, єдиною схемою, робота із задоволенням; докладне, крок за кроком виконання завдань в чіткій їх послідовності, без перескакування з однієї операції на іншу.</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>

## Психологічний інструментарій

Ситуації і прояви властивостей	Рівні прояву (+2, +1, 0, -1, -2)
<p><b>Виконання роботи, що вимагає систематизації, планування:</b></p> <p><i>Прояви сильної нервової системи:</i> відсутність схильності до роботи, що вимагає систематизації, упорядкування матеріалу, до планування своєї діяльності.</p> <p><i>Прояви слабкої нервової системи:</i> яскраво виражена схильність до попереднього планування своєї діяльності, складання планів у письмовій формі, а також до роботи, що вимагає систематизації; віддається перевага зовнішнім опорам (графікам, схемам, діаграмам, таблицям).</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>
<p><b>Самоконтроль:</b></p> <p><i>Прояви сильної нервової системи:</i> ігнорування цієї сторони діяльності; виконані завдання не перевіряються, тому успішність роботи може бути і невисокою.</p> <p><i>Прояви слабкої нервової системи:</i> схильність до ретельного контролю виконання завдань і перевірки отриманих результатів.</p>	<p>+2, +1, 0</p> <p>0, -1, -2</p>

### Інтерпретація

Сильна нервова система — (+20)—(+15).

Середня за силою-слабкістю нервова система — (+14)—(-14).

Слабка нервова система — (-20)—(-15).

### Корекція

Робота з дітьми, у яких яскраво проявляються слабкі сторони їх нервової системи, полягає, з одного боку, у тренуванні відсутніх якостей навчання методів попередження і нейтралізації можливих негативних наслідків (імпульсивності, невміння організувати роботу, надмірної повільності дій тощо), а з другого — у наданні рекомендацій учителям і батькам щодо особливостей роботи з певними дітьми.

Зокрема за Акімовою М.К. та Козловою В.Т., стосовно учнів зі слабкою нервовою системою доцільно дотримуватись таких правил:

Не ставити їх у ситуацію неочікуваного запитання і швидкої відповіді на нього.

Давати достатньо часу на обдумування і підготовку.

При можливості вимагати відповіді у письмовій формі.

Не змушувати дитину відповідати новий, тільки-но засвоєний матеріал, краще відкласти опитування на наступний урок.

Підтримувати дитину і формувати в неї впевненість у своїх силах.

Обережно оцінювати невдачі таких учнів, адже вони і самі дуже боляче до них ставляться, обов'язково заохочувати їх за старанність, наполегливість, навіть якщо результат далекий від бажаного.

□ Під час перевірки відповідей давати час для перевірки і виправлення написаного.

□ Намагатися не відволікати їх від роботи, старатись не переключати увагу, створювати спокійну обстановку.

□ По можливості запитувати на початку уроку; краще, коли не на останньому уроці, а на початку навчального дня.

□ Важливо павчити школяра вмінню переживати невдачу. Для цього йому слід пояснити, що іноді терпіти поразку, невдачу – це нормально, неспіх – не привід для відчаю.

Стосовно учнів із сильною нервовою системою, то основні корекційні та допоміжні підходи такі:

□ Тренувати посидючість, уміння контролювати свою емоційну спонтанність.

□ При можливості дозволяти короткочасні перерви в роботі, зміну видів діяльності.

□ Постійно контролювати виконання ними вимог послідовності, поступовості в роботі.

□ Тренувати терплячість, витримку.

□ Відслідковувати виконання робіт, що пов'язані з систематизацією, плануванням і перевіркою виконаного. Вчити прийомам планування та організації своєї роботи.

□ Привчати до акуратності, планомірності і послідовності.

□ Не висміювати і не карати дітей за спонтанні, не продумані відповіді. Зупиняти перед початком відповіді і пропонувати її ще раз продумати.

## 22. Неуважність та розсіяність

### Як проявляється

Скарга на неуважність дитини є однією з найпоширеніших, серед тих з якими учителі звертаються до психолога. Педагоги скаржаться, що дитина не може зосередитись на якійсь одній роботі, весь час переключается з однієї діяльності на іншу. Ззовні це виглядає так, ніби дитина робить одне, а думає про щось зовсім інше. В роботі неуважність та розсіяність проявляються як у нездатності до зосередження над роботою так і у надмірній зосередженості, що виключає здатність до контролю за зовнішніми обставинами. В початковій школі надмірна зосередженість зазвичай проявляється у поринанні дитини у власні фантазії, коли ілюзорні образи настільки захоплюють дитину, що вона повністю поринає у світ мрій.

### Можливі причини

- ◀ Недостатній розвиток емоційно-вольової сфери.
- ◀ Загальне ослаблення нервової системи (неврастенія)
- ◀ Астенія.
- ◀ Невеликі нервові розлади.
- ◀ Підвищена збудливість.
- ◀ Фізична перевтома.
- ◀ Низький рівень саморегуляції.
- ◀ Несформованість організації дій.
- ◀ Тривожність.
- ◀ Високий рівень креативності при недостатньому самоконтролі та підвищеній емоційній збудливості.

### Складність диференційного діагнозу

Головною проблемою є невизначеність скарг учителів, які під термінами неувважність та розсіяність можуть розуміти проблеми як пов'язані з окремими властивостями уваги, так і такі, що мають абсолютно іншу природу.

Найчастіше неувважну та розсіяну дитину вони описують як таку, що невідомо про що думає, виконує роботу не за тією інструкцією, яка давалась; багато разів перепитує, що треба робити; робить багато дурних помилок; постійно щось губить; не чує інструкцій учителя.

Тому починати діагностику доречно із спостереженням за поведінкою дитини на уроці. Якщо таке спостереження не підтвердить, що проблема полягає саме в неувважності, але покаже можливість дифіцитарності уваги, то тоді почергово перевіряються (*див. відповідні статті: Довільність уваги; Обсяг уваги; Стійкість уваги; Концентрація; Розподіл*).

При спостереженні слід окремо відслідковувати, чи зацікавлена дитина роботою взагалі, чи не відчуває вона шкільну тривожність або страх школи (*див. відповідні статті*), бо такі стани теж можуть ззовні виглядати як елементарні порушення уваги.

Якщо ж підозра щодо неувважності та розсіяності підтвердиться, то слід насамперед спрямувати дитину до лікаря терапевта та невропатолога.

### Корекція

Хороші корекційні вправи можна знайти в книгах: *Увага дитини.* — К.: Главник, 2004. — С. 81—100; *Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании.* — М.: Владос, 1996. — с. 417—420.

Наведемо тут кілька прикладів вправ, розрахованих саме на неувважних дітей:

1. Змішати різноколірні та різнорозмірні намистинки і запропонувати дитині нанизати їх на різні ниточки відповідно до розміру і кольору (варіанти завдання кожен психолог може придумати відповідно до наявних можливостей та матеріалів).

2. Розфарбувати дуже маленькі малюнки для розфарбування (такі малюнки зустрічаються і готовими, але їх легко виготовити, зменшивши в кілька разів за допомогою ксероксу), стандартну книжку для розфарбовування.

3. Робота за таблицями Шульте або будь-якими самостійно зробленим таблицям такого типу. Дитина повинна вчитися якомога швидше знаходити числа, які можна намалювати або різними кольорами, або різним шрифтом.

### 23. Обчислювальні труднощі (ОТ)

#### Як проявляються

Дитина часто помиляється при лічбі, важко засвоює правила лічби з переходом через десяток, весь час намагається рахувати з використанням пальців.

#### Можливі причини

- ◀ Акалькулія.
- ◀ Низький загальний розвиток, що призводить до незрозуміння кількісних стосунків.
- ◀ Не сформованість умінь орієнтуватись на систему ознак.
- ◀ Переважання наочно-дієвого мислення.

#### Складності диференційного діагнозу

Головна проблема диференційного діагнозу полягає в тому, що і акалькулія (порушення процесу лічби, що виникає внаслідок різних уражень кори головного мозку) і просте відставання у розвитку здатностей здійснювати прості обчислення, ззовні проявляються однаково. Корекційні вправи для виправлення становища теж однакові. Водночас акалькулія потребує спеціальної допомоги лікаря і, якщо цю допомогу не надати дитині ще в школі I ступеня, то в старших класах невеликі утруднення можуть перерости у справжню проблему. Тому, якщо за допомогою корекційних вправ швидко виправити становище не вдається, то краще направити дитину на консультацію до лікаря.

Окрему групу становлять діти, що всі підрахунки намагаються робити з використанням пальців або інших підсобних матеріалів. Якщо при цьому вони рахують правильно, то слід говорити про нормальний роз-

виток уміння рахувати. Просто у цих дітей переважає наочно-дійове мислення. Так склалось, що протягом досить тривалого часу педагоги, і навіть частково психологи, говорили про первинність наочно-дійового мислення, яке в ході розвитку дитини повинно перейти в наочно-образне, а далі в абстрактне мислення. Та це не зовсім так. Усі типи мислення є однаково важливими і можуть бути однаково продуктивними. Вони стають підвалинами когнітивного стилю людини. Ситуативно так складається, що із предметних маніпуляцій виростає все мислення людини, тому і наочно-дієве генетично є первинним. Воно присутнє у всіх людей, але основним, переважаючим залишається тільки у окремих особистостей. Таких, наприклад, як Едісон. Тому, коли дитина не може легко перейти на лічбу в умі, її не потрібно змушувати це робити. Психолог має пояснити учителеві, що це не недолік, а індивідуальна особливість, яка дозволяє цій конкретній дитині саме так оволодівати знаннями.

### Діагностика

Для підбору відповідної методики радимо звернутись до книг: *Тарасун В.В. Тесты учебных способностей для 1 класса. — К., 1992; Готовність дитини до школи / Упоряд. Л. Богуславська, С. Гончаренко, Л. Кондратенко / За заг. редакцією С. Максименка, О. Главник — К.: Главник, 2004.*

На жаль, практично всі тести арифметичних здатностей вимірюють не психологічну основу цих умінь, а лише рівень компетентності дитини. Це не дає підстав робити висновок на основі тестування про математичну спроможність дитини взагалі, а лише про її готовність, на даний момент справлятися з арифметичними завданнями.

### Корекція

Хороші розвивальні вправи можна знайти в книгах: *Круглова Н. Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2004; Гайштут А. Г. Математика в логических упражнениях. — К., 1985; Гайштут О. Г. Розвиваючі стежки. — К.: Магістр-S, 1995. В особливо складних випадках зверніться до методики, висвітленої в книгах Дж. та Г. Доманів, зокрема в Доман Г. і Д. *Как развить интеллект ребенка. — М.: Аквариум, 2000.**

В роботі з дітьми доцільно використовувати:

□ Вправи на формування ряду за певним правилом. Наприклад, береться вирізаний із цупкого паперу набір із 10 чорних і 10 білих прямокутників однакового розміру. Початок послідовного ряду викладає дорослий. А дитина повинна його продовжити:



ЧБ ЧБ ЧБ

ЧББ ЧББ ЧБЧБ

Вправи на доповнення різноманітних числових рядів. Наприклад:

1, 10), 2, 9..

10, 83, 6..

1, 4, 6..

Порівняння чисел за кількісним складом.

Порівняння чисел за схожістю і відмінністю.

Співвіднесення кількості предметів із числом.

Ігри в доміно, математичне лото, крапочки (За Б. П. Нікітіним).

Робота з величинами без їх перерахунку (За Г. і Дж. Доманами)

### 24. Пам'ять зорова (ПЗ). Недостатній розвиток

#### Як проявляється

Дитина погано запам'ятовує матеріал, поданий у образній зоровій формі. Щоб правильно запам'ятати, а відтак і зрозуміти новий матеріал, їй потрібно не тільки побачити його, але й почути, а то й записати. Такі діти намагаються постійно проговорювати важливу для них інформацію, вимога вчителя мовчки читати підручник рівносільна для них вимозі перестати вчити матеріал.

#### Можливі причини

◀ Індивідуальні особливості розвитку.

В такому випадку недостатня дієвість зорового запам'ятовування є не патологією, а особливістю когнітивного стилю дитини. Проблема полягає в тому, що образне мислення є переважаючим у дітей школи I ступеня, а відтак і все навчання маленьких дітей побудоване на використанні великої кількості зорової інформації. Це створює достатньо великі труднощі для дітей із недостатнім розвитком зорової пам'яті. На щастя, зорова пам'ять, як, до речі, і всі інші види пам'яті, доволі легко можна розвинути до прийняттого рівня.

◀ Поганий зір.

#### Складності диференціального діагнозу

Поганий зір може бути як самостійною причиною поганого запам'ятовування (тоді дитина не пам'ятає образну інформацію не тому, що в принципі не може її запам'ятати, а через те, що просто недостатньо добре розгледіла представлений навчальний матеріал, а тому й не може усвідомити, яку саме інформацію їй необхідно запам'ятати), так і

підґрунттям для розвитку недостатності зорової пам'яті. Тому в кожному випадку діагностованих проблем із зоровою пам'яттю чи зоровим сприйняттям треба обов'язково направляти дитину на консультацію до офтальмолога.

В усіх порушеннях запам'ятовування слід визначати провідну модальність дитини (див. статтю *Пам'ять слухова*).

### Діагностика

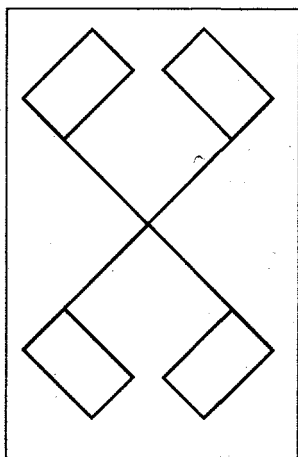
Для підбору методики доцільно звернутись до книг: *Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд.: С. Максименко, В. Маценко, О. Главник — К.: Мікрос-СВС, 2003. — с. 42–50; Пам'ять дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. — К.: Главник, 2004.; А. В. Семенович Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М.: Академия, 2002; А. Л. Сиротюк. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. — М.: ТЦ Сфера, 2003.*

Перевірку зорової пам'яті проводять зазвичай за тестами короткочасної зорової пам'яті, що дають можливість швидко отримати результат.

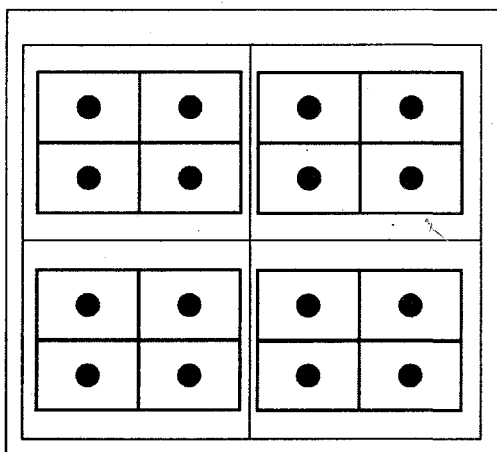
Досить просто рівень розвитку зорової пам'яті можна перевірити за допомогою VI субтесту Векслера пам'яті шкали (WMS — 1946).

### Тест короткочасної зорової пам'яті

(за Д. Векслером)

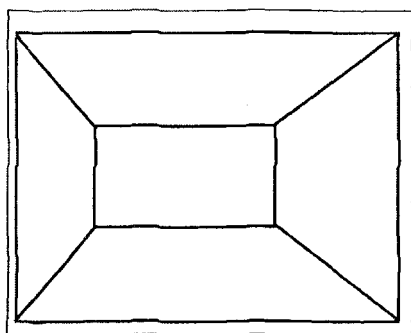


А

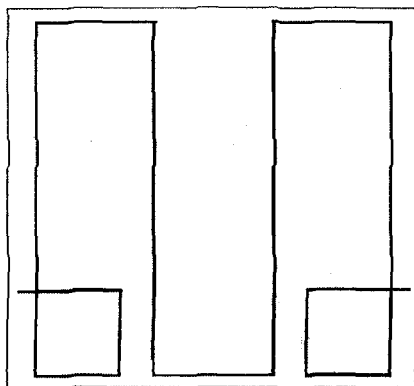


Б

## Розумові здібності дитини



В(1)



В(2)

Дитині послідовно демонструються 4 картки з простим геометричним малюнком.

