

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
Кафедра практичної психології та психодіагностики**

На правах рукопису

ГАЛКІНА ТЕТЯНА СЕРГІЇВНА

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Спеціальність: 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія (психологічне
консультування та психотерапія)»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

Коширець Віктор Васильович
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та
психодіагностики

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол №

засідання кафедри практичної психології та
психодіагностики від 2024 р.

Завідувач кафедри

Прізвище, ініціали _____
(ПІДПИС)

ЛУЦЬК – 2024

Волинський національний університет імені Лесі Українки
Факультет психології
Кафедра практичної психології та психодіагностики
Освітній ступінь «Магістр»
Спеціальність 053 Психологія
Освітньо-професійна програма Практична психологія
(психологічне консультування та психотерапія)

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри

«__» «_____» 2024 року

**ЗАВДАННЯ НА ВИПУСКНУ КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
(ПРОЄКТ) ЗДОБУВАЧУ ОСВІТИ**

Галкіна Тетяна Сергіївна

Тема роботи - Психологічні засоби інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Керівник роботи - Коширець Віктор Васильович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології та психодіагностики.

Строк подання студентом роботи (проекту) - 10.11.2024 року.

Мета та завдання випускної кваліфікаційної роботи: виявити взаємозалежність та взаємовплив між рівнем інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку від стійкості уваги, творчості, навичок продуктивності, розвитку словесно-логічного мислення; проаналізувати теоретичні доробки з проблематики розвитку інтелекту та інтелектуальних здібностей у вітчизняній та зарубіжній психології; розкрити значення та конкретизувати основні категорії інтелектуальних здібностей особистості, та методи їх розвитку.

Дата видачі завдання -15.10.2023 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

| № з/п | Назва етапів випускної кваліфікаційної роботи (проєкту) | Строк виконання етапів роботи (проєкту) | Примітка |
|-------|---|---|----------|
| 1 | На першому етапі дослідження, на основі попереднього знайомства з проблемою та результатів попереднього її вивчення, основна увага зосереджена на виборі напряму дослідження, опрацюванні мети та завдань, визначенні об'єкту, предмету та методів дослідження, виборі можливих джерел інформації. | листопад 2023 | |
| 2 | Другий етап присвячений вивченню поняття інтелекту та інтелектуальних здібностей. Цей етап передбачав аналіз теоретичних джерел вітчизняних та зарубіжних авторів з проблем дослідження. Отримані при цьому результати стали підставою для визначення завдань, виборі методів, адекватних меті та завданням дослідження, кількісного та якісного аналізу отриманих даних. | грудень 2023 - березень 2024 | |
| 3 | Третій етап дослідження - емпірико-діагностичне дослідження. Цей етап включав у себе підготовку до проведення діагностичного дослідження, розробку та уточнення інструкції для респондентів, попередню її перевірку на простоту й зрозумілість та діагностику респондентів. Інтерпретація результатів та висновки за темою дослідження представлені у вигляді схем, таблиць, діаграм та рисунків. | березень -травень 2024 | |
| 4 | Четвертий етап дослідження передбачав розробку комплексної навчально-розвивальної програми, присвяченій формуванню інтелекту дітей молодшого шкільного віку. | червень - вересень 2024 | |
| 5 | Остаточне оформлення роботи. | жовтень 2024 | |

Здобувач освіти

_____ (підпис)

Галкіна Т.С.

(прізвище та ініціали)

Керівник (проєкту)

роботи

_____ (підпис)

Коширець В.В.

(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Галкіна Т.С. Психологічні засоби інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Випускна кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спеціальністю 053 «Психологія» – Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2024.

У магістерській роботі «Психологічні засоби інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку» досліджується сутність поняття інтелекту та інтелектуального розвитку, а також різні психологічні підходи і методи, що сприяють розвитку інтелектуальних здібностей у дітей віком 6-10 років. Актуальність теми зумовлена необхідністю вдосконалення навчальних практик, які сприяють формуванню критичного мислення, креативності та гнучкості у дітей молодшого шкільного віку, що є важливими складовими їх загального розвитку.

У роботі представлено емпіричне дослідження, яке виявляє кореляційний взаємозв'язок між інтелектуальними здібностями та показниками продуктивності і стійкості уваги, а також розвитком словесно-логічного мислення. На основі отриманих результатів було розроблено і впроваджено навчально-розвивальну програму, яка включає в себе інноваційні методи та принципи роботи з дітьми.