Кожну картку показують 10 с. Відразу після показу дитині пропонується намалювати те, що вона бачила.

**Оцінювання** (За Чередніковою Т.В.):

Оцінюються окремі елементи малюнка.

### *Карточка А*

1. Намальовані дві перехрещені лінії із прапорцями. Просторова орієнтація прапорців не має значення — 1 бал.

2. Правильно розташовані відносно один одного прапорці — 1 бал.

3. Лінії точні, рівні, поставлені під правильним кутом — 1 бал.

Максимальна оцінка — 3 бали.

### *Карточка Б*

1. Намальовано великий квадрат, поділений на чотири частини однією вертикальною та однією горизонтальною лініями — 1 бал.

2. В кожній із чотирьох частин великого квадрата намальовано по чотири малі квадрати — 1 бал.

3. В кожному маленькому квадраті стоїть крапка, всього 16 крапок — 1 бал.

4. Передано всі частини малюнка і є всі квадрати і всі крапки — 1 бал.

5. Лінії точні, рівні, всі пропорції збережені — 1 бал.

Максимальна оцінка — 5 балів.

### Карточка В(1)

1. Намальовано великий прямокутник з маленьким в ньому — 1 бал.
  2. Всі вершини внутрішнього прямокутника з'єднані з відповідними кутами зовнішнього — 1 бал.
  3. Маленький прямокутник (так само, як і в зразку) розміщений у великому з певним зсувом ліворуч — 1 бал.
- Максимальна оцінка — 3 бали.

### Карточка В(2)

Намальовано відкритий (незамкнений) прямокутник з прямим кутом на кожному краю — 1 бал.

Центр, правий або лівий бік правильно відтворені. Фігура в цілому правильно передана. Є помилки в передачі якогось одного кута — 1 бал.

Фігура відтворена правильно, збережені (хоча б приблизно) всі пропорції — 1 бал.

### Інтерпретація

Низький рівень розвитку зорової пам'яті — 4–5 балів.

Середній рівень розвитку зорової пам'яті — 6 балів.

Добрий рівень розвитку зорової пам'яті — 7–9 балів.

Прекрасний рівень розвитку зорової пам'яті — 10–12 балів.

### Корекція

Хороші вправи знайдете в: *Любчук О. К. Уроки. Как стать внимательным? Как лучше запоминать и думать? — Донецк: Вик, 2003; Пам'ять дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. — К.: Главник, 2004; Матюгин И., Чакаберия Е. Зрительная память. — М.: Эйдос, 1993.*

Основний напрямок роботи — вправлення у запам'ятовуванні і відтворенні наочно сприйнятої інформації.

Малювання по пам'яті.

Пригадування, що було і що залишилось (наприклад, перед дитиною виставляються якісь фігурки, а потім одна чи дві знімаються або замінюються іншими і пропонується пригадати, чого не вистачає, або що нове з'явилось). Можна використовувати малюнки типу «Знайди 10 відмінностей», але за іншою ніж при тренінгу уваги інструкцією, — дитина уважно розглядає перший малюнок, потім він забирається, а по другому відшукуються зміни, що сталися. Ця робота достатньо важка, але якщо організувати змагання серед кількох дітей, може бути захоплюючою.

Опис місцевості по пам'яті.

### **25. Пам'ять короточасна смислова (ПКС). Недостатній розвиток**

Проблема недостатнього розвитку короточасної смислової пам'яті рідко турбує вчителів, оскільки сама по собі вона практично не зустрічається. Недостатня смислова пам'ять або поєднується з недостатнім розвитком короточасної механічної пам'яті, або є наслідком порушень логічного мислення.

### **26. Пам'ять рухова (ПР). Недостатній розвиток**

Початкова школа мало використовує рухову пам'ять, а тому її недостатній розвиток майже не впливає на успішність дитини. Проблеми починають виникати тоді, коли дитина має кінестетичну модальність і рухова пам'ять у неї є провідною. Вчителі погано уміють працювати з такими дітьми, часто звинувачують їх у розумових і поведінкових відхиленнях. Тому при будь-яких скаргах учителів на те, що дитина погано розуміє те, що їй пояснюється на уроці, надто довго продумує те, що прочитала, і постійно щось про себе проговорює (саме про себе, а не вголос), багато малює в зошиті, добре встигає на уроках фізичної культури, трудового навчання, художньої праці, образотворчого мистецтва, тощо; слід подумати чи не належить вона до людей з кінестетичною модальністю (*див. відповідні статті*).

### **27. Пам'ять слухова (ПС). Недостатній розвиток**

#### **Як проявляється**

Учень точно виконує інструкцію до вправи, яку може прочитати, і порушує її, якщо мав змогу її тільки прослухати. Дуже погано розповідає текст казки, історії..., яку йому прочитав дорослий, і набагато краще переказує історії, самостійно прочитані. Не може переказати правило, яке тільки що пояснив учитель, але добре переказує це ж правило, прочитане в книжці.

#### **Можливі причини**

- ◀ Індивідуальні особливості розвитку.
- ◀ Дитина належить до візуального або кінестетичного типу. Аудіальне сприймання в такому разі є допоміжним, а не головним засобом отримання інформації.
- ◀ Поганий слух.

**Складності диференціального аналізу**

Насамперед треба або відкинути, або підтвердити припущення про зниження гостроти слуху. І лише після повноцінного обстеження дитини у лікаря можна переходити до вимірювання обсягу слухової пам'яті та визначення провідної модальності.

Щоб виявити, до якого типу належить дитина (візуальна або кінестетична модальність може знижувати дієвість слухової пам'яті навіть при достатньому її розвитку), слід провести бесіди з батьками й вчителями та проспостерігати за поведінкою маленького учня на уроках та в позанавчальний час. Основні ознаки різних типів модальності представлені в таблиці «Визначення провідної модальності за В. В. Авдеевим» (подається з книгою: Сиротюк А. Л. *Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения.* — М.: ТЦ Сфера, 2003. — С. 195 (Додатково див. «Нейропсихологічні характеристики учнів за типом модальності», наведені у статті «Пам'яті рухової недостатний розвиток»).

№ п/п	Ознаки	Візуальна модальність	Аудіальна модальність	Кінестетична модальність
1.	Жести	На рівні плечей	На рівні грудей	На рівні живота
2.	Дихання	Верхнє (ключичне)	Середнє (міжреберне)	Нижнє (діафрагмальне)
3.	Голос	Високий	Середній	Низький
4.	Спрямування очей в момент пригадування	Угору	Перед собою	Донизу
5.	Ключові (найчастіше вживані при перекладі, описі тощо) слова	Дивитися, уявляти, бачити	Слухати, говорити	Відчувати, почувати

**Діагностика**

Для підбору методики доцільно звернутись до книг: *Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд.: С. Максименко, В. Маценко, О. Главник* — К.: Мікрос-СВС, 2003. — с. 42–50; *Пам'ять дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник.* — К.: Главник, 2004; А. В. Семенович. *Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте.* — М.: Академия, 2002; А. Л. Сиротюк. *Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения.* — М.: ТЦ Сфера, 2003.

Чи не найчастіше для визначення обсягу слухової пам'яті використовується методика заучування 10 слів, запропонована О. Р. Лурія. Правда, в практиці роботи шкільних психологів вона зазвичай використовується в урізаному вигляді, бо її повна форма більше призначена для виявлення не так рівня розвитку пам'яті, як для діагностики глибинної патології слухового запам'ятовування. Подаємо цю методи-

## Розумові здібності дитини

ку за книгою Рубінштейн С. Я. Экспериментальные методики психологии. — С.Пб.: Ленато, 1998. — С. 110:

Перше пояснення. «Зараз я прочитаю 10 слів. Слухати слід уважно. Коли закінчу читати, відразу ж повтори те, що запам'ятав. Повторювати можна в будь-якому порядку, порядок ролі не грає. Зрозуміло?»

Читайте слова повільно, чітко. Коли дитина повторяє слова, ставте в протоколі хрестик під цим словом. Потім продовжте інструкцію (другий етап): «Зараз я знову прочитаю ті ж самі слова і ти знову повториш їх — і ті, які вже були названі, і ті, що в перший раз виявились пропущені. — всі разом, в будь-якому порядку».

Знову ставте хрестики під тими словами, які повторила дитина. Далі дитину просять повторити слова в 3-й, 4-й і 5-й раз. Ніякі додаткові інструкції не додаються, просто говориться: «Назви слова ще раз».

Жодних розмов з боку дитини не допускається. (Бо розмова може відволікти увагу і погіршити результат.)

Після п'ятиразового повторення слів робиться перерва на 50–60 хвилин, після чого дитині знову пропонується пригадати і назвати слова. В результаті протокол може прийняти такий вигляд (для збереження довжини запропонованих слів, а відтак і складності їх запам'ятовування, замість слова стілець (рос. стул), використовується слово «стіл»:

	Ліс	Хліб	Вікно	Стіл	Вода	Брат	Кінь	Гриб	Мед	Вогонь
1	+		+	+		+		+		+
2	+	+	+	+		+		+	+	+
3	+	+	+			+	+		+	+
4	+	+				+	+			+
5	+	+				+	+		+	+
Через годину	+									+

Оцінювання, розраховане на учнів початкової школи подаємо за кн.: Пам'ять дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. — К.: Главник, 2004. — С. 30:

Низький рівень — після першого пред'явлення слів дитина запам'ятала 2 із них, після 5 повторення — 5.

Середній рівень — перший раз 3–4, п'ятий — до 7 слів.

Добрий рівень — перший раз 5–6 слів, п'ятий — до 8 слів.

Високий рівень — перший раз 7–10 слів, п'ятий — 9-10 слів.

Даних по довготривалому запам'ятовуванню для учнів школи I ступеня немає.

### Корекція

Основний напрямок роботи — вправлення у запам'ятовуванні і відтворенні інформації сприйнятої на слух. Хороші вправи шукайте в: *Любчук О. К. Уроки. Как стать внимательным? Как лучше запоминать и думать? — Донецк: Вик. — 2003; Пам'ять дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. — К.: Главник, 2004; Матюгин И. Ю., Аскоченская Т. Ю., И. К. Бонк. Как развивать внимание и память вашего ребенка. — М.: Эйдос, 1993.*

Зверніть увагу на такі достатньо продуктивні вправи як:

□ Ланцюжок.

Це гра, трохи схожа на зламаний телефон, але тут слова називаються вголос і виразно. Просто кожен гравець називає на одне слово більше. Так перша дитина говорить одне слово, друга повторює це слово і додає своє, третя повторює ці два слова і додає третє своє...

Наприклад:

1 гравець — слон.

2 гравець — слон, бегемот.

3 гравець — слон, бегемот, стілець.

4 гравець — слон, бегемот, стілець, вузлик.

Виграє та дитина, котра остання зможе повторити весь ланцюжок слів.

□ Так чи не так.

Дітям читається невеличке оповідання. Далі психолог (чи будь-який інший дорослий, що проводить гру) буде, щось стверджувати на основі змісту цього оповідання, а діти відповідатимуть так це, чи ні. (Можна на знак згоди плескати в долоні, вставати чи піднімати руку, тобто якимось показувати свою згоду чи незгоду із словами ведучого.)

*Наприклад:*

Метелик.

Була весна. Яскраво світило сонце. На галявині цвіли гарні квіточки. Над ними літали метелики. Перший був жовтим, другий — червоним, третій — коричневим, а четвертий — біленьким. Метеликам було весело. Вони раділи сонцю і теплу.

Трапилось це весною. — Так.

Сонце світило яскраво. — Так.

На галявині росли гарні куці. — Ні.

Над ними літали пташки. — Ні.

Метелики були жовтого, червоного, синього, білого і зеленого кольору. — Ні.

Метеликам було весело. — Так.

Вони раділи весні — Ні.



### 28. Пам'ять короткочасна механічна (ПКМ). Недостатній обсяг

#### Як проявляється

Дитина не може повторити без помилок речення, слово, цифри, плуває умови задач. Їй дуже важко розучити вірш, вивчити таблицю множення, тощо. Вона по багато разів перепитує учителя або сусіда за партою про зміст отриманого розпорядження, під час диктанту забуває окремі слова, списуючи текст постійно повертається до зразка.

#### Можливі причини

- ◀ Недостатній обсяг пам'яті.
- ◀ Вади зору, слуху.
- ◀ Низький рівень концентрації уваги.
- ◀ Низька навчальна мотивація.

#### Складності диференціального діагнозу

Вчителі, як правило, правильно визначають проблеми, пов'язані з недостатнім обсягом короткочасної механічної пам'яті. При диференціальному діагнозі слід лише переконатися, що недостатній обсяг пам'яті не є наслідком вад слуху чи зору. Якщо проби обсягу пам'яті не підтверджують його зниження, причину слід шукати або в низькому рівні концентрації уваги, тоді дитина не може зосередитись на запам'ятовуванні, або в низькій навчальній мотивації — коли дитина просто не зацікавлена в напруженні зусиль, спрямованих на запам'ятовування.

#### Діагностика

Тестів, спрямованих на визначення обсягу короткочасної механічної пам'яті надзвичайно багато (*див.: Пам'ять дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. — К.: Главник, 2004*). Однак не всі з них однаково підходять для діагностики пам'яті дітей молодшого шкільного віку. Тому відбираючи тест із всього різноманіття запропонованих слід звертати увагу на те, чи визначає він наступні уміння:

- ◆ Здатність дитини запам'ятовувати логічно не пов'язані об'єкти — числа, слова, предмети, явища, тощо.
- ◆ Утримувати протягом певного часу їх у пам'яті.
- ◆ Відтворювати їх у певній послідовності.

До тестів, які відповідають всім цим умовам, звичайно, належить класичний тест пам'яті на цифри, запропонований Д. Векслером.

Тест повторення цифрових рядів  
(за Д.Векслером)

I блок

Повторення цифр у прямому порядку.

*Інструкція.* Зверніться до дитини: «Я зараз назву ряд цифр. Слухай уважно і, коли я закінчу, повтори їх за мною в тому самому порядку». Цифри промовляються із швидкістю одна за секунду. Починайте із трицифрового ряду.

Якщо дитина правильно повторила цей ряд, вона отримує плюс і переходить до запам'ятовування наступного ряду.

Якщо із першої спроби вона із завданням не справляється, їй надається друга спроба. Для цього використовується дубль-ряд (тобто та сама кількість але інших цифр).

Кількість елементів у ряду	Основні ряди	Дубль-ряди
3	2 3 6	6 1 2
4	5 1 2 3	6 1 5 8
5	9 4 6 1 7	5 2 1 8 6
6	4 0 3 1 6 9	7 9 6 4 8 3
7	3 4 9 5 1 7 2	9 8 5 2 1 6 3

Якщо дитина помилилася, повторюючи дубль-ряд, то слід переходити до другої частини — запам'ятовування цифр у зворотному порядку.

Вибір цифр основних і дубль-рядів довільний, тому за потреби їх можна змінювати. Основне в тесті, щоб дитина точно могла повторити певну кількість цифр у певному порядку.

II блок

Повторення цифр у зворотному порядку.

*Інструкція.* Зверніться до дитини: «Тепер я назву нові цифри, але на цей раз ти маєш повторити їх з кінця, тобто назвати у зворотному порядку. Наприклад, якщо я скажу 9,5, то як треба повторити?» Якщо дитина зрозуміла інструкцію і правильно повторила цифри, переходьте до наступного ряду. Якщо ні, то можна вдатись до образного підказування. Покладіть перед дитиною ручку і олівець, доторкаючись до предметів назвіть їх — ручка, олівець. Поясніть, що ви перерахували предмети у прямому порядку, а зараз ви доторкнетесь до предметів у зворотному порядку і запропонуєте дитині їх назвати. Тільки переконавшись, що дитина розуміє, що означає перерахувати у зворотному порядку, можна переходити до

## Розумові здібності дитини

тестування. Порядок проведення тестування такий самий, як і під час роботи з прямим порядком цифр.