У результатах дослідження висвітлюються позитивні зміни у розвитку інтелектуальних здібностей учнів, що підтверджують ефективність застосованих психологічних засобів. Таким чином, робота має на меті не лише теоретичне, але й практичне значення, що дозволяє підвищити якість навчання і сприяти всебічному розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *психологічні засоби, інтелектуальний розвиток, діти молодшого шкільного віку, інтелект, критичне мислення, креативність, гнучкість, пам'ять, словесно-логічне мислення, увага, продуктивність.*

ABSTRACT

Halkina T.S. Psychological tools for the intellectual development of elementary school-aged children. – Qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Graduation qualification work for obtaining the Master's degree in specialty 053 «Psychology» - Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2024.

The master's thesis « Psychological tools for the intellectual development of elementary school-aged children» explores the essence of the concepts of intelligence and intellectual development, as well as various psychological approaches and methods that facilitate the development of intellectual abilities in children aged 6 to 10 years. The relevance of the topic is determined by the need to improve educational practices that promote the formation of critical thinking, creativity, and flexibility in elementary school-aged children, which are important components of their overall development.

The work presents an empirical study that reveals the correlation between intellectual abilities and indicators of attention productivity and stability, as well as the development of verbal-logical thinking. Based on the obtained results, a developmental educational program was developed and implemented, which includes innovative methods and principles for working with children.

The results of the study highlight positive changes in the development of students' intellectual abilities, confirming the effectiveness of the applied psychological tools. Thus, the work aims not only at theoretical significance but also at practical implications, allowing for the improvement of the quality of education and contributing to the comprehensive development of elementary school-aged children.

Keywords: psychological tools, intellectual development, elementary school-aged children, intelligence, critical thinking, creativity, flexibility, memory, verbal-logical thinking, attention, productivity.

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 7 |
| 1.1 Теоретичні основи дослідження інтелекту у психологічній літературі | 7 |
| 1.2 Особливості інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку..... | 17 |
| 1.3 Роль когнітивних процесів у формуванні інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку | 22 |
| РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПСИХОЛОГІЧНИМИ ЗАСОБАМИ | 26 |
| 2.1. Контингент та методи дослідження | 26 |
| 2.2. Результати, інтерпретація та аналіз дослідження..... | 32 |
| РОЗДІЛ 3. НАВЧАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА «РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ» | 45 |
| 3.1. Обґрунтування змісту, методів та прийомів формування інтелектуального розвитку респондентів | 45 |
| 3.2. Розробка та впровадження програми розвитку інтелектуальних здібностей респондентів..... | 47 |
| ВИСНОВКИ | 55 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 58 |
| ДОДАТКИ | 64 |

ВСТУП

Однією з головних складових при аналізі питань розвитку та планування життя і кар'єри особистості є її інтелектуальний розвиток. Фундаментальні якості індивідуума, що забезпечують психологічну стійкість, позитивні моральні орієнтації на людей, життєздатність і цілеспрямованість, закладаються в дитинстві. Тому розробка стратегій, методів, прийомів психологічних засад стимулювання когнітивної сфери дитини є важливими складовими особистісного компонента.

Закон України «Про освіту» визначає освіту як «основу інтелектуального, соціального, економічного розвитку суспільства і держави», де на першому місці поставлено інтелектуальний розвиток нації [34].

Закон України «Про охорону дитинства» наголошує на «забезпечення належних умов для гарантування безпеки, охорони здоров'я, навчання, виховання, фізичного, психічного, соціального, духовного та інтелектуального розвитку дітей, їх соціально-психологічної адаптації та активної життєдіяльності» [35].

Інтелектуальний розвиток допомагає дітям адаптуватися до змін та стресових ситуацій в умовах війни. Молодші школярі можуть відчувати нестабільність, тривогу та страх, і завдяки розвитку когнітивних навичок вони здатні краще розуміти та аналізувати ситуації, знаходити раціональні рішення та будувати власні механізми захисту. Це сприяє зменшенню відчуття безпорадності та стресу, дозволяючи їм краще справлятися з труднощами.

Розвиток інтелекту є важливим інструментом для подальшої соціальної адаптації дітей: втрачені або порушені соціальні зв'язки, зміна умов навчання, вимушена міграція – усе це вимагає від дітей швидкої адаптації та критичного мислення. Вміння швидко засвоювати нову інформацію, аналізувати зміни та застосовувати свої знання на практиці допомагає дітям знаходити нові шляхи до самореалізації, успішно інтегруватися в нові середовища та відновлювати свій психічний стан.

Психологічні засоби інтелектуального розвитку сприяють формуванню

громадянської свідомості та відповідальності за майбутнє. В умовах війни надзвичайно важливо, щоб діти мали змогу розвивати критичне мислення та аналізувати події, що відбуваються навколо. Виховання нової генерації з високим рівнем інтелектуальних здібностей і розвиненою громадянською позицією є запорукою побудови сильної і незалежної України в майбутньому.