Кількість елементів у ряду	Основні ряди	Дубль ряди
2	2 3	6 1
3	4 1 3	6 1 5
4	5 6 9 7	5 2 1 8
5	8 1 5 6 4	7 9 6 4 8
6	3 5 1 9 7 4	9 8 5 2 1 6

**Оцінювання:** Підсумовується кількість елементів останніх правильно названих рядів у прямому і зворотному порядку. Наприклад, якщо у прямому порядку дитина без жодних помилок назвала 3-, 4-, 5-елементні ряди (основні або дубль), а у зворотному 2-, 3-, 4-елементні, то її підсумкова оцінка буде 9 (5 + 4).

**Інтерпретація** (дається за книгою: *Готовність дитини до школи / Упоряд. Л. Богуславська, С. Гончаренко, Л. Кондратенко / За заг. редакцією С. Максименка, О. Главник — К.: Главник, 2004*).

Для дітей 6-річного віку:

Добрий обсяг механічної пам'яті — 7–9

Задовільний — 4–6

Недостатній — 0–3

Для дітей 7–8-річного віку:

Добрий обсяг механічної пам'яті — 9–12

Задовільний — 7–8

Недостатній — 0–6

### Корекція

Дуже радимо книгу: *Барташников А. А., Барташникова И. А. Учись мислити: Ігри и тесты для детей 7–10 лет. — Харьков: Фолио, 1998. — 480 с.*

Із самої суті здатності — короткочасна механічна пам'ять — впливають напрямки її корекції:

1. Збільшення обсягу пам'яті.

2. Удосконалення прийомів запам'ятовування.

З учнями школи I ступеня психологи більше практикують прийоми тренування запам'ятовування, серед яких найбільш поширеними є такі:

Запам'ятовування (починаючи з 4–5) не пов'язаних між собою слів або цифр.

Розучування віршів, особливо віршів-плутанин, маленьких прозових творів, прислів'їв та приказок.

□ Запам'ятовування виставлених на стіл предметів з подальшим (після змін, проведених у відсутності дитини) відтворенням їх складу та кількості.

□ Запам'ятовування предметів, зображених на малюнку, з подальшим(без опори на малюнок) їх пригадуванням.

Починаючи з другого класу, поряд з тренінгом обсягу пам'яті доцільно працювати з дітьми над створенням у них раціональних прийомів запам'ятовування (*деякі з них представлені в Додатках*).

### 29. Пам'ять

Пам'ять зазвичай розуміється як дар або здатність, завдячуючи якій можна викликати, обдумати або описати попередній досвід в нинішній час. (*Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — С.Лб.: Питер, 2003. — С. 540*). Залежно від того, бере чи не бере участь мислення у процесі запам'ятовування, останнє поділяється на смислове (логічна пам'ять) і механічне. Індивідуальні відмінності пам'яті особистості виявляються у тому, яким способом людина краще запам'ятовує — у типі пам'яті. Розрізняють зоровий, слуховий, руховий і змішаний тип пам'яті. Якісні показники пам'яті виявляються у швидкості і точності запам'ятовування, тривалості збереження запам'ятовуваного і в обсязі пам'яті, тобто у кількості відомостей, які стали надбанням пам'яті. За часом збереження інформації пам'ять поділяється на довгочасну і короткотривалу (*див.: Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд.: С. Максименко, В. Маценко, О. Главник — К.: Мікрос-СВС, 2003*).

Недостатній розвиток окремих характеристик пам'яті див. окремі статті:

Пам'ять зорова (образна). Недостатній розвиток.

Пам'ять слухова. Недостатній розвиток.

Пам'ять рухова. Недостатній розвиток.

Пам'ять логічна. Недостатній розвиток.

Пам'ять короткочасна, механічна. Недостатній обсяг.

Пам'ять довготривала. Нестійкість.

### 30. Переказування тексту (усне, письмове) з утрудненнями

#### Як проявляється

Дитина не може самостійно переказати текст, використовує короткі, неповні речення, не зберігає послідовності подій, розповідь хаотична, переповнена зайвими деталями та подробицями, що не стосуються суті оповіді.

### Можливі причини

- ◀ Недостатній розвиток навичок логічного мислення.
- ◀ Невміння викладати думки у монологічній формі.
- ◀ Низький рівень мовленнєвого розвитку, включно з недостатнім словниковим запасом.
- ◀ Шкільна тривожність.

### Складності диференційного діагнозу

Насамперед треба відкинути або підтвердити діагноз шкільна тривожність, оскільки наявність цього фактора може повністю нівелювати дію корекційного впливу, спрямованого на розвиток мовленнєвої здатності. (*Методи діагностики і корекції див. статтю «Тривожність шкільна»*). Другим доцільно перевірити рівень сформованості навичок логічного мислення, а вже в останню чергу перевіряти словниковий запас дитини.

### Діагностика

Методи шукайте в статтях: логічного мислення навичок недостатній розвиток, мовленнєвого розвитку низький рівень; словника недостатній обсяг; тривожність шкільна.

### Корекція

Відповідно до виявленої причини.

## 31. Порівняння (розумова дія). Недостатній розвиток

### Як проявляється

Уміння порівнювати є однією із базових складових здатності до аналітико-синтетичного мислення. Та серед скарг учителів нездатність порівнювати предмети з'являється нечасто, бо, порушуючи весь ланцюжок мислительної операції, вона сама по собі може ховатись під напашуванням інших, викликаних нею ж, проблем. Тому при будь-яких скаргах на погане мислення дитини, нездатність робити висновки, неуміння бачити причини явищ тощо обов'язково слід перевіряти рівень здатності порівнювати предмети і явища (*додатково див. аналітико-синтетичного мислення порушення*).

### Складності диференціального діагнозу

Нездатність якісно проводити порівняння слід диференціювати від неуважності та розсіяності, а також низької навчальної мотивації. Неуважна дитина просто не помічає елементів, які слід порівнювати, а

дитина з низькою навчальною мотивацією не зосереджується на власній діяльності.

### Діагностика

Для підбору методики доцільно звернутись до книг: *Мислення дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Кондратенко, О. Главник. — К.: Главник, 2004; Психологічна діагностика мислення, інтелекту, креативності дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Кондратенко, О. Главник. — К.: Мікрос-СВС, 2003; Інтелектуальні здібності дитини / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник — К.: Мікрос-СВС, 2003.*

Здатність до порівняння на абстрактному матеріалі найкраще проводити за допомогою Реверсійного тесту Аке Етфельда, а на конкретному за допомогою тесту Ульяновської в модифікації І. А. Барташнікової та О. О. Барташнікова «Порівняння ознак». Суть його в наступному:

Психолог послідовно зачитує дитині пари слів для порівняння, а вона повинна назвати, в чому подібні і чим відрізняються предмети, що позначаються цими словами. На початку дитині дається така інструкція:

Розкажи, будь ласка, чим схожі і чим відрізняються (далі зачитується одна із вміщених нижче пар слів. Коли дитина дасть повну відповідь, зачитується наступна пара слів і т.д.)

1. Кульбаба і ромашка.
2. Ялина і береза.
3. Кіт і пес.
4. Звірі і люди.
5. Тварини і рослини.

Відмічається кількість подібностей і відмінностей, названа дитиною по кожній парі слів. За кожну правильну ознаку нараховується 1 бал. Потім результати додаються і одержується загальна кількість відмічених подібностей і відмінностей.

### Оцінювання результатів

Високий рівень — загальна кількість балів не менша 30. Дитина правильно відповідає на всі 5 питань. Вона виокремлює ознаки як відмінностей, так і подібностей.

*Наприклад:* «У кульбаби є парашутики, а у ромашки їх немає, у ромашки пелюстки не літають. У кульбабки товстіше стебельце, а у ромашки тонше, але твердіше. Квіточки у них різні — у ромашки жовтий кружечок в серединці, а кульбаба спочатку вся жовта, а потім з'являються білі парашутики. І ромашка і кульбаба — квіти. Вони ростуть в землі. У них є корені, листочки.

Середній рівень — 18–29 балів. Дитина повинна відповісти правильно хоча б на 3 питання із 5.

Низький рівень — менше 18 балів.

### Корекція

Основний напрям роботи — розвиток уміння бачити подібності і відмінності предметів і явищ. Хороший розвивальний матеріал знайдете в: *Гільбух Ю. З., Геогієвська В. А. Розвивайте розум дітей.* — К.: Освіта, 1993; *Час розваг / Упоряд. Захарченко В. Т.* — К.: Грайлик, 1996; *Нижник Л., Сагірова О. Допомога дітям з особливими потребами.* — К.: Ред. загальнопед. газет., 2004.

## 32. Пропуск літер на письмі

### Можливі причини

- ◀ Недостатній розвиток фонематичного слуху.
- ◀ Неуважність.
- ◀ Недостатній розвиток навичок саморегуляції та самоконтролю.

### Складності диференційного діагнозу

У випадку частого пропуску дитиною літер починати диференціюючи діагностику слід із аналізу ситуації, в якій допускається помилка. Коли дитина помиляється лише у випадках письма під диктовку або при записуванні власних текстів (при виконанні завдань придумай слово або придумай речення) і практично не помиляється при списуванні, то швидше за все причиною помилок є недостатній розвиток фонематичного слуху. Для уточнення доцільно провести перевірку рівня сформованості навичок розрізнення та вибору фонем з допомогою наступних тестів:

- Фонематичного слуху із Експрес-методики визначення готовності дитини до шкільного навчання (*Гільбух Ю. З., Коробко С. Л., Кондратенко Л. О. Готовність дитини до школи / За ред. С. Максименко, О. Главник* — К.: Главник, 2004. — с. 15–16).

- Визначення рівня розвитку фонематичних умінь (*Тести В. Тарасун, Лабораторії диференційованого навчання Інституту психології; Н. Редінгтон. Готовність дитини до школи / За ред. С. Максименко, О. Главник* — К.: Главник, 2004. — С. 32–34).

- Тести 2 і 3 із батареї А. В. Семенович «Речевые функции» // *Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте.* — М.: Академия, 2002. — С. 23.

### *Застереження:*

Якщо за допомогою тестів явна недостатність розвитку фонематичного слуху не виявляється, доцільно направити дитину до отоларинтолога та логопеда.

### **Корекція**

Оскільки часто недостатній розвиток фонематичного слуху поєднується з низьким рівнем синтетичних умінь, то доцільно починати роботу саме з розвитку здатності робити узагальнення, визначати спільні риси різнотипних явищ (*див. аналітико-синтетичні уміння*). Із спеціальних вправ можна запропонувати такі:

□ Розучування і виразне читання скоромовок, чистомовок, спеціальних віршів для розвитку фонематичного слуху. (Зразки відповідних вправ уміщені у Додатках)

□ Повторення за дорослим послідовної серії ударів (ритм ударів змінний). Повторювати можна, стукаючи кулачком по столу або плескаючи у долоні.

□ Музика та співи. (Доречно запропонувати почати навчати дитину азам гри на якомусь інструменті або віддати у співочу студію чи гурток).

**Застереження:** музика і співи прекрасно корегують фонематичний слух, але водночас можуть бути достатньо складними для дитини, тому батьки повинні стимулювати ці заняття лише як розвагу, а не роботу чи серйозне навчання.

Якщо тестування не виявило хиб у розвитку фонематичного слуху, а лікарі відкинули можливість соматичних причин, то психолог повинен звернутись до вивчення розвитку рівня уваги, самоконтролю та саморегуляції.

### **33. Розумових здібностей (РЗ). Зниження**

В шкільній практиці може зустрічатись у вигляді затримки психічного розвитку та розумової відсталості (олігофренії), про яку можна говорити лише при показнику IQ 70 і нижче.

#### **Як проявляється**

Дитина тотально або частково нездатна засвоювати програму початкової школи.

#### **Можливі причини**

- ◄ Вроджена патологія.
- ◄ Важкі захворювання в ранньому дитинстві.



- ◀ Несприятливі умови розвитку.
- ◀ Інші причини невідомого генезу.

### Складності диференціального діагнозу

При будь-якій підозрі на зниження розумових здібностей, особливо коли мова може йти про наявність розумової відсталості, шкільний психолог не має права брати на себе відповідальність за постановку навіть попереднього діагнозу, оскільки його думка може виявитися фатальною для всієї подальшої долі дитини. Тільки дефектологи на медико-педагогічній комісії можуть дати відповідний висновок. Тести, навіть такі, як Шкала інтелекту Векслера, здатні представити лише попередню, орієнтовну інформацію. Абсолютно недопустима постановка дефектологічного діагнозу лише на основі спостереження за поведінкою дитини та інформації вчителя. Додатково див. Ефективність навчальної діяльності низька.

### Діагностика

Остаточна лише на медико-педагогічній комісії. Попередня, орієнтовно за допомогою Векслера Шкали Інтелекту та Тестоподібних методик із книги: *Стадненко Н. М., Ільяхенко Т. Д., Обуховская А. Г., Жук Т. В. Диагностика отклонений в умственном развитии учащихся. — К.: Освіта, 1991.*

Для повнішого ознайомлення з проблемою радимо звернутись до книг: *Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. — С.Пб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003; Максимова Н. Ю., Милютіна К. М., Піскун В. М. Основи дитячої патопсихології. — К.: Перун, 1996.*

### Корекція

Відповідно до визначеного діагнозу (*див. Затримка психічного розвитку, Ефективність навчальної діяльності низька*). У випадку постановки дефектологічного діагнозу (олігофренія) рекомендовано навчання в умовах школи для дітей з особливими потребами.

## 34. Словник дитини (СД). Недостатній обсяг

### Як проявляється

- Дитина боїться відповідати, а коли починає говорити, то використовує дуже мало слів і короткі речення.
- Не може переказати оповідання, точно повторити слова вчителя.
- В мовленні багато діалектизмів.

- Не може пояснити значення багатьох слів, що зустрічаються в підручнику.

### Можливі причини

- ◀ Педагогічна занедбаність.
- ◀ Глухонімота батьків.
- ◀ Специфічне мовне середовище.

### Складності диференціального діагнозу

Складність розпізнавання проблеми в тому, що вона часто ховається за іншими, більш виразними симптомами: Дитина не розуміє частини слів, тому не може зрозуміти переданої ними інформації. Не розуміючи інформації, вона її зазвичай додумує, дофантазовує, розшифровує по-своєму. А звідси її знання недостовірні, неточні, а то й зовсім неправдиві. Тому частіше на перший план виходить скарга на те, що дитина не розуміє вчителя, що вона нездатна засвоювати матеріал через розумові проблеми, а не те, що у неї недостатній обсяг словника. При тестуванні такий учень отримує високі бали за невербальними тестами і низькі – за вербальними. Таке розходження завжди повинно насторожувати психолога щодо можливості проблем із словниковим запасом. Зазвичай (окрім випадків, коли дитина зростає в діалектному мовному середовищі) бідний словник поєднується із іншими мовленнєвими проблемами (*див. Мовленнєвого розвитку низький рівень.*)

**Діагностика та корекція** (*див. Мовленнєвого розвитку низький рівень*).

## 35. Страх школи

### Як проявляється

Учень всіма доступними йому засобами учень намагається ухилитися від школи. Молодші діти стараються відпроситися, скаржаться на погане самопочуття, розповідають вигадані історії, про те, що школа з якоїсь причини сьогодні не працює, вчителька захворіла і уроки відмінили, в класі карантин, прорвало водопровід і вчитися ніде і т.ін. Старші починають або тікати з уроків, або взагалі вдаються до прогульництва. Причому додому вони приходять вчасно і навіть імітують виконання уроків, а також досить докладно розповідають про події, які нібито трапились з ними в школі.

### Можливі причини

В основі завжди лежать психотравмуючі фактори, пов'язані із шкільним життям, які викликають у дитини тривогу, почуття власної неповноцінності, приниження, образи.

### Складності диференційного діагнозу

За своїми зовнішніми проявами «страх школи» близький до шкільної фобії та шкільної тривожності (див. відповідні статті), але відрізняється від них більшою конкретністю та реальністю причин виникнення. До того ж в основі намагання залишитись вдома не лежить бажання отримати задоволення від перебування з рідними, а тому й не приносить вивільнення від почуття страху та відчуття комфортності.

В підґрунті виникнення страху школи завжди знаходиться дійсний факт або факти зневаження учителем або однокласниками базових потреб дитини в самоповазі, безпеці та переконаності в позитивному ставленні до неї членів соціального оточення.

Страх школи зазвичай розвивається поступово, спочатку проходячи приховану (латентну) фазу, в якій дитина ззовні майже не виявляє свого несприйняття шкільної ситуації, а лише з певною регулярністю скаржитися дорослим (батькам, учителям, вихователям, а в старшому віці й друзям) на нестерпність умов свого шкільного життя і лише з часом до скарг починають приєднуватись дії, спрямовані на ухилення від навчання. Порівняно рідко страх школи відразу виявляється і у вигляді гострої протестної реакції на конкретну психотравмуючу ситуацію. В особливо складних випадках страх школи може прибирати форму панічної атаки.

Слід пам'ятати, що реальний випадок, що призвів до загостреного вияву страху школи, об'єктивно може зовсім не відповідати гостроті реакції (неправильно проінтерпретовані слова вчителя, образлива фраза однокласника, погана оцінка з контрольної роботи, тощо) оскільки дитина реагує не так на реальні обставини як на свої уявлення про них, сформоване на основі довготривалої дії негативних факторів.

### Діагностика

При підозрі на страх школи слід перевірити самооцінку дитини та її шкільну ситуацію. Особливо треба бути уважним, якщо тестування виявить можливість мобінгу. Тоді додатково доречно провести соціометрію. Основними ж діагностичними процедурами можуть бути:

*Методика «Клас тварин»* (для дітей, що ще не вміють писати).  
Вміщена в додатках.

*Методика «Незакінчені речення».*

*Методика «Неіснуюча тварина».* Для виявлення страху школи найкраще використовувати інтерпретацію, представлену в книзі: А. Л. Венгер. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. — Москва-Рига: ПЦ «Эксперимент», 2000. — С. 72—73, 102—103.

*Методика «Автопортрет»* (Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: Владос, 1996).

*Будиночки* (Орехова О. А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. — СПб.: Речь, 2002. — С. 33—67).

### Корекція

Робота повинна йти в двох напрямках — з одного боку, на подолання психотравмуючих обставин, а з другого — на підвищення самооцінки дитини, нівелювання відчуття небезпеки з боку школи, розвиток позитивного ставлення до вчителів і однокласників.

## 36. Тривожність шкільна

### Як проявляється

Дитина надмірно хвилюється, коли збирається до школи. При чому рівень хвилювання не відповідає реальній ситуації: уроки вивчені, всі завдання зроблені. На запитання, чого саме вона боїться, відповідь буває досить неконкретною — чогось боюся, у мене все погано виходить, я не так щось зроблю і діти будуть сміятися (вчителька буде невдоволена). Всі події, що відбуваються в школі, змальовуються, а відтак і сприймаються як несприятливі і потенційно небезпечні. Тривога буває настільки сильною, що дитина практично втрачає здатність продуктивно мислити, вона не осмислює шкільну ситуацію, не намагається вирішувати навчальні завдання, а всі сили витрачає на боротьбу з тривогою, намагаючись прилаштувати свої відчуття до шкільної ситуації. Учень із шкільною тривожністю в приміщенні школи виглядає подавленим, постійно насторожі, погано встановлює контакти з однолітками (або з певною групою однолітків), може відповідати агресією на достатньо невинні вчинки однокласників, які сприймаються як ворожі. В залежності від особистісних якостей може або замикатися в собі, на перерві сидіти в куточку, не вступаючи в контакти з іншими дітьми, на уроці ніколи не піднімати руки, на запитання учителя не відповідати, або відповідати дуже погано і невпевнено, намагатися списати у сусіда

(навіть коли сусід знає матеріал набагато гірше); або навпаки вести себе надмірно демонстративно, намагаючись пригасити відчуття тривоги і невпевненості клоунадою або навіть хуліганськими вчинками.

Другий, дещо менш поширений тип тривожних дітей, вибудовує іншу стратегію подолання своєї тривоги. Такі учні постійно крутяться поблизу вчителя, всією своєю поведінкою намагаються йому сподобатись. Постійно перепитують умови задач, інструкції, просять перевірити виконану, або навіть ще й не виконану роботу. Бояться відповідати. Під час відповіді потребують постійного позитивного підкріплення з боку вчителя. Без такого підкріплення губляться і починають відповідати «наобум», намагаючись вгадати потрібну відповідь.

### Можливі причини

- ◀ Надмірна тривожність батьків.
- ◀ Завищені вимоги до навчальних успіхів дитини.
- ◀ Знижена самооцінка.
- ◀ Суворість вчителя.

### Складності диференційного діагнозу

Тривожність шкільну слід відрізнити від фобії шкільної та страху школи (див відповідні статті), які за зовнішніми проявами є майже ідентичними, але викликаються різними причинами, а головне потребують зовсім різних корекційних підходів.

### Діагностика

Найкраще шкільну тривожність можна виявити за допомогою тесту Г. Д. Шмальта «Мотиву досягнень решітка», дитячої форми тесту Розенцвейга та методики «Клас тварин» (уміщено у додатках).

### Корекція

Головний напрям роботи з тривожною дитиною — психотерапевтичний; засіб допомоги — метод десенсибілізації. Окрім роботи з учнем доцільно провести роз'яснюючу роботу з батьками, оскільки підвищена тривожність дитини часто з'являється на фоні подібної домашньої атмосфери. Дитина тривожиться тому, що постійно відчувають тривогу її рідні. Вона не може зрозуміти причину цієї тривоги і починає співвідносити її з тим, про що батьки найчастіше розпитують її, а саме про школу.

Зрідка зустрічаються випадки, коли батьки є самодостатніми, сильними особистостями. Вони точно знають, чого чекають від себе, а ще краще, що повинна здійснити в житті їхня дитина. Маленький учень весь постійно під тиском батьківського бачення його можливостей.

Страх не виправдати їхні очікування і призводить до появи шкільної тривожності, яка розвивається по II типу.

### 37. Увага

Увагу можна визначити як готовність з боку організму до сприйняття стимулів, що його оточують (*Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — С.Пб.: Питер, 2003. — С. 83*). Увага забезпечує вибірковість і глибину психічного відображення дійсності, сприяє протіканню психічних процесів: відчуттів, сприйняття, запам'ятовування та ін. Увага — це найнеобхідніша умова оволодіння знаннями, уміннями та навичками на уроці (*Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд.: С. Максименко, В. Маценко, О. Главник — К.: Мікрос-СВС, 2003. — С. 29*). Розумовий розвиток дитини багато в чому залежить від рівня сформованості уваги.

Розрізняють три види уваги — мимовільну, довільну та післядовільну. Мимовільна увага не залежить від людини, вона викликається тим предметом або явищем на який спрямовується, довільна увага спрямовується на предмет або явище самою людиною і підтримується вольовими зусиллями. Буває так, що через певний час те, на що спрямовується довільна увага, починає саме по собі викликати зацікавленість людини і вже не потребує вольових зусиль для утримання уваги. Така увага називається післядовільна.

Основними властивостями уваги є такі: концентрація — ступінь зосередженості на об'єкті; розподіл — здатність утримувати в сфері уваги одночасно декілька об'єктів; переключення довільне — свідоме перенесення уваги з одного об'єкта на інший; стійкість — здатність до тривалого зосередження на одному об'єкті; обсяг — кількість об'єктів, які можуть бути охоплені увагою.

### 38. Увага довільна (УД). Недостатній розвиток

#### Як проявляється

Дитина уважна тільки тоді, коли грається або працює з надзвичайно цікавим для неї, переважно розважальним матеріалом. При виконанні завдань, що не викликають у неї зацікавленості, демонструє максимальну неуважність.

#### Можливі причини

- ◀ Психофізичний інфантилізм.
- ◀ Відсутність мотивації до навчання.
- ◀ Астенізація.

### Складності диференціального діагнозу

Недостатню довільність уваги слід відрізнити від неуважності та розсіяності. Головним діагностичним методом є спостереження. Диференціюючим фактом — ситуація, в якій дитина виявляє симптом. Неуважні та розсіяні діти є такими як в навчальній, так і позанавчальній діяльності, а діти з недостатньою довільною увагою в грі можуть виявлятися навіть дуже уважними.

### Діагностика

Оскільки рівень довільності уваги залежить від психофізичного стану дитини та значною мірою визначається її мотивацією, то саме ці фактори і діагностуються.

В разі підозри на недостатність довільної уваги дитину обов'язково слід направити на обстеження до дитячого терапевта та невропатолога, а також провести вивчення шкільної та домашньої обстановки (Тест «Малюнок сім'ї у вигляді напівказкових тварин», «Продовж казку» (за Луїзою Дюсс), Мотивації досягнень решітка Шмальга).

### Корекція

Якщо підозра на психофізичний інфантилізм та астенізацію не підтвердиться, головним методом допомоги має стати формування навчальної мотивації.

## 39. Увага. Концентрація уваги низька

### Як проявляється

Дитина ніби і працює зосереджено, але будь-який шум відволікає її від виконання завдання. Так окремі учні не можуть повністю заглибитись у роботу, коли хтось поряд розмовляє або десь недалеко грає музика, працює машина, тощо. Якість виконаної роботи постійно змінюється — покращується, якщо зовнішні подразники перестають діяти, і різко погіршується, коли щось починає турбувати дитину.

### Можливі причини

- ◀ Недостатня тренованість здатності до концентрації уваги.
- ◀ Занадто лабільна нервова система.

### Складності диференційного діагнозу

Низьку концентрацію уваги слід відрізнити від недостатньої стійкості уваги та неуважності і розсіяності. Головною диференціюючою ознакою тут буде хвилеподібна зміна якості роботи. Відволікання

уваги носить ситуативний характер. Відірвавшись на хвилину від виконання роботи дитина після закінчення дії несприятливого фактора (шуму, розмови) знову повертається до неї. Ця постійна змінність рівня уважності може бути показником, що свідчить про наявність низької концентрації уваги.

### Діагностика

Для підбору методики доцільно звернутись до книг: *Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд.: С. Максименко, В. Маценко, О. Главник — К.: Мікрос-СВС, 2003. — С. 31–37; Увага дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. — К.: Главник, 2004. — С. 81–100.*

Найчастіше концентрацію уваги пропонують визначати за допомогою Тесту переплетених ліній Рея-Череднікової. Однак цей тест у класичній своїй формі розрахований на виявлення не так концентрації, як стійкості уваги. Для перевірки саме концентрації уваги можна внести елемент діагностичного експерименту в ситуацію тестування. Для цього слід підготувати два зовні дуже схожі між собою бланки переплетених ліній — один класичний, а другий з іншими початками і закінченнями ліній.

Спочатку проводять стандартне дослідження стійкості уваги. Отримані результати фіксуються на бланку або в щоденнику спостережень. Через кілька днів проводять друге дослідження. Та при цьому при відслідковуванні дитиною кожної другої пари ліній включають в процес діагностики різні шуми — шарудять папером, розмовляють з асистентом або по телефону, дзвонять у дзвіночок, тощо (На початку тестування дитину попереджають, що вона не повинна ні на що реагувати, а тільки відслідковувати лінії). Різниця у виконанні парних і непарних завдань покаже, чи дійсно причиною неуспішності є недостатня концентрація уваги, чи все-таки тут слід говорити про дефіцитарність стійкості уваги.

### Корекція

Хороші вправи представлені в книзі: *И. А. Барташнікова, А. А. Барташніков. Учись играт. — Харьков: Фолио, 1997.*

Для розвитку здатності корисно застосовувати:

Вправи, що потребують напруженого відслідковування якихось змін або їх точної передачі.

Вишивання хрестиком за схемою.

Вишивання бісером.

Нанизування намистинок на нитку в певній послідовності.

Відшукування шляху в лабіринтах. (Зразки лабіринтів наведені в додатках).



□ Записування слів навпаки (з кінця). Дитині диктується невеличке слово, а вона має його записати навпаки — з кінця: ліс — сіл, село — олес, степ — петс.

□ Переписування безглузких поєднань літер: внаторос которботока вилтпала.

□ Встановлення меж слів і речень в неподіленому тексті: Подорозібіггарбузуболотівзявйзагруазанимідвімашинивгрузливгрязьпосамішини.

### 40. Увага. Обсяг уваги. Низький рівень

#### Як проявляється

Дитина добре виконує роботу з невеликою кількістю змінних елементів і починає робити помилки, коли включається фактор багатоелементності. За зовнішніми ознаками низький рівень обсягу уваги практично тотожний недостатньому рівню розподілу уваги (*див відповідну статтю*).

#### Можливі причини

- ◀ Недостатній розвиток уміння одночасно контролювати кілька елементів, що змінюються.
- ◀ Мінімальна мозкова дисфункція.

#### Складності диференційного діагнозу

Точність діагнозу залежить, головним чином, від правильності підбору тестів і розуміння того, що об'єм уваги зростає поступово, тому для першокласника проблемою може стати одночасне відслідковування змін навіть двох елементів (наприклад, абсолютно нормально розвинутій дитині може бути важко одночасно читати і розуміти прочитане), а четвертокласник уже вільно справляється із завданнями, в яких слід відповідно до інструкцій учителя шукати матеріал у підручнику, читати його, усвідомлювати прочитане і виконувати відповідні дії. Тому підозра про мінімальну мозкову дисфункцію може виникнути лише тоді, коли недостатність обсягу уваги проявляється не лише в навчальній роботі, але і в іграх. Диференціацію недостатнього обсягу уваги та недостатнього розподілу уваги провести досить важко, оскільки обидві причини приводять до однакових недоліків у роботі. Водночас і корекційна робота з цими недоліками буде утворюватися на тих же принципах — тренінгові уміння одночасно оперувати більшою кількістю предметів та здійснювати кілька різних дій.

### Діагностика

Для підбору методики найкраще звернутись до книги: *Увага дитини*. — К.: Главник, 2004. — с. 81—100.

Додатково наведемо результати за книгою: *Чередникової Т.В. Тесты для подготовки и отбора детей в школы*. — СПб: Стройлеспечать, 1996, С. 25, які дещо уточнюють результати тестування за таблицями Шульте-Боброва для дітей 6-річного віку:

1 хв 20 сек — дуже добрий результат.

1 хв 20 сек — 2 хв. — добрий результат

2—3 хв — середній результат.

Більше трьох хвилин — поганий результат.

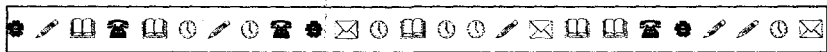
### Корекція

Добрі результати дають такі вправи:

□ Задачі із прихованою фабулою: «Уявіть собі, що ви ведете автобус з 50 пасажирами. Автобус робить зупинку, із нього виходить 10 пасажирів і 3 пасажирів в нього заходять. Потім на кожній із двох наступних зупинок по 4 пасажирів виходять, входять же на цих зупинках лише 3 пасажирів. Після останньої зупинки автобус проїздить лише 150 м. і зупиняється внаслідок технічної поломки. Тут 8 пасажирів виходять і йдуть далі пішки. Останні пасажирів чекають, доки автобус полагождать. Після усунення несправності автобус рушив до кінцевої зупинки, де вийшли всі останні пасажирів.

Скільки всього зупинок зробив автобус. (*Гильбух Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника*. — К.: Институт психологии АПН Украины, 1993. — С. 45).

□ Одночасне рахування різнотипних предметів, зображених на таблиці:



Рахувати слід так: Перша квітка, перша ручка, перша книжка, перший телефон, друга книжка, перший годинник, друга ручка, другий годинник, другий телефон, друга квітка, перший конверт і т.ін.

□ Розкладання намистинок в різні коробочки — сині в одну, червоні — в другу, жовті — в третю з одночасним прослуховуванням казки.

### 41. Уваги порушення (УП)

(Див відповідні статті: *Неуважність та розсіяність, Уваги обсягу низький рівень, Уваги стійкості недостатність, Уваги концентрація низька, Уваги розподіл недостатній, Відволікання уваги*).

### 42. Увага. Розподіл уваги недостатній

#### Як проявляється

Учень ніби весь час відстає від своїх однокласників: учитель вже сказав відкрити книжку, а він все ще пише у зошиті, звелів припинити малювати і подивитись на дошку, а він все ще малює. При цьому, коли помічає, що всі діти роблять щось інше, страшенно дивується і починає виправдовуватись, говорячи, що він не чув наказу учителя, не бачив сигналу до зміни роботи, тощо. Дитина явно не справляється із завданнями, що потребують одночасного виконання кількох дій – читання і слухання, марширування і співання, писання під диктовку.