Концепція національного виховання, що була схвалена Всеукраїнською педагогічною радою, також визначає основні методи і завдання національного виховання, серед яких чільне місце займає інтелектуальний розвиток дитини на всіх її вікових етапах, з урахуванням її природних здібностей і нахилів [8].

Недостатня теоретична і методична розробленість проблеми дослідження стала причиною вибору теми магістерської роботи. «Психологічні засоби інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку».

Об'єкт дослідження – інтелектуальна сфера дітей молодшого шкільного віку (6 – 11 років)

Предмет дослідження – психологічні засоби (методи, прийоми та технології), які використовуються для стимулювання та підтримки інтелектуального розвитку, такі як ігри, тренінги, творчі вправи, дослідницька діяльність.

Мета дослідження: дослідити та з'ясувати зв'язки між інтелектуальними здібностями та рівнем продуктивності та стійкості уваги, творчості, розвитком словесно-логічного мислення. Експериментально довести ефективність застосування певних психологічних засобів у роботі з учнями початкової шкільної ланки, розробити та впровадити у шкільному закладі програму стимулювання інтелектуального розвитку молодших школярів; встановити ефективність розробленої програми.

Завдання дослідження:

1. *Аналіз літератури* – провести огляд наукових джерел та досліджень, присвячених психологічним засобам і інтелектуальному розвитку дітей молодшого шкільного віку.

2. *Визначення психологічних засобів* – ідентифікувати та класифікувати

різні психологічні засоби, які можуть бути використані для інтелектуального розвитку дітей.

3. *Дослідження впливу* – провести емпіричне дослідження для вивчення впливу обраних психологічних засобів на розвиток когнітивних здібностей дітей.

4. *Аналіз результатів* – проаналізувати отримані результати, визначити ефективність використаних психологічних засобів і їхній вплив на навчальні результати.

5. *Розробка рекомендацій* – сформулювати практичні рекомендації для педагогів щодо впровадження психологічних засобів у навчальний процес.

6. *Підготовка матеріалів* – створити методичні матеріали або програми, які можуть бути використані в освітніх закладах для підтримки інтелектуального розвитку дітей.

Теоретико-методологічна основа дослідження: різні теоретичні підходи та методологічні основи і напрямки. В освітянському підході інтелект розглядається як продукт цілеспрямованого навчання. Вчені, які зробили значний внесок у розвиток цієї теорії і практики: А. Берулава, В. Калмикова, В. Паламарчук, Р. Феєрштейн, К. Фішер, А. Стаатс, Ж. Бернс та інші.

Методи дослідження: для розв'язання поставлених завдань було використані такі методи: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної літератури, узагальнення наукових даних з проблеми дослідження); емпіричні (спостереження, вивчення досвіду роботи психологів, вчителів, анкетування, тестування), психологічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), математичні методи кількісної обробки результатів дослідження.

База дослідження: Первомайський НВК Очеретинської ТГ Покровського р-ну Донецької області, с. Первомайське, Покровський р-н, Донецька область.

Практичне значення одержаних результатів: розробка практичних рекомендацій з використання психологічних засобів, які забезпечуватимуть формування інтелектуального розвитку здобувачів початкової освіти.

Апробація результатів та публікації - результати даного дослідження

були апробовані у представленні власного досвіду роботи у Первомайському НВК (вересень 2024 р.). Участь у міжнародному освітньому проекті: «Педагогіка в екстрених ситуаціях» (травень 2024 р.).

Публікації за темою дослідження: Галкіна Тетяна, Шкарлатюк Катерина. Психологічні засоби стимулювання інтелектуального розвитку дітей. *Матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції м. Луцьк, 28–29 березня 2024 року.*

Структура роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Теоретичні основи дослідження інтелекту у психологічній літературі

У психології немає єдиного визначення поняття «інтелект». Його пов'язують із загальними пізнавальними процесами, системою розумових операцій, когнітивними здібностями людини, «стабільною структурою розумових здібностей особистості», а також з особливим пізнавальним досвідом, когнітивним стилем, стратегією і стилем вирішення задач, ставленням до навколишнього світу [31, с.154]. Це досить складне і багатозначне поняття, що підтверджується наявністю понад 60 його визначень, які часом суперечать одне одному. Існує думка, що термін «intellectus» був введений римським філософом та оратором Цицероном, який використовував його для позначення здатності людини керуватися розумом, емоціями та волею.