#### Можливі причини

- ◀ Недостатній розвиток здатності розподіляти увагу.
- ◀ Занадто висока концентрація уваги.

#### Складності диференційного діагнозу

Недостатній розподіл уваги можна легко сплутати з низьким рівнем обсягу уваги, оскільки прояви цих двох дефіцитарностей уваги практично однакові, та механізми їх зовсім різні, а відтак і корекція є дещо відмінною – при недостатній здатності розподіляти увагу дитина здатна одночасно фіксувати увагу на кількох предметах або діях, вона просто не встигає вчасно помітити, коли основну увагу слід переключати з одного об'єкта або дії на інший, що на цю хвилину став основним.

Парадоксально, але занадто висока концентрація уваги, що проявляється як нездатність до її переключення, теж зовні може бути дуже схожою на недостатній розвиток здатності переключати увагу, заглиблена в роботу дитина може не реагувати на те, що відбувається навколо неї, практично не чути звертання до неї учителя, однокласників чи навіть дзвоника. Та зазвичай така глибока зануреність у роботу буває у дітей початкової школи відносно рідко і лише ситуативно. Дитина демонструє надмірну концентрацію лише при виконанні надзвичайно цікавих для неї робіт. Недостатній же розвиток здатності розподіляти увагу виявляється при виконанні завдань і робіт будь-якого виду.

#### Діагностика

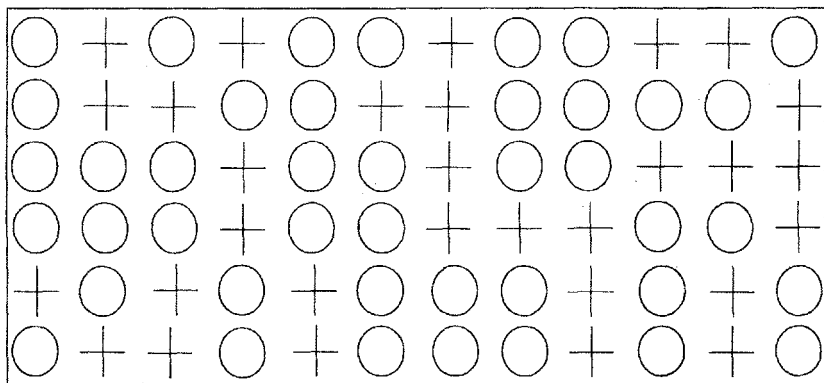
Для підбору методики доцільно звернутись до книг: *Увага дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник. — К.: Главник, 2004. — С. 81–100.*

Цікаву методику дослідження особливостей розподілу уваги наводить Ф. Є. Рібаков в Атласі для експериментально-психологічного дослідження особистості, виданому в Москві ще в 1910 р.

## Методика вивчення особливості розподілу уваги

(за Ф. Е. Рібаковим)

Дитині пропонується бланк що складається із хрестиків та кружечків, що чергуються.



У кожному рядочку по 7 кружечків і 5 хрестиків, всього 42 кружечки і 30 хрестиків. Дитину просять рахувати вголос (не зупиняючись, не допомагаючи собі пальцем) число кружечків і хрестиків по горизонтальній лінії, поступово переходячи від одного рядочка до другого. При цьому як для кружечків, так і для хрестиків вона повинна вести свій особливий рахунок. Так для першого рядочка цей рахунок має звучати приблизно так: один-один-два-два-три-чотири-три-п'ять-шість-чотири-п'ять-сім.

Оскільки кількість хрестиків і кружечків у кожному ряду однакова, то на кінець другого рядка число має бути 10–14, на кінець третього 15–21, четвертого 20–28, п'ятого 35–25 (тут останнім у ряду стоїть кружечок), п'ятого – 42–30.

### Аналіз результатів

Стандартизованих даних до методики немає. Звертайте увагу на час, котрий був потрібний дитині на весь час підрахунку елементів, відмічайте, коли дитина зупинялась, коли вона починала збиватись з рахунку. В книзі *Т. Г. Богданової та Т. В. Корнілової «Діагностика пізнавальної сфери дитини»* М.: Роспедагентство, 1994. — С. 9, де теж пропонується дана методика на весь період тестування пропонується відводити не більше 5 хвилин.

Власний досвід застосування цієї методики показав, що про достатній рівень розподілу уваги 6-річного першокласника можна говорити уже тоді, коли маленький учень безпомилково виконує перший

рядок методики, для 7–8-річних дітей, достатнім може бути безпомилкове (або з 1–2 помилками) виконання двох рядочків цього досить складного тесту. Використовувати весь тест в роботі з учнями початкової школи недоцільно, бо велика кількість рядків додатково розпоршує увагу дітей і може значно впливати на якість виконання роботи. Тому в роботі з учнями першого класу використовувався бланк з 1 і 2 рядочком, другого — 1–3, третього з 1–4 і тільки четвертокласникам тест давався повністю.

### Корекція

Вправи, що потребують одночасного виконання кількох дій або відслідковування змін кількох предметів.

- В'язання з одночасним переглядом фільму по телевізору.
- Письмо під диктовку.
- Розкладання намистинок по окремих коробочках у відповідності до їх кольору або розміру з одночасним переказуванням якогось тексту або вірша.

### 43. Увага. Стійкість уваги недостатня

#### Як проявляється

Учень починає виконувати завдання старанно і точно, а потім в роботі з'являється все більше помилок, дитина все частіше відволікається від завдання, починає займатися сторонніми речами. Зазвичай такий учень не любить довгих одноманітних робіт. Якщо ж форми роботи постійно змінюються, то здатний ефективно працювати протягом досить тривалого часу.

#### Складності диференційного діагнозу

Недостатню стійкість уваги можна легко сплутати з підвищеною втомлюваністю астенізованої або переобтяженої різними навчальними завданнями дитини. Та перевтомлені діти рівномірно знижують ефективність своєї діяльності. Чим довше вони працюють, тим гірше виконують роботу. Зміна форми діяльності на її ефективність не впливає. Школярі ж з недостатньою стійкістю уваги знижують ефективність тільки при виконанні однієї і тієї ж роботи. При зміні форми діяльності правильність і точність виконання роботи у них відразу зростає, повертаючись до стартового рівня.

#### Діагностика

Часто стійкість уваги перевіряється за коректурною пробою Бурдона (див. *Розвиток пізнавальних процесів дитини*. — К.: Мікрос-СВС,

2003. — С. 33; Увага дитини. — К.: Главник, 2004. — С. 81–100; Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: Владос, 1996. — С. 417–420).

Однак Ю. З. Гільбух вважав, що коректурна проба Бурдона носить суто професійний характер і не може застосовуватись у школі. Тому він пропонував замінити її «Тестом виконання команд». Полягає цей тест у наступному:

Кожний учень отримує бланк, на якому надруковано 100 різних цифр, по 10 пар у кожному ряду, наприклад.

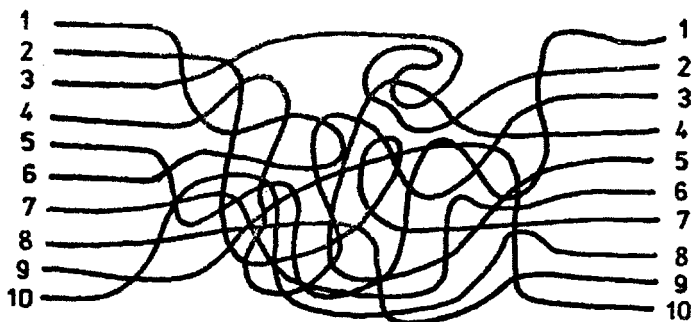
24	13	52	71	38	10	19	35	20	01
29	93	08	49	85	12	26	78	67	40
89	17	95	69	63	47	56	93	06	57
93	38	59	91	68	47	16	23	35	14

Всі пари слів мають складатися із різних цифр. Далі відтворюється магнітофонний запис команд, у відповідності до якого школяр повинен послідовно викреслити, пара за парою, рядок за рядком, одну із цифр — ту, що буде вказана в команді. Відносно наведеного вище набору цифрових пар це можуть бути, наприклад, такі команди: 4.3, 5.1, 3, 1.9, 3, 0, 0.

Далі підраховується кількість помилок (див. Гільбух Ю. З. *Темперамент и познавательные способности школьника*. — К.: Институт психологии АПН Украины, 1993. — С. 40). На жаль Ю. З. Гільбух не дає критерії оцінювання, а лише радить порівнювати результати дітей і встановлювати тих, у кого відносно вищий або нижчий рівень стійкості уваги.

Досить поширеними є рекомендації вивчати стійкість уваги за допомогою Тесту переплетених ліній (Рея-Череднікової) (за книгою: *Увага дитини/ Упоряд.: С. Максименко, Л. Терлецька, О. Главник*. — К.: Главник, 2004).

*Матеріал:* Бланк із переплетеними лініями, секундомір.



## Методика проведення

Дитині пропонується бланк із переплентеними лініями. Початок кожної лінії має номер ліворуч. А кінці ліній пронумеровані праворуч, номери початку і кінця тієї самої лінії не збігаються. Дитині пропонують простежити одну за одною всі лінії очима, без допомоги рук, і знайти кінець кожної лінії. При цьому слід уголос називати номер початку кожної лінії і її кінця. Необхідно фіксувати час, витрачений на весь тест, а також зушпинки, помилки. На все завдання дається не більше 4-х хвилин.

## Оцінка результатів

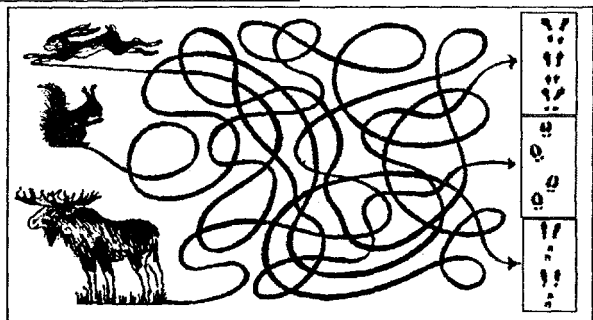
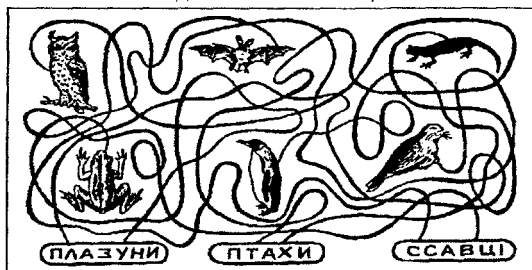
Висока стійкість уваги — рівномірний темп виконання, 8 секунд на кожну лінію, відсутність помилок (час — 1 хв. 20 сек. та менше).

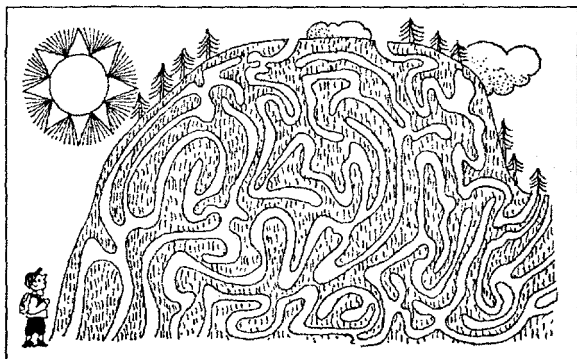
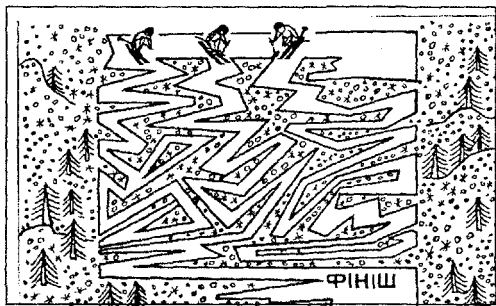
Середня стійкість — без помилок, час у межах 1,5—2 хв. (чи 1—2 помилки, але швидший темп).

Низька стійкість — 3 і більше помилок за той самий час.

## Корекція

Корисними будуть будь-які ігрові вправи, спрямовані на відстежування напрямку руху, зв'язків між предметами. Особливо добре це робити на основі малюнків лабіринтів і зв'язків. Відстежувати напрямки слід намагатися лише зором, а перевіряти відповіді можна, провівши лінії за допомогою олівця.





### 44. Успішність навчальна недостатня

Кожний шкільний психолог знає, що найчастішою скаргою, з якою до нього звертаються вчителі і батьки учнів школи I ступеня, є скарга на те, що дитина погано навчається. При цьому «погане навчання» стає тотальною ознакою дитини. Причини цього явища вчителі схильні переважно шукати в недостатньому розумовому розвитку і лінощах дитини, батьки ж у небажанні вчителів зрозуміти особливості малюка, хвороби та в тих же лінощах.

#### Можливі причини

- ◀ Низька ефективність навчальної діяльності.
- ◀ Низька інтенсивність навчальної діяльності.
- ◀ Астенія.

#### Складності диференціального діагнозу

Скарга на те, що дитина погано навчається, є настільки невизначеною, що починати роботу слід із спостереження за діяльністю школяра



## Розумові здібності дитини

на уроці та в позаурочний час. Відслідковувати слід наступні особливості поведінки:

Чи різниться поведінка дитини на уроці та в позанавчальний час? Чи однаково пасивний малюк при виконанні різних навчальних завдань? Чи активний він в грі?

Як змінюється активність дитини протягом дня? Чи помітне наростання втоми дитини? Чи залежить успішність виконання навчальних завдань протягом одного уроку?

Чи робить дитина спроби якісно виконати завдання? Чи звертається до учителя по допомогу? Чи переживає свій неуспіх?

Проведене спостереження, як правило, дозволяє виокремити навчальні проблеми, що виникають на фоні астенізації дитини, а тому потребують не так психологічної і педагогічної допомоги (хоч і це може мати місце, особливо коли проблеми перевтомленої, хворобливої дитини не помічає вчитель), як втручання лікаря. Водночас спостереження дає повноцінний матеріал для розрізнення проблем, що виникають на фоні низької ефективності чи низької інтенсивності навчальної діяльності.

### Діагностика

У випадку недиференційованих скарг на погану навчальну успішність дитини первинна діагностика носить лише диференціюючий характер і базується на спостереженні та уточнюючих бесідах з учителем та батьками. Поглиблене вивчення іде по лінії уточнення поставленого діагнозу.

### Корекція

Корекція проводиться після поглибленого вивчення причин низької інтенсивності чи низької ефективності навчальної діяльності і спрямовується на подолання виявленого дефіцитарного симптому чи симптомів. (Після встановлення діагнозу див. відповідні статті).

## 45. Ухилення від діяльності

### Як проявляється

Час від часу дитина ніби виключається із діяльності, вона не працює над завданням, не чує вчителя і водночас не займається сторонніми справами. Зовні це виглядає так, як сон з відкритими очима.

### Можливі причини

◀ Високий рівень розвитку фантазії.

## ◀ Переживання травмуючої ситуації.

### Складності диференціального діагнозу

Причинами таких тимчасових ухилень від діяльності, ніби відключень від зовнішнього світу в школі I ступеня є, зазвичай, заглиблення дитини у світ власних фантазій і мрій. Диференціювати слід нормальну здатність дитини до видумування від втечі від реальності. Маленький школяр з високим рівнем творчої фантазії може повністю відходити у вимріяний світ, коли діяльність, що пропонує йому вчитель, школа є менш емоційно насиченою, ніж його власні фантазії. В такому разі це нормальне явище і боротися з ним можна лише за допомогою перебудови уроку таким чином, щоб він став більш цікавим, більш емоційно насиченим, менш нудним. В. О. Сухомлинський взагалі рекомендував учителям спокійно ставитись до таких тимчасових занурень у світ фантазій, тим більш, коли дитина зазвичай вчиться добре.

Інша справа, коли ухилення від роботи викликане переживанням дитиною певного травмуючого фактора, що супроводжується втечею від реальності. Таке ухиляння може стати постійним (поки діє фактор, доти дитина демонструватиме ухиляння від навчання) і, в такому разі, завадить школяреві нормально навчатися.

### Діагностика

Перевіряється можлива наявність психотравмуючого фактора. Використовуються ті ж тестові методики, що і при діагностуванні Страху школи, Шкільної тривожності, Фобії, Мобінгу.

### Корекція

В разі, коли дію психотравмуючого фактора не виявлено, то поради учителям продумати нові підходи до роботи на уроці. Якщо ж такий фактор знайдений, то відповідна психотерапевтична робота. При цьому радимо звернутись до книг: *Гарднер Р. Психотерапія дитячих проблем.* — С.Пб.: Речь, 2002; *Акімова Г. Е. Как помочь своему ребенку* — Екатеринбург: У-Фактория, 2003; *Кузьменко В. У., Кобернік О. Г. Відверті розмови дитячого психолога з батьками.* — К.: Нора-прінт, 2002.

## 46. Фобія шкільна

### Як проявляється

Слово фобія походить від грецького φοβος — страх, побоювання і означає особливу форму страху розлуки, що характеризується нама-

ганнями дитини ухилитися від відвідування школи і часто супроводжується рядом виражених соматичних скарг (запаморочення, головний біль, біль у шлунку тощо). Маленький учень відмовляється йти до школи, плаче, скаржиться на погане самопочуття. При цьому дитина не боїться школи. Коли її туди відводять, вона почувається в класі досить комфортно. Всі соматичні прояви зникають. Слід відмітити, що соматичні прояви зникають і в разі залишення дитини дома. Скарги на погане самопочуття супроводжують саме процес переходу із дому до школи. При цьому такі скарги не є видумками дитини. Вона дійсно погано себе почуває.

Соматичні розлади можуть повертатися під кінець навчального дня, коли наближається час йти додому. Дитина знову стає тривожною. Жаліється на погане самопочуття, просить вчительку зателефонувати батькам і сказати, що вона захворіла, підбігає до вікна, виглядаючи батьків, постійно цікавиться, котра година і як швидко мама чи бабуся за нею прийде. Коли хтось із батьків за нею врешті приходить, дитина дуже радіє їх приходу, але не поспішає йти додому. Більше того, вона може намагатися затягти час перебування в школі, але із кимсь із близьких.

При шкільній фобії навчальні спроможності та розумові здатності дитини не знижуються. Вона може бути достатньо хорошим учнем, уміти нормально спілкуватись з однолітками. Хоча бувають випадки, коли тривога, що супроводжує фобію, гальмує інтелектуальні спроможності дитини.

### Можливі причини

Головною і найбільш поширеною причиною шкільної фобії виступає надмірно тісний зв'язок між дорослим (найчастіше матір'ю) та дитиною, несформованість почуття автономності, самодостатності. Посилюючим фактором такого симбіотичного зв'язку матері (або особи, що її заміняє) та дитини можуть бути трагічні події, що трапилися в сім'ї у минулому і створили підвищений тривожний фон у родинних стосунках.

Іншими причинами розвитку шкільної фобії може стати відкрите або приховане відторгнення дитини сім'єю або розлучення батьків. В усіх випадках характерним є те, що справжня причина відтісняється в підсвідомість і заміщується страхом школи (звідси і назва, хоча насправді в розвитку шкільної фобії школа не відіграє жодної ролі).

### Складності диференційного діагнозу

Шкільну фобію слід розрізняти із *страхом школи та шкільною тривожністю* (див відповідні статті), які, хоч і посідають спільну

ознаку із шкільною фобією – *ухилення* від відвідування школи, але мають абсолютно різні причини виникнення, а тому й вимагають відмінних психотерапевтичних та педагогічних впливів.

Розпізнавання шкільної фобії ускладнюється ще й тим, що вона завжди маскується під шкільні страхи та органічні захворювання. Тому дуже часто корекція шкільної фобії (сама по собі нескладна) починається надто пізно і супроводжується (внаслідок довготривалого ухилення від навчання) значними навчальними проблемами і ускладненнями у вигляді супутнього розвитку страху школи та прогульництва.

Для раннього розпізнавання шкільної фобії слід завжди звертати увагу на сім'ю дитини, підвищену тривожність батьків, наявність обґрунтованого або нафантазованого страху втрати когось із родини, зникнення або значне зменшення соматичних проявів після того, як дитину залишили вдома, або під час канікул.

З огляду на соматичні скарги обов'язкове обстеження у терапевта.

### Діагностика

Висновок робиться на основі спостереження за дитиною та діагностичних бесід із членами родини.

### Корекція

Основна увага звертається на сімейну терапію, недопущення фактів ухилення від школи, розвиток самостійності та самодостатності дитини.

## 47. Фонематичний слух (ФС). Недостатній розвиток

Фонематичний слух – це здатність людини сприймати звуки мови, розпізнаючи їх як фонемі. Фонемі – це одиниці звукової будови мови, що слугують для розпізнавання значущих одиниць мови – морфем. Фонема є абстрактною одиницею мови. Кожна фонема може представитися кількома зближеними між собою конкретними звуками, які мають назву алофонів. Алофони однієї фонемі утворюють область її реалізації. Кожну фонему можна охарактеризувати за її диференційними елементами, головними з яких для української мови є: твердість, м'якість, глухість, дзвінкість, зімкненість, щільність, передньоязиковість, задньоязиковість, ясенність, альвеолярність, щільність, глотковість, африкативність, сонорність, проривність, рядність, наголошеність, лабіалізованість, нелабіалізованість, піднятність. Фонемі, зближені за своїми диференційними елементами, можуть погано розпізнаватись. Для того, щоб правильно передати звук на письмі дитина повинна:

## Розумові здібності дитини

---

1. Правильно почути звук.
2. Правильно розпізнати, алофоном якої фонему він є.
3. Точно визначити фонему.
4. Співвіднести фонему і букву.

В дорослому віці ця операція проходить настільки автоматизовано, що навіть не помічається і не аналізується свідомістю. Інша справа — дитина, що тільки оволодіває писемним мовленням. Тут найдрібніша помилка на кожному з вищенаведених етапів може призвести до неправильного написання.

Можливими причинами похибок фонематичного слуху можуть бути:

- ◄ Поганий слух.
- ◄ Низький рівень розпізнавання алофонів однієї фонему — явище тотожне недостатньому музичному слухові.
- ◄ Помилки в розрізненні фонем, зближених за одним диференціальним елементом.
- ◄ Помилки у співвіднесенні фонему та літери.

Складності диференціального діагнозу, діагностика та корекція див. статті: Заміна літер на письмі, пропуск літер на письмі.

**ДОДАТКИ**

**Клас тварин (Фантастичний малюнок класу)**

(за Л. О. Кондратенко)

Дітям роздаються аркуші паперу і пропонується уявити, що до них у клас завітала добра чарівниця, яка дуже любить різні живі істоти і вважає, що кожній людині не завадило б на кілька хвилин перетворитись на якусь тваринку, пташку, рибку чи може й черепаху. От вона й перетворює (зовсім ненадовго) всіх, кого побачить, у якусь живу істотку. Так і сталося у вас у класі: всі-всі дітки в когось перетворились і не тільки дітки, а й вчителька. Ну й весело тоді б було, правда? Тож намалюйте свій клас у хвилинку візиту чарівниці. Біля тієї тваринки, в яку перетворився автор малюнка, поставте трикутник, а біля тваринки, в яку перетворилась учителька, — квадрат.

**Інтерпретація**

При аналізі малюнка виділяються п'ять основних типів стосунків:

*Позитивне (реалізоване) ставлення до однокласників.* Воно відображається малюнком компактної групи однотипних тваринок (білочки, зайчики, олені, ведмедики, кішечки і т.ін.). На малюнку немає або майже немає кущів, дерев, будівель, парт, столів...

*Позитивне (нереалізоване) ставлення до однокласників.* На малюнку зображаються однакові або такі, що не загрожують одна одній тварини (точно такі самі, як у попередньому малюнку). Але всі вони розосереджені, розкидані по листку, розділені деревами, кущами, партами тощо. Малювання дитина в цьому випадку іноді може починати не із зображення тваринки, а спочатку малює ліс, школу, класні меблі. Як показали спостереження, автори таких малюнків, як правило тягнуться до контактів з іншими дітьми, але з якихось причин не можуть або просто не вміють їх налагоджувати. Досить значний відсоток серед них становлять так звані «домашні діти», які тільки вчаться мистецтву спілкування з однолітками.

В практиці обидва типи малюнків зустрічаються досить рідко, найчастіше ж у житті бувають проміжні варіанти, коли дитина уже зуміла налагодити приязні контакти з частиною класу і не може або не хоче приятелювати з іншою. Характерною для початкової школи є наявність окремих класних угруповань тільки хлопчиків або тільки дівчаток. Стосунки між цими групами можуть бути як дружніми, так і в різній мірі ворожими.

*Відсторонене (індеферентне) ставлення до однокласників.* У цьому випадку малюється тільки одна тваринка, що ідентифікується з ав-

тором малюнка. При проханні продовжити малювання дитина або відмовляється це зробити, або дублює малюнок тієї ж тваринки. На питання: «А це ж хто?» Відповідає: «Теж я» або: «Теж зайчик».

Крайнім випадкам відстороненості, посиленої небажанням іти на контакт, часто відповідає ідентифікація себе з птахом, який ніби існує над останніми членами колективу. Відсторонена дитина дуже рідко ідентифікує себе з хижими тваринами або плазунами.

*Пасивне протистояння.* Малюється тільки дві тваринки. Одна з них (слабкіша) ідентифікується з автором малюнка, друга (сильніша) з усім класом. Сюди ж слід віднести випадки, коли малюється одна, але явно зневажувана тваринка — гадюка, свиня, тарган тощо.

*Агресивне протистояння.* В цьому випадку малюнки часто схожі на розглянуті вище. Але тепер дитина співвідносить себе з сильною твариною, найчастіше хижаком, а весь останній клас із слабкою. В особливо важких випадках «я — хижак» залишається єдиною істотою на малюнку. Простір листка при цьому замість інших істот заповнюється різними предметами — квітами, деревами, сонцем, хмарами, партами...

У випадку як агресивного так і пасивного протистояння малюк сприймає однокласників як єдину, ворожу йому силу. Реакція же залежить від індивідуальних особливостей дитини.

Методика дозволяє зробити певні припущення про те, наскільки дружнім та згуртованим є класний колектив, чи задоволений учень своїм шкільним статусом, яке його ставлення до учителя. Водночас слід зазначити, що малюнок є лише приблизним і досить опосередкованим зрізом ситуації на момент його створення. Маленькі школярі дуже імпульсивно реагують на все, що відбувається навколо них. І тому малюнки, зроблені однією і тією ж дитиною протягом тижня, а то й навіть одного дня, можуть суттєво різнитись, відображаючи зміну настроїв їх автора.

### **Малюнок сім'ї у вигляді напівказкових тварин**

(за Л. О. Кондратенко, Л. О. Богуславською)

#### **Діагностична процедура**

Для проведення тестування потрібен аркуш білого паперу, вісім кольорових олівців (чорний, червоний, синій, зелений, фіолетовий, сірий, коричневий, жовтий), один простий олівець, гумка. Дитині пропонується приблизно така історія: На планеті Плюм-блюм живуть чарівники, які чомусь вважають, що час від часу всім хоч на п'ять хвилин слід перетворюватися на тваринок. А ще на планеті Плюм-блюм є телевізор, з допомогою якого плюм-блюмці отримують відомості про жит-

тя на інших планетах. На жаль, телевізори у них тільки чорно-білі, а тому плюм-блюмці вічно потрапляють у халепу, бо не знають, якого кольору або кольорів бувають їхні улюблені тваринки. А знаєш, нещодавно один такий чарівник пролітав нашим містом і всіх, хто потрапляв йому на очі, перетворював на тваринок. От було весело, правда? Давай і ми пограємося у цього чарівника. Уяви, що він завітав до тебе додому й зачарував твою сім'ю. Намалюй свою у сім'ю у вигляді тваринок та розфарбуй їх. Не забудь, що які на вигляд наші тваринки, чарівник знає, а от якого вони кольору — ні.

Якщо дитина після інструкції запитує: «То кого намалювати?», слід повторити: «Намалюй свою сім'ю у вигляді тваринок».

Значення слова сім'я пояснювати не треба.

Час на проведення обстеження не обмежується.

В протоколі фіксується:

1. Порядок малювання членів сім'ї.
2. Послідовність малювання деталей.
3. Довгі паузи.
4. Дитячі спонтанні коментарі.
5. Порядок вибору кольорів.

Після закінчення роботи слід спробувати отримати додаткову інформацію за допомогою запитань. При цьому в жодному разі не слід ставити запитання, що вимагають пояснень вибору тваринки чи кольорів, оскільки запитання «чому?» сприймається дітьми як осуд виконаної роботи, чи наявність у ній помилки. В такому випадку дитина, виправдовуючись, починає шукати прийняттого для дорослого пояснення.

Для правильного розшифрування малюнка слід знати реальний склад сім'ї дитини, хто з родичів живе спільно, а хто окремо, вік братів та сестер.

### **Інтерпретація**

Інтерпретація малюнків будується на основі стандартного тлумачення із залученням додаткових відомостей, отриманих завдяки підвищеної інформативності пропонованого варіанту.

### **Порівняння реального та намальованого складів сім'ї**

Як правило, діти молодшого шкільного віку точно відображають весь склад своєї сім'ї. Зустрічаються включення значимих родичів (частіше бабусь, дідусів, рідше інших членів родини), які живуть окремо. Зворотна ситуація, коли дитина виключає із складу сім'ї когось, хто насправді до неї належить, свідчить про наявність певного конфлікту у



стосунках дитини із виключеною особою, папруженість міжособистісних взаємин. Ступінь та рівень усвідомлюваності дитиною свого конфлікту із «виключеним» членом родини можна перевірити за допомогою запитання: Подивись на свій малюнок і скажи, чи всіх членів сім'ї ти намалював? Якщо дитина зразу згадує і домальовує відсутнього, то це швидше свідчить про низький внутрішньосімейний статус виключеного члена родини, ніж про конфлікт між ним і дитиною. В цьому випадку домальовування часто супроводжується коментарями типу: Ой, як же це я забув бабусю, дідуся, сестру... Додаткового вивчення (найкраще за допомогою методики Л. Дюсс «Казка») потребують випадки коли «забуваються» головні члени родини — батько та мати.

В залежності від інших компонентів малюнка, забування самого себе може свідчити як про зверхцінність сім'ї для дитини, так і про відчуття власної малоцінності себе для сім'ї.

Наявність глибоких порушень внутрішньосімейних стосунків можна припустити тоді, коли дитина усвідомлено виключає певного члена сім'ї зі свого малюнку. Тоді на запитання: «Чи всі члени намальовані?» дитина відповідає: «Так, всі». На додаткове запитання, а де ж подівся відсутній на малюнку член сім'ї, найчастіше дається відповідь, що виключена особа кудись пішла.

Не менш важливими для розуміння стосунків, що панують у родині, поряд з виключеннями, є додаткові включення, розширення складу сім'ї. В цьому разі для правильної інтерпретації слід розрізняти (за допомогою бесіди з дорослими членами родини) випадки, коли включені члени родини тільки формально живуть окремо, а насправді входять в єдиний сімейний колектив з тими, коли включення не фіксують реального стану речей, а відображають суб'єктивні бажання дитини.

Так якщо дитина більшу частину свого позашкільного життя проводить з дідусям та бабусею і тільки пізно увечері переходить під опіку батьків, то в цьому випадку дідусь чи бабуся є для малюка повноцінними членами його сім'ї, не менш, а то й більш важливими, ніж батьки, попри те, що формально вони й не живуть разом в одній квартирі. Тому таке включення не несе жодного додаткового навантаження.

Інша справа, коли на малюнку з'являються люди, які не тільки формально, але й реально не є членами сім'ї. Тоді таке включення може свідчити про те, що дитина не може задовольнити свої базові потреби в межах своєї сім'ї. Досить часто поява зайвого дорослого говорить про відсутність достатнього емоційного контакту дитини з батьками, потребу в більшій захищеності, опіці. Включення до складу сім'ї іншої дитини свідчить про наявність афіліативних проблем, потреби (в за-

лежності від характеру малюнку) в міцних дружніх стосунках або в опіці над кимсь, захисті когось.