Проблема інтелекту з філософської точки зору розглядалася в працях таких видатних мислителів, як Платон, Аристотель, Ж. Руссо, Спіноза, Дж. Лок, Кант, Г. Гегель та інші. Англійський філософ Г. Спенсер у ХІХ столітті вперше почав вживати термін «інтелект», визначаючи його як здатність «приспосовувати внутрішнє відношення до зовнішнього» [18, с. 252].

Відтоді поняття людського інтелекту отримало безліч визначень. Для більш глибокого розуміння змісту цього терміна варто зануритись у короткий огляд історії його вивчення. Френсіс Гальтон був першим, хто почав досліджувати інтелект. У своїй книзі «Дослідження людських здібностей та їх розвиток» (1883) він розглянув цю тему та висунув припущення, що інтелектуально обдарованих людей відрізняють дві основні якості: енергійність і працездатність, а також здатність до сприйняття. Згідно з його теорією, більш розумні люди мають більшу мотивацію до змін. Проте його твердження, що

інтелектуальні можливості не відрізняються від фізичних і фізіологічних характеристик людини, виявилось помилковим [61, с. 207].

На початку ХХ століття дослідження інтелекту також розпочав французький психолог Альфред Біне (1905) і розробив метод для ранньої ідентифікації дітей з розумовою відсталістю, щоб забезпечити їх навчання в спеціалізованих школах. [61, с. 248].

Чарльз Спірмен був одним із перших, хто спростовував думку, що розумовий вік може бути єдиним показником інтелектуальної продуктивності людини. Він першим примінив факторний метод, суть якого полягала у формулюванні групи завдань або тестових питань (факторів), які демонструють високий рівень кореляції між собою, але не мають зв'язку з іншими завданнями тесту. Він сформулював такі принципи: інтелект не залежить від інших рис особистості і не охоплює неінтелектуальні якості, такі як мотивація досягнень, інтереси, тривожність тощо [61, с. 269]. Вченим було заявлено, що інтелект складається із загального розумового g-фактора (general factor) та ряду спеціальних здібностей (s-факторів), кожний з яких відповідає за певний тип мислення. Завдяки цьому підходу його теорія отримала назву «двофакторної теорії інтелекту».

Ч. Спірмен доводив, що результативність будь-якої інтелектуальній практиці залежить від наявності загального фактора, тобто загальної здібності, і виділив генеральний фактор інтелекту (g-фактор). Це дозволило вперше звернути увагу на репродуктивні та продуктивні аспекти інтелектуальної діяльності.

Проте теорію Ч. Спірмена оскаржив представник іншого підходу – Льюїс Терстоун [61, с. 129]. Як прибічник психометричного підходу, він заперечував наявність єдиного загального фактору розумової діяльності. Він вважав, що існує кілька незалежних інтелектуальних здібностей, і за допомогою факторного аналізу визначив сім основних факторів, які назвав базовими розумовими здібностями: просторове мислення, сприйняття, обчислювальні здібності, вербальне розуміння, швидкість мовлення, пам'ять і логічне

мислення. Його теорії було присвоєно назву «багатофакторна теорія інтелекту».

Подальші дослідження психологів показали, що ці дві теорії насправді є складовими одного цілого, адже обидві досліджують один і той самий феномен, але з різних точок зору: Ч. Спірмен акцентує увагу на загальних характеристиках, тоді як Л. Терстоун – на індивідуальних. Подальші дослідження показали, що фактори інтелекту, або базові розумові здібності, взаємопов'язані, що вказує на існування єдиного генерального фактора [68, с. 136].

Іншу точку зору відстоював Дж. П. Гілфорд [58]. Учений заперечував думки попередників про те, що інтелект складається з обмеженої кількості базових розумових здібностей, продовжуючи при цьому ідею багатофакторності інтелекту Л. Терстоуна. 1965 році він представив структурну модель, яка визнавала існування 180 окремих, вузькоспеціальних розумових здібностей. Когнітивні завдання Гілфорд класифікував за трьома аспектами інтелектуальної діяльності:

- 1) тип виконуваної розумової операції;
- 2) зміст інтелектуальної діяльності;
- 3) результати.

Хоча пізніше виявилось, що ці здібності не є настільки незалежними, як це вважав Дж. П. Гілфорд [27, с. 135].

Аналізуючи дослідження інтелекту Р. Мейлі у 1981 р. було здійснено спробу порівняти теорією гештальт-психології з методологією тестологічних досліджень [59]. В результаті чого він виділив чотири основні фактори інтелекту:

- 1) глобальність (здатність будувати повну осмислену модель з обмеженої кількості даних);
- 2) пластичність (здатність швидко і гнучко змінювати образи);
- 3) складність (здатність відокремлювати та синтезувати елементи тестових завдань);

- 4) швидкість (здатність швидко знаходити різні варіанти рішення для одного завдання).