### *Розміщення фігур на аркуші*

Розміщення фігур на аркуші в запропонованому варіанті методики є не настільки інформативним, як у стандартному варіанті, хоча й тут варто звернути увагу на групуванні членів сім'ї, наявність явного віддалення певної особи від усіх інших. Оскільки учні початкової школи в значній мірі ще залишаються егоцентристами, то випадок, коли дитина починає малювання з себе слід визнати звичайним. Будь-яке зміщення в порядку в окремих випадках може свідчити про певне невдоволення дитини своїм домашнім статусом, і чим далі відсувається початок малювання себе, тим вище це невдоволення.

Другим, як правило, малюється найбільш значимий для дитини член родини. Якщо два члени сім'ї є однаково важливі для дитини, то вони малюються один за одним, але зміщуються у просторі, розміщуючись вертикально один над одним, причому частіше зверху зображається той, хто в цій парі домінує (хоча бувають випадки, коли домінуючий член пари зображається знизу). Взагалі порушення лінійності найчастіше свідчать про складну систему ієрархічних стосунків у родині.

Якщо на малюнку фігури групуються на одній стороні листка і на папері залишається багато вільного місця, то таке розташування може бути показником того, що дитина відчуває дискомфорт від родинної замкнутості й має потребу в розширенні родинних зв'язків.

### *Вибір тварин*

Головне смислове навантаження при інтерпретації малюнка сім'ї у вигляді напівказкових істот припадає на вибір дитиною істоти, що уособлює того чи іншого члена родини. Як свідчить аналіз дитячих малюнків, найкращі, найгармонійніші родини складаються з однакових або не ворожих один одному тварин. При цьому вибір тварини може представляти уявлення дитини не про внутрішньосімейний, а зовнішній соціальний статус родини в цілому. Так, мишача сім'я може бути такою ж дружною і згуртованою, як сім'я білок чи оленів. З іншого боку змалювання членів сім'ї у вигляді хай навіть і позитивно оцінюваних, але ворожих один одному істот є показником можливості конфліктних стосунків між членами родини. Так і собака і кішка самі по собі є прекрасними тваринами з достатньо високим позитивним рейтингом, та й для дитини мама — дуже хороша й тато дуже хороший, от тільки стосунки між ними гармонійними ніяк не назвеш.

Особливе місце в дитячих малюнках займають зображення птахів. Переважно це ті члени родини, які дуже дорогі дитині або важливі для сім'ї в цілому, але з якими дитина не може налагодити достатні емоційні зв'язки внаслідок віддаленості, відстороненості змальовуваного пташкою члена родини від тих проблем, що турбують дитину.

Порушення пропорції в малюнку є показником домінування, важливості переваги над іншими «збільшеного» члена родини.

### *Інтерпретація кольору*

Колір у малюнку сім'ї, відіграє тільки допоміжну роль, оскільки на практиці неможливо так підібрати олівці чи фломастери, щоб вони точно відповідали кольорам тесту Люшера. З огляду на це слід підходити дуже обережно до інтерпретації кольорової гами малюнка, звіряючи отримані з її допомогою відомості з іншими показниками. При аналізі важливо звернути увагу на вибір перших двох кольорів або кольору, бо саме на цю групу припадає основне смислове навантаження, представлення відчуття дитиною внутрішньої сутності намальованої тварини. Відступ від цього принципу доцільний лише тоді, коли третій колір покриває більше половини тіла зображеної істоти. Тоді саме він, а не перший вибраний дитиною колір відіграє домінуючу роль і може бути поставлений на перше місце.

Подивись на малюнок Любомира К. і спробуємо проаналізувати його кольори.

Мати — кіт, чорно-червоний. Внутрішня перенапряга, джерелом якої є нездатність дати вихід емоціям, що накопичились. Є можливість емоційних вчинків та нерівноваженої поведінки.

Батько — лев, зелено-жовтий. Намагається покращити своє становище і підняти свій престиж. Розчарований в умовах, що склались.

Бабуся — змія, коричнева. Відчуває непевність і нестійкість в ситуації, що склалась.

Дідусь — пташка, червона. Активний, але відчуває, що його досягнення не відповідають докладеним зусиллям.

Любомир — мишеня, сіро-синє. Малоактивний, не може встановити стосунки, які відповідали б його уявленням про взаємну любов і взаєморозуміння.

Любомир так зобразив свою сім'ю напередодні офіційного розлучення батьків.

### *Особливості інтерпретації малюнка виконаного в присутності членів сім'ї*

Для правильної інтерпретації малюнка слід постійно пам'ятати, що він є лише відображенням внутрішніх, часто погано усвідомлюваних

відчуттів дитини, які можуть під впливом недовготривалих зовнішніх обставин спонтанно змінюватись. Тому для отримання достовірнішого результату при можливості краще проводити тестування двічі з інтервалом в один день.

В практиці шкільного психолога обстеження часто доводиться проводити в присутності когось із членів сім'ї дитини. В такому випадку інтерпретація малюнка має свої особливості: майже завжди дитина дещо завищує статус присутнього члена сім'ї.

Виключення із малюнка присутнього родича є показником або вкрай напруженого відкритого конфлікту між ним і дитиною, або говорить про зневаження присутньої особи в родині. В останньому випадку дитина просто жаліє присутнього члена сім'ї й не хоче виявляти йому реальний стан речей.

При роботі з проєктивними методиками психолог має з підвищеною обережністю вдаватися до інтерпретації отриманих даних. Якомога відстороненіше слід ставитися й до ситуації, що вивчається, оскільки завжди є небезпека виникнення особистісного ставлення до проєкції дитини. Висновок можна робити тільки на основі співпадіння даних кількох односпрямованих методик.

### **Проективна методика для визначення причин зниження мотивації до навчання «Продовж казку»**

*(Модифікація Л. О. Кодратенко на основі ідеї Л. Дюсс)*

Дитині пропонується закінчити казку, і за її відповідями робиться висновок про ставлення до описаної ситуації. Як і всі проєктивні методики, тест «Продовж казку» сам по собі носить лише орієнтувальний характер і може мати діагностичне значення лише в тому разі, якщо його результат підтверджується іншими методиками, спостереженням за дитиною та результатами бесід та анкетувань учителів та батьків.

#### **1. Пожежа**

Гуляло якось лисенятко з татом і мамою лісом і побачило вдалині заграву. «Щось горить», — сказав тато-лис. «Здається, це горить твоя лісова школа, моє лисенятко, що ж ти завтра робитимеш?» — скрикнула мама-лисиця.

Що ж сказало лисенятко?

#### **2. Для чого в школу ходити?**

Розговорились якось звірята, для чого вони в школу ходять.

— Я ходжу, бо мене туди батьки відводять, — сказав бобер.

— Я ходжу, бо я люблю з іншими звірятами гратись, — сказав зайчик.

## Розумові здібності дитини

- Я ходжу, бо мені цікаво, — сказало ведмежа.
- Я ходжу, бо так треба, — сказало вовчєня.
- Якщо я не піду, батьки сваритись будуть, — сказала білочка.
- Я люблю вчитися, — сказало тигреня.
- Я б залишився краще дома, — сказав їжак.
- В дитячому садку було краще, — підтримав його лис.

Тут підійшло слонєня, яке вчилось уже в третьому класі, і спитало, про що малєча сперечаеться. Звірята розповіли і попросили пояснити, хто з них правий, а хто ні. Слонєнятко вислухало і сказало: «Ви всі праві:

В школі весело, бо...

В школі нудно, бо...

В школі добре, бо...

В школі погано, бо...

Мама буде радіти, коли...

Мама буде сваритись, коли...

Краще залишитись дома, а не йти в школу, бо...

Краще піти в школу, а не залишитись дома, бо...

Краще бути в дитячому садочку, а не в школі, бо...

Краще бути в школі, а не в дитячому садочку, бо...»

### Соціометрія

*(Варіант соціометричного вивчення класу даєтьсє за книгою:*

*Гільбух Ю. З., Киричук О. В. Шкільний клас: як пізнати і виховати його душу. — К.: Психодіагностика і диференційоване навчання, 1994. — С. 115—153).*

Дітям роздаєтьсє анкета або проводиться співбєсїда за її пунктами:

Як ваш учитель (класний керівник) я хотїла б з'ясувати, з ким із учнів нашого класу ти хотїв би (хотїла б) робити все разом. Це допоможе мені краще спланувати роботу класу. Уважно прочитай кожне запитання й напиши прїзвища трьох учнів, яких би ти вибрав (вибрала б):

А. З ким із учнів нашого класу ти найбільше хотїв би сидїти за однією партою?

1. \_\_\_\_\_
2. З ким ще? \_\_\_\_\_
3. З ким ще? \_\_\_\_\_

Б. З ким із учнів нашого класу тобі найприємніше було б виконувати домашні завдання?

1. \_\_\_\_\_
2. З ким ще? \_\_\_\_\_
3. З ким ще? \_\_\_\_\_

## Психологічний інструментарій

В. З ким ти хотів би разом снідати під час перерви?

1. \_\_\_\_\_
2. З ким ще? \_\_\_\_\_
3. З ким ще? \_\_\_\_\_

Г. З ким тобі найбільше подобається гратися після школи?

1. \_\_\_\_\_
2. З ким ще? \_\_\_\_\_
3. З ким ще? \_\_\_\_\_

Для того, щоб учні кого-небудь не випустили з уваги, рекомендується вручити кожному список учнів класу (або написати його й пришли-лити до дошки).

Відповіді на запитання можна обробляти по-різному. Найпрості-ший спосіб ґрунтується на використанні розлінієного бланка, подібно-го до того, який подано нижче:

Горизонтальні рядки показують вибори, зроблені кожним з учнів, а вертикальні колонки — скільки разів було обрано кожного учня. Хоч числа 1, 2, 3 вказують на пріоритет даного вибору, у нижньому рядку таблиці відбито лише загальні кількості виборів. Зважування виборів забирає багато часу, майже нічого не додаючи до інтерпретації здобу-тих результатів.

Оскільки стосовно різних ситуацій взаємодії виявляються різні схеми міжособових взаємин, доцільно здійснювати табулювання, аналіз відповідей стосовно кожного запитання окремо.

Вже з таблиці, побудованої за результатами соціометричного опи-тування, можна зробити висновок про те, хто в класі найпопулярні-ший, а кому, навпаки, зовсім не симпатизують однокласники.

В аналізі звичайно використовуються такі поняття:

*Зірка* — учень, який одержує найбільшу (або принаймні дуже вели-ку) кількість виборів в однокласників.

*Ізольований* (іноді використовується термін зірка відштовхуван-ня) — учень, що не дістав жодного вибору.

*Зневажений* — учень, що одержав відносно мало виборів.

*Взаємний вибір* — два або більше учнів, які вибрали один одного.

*Соціометрична кліка* (тісно згуртоване угруповання) — група учнів, що вибирають один одного, але роблять мало виборів щодо дітей за межами своєї групи.

*Соціометричний розкол* — відсутність виборів між двома або кілько-ма підгрупами в класі (наприклад, між хлопцями і дівчатами, дітьми з більш і менш забезпечених сімей).

Дата

Застання: З ким із учнів нашого класу ти найбільше хотів би сидіти за однією партою?

	Андрій	Борис	Бєлла	Олексій	Олег	Віра	Файна	Юра	Іван Г.	Іван К.	Сєста	Катя
Андрій	2				1				3			
Борис					1				2	3		
Бєлла						3					1	2
Олексій					3			2	1			
Олег		1						3	2			
Віра			1		2							3
Файна			1								3	2
Юрій			1				2					
Іван Г.	3	2			1							
Іван К.	3	2			1							
Світлана					1	3						
Катєрина			2		3						3	
Кількість одержаних виборів	2	4	5	0	8	2	1	2	5	1	3	3

Одержання восьми виборів у групі з 12 учнів ясно показує, що Олег є лідером (зіркою). Кожен учень у цьому класі має принаймні одного приятеля, що виявив бажання сидіти з ним за одною партою. Винятком є Олексій. Він — ізольований.

### Вірші для розвитку фонематичного слуху

Ла-ла-ла — бігла край села.  
Ля-ля-ля — зелене гілля.  
Та-та-та — спіймали kota.  
Тя-тя-тя — довести до цуття.  
Ду-ду-ду — у кіно піду.  
Дю-дю-дю — зустріну суддю.  
Са-са-са — вкусила оса.  
Ся-ся-ся — малина уся.  
Зу-зу-зу — боюся грозу.  
Зю-зю-зю — намажуся маззю.  
На-на-на — теїла весія.  
Ня-ня-ня — купали коня.  
Ра-ра-ра — висока гора.  
Ря-ря-ря — вранішня зоря.  
Ца-ца-ца — смачна піцца.  
Ця-ця-ця — лагідна киця.

Оратай налягав на рало. Орало нивочку орало.

Уо-уо  
Снігом поле замело.  
Оу-оу  
Як дорогу я знайду?  
Оо-оо  
Видно он село.  
Уу-уу  
Крізь замети я їду.

*О. Квітко*

И-и-и — ридає старий кіт.  
І-і-і — пищить маленький кіт.  
У кита і у kota розболілась голова.  
Л. Андрієнко

У млинчові малому  
Мишеня муку мололо.  
Миша міряла муку  
По панерстку у мішку.

*Л. Пшенична*

Миля в Мами взяла милю.  
Миля милом Машю миля.  
*В. Лажижець*

Ма, ма, ма — молочка цема.  
Му, му, му — молочка кому?  
Мо, мо, мо — зараз дамо!  
Ми, ми, ми — напилися ми..

Чи то лис, чи то ліс,  
Чи то кинь, чи то кінь,  
Чи то кит, чи то кіт —  
Звуки плутати не слід.  
*Л. Андрієнко*

На-на-на — смішна новина.  
Но-но-но — добірне зерно.  
Не-не-не — погода мице.  
Ня-ня-ня — дожени копя.  
Ень-сьнь-ень — теплий літній день.  
Ип-ип-ип — величезний лип.  
Инь-нь-инь — до мене прилинь.  
Инь-инь-инь — від дерева тинь.

Віл везе важезний віз:  
А на возі — верболіз.  
Вперся віл, і виїло з воза  
Вісім в'язок верболоза.  
*Ю. Кругляк*

Ав-ав-ав — не лови гав.  
Ва-ва-ва — книжка нова.  
Ву-ву-ву — вип'ємо каву.  
Ув-ув-ув — новину почув.  
Ві-ві-ві — здивувались наві.  
Ів-ів-ів — льон зацвів..  
Во-во-во — намальовано криво.  
Ов-ов-ов — накололи дров.  
Ив-ив-ив — я квіти полив.  
Ви-ви-ви — чорні брови.



Лиска лащить лисеня,  
А лосиха — лосеня.  
Лев ласкаво лапою  
Левеня поляпує.

Ю. Кругляк

Ми плакати — не плакали:  
Нам плакати нема коли.

Г. Бойко

Ла-ла-ла — бігла край села.  
Ло-до-до — памалюй-но коло.  
Лі-лі-лі — коники малі.  
Ле-ле-ле — стерня поги коле.

Ла-ла-ла — жемчужний вів

Ли-ли-ли — підлогу мели.

Ел-ел-ел — старий котел.

Ил-ил-ил — на машині пил.

Ля-ля-ля — лагідне теля.

Іль-іль-іль — кухонна сіль.

Оль-оль-оль — немає парасоль.

Летіла лелека, заклекотіла до леле-  
чєнят: лелєчєнята, лелєчєнята! Летіть на  
луки лунооких пуголовків у калю-  
ках ловити.

Іхав віз через ліс, поламав п'ять  
коліс.

Летить ліском лупка луна:  
— Ледащо лис ловив лина!..  
Лукаво лопотіли лини:  
— Ловив лина?

Ледащо?

Лина!