На сучасні концепції вчених про інтелектуальні здібності людини вплинули праці таких учених, як Джон Хорі та Раймонд Кеттелл [53]. Ці вчені висунули припущення, що g-фактор Ч. Спірмена та базові розумові здібності Л. Терстоуна можуть бути об'єднані в два основні параметри інтелекту – кристалізований (gf) та рухливий (gc). Кристалізований інтелект акцентується на вирішенні завдань, які вимагають використання знань, здобутих через життєвий досвід та навчання, тоді як рухливий інтелект вимагає гнучкості мислення та здатності до розв'язання нових проблем. Згідно з Р. Кеттеллом, рухливий (або вільний) інтелект не підлягає впливу культури, а його рівень залежить від розвитку третинних зон кори великих півкуль головного мозку. Науковець прагнув розробити тест, який не залежав би від культурних впливів, використовуючи спеціальний просторово-геометричний матеріал під назвою «Тест інтелекту, вільний від культури» [60, с. 139]. Пізніше стало зрозуміло, що поділ інтелекту на два різних типи має умовний характер. Схоже тлумачення інтелекту в той час можна знайти у Дж. Равена. Його концепція є розвитком теорії Ч. Спірмена, яка класифікує інтелект на репродуктивний (здатність застосовувати попередній досвід) та продуктивний (здатність знаходити зв'язки і формулювати нові висновки).

Р. Амтхауер (1953) трактує інтелект як організовану цілісність психічних здібностей. Він розглядає його в концепції спеціалізованої підструктури в загальному складі особистості, які проявляються в різних видах діяльності. У його моделі інтелект демонструє наявність певних «центрів ваги», таких як мовні, лічильно-математичні, просторові уявлення, функції пам'яті тощо [60, с. 2]. Таким чином, на цьому етапі вимірювальних досліджень у психології було зроблено значний крок у розвитку поняття інтелекту, що підтверджує, що його не можна обмежувати тільки сукупністю здобутих знань.

Трьохрівнева теорія інтелекту, запропонована Джоном Керроллом у 1976 році, стала вагомим внеском у сферу дослідження розумових здібностей. Він

представив модель інтелекту у формі піраміди, де на вершині розташовано загальний інтелект (g-фактор), на другому рівні – вісім загальних інтелектуальних здібностей, відповідно до яких існує стільки ж здібностей на третьому рівні. Ця ієрархічна модель ілюструє інтелект як поєднання всеохоплюючої загальної розумової здібності та певної кількості більш специфічних здібностей, кожна з яких стосується конкретної інтелектуальної сфери [52, с. 30].

Роберт Стемберг розробив трьохкомпонентну теорію інтелекту (1985).

За його теорією, інтелектуальною особистістю є та, що вміє успішно підлаштовуватися до свого оточення, або модифікувати його, щоб воно найкраще відповідало її потребам. Такі особистості виявляють практичний інтелект як адаптивну діяльність у реальному житті [34, с. 213].

У рамках цієї теорії він виділяє три складові інтелектуальної поведінки:

- 1) інтелектуальна діяльність може бути під впливом культури, субкультури, історичного періоду та віку особи;
- 2) досвід вирішення задач може проявлятися як реакція на нові виклики, або як автоматизований процес;
- 3) як людина підходить до виконання завдань, визначають навички обробки інформації [61, с. 112].

Аналізуючи цю теорію, можна зауважити, що його погляди охоплюють значно більший спектр, ніж ті, що характерні для психометричного підходу.

Говард Гарднер критично ставився до психометричного підходу. У своїх працях «Фрейми мислення» (Frames of Mind) та «Структури розуму: теорія багатофакторності інтелекту» виклав основні принципи своєї «теорії багатофакторного інтелекту» (1983). У теорії множинного інтелекту Г. Гарднер стверджує, що люди є унікальними істотами, наділеними не одним, а кількома автономними інтелектами: візуально-просторовим, логіко-математичним, вербально-лінгвістичним, тілесно-кінестетичним, ритмічно-музичним, особистісним та міжособистісним [56, с. 39].

Пізніше ученому спало на думку доповнити цей список восьмим видом

інтелекту – натуралістичним. Згодом, враховуючи культурну та соціальну динаміку, він починає розглядати такі види інтелекту, як духовний, сексуальний, емоційний, екзистенціальний (здатність вирішувати глобальні проблеми), а ще пізніше – цифровий (digital) інтелект [56, с. 9]. Ці різні типи інтелекту здатні взаємодіяти та впливати одне на одного. Згідно з теорією Г. Гарднера, більшість людей можуть досягти впевненого рівня майстерності в різних типах інтелекту.

На основі міжособистісно-комунікативного інтелекту Гарднера виник новий напрямок досліджень, який отримав назву «соціальний інтелект», в той час як з точки зору внутрішньоособистісного підходу його називають «емоційним інтелектом». Термін «соціальний інтелект» був вперше введений у наукову практику Дж. Гілфордом [57].

Прихильники інформаційного підходу вважають інтелект сукупністю елементарних процесів обробки інформації (Е. Хант, Г. Ю. Айзенк, Дж. Левіс, С. Ланеборг, Р. Стемберг). Представники цієї теорії аналізують людський інтелект на основі аналогій із штучним інтелектом. Так, Г. Ю. Айзенк вважає, що сутність і критерій розвитку інтелекту полягають у швидкісних характеристиках процесу обробки інформації. Це означає, що інтелектуальні здібності людини залежать від її психофізіологічних реакцій, отже, інтелект можна звести до нейропсихологічних процесів [34]. Згідно з Р. Стембергом, інтелектуальна діяльність реалізується через наступну послідовність мікропроцесів: декодування, умовивід, порівняння, перевірка та формулювання висновків [61]. Таким чином, відповідно до їхньої теорії, суть загального людського інтелекту нагадує обмежену кількість основних когнітивних процесів. Регуляційний підхід до визначення інтелекту стверджує, що він є чинником саморегуляції психічної активності особистості.

З генетичної перспективи, інтелект розглядається як результат адаптації, що ускладнюється внаслідок вимог зовнішнього середовища під час взаємодії людини з навколишнім світом [54, с. 92].

Розуміння інтелекту як здібності, яка визначає успішність прогнозування

та розуміння людської поведінки, залишається актуальним. Досі залишається багато нез'ясованих питань, зокрема: скільки видів інтелекту існує і що саме охоплює це поняття.

За твердженням Ж. Піаже, інтелект виступає як найвищий рівень адаптації організму до середовища, що має універсальний характер. Він створив теорію етапів когнітивного розвитку, що ілюструє, як мислення дітей прогресує протягом різних вікових стадій, від сенсомоторного до абстрактного мислення. Піаже окреслив наступні стадії:

- 1) сенсомоторна стадія: триває з моменту народження до 2 років;
- 2) доопераційна стадія: від 2 до 7 років;
- 3) конкретна операційна стадія: від 7 до 11 років;
- 4) формальна операційна стадія: з 12 років і далі.

Згідно з теорією Ж. Піаже, оцінка інтелектуальних здібностей дитини базувалася на рівні розвитку її операцій, при цьому психологічною межею розвитку вважалися формально-логічні методи пізнання. На його думку, призначення інтелекту полягає в організації взаємодії людини з середовищем, оскільки інтелект здатний гнучко адаптуватися до соціальних і фізичних факторів реальності.

Лев Виготський зробив значний внесок у дослідження дитячого інтелекту, розробивши культурно-історичну теорію розвитку психіки. На його думку, інтелект дитини формується через соціальну взаємодію і є результатом впливу культурного середовища, в якому вона виховується [34 с. 215]. Вчений акцентував на тому, що інтелектуальні можливості дитини не лише виникають з культурного контексту, а й обмежуються ним. Це підкреслює важливість соціальної взаємодії, оскільки розвиток дитини відбувається через використання засобів, оволодіння знаками та активну участь у спілкуванні з іншими людьми. Згідно з його концепцією, інтелект не є статичним, а динамічним процесом, який постійно формується під впливом соціального і культурного середовища. На його думку потрібно розрізняти натуральний інтелект, що виник в результаті біологічної еволюції людини, і форми

людського інтелекту, які історично розвивалися та пов'язані з мовою. Тому інтелектуальний розвиток дитини безпосередньо залежить від формування в її свідомості системи мовних значень. Також він підкреслював, що інтелект - це не просто індивідуальна характеристика, а продукт соціалізації, що відбувається в контексті культури. Він вважав, що процес розвитку інтелекту залежить від здатності дитини засвоювати культурні цінності, знання та практики. Це означає, що для повноцінного розвитку інтелекту важливо не тільки мати доступ до інформації, але й вміти реалізувати культурні орієнтації, засвоєні в процесі навчання та взаємодії з оточенням [34].

Запропонований Л. Виготським термін «зона найближчого розвитку» має ключове значення. Це поняття описує процеси розвитку, які відбуваються у дитини в контексті співпраці з дорослими, під їх наглядом і з їхньою підтримкою, але які поки що залишаються недоступними для дитини в її самостійній діяльності. За словами науковця: «Не зразу те, чому навчали дитину, входить в фонд її розвитку. Дитина розвивається нерівномірно, поступово, шляхом накопичення дрібних змін, але поштовхами, стрибками, хвилеподібно, так що за періодами підйому дитячого зростання йдуть періоди застою і гальмування» [41].

Виготський наголошував на тому, що розвиток інтелекту у дітей здійснюється через взаємодію з оточуючими, при цьому навчання має пріоритет над розвитком.

У освітянському підході інтелект розглядається як продукт цілеспрямованого навчання. Вчені, які зробили значний внесок у розвиток теорії та практики: А. Берулава, В. Калмикова, В. Паламарчук, Р. Феєрштейн, К. Фішер, А. Стаатс, Ж. Бернс.

На думку української дослідниці В. Паламарчук, «інтелект – це системне утворення, що формується всією системою життєдіяльності учня, в якій школі належить провідна роль» [36, с. 54]. Вона відстоює наступне переконання: «сучасна модель освіти вміщує в собі чотири компоненти: предметні знання, уміння, навички; способи діяльності; досвід творчої діяльності; емоційно-

ціннісне ставлення до світу. Жоден з них не заміщується іншими, але усі компоненти взаємопов'язані. Знання є базою інтелектуального розвитку, а високий рівень розвитку в свій час забезпечує успіх у навчанні» [36, с. 29].

З. Калмикова наголошує, що інтелект, який є результатом засвоєння комплексу когнітивних навичок, є необхідною умовою цілісного розвитку особистості. На її думку, критерієм інтелектуального розвитку виступає здатність до навчання та успіх у засвоєнні шкільних предметів.

Спробуємо з'ясувати суть інтелекту та інтелектуального розвитку, ґрунтуючись на різних теоріях і методологічних підходах.

У психологічному тлумачному словнику В. Шапара [20, с. 93] інтелект визначається в загальному контексті як «індивідуальні властивості, які належать до пізнавальної сфери, насамперед до мислення, пам'яті, сприймання, уваги тощо. Мається на увазі певний рівень розвитку розумової діяльності особистості, що забезпечує можливість здобувати все нові знання й ефективно використовувати їх в процесі життєдіяльності» [20, с. 94].

У сучасному педагогічному словнику категорія інтелекту розкривається як «універсальна здатність, що визначає готовність людини засвоювати і використовувати знання та досвід, здатність розумно діяти, раціонально мислити, успішно справлятися з життєвими обставинами» [21, с. 128].

Як видно, існує значна розбіжність у розрізненні понять інтелекту, який виступає як одна з складових розуму, що є універсальною характеристикою людини, та інформаційно-комунікативної підсистеми. Ця підсистема визначає логічні (когнітивні) здібності людини, її здатність формувати семантичну інформацію (нові знання у вигляді повідомлень) та реалізовувати цю інформацію у рішеннях, діях і матеріальних об'єктах. За словами В. Врублевського: «Інтелект – це не весь розум, а його ключова складова, основна ланка. Іншими словами, це притаманна тільки людині здатність оперувати понятійними знаннями» [49, с. 7].

Усі наведені підходи пов'язані з видатними вітчизняними та зарубіжними психологами, які зробили значний внесок у вивчення категорії інтелекту. Їхні

концепції є цікавими і ґрунтуються на солідній теоретичній базі, відкриваючи нові перспективи у розумінні проблеми інтелекту.

Виникає запитання, чому протягом усіх цих століть науковцям не вдалося створити універсальну та глибоку теорію інтелекту, а також чому досі не існує достатньо обґрунтованого визначення цього поняття? Чому протягом тривалого часу інтелект ототожнювався з мисленням і не сприймався як цілісна когнітивна система, а тим більше – як загальна здатність? Однією з причин може бути те, що дослідники мають різні погляди на те, які характеристики є основними аспектами інтелекту. Другою причиною може бути те, що термін «інтелект» часто замінюється такими поняттями, як мислення, розум і розсудливість.

Підтвердженням цього є філософський енциклопедичний словник, у якому термін «інтелект» (від латинського «intellectus» – пізнання, розуміння) вживається для позначення вищої пізнавальної здатності мислення. Ця здатність суттєво відрізняється від пасивних чуттєвих форм пізнання активним і творчим характером. Автори словника вважають, що призначення інтелекту полягає у створенні порядку з хаосу шляхом приведення об'єктивних параметрів реальності у відповідність до індивідуальних потреб [19, с. 77].

Отже, можна стверджувати, що між інтелектом, який є розумовою здатністю, і мисленням, яке виступає як розумова активність особистості, існує постійна взаємодія та взаємоперехід. Інтелект може вважатися результатом багатofункціональної діяльності мозку, і його формування відбувається виключно через діяльність і процес мислення. Таким чином, лише в контексті активного відображення реальності та практичної діяльності мислення та інтелект виникають, розвиваються і взаємодіють.

Отже, категорія інтелекту визначає здатність людини сприймати, творчо інтерпретувати і застосовувати інформацію у своїй діяльності, прийнятті рішень та вчинках.

1.2. Особливості інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку

Проблема розвитку інтелекту у дітей молодшого шкільного віку є предметом дослідження як психологів, так і педагогів. Цим питанням займалися видатні вчені, такі як О. Савченко, М. Монтесорі, Ж. Руссо, Л. Виготський, Л. Занков. Важливо зазначити, що хоча розумові здібності становлять основу інтелекту, невід'ємними компонентами також є увага, пам'ять, уява та інші види розумових здібностей. Неправильно обмежувати поняття інтелекту лише мисленням.

Діти віком від 6 (7) до 10 (11) років, вважаються молодшими школярами. У молодшому шкільному віці психічний і особистісний розвиток дитини обумовлений особливостями соціальної ситуації розвитку, зокрема навчанням у початковій школі. Цей період життя завершує етап дитинства. В цей час провідною діяльністю дитини стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція дитини. В молодших школярів активно починає формуватися логічне мислення, але наочність ще залишається важливим компонентом пізнання. Вони вчаться узагальнювати, класифікувати і розуміти причинно-наслідкові зв'язки, хоча абстрактні поняття ще можуть бути складними для розуміння. Відбувається перехід від наочно-образного до логічного мислення.

У цій віковій категорії увага стає більш стійкою і керованою. Діти навчаються зосереджуватися на завданнях протягом більш тривалого часу, але увага все ще може бути нестабільною, особливо при однотипних чи монотонних завданнях.

Пам'ять на цьому етапі стає більш організованою. Діти починають використовувати мнемотехнічні прийоми для запам'ятовування інформації, що сприяє більш ефективному навчальному процесу. Запам'ятовування стає більш усвідомленим і спрямованим.

Зміни відбуваються і в процесі мовлення. Воно стає більш

структурованим, збагаченим новими поняттями і словниковим запасом. Діти тренуються висловлювати свої думки точніше і ясніше, розуміти логічну побудову речень та текстів [11, с. 44].

У цьому віці діти переходять на стадію конкретних операцій (за Жаном Піаже). Це означає, що вони можуть виконувати операції з об'єктами і поняттями, які вони можуть сприймати безпосередньо, але мають складнощі з абстрактними міркуваннями.

М. Заброцький вважає, що цілісний розвиток інтелекту у молодших школярів здійснюється в таких напрямках:

- 1) об'єднання та взаємозбагачення всіх типів мислення: наочно-дійового, наочно-образного і словесно-логічного. Для цього дітям надають завдання, які вимагають одночасного виконання практичних дій, уміння працювати з образами і поняттями, а також формулювати судження;
- 2) виокремлення етапів підготовки та виконання завдання: на підготовчому етапі проводять аналіз умов завдання та розробляють план, тоді як на етапі виконання реалізують його на практиці, включаючи обов'язкову перевірку отриманого результату;
- 3) освоєння та активне використання мови як інструмента мислення: пов'язане з розвитком мовлення дітей та його активним застосуванням під час вирішення різних завдань, діти починають думати вголос, усно формулювати свої думки та виражати отримані результати виконання задач і вправ словами [14 с. 65].

Ігрова діяльність продовжує відігравати важливу роль у розвитку інтелектуальних здібностей. В процесі гри діти опановують як розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими та використовувати набуті знання в різних ситуаціях. Такий вид діяльності сприяє соціальному аспекту розвитку.

В цей час виявляють більший інтерес до пізнання світу. Вони задають багато запитань, прагнуть експериментувати і шукати відповіді на складні питання [44, с. 59].

Детальніше розглянемо різні типи інтелекту, які проявляються у дітей.

❖ *Логіко-математичний інтелект.*

Цей тип інтелекту стосується здатності дитини до логічних обчислень і міркувань. Він охоплює навички вирішення різних завдань, аналітичне мислення та любов до чисел. Діти з логіко-математичним інтелектом часто допитливі, задають багато питань і добре орієнтуються в числових даних, графіках і діаграмах. Багато відомих математиків мали саме такий інтелект. Його можна виявити в дитині, якщо вона захоплюється числами та рано починає цікавитися лічбою, часто намагається виражати об'єкти числовим чином, багато запитує про природу речей, досліджує взаємозв'язки між подіями, явищами й предметами, з насолодою вирішує складні завдання.

❖ *Візуально-просторовий інтелект.*

Цей тип інтелекту відображає здатність дитини до яскравої візуалізації об'єктів