Сі-сі-сі — ідть сюди всі.  
Со-со-со — розсипали просо.  
Сю-сю-сю — покличте Васю.  
Ес-ес-ес — Запорізька ГЕС.  
Ас-ас-ас — палий сюди квас.  
Ус-ус-ус — довгий вус.  
Су-су-су — заплести косу.  
Са-са-са — вранішня роса.  
Си-си-си — зошит неси.  
Се-се-се — прочитали все.  
Ось-ось-ось — живе в лісі лось.

Есь-есь-есь — молодець Олесь.  
Ос-ос-ос — повний колос.

Шишки на сосні, шашки на столі.  
У Соні шашки, а у Сими — шишки.

Приснивсь сьогодні сон синиці:  
приніс сусіда сік з супиці.

В. Лучук.

Спить сам собі сом. Спати самому  
солодко сому.

Г. Хратюк.

Кю-кю-кю — великий дрюк.

Ок-ок-ок — маленький жучок.

Ки-ки-ки — смішні малюки.

Юк-юк-юк — великий дрюк.

Ку-ку-ку — витягни цю нитку.

Клава

Котика

Катала

На каліновім візку.

Колотилось,

Калатало

Криве колесо в піску.

Колотилось,

Калатало,

Поки виало на пісок.

-- До-ка-та-ли-ся!!! --

Казали

Котик, Клава і візок.

А. Німенко.

Карп Карлович у Карла Карновича  
корона кунив.

Па-па-па -- розсипана крупа.

Пе-пе-пе -- кошеня сліпе.

По-по-по -- річка Лімпоно.

Іп-іп-іп -- зеленіє кріп.

Ап-ап-ап -- травичку скубе цан.

Уп-уп-уп -- поживний суп.

Оп-оп-оп -- у річці короп.

Пу-пу-пу -- по широкому ступу

Пи-пи-пи -- золотаві стени.

## Психологічний інструментарій

Пиляв Пилип поліна з лип. Приту-  
пив пилку Пилип.

*В. Ладжищець.*

Ра-ра-ра — висока гора.  
Ро-ро-ро — гостре перо.  
Рі-рі-рі — сонце угорі.  
Ру-ру-ру — не псуї кору.  
Ри-ри-ри — книжку бери.  
Ре-ре-ре — кіт кору дере.  
Ір-ір-ір — великий двір.  
Ір-ір-ір — голландський сир.  
Ря-ря-ря — ясна зоря.  
Ар-ар-ар — вираний кухар.  
Ер-ер-ер — молодий шофер.

Випірнай-но, рибко, близько,  
Розсипай-но срібні бризки. —  
Щоб зловив я карася,  
Карася — з пороса.

*Г. Бойко*

Три дроворуби у трьох дворах дро-  
ва рубають.

Ат-ат-ат — молодий солдат.  
Ут-ут-ут — злетів у небо беркут.  
Іт-іт-іт — муркотливий кіт.  
От-от-от — літаком летить пілот.  
Ит-ит-ит — гуля в морі кит.  
Ет-ет-ет — до нас прийшов поет.  
Та-та-та — кунили ката.  
Тя-тя-тя — солодка кутя.  
Ту-ту-ту — солдат на посту.  
Тю-тю-тю — з радісною вістю.  
То-то-то — дитяче лото.  
Ти-ти-ти — до школи піти.  
Ті-ті-ті — живемо у місті..  
Те-те-те — волошка цвіте.

Терку редьку тертка терла.  
Тернка редька в горлі дерла.  
Стерли редьку, й гостру тертку  
Перевісни на жердку.

*В. Кравчук*

Да-да-да — швидка хода.  
Ад-ад-ад — випав сильний град.

Де-де-де — Оксанка знайде.  
Ед-ед-ед — кольоровий плед.  
До-до-до — велике гніздо.  
Од-од-од — зеленіє город.  
Ду-ду-ду — крикливий какаду.  
Уд-уд-уд — справедливий суд.  
Ді-ді-ді — сваритися годі.  
Ід-ід-ід — туристський похід.  
Одь-одь-одь — весела молодь.  
Удь-удь-удь — підем куди-небудь.  
Дя-дя-дя — суворий суддя.

Дмитро дивився на Дніпро,  
Дніпро не дивувався,  
Чому Дмитро та на Дніпро  
Дививсь і дивувався.

*В. Луцук.*

За-за-за — дідова коза.  
Зі-зі-зі — сережки на березі.  
Зу-зу-зу — не ламай лозу.  
Зе-зе-зе — кінь не доведе.  
Із-із-із — скрипучий віз.  
Азь-азь-азь — молодий князь.  
Зи-зи-зи — чумацькі вози.  
Зю-зю-зю — намазали мазю.

Захар заліз на перелаз.  
Захарку, злізь!  
Захарку, злазь!  
Зумів залізи —  
Знай, як злізти!

*І. Складатий.*

Семен сіно віз — не довів: узяв сани,  
лишив віз.

Ба-ба-ба — старезна верба.  
Аб-аб-аб — під камінням краб.  
Бо-бо-бо — безхмарне небо.  
Об-об-об — у школі гардероб.  
Бе-бе-бе — тільки не тебе.  
Бі-бі-бі — на високому горбі.  
Іб-іб-іб — духмяний хліб.  
Уб-уб-уб — розболівся зуб.  
Іб-іб-іб — отруйний гриб.

Бобер на березі з бобренятами буб-  
лики пік.

Гава, гаву запитала:

— Ти на ганок не літала?

— Не літала я на ганок,

То й прогавила сніданок.

*В. Грицько*

Га-га-га — скресла крига.

Гу-гу-гу — сміявся на бігу.

Го-го-го — немає нікого.

Ги-ги-ги — зимові відлиги.

Ег-ег-ег — крутий берег.

Уг-уг-уг — вірний друг.

Ог-ог-ог — англійський дог.

Иг-иг-иг — піратський бриг.

Іг-іг-іг — святковий пиріг.

Грізно грима грім горою —

Гонить гомін градобою.

Гіється груш гнучке гілля.

Гонить гуси гнат: Гиля.

*В. Лучук.*

Ча-ча-ча — вкусити калача.

Ач-ач-ач — летить пугач.

Че-че-че — вугляника пече.

Чо-чо-чо — смачне лечо.

Чі-чі-чі — котик на печі.

Чу-чу-чу — нікуди не втечу.

Чи-чи-чи — лопату несучи.

Ченчик, ченчик невеличкий, на чен-  
ю черевички.

Сидить хлопчик на припічку,

Поклав груші у келочку,

Поглядає на випічку,

Уминає перепічку.

*В. Діденко*

Ха-ха-ха — спіймали ховраха.

Ух-уху-ух — березовий дух.

Ох-ох-ох — зібрали горох.

Іх-іх-іх — старезний горіх.

Ах-ах-ах — багато комах.

Хи-хи-хи — капає із стріхи.

Ху-ху-ху — зачляк від жаху.

Хвалився-вихвалявся Захар,  
Який в нього чорний загар.

І тиждень і два вихвалявся,

Аж поки в ставку не скупався

Зів'яв тут відразу Захар:

Бо де ж це подівся загар?

*Є. Бандуренко*

Жа-жа-жа — висока вежа.

Це-це-це — цуцик м'ячик стереже.

Жу-жу-жу — книжку бережу.

Жи-жи-жи — неправди не кажи.

Аж-аж-аж — новенький гараж.

Еж-еж-еж — я їду теж.

Ож-ож-ож — поважний сторож.

Уж-уж-уж — багато калюж.

Йж-йж-йж — немає лиж.

Іж-іж-іж — гострий ніж.

Жі-жі-жі — маленькі вужі.

Жук літає угорі

І дзижчить: «Жу-жу».

Вуж сховався у норі

І шипить: «Шу-шу».

Шелестить трава:

«Ша-ша».

Пилка дзенькає:

«Дза-дза».

Краплі падають —

Тень-тень.

Повний звуків

Цілий день.

*Л. Андрієнко*

Біжать стежини

Поміж ожини,

І вже у Жені

Ожина в жмені.

*Г. Бойко.*

Ша-ша-ша — сіренька миша.

Шу-шу-шу — не порушуй тишу.

Ше-ше-ше — говорять тихіше.

Ші-ші-ші — шумлять комиші.

Іш-іш-іш — козацький кіш.

Ош-ош-ош — старий макінтош.

Уш-уш-уш — веселий інгуш.

Для мишки немає звіра страшнішо-  
го від кішки.

На шафі шапка, у шафі шубка.

Вибіг Гришка на доріжку,  
На доріжці сидить кішка,  
Взяв з доріжки Гришка кішку —  
Хай піймає кішка мишку.

Це-це-це — тепле сонце.  
Ця-ця-ця — широка вулиця.  
Цю-цю-цю — золотому кільцю.  
Ець-ець-ець — от і казці кінець.  
Цу-цу-цу — дорога до палацу.  
Ац-ац-ац — великий плац.  
Ець-ець-ець — новий олівець.

Тс — сказав цвіркун в кутку —  
Нам сюрчати пізно.  
Горобці вже на стіжку  
Цвірінькають пісню.  
*В. Пущалко*

Ща-ща-ща — правдвня пуца.  
Щу-щу-щу — ложка до борщу.  
Ущ-ущ-ущ — травневий хрущ.  
Щі-щі-щі — нові плаці.  
Ощ-ощ-ощ — великий дощ.  
Ащ-ащ-ащ — величезний ящ.

Щедрий дощик площу полоще.

### Раціоналізація прийомів запам'ятовування

Основні принципи повторення інформації

(За книгою: Лезер Ф. Треніровка пам'яті. — М.: Эйдос, 1995).

Безпосередньо після сприйняття повторюйте інформацію протягом приблизно 20 секунд.

Слідкуйте за тим, щоб сприйнята інформація, яку потрібно зберегти, зберігалась у пам'яті відразу після сприйняття протягом часу, що переважає 20 секунд.

Проміжки часу між повтореннями матеріалу треба поступово збільшувати. Оскільки найбільше інформації губиться на ранніх стадіях закріплення, повторення на цій стадії слід проводити якомога частіше, а потім робити його все більш нечастим.

Заучувати слід матеріал, який дещо переважає за обсягом достатній рівень. Завжди треба, заучувати більше матеріалу, ніж це видається необхідним.

Слід намагатися цілісно завчати матеріал.

При повторному читанні слід використовувати формулу ОЧОГ:

**О** — *орієнтування*. Прочитайте текст повністю, щоб зрозуміти його головні думки. Якщо треба підкресліть їх, випишіть, подумки повторіть.

**Ч** — *читання*. Прочитайте текст ще раз дуже уважно і спробуйте виокремити другорядні деталі. Встановіть зв'язок між ними і головними думками. Декілька разів повторіть у пам'яті головні думки в їх зв'язку з другорядними.

**О** — *огляд*. Швидко продивіться текст. Перевірте, чи правильно ви пов'язали головні думки з відповідними другорядними деталями. Щоб поглибити розуміння тексту, поставте запитання до головних думок.

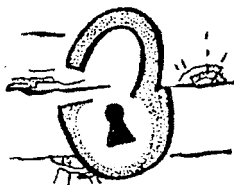
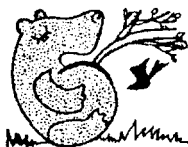
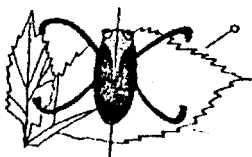
**Г** — *головне*. Подумки перекажіть текст або, ще краще, перекажіть його кому-небудь вголос, пригадуючи при цьому головні думки. Дайте відповіді на поставлені запитання.

## Основні прийоми мнемотехніки

### 1. Використання піктограм.

*Піктограма* — це невеличкий схематичний малюнок, що несе в собі спеціально визначений зміст. Піктограма в образній формі ніби шифрує словесний зміст. Найкраще допомагає дітям з недостатнім розвитком слухової пам'яті і хорошим розвитком зорової. Такими зазвичай бувають діти з переважаючою візуальною модальністю. Важливо, щоб ці значки придумували і малювали самі діти, хоча в першому класі широко застосовується піктографічний метод із уже готовими піктограмами для полегшення запам'ятовування форми літер:

Ж — жук, Б — бегемотик, З — замок, зм'я тощо.



**2. Групування** — розбивка матеріалу за групами. Спочатку дитину вчать об'єднувати матеріал у групи за певними ознаками, потім відшукувати такі групи в тексті і запам'ятовувати вже об'єднану інформацію.

**3. Відшукування аналогій** — знаходження смислових зв'язків між новим і уже вивченим матеріалом.

### 4. Складання плану.

**5. Придумування віршів або слів**, що допомагають запам'ятати складне правило.

Наприклад:

Одні приголосні звуки можуть бути як твердими так і м'якими, інші приголосні лише твердими та пом'якшеними. Твердими і м'якими можуть бути:

ДЕ СОНЦЕ ЗОЛОТЕ = д, с, н, ц, з, л, т (+дз)

або

ДЕ ТИ З'ІСИ ЦІ ЛІНИ = д, т, з, с, ц, л, н (+дз).

## **ЗМІСТ**

Передмова .....	3
Аналітико-синтетична діяльність (АСД) у процесі мислення.	
Недостатній розвиток .....	7
Астенія (А). Астенічний синдром .....	11
Відволікання уваги .....	13
Ефективність навчальної діяльності низька .....	14
Заміна літер на письмі .....	17
Занедбаність педагогічна (ЗП) .....	19
Затримка психічного розвитку (розлад наочності) .....	20
Інтелект дитини .....	21
Інтелектуальний показник (Інтелекту коефіцієнт, IQ) .....	22
Інтенсивність навчальної діяльності низька .....	22
Інфантілізм психофізичний .....	25
Кінестетична модальність дитини .....	27
Лінощі .....	28
Логічності мислення навичок недостатній розвиток .....	31
Мислення .....	36
Мобінг .....	38
Мовленнєвий розвиток (МР).	
Низький рівень .....	41
Мотивація навчальна (МН). Низька .....	45
Наочності розлад (НР) .....	45
Нервова система (НС).	
Рухливість-інертність (лабільність-ригідність) .....	45
Нервова система (НС).	
Сила-слабкість .....	49
Неуважність та розсіяність .....	53
Обчислювальні труднощі (ОТ) .....	55
Пам'ять зорова (ПЗ).	
Недостатній розвиток .....	57

Пам'ять короткочасна смислова (ПКС).	
Недостатній розвиток .....	61
Пам'ять рухова (ПР).	
Недостатній розвиток .....	61
Пам'ять слухова (ПС).	
Недостатній розвиток .....	61
Пам'ять короткочасна механічна (РКМ).	
Недостатній обсяг .....	65
Пам'ять .....	68
Переказування тексту (усне, письмове) з утрудненнями .....	68
Порівняння (розумова дія).	
Недостатній розвиток .....	69
Пропуск літер на письмі .....	71
Розумових здібностей зниження .....	72
Словник дитини (СД).	
Недостатній обсяг .....	73
Страх школи .....	74
Тривожність шкільна .....	76
Увага .....	78
Увага довільна (УД).	
Недостатній розвиток .....	78
Увага. Концентрація уваги низька .....	79
Увага. Обсяг уваги.	
Низький рівень .....	81
Уваги порушення (УП) .....	82
Увага. Розподіл уваги недостатній .....	83
Увага. Стійкість уваги недостатня .....	85
Успішність навчальна недостатня .....	88
Ухилення від діяльності .....	89
Фобія шкільна .....	90
Фонематичний слух (ФС).	
Недостатній розвиток .....	92
Додатки .....	94

*Науково-методичне видання*

**Лариса Кондратенко**  
***Розумові здібності дитини***

Верстка *В. Главник*

Літературне редагування та коректура *В. Главник*

Підписано до друку 23.10.04. Формат 84x108/32.

Папір офсет № 1. Гарнітура Петербург. Друк офсетний.

Умовн. друк. арк. 5,88. Обл.-вид. арк. 4,6.

Тираж 2000 прим. Зам. № 2017.

СПД ФО – О. П. Главник

Київ, вул. Пушкінська, 31-а

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру

суб'єктів видавничої справи ДК № 981

від 09.07.2002

Надруковано у МКП фірма «Друк»

11500, Житомирська обл., м. Коростень, вул. Кірова, 4-А

тел.: 8 (04142) 4-25-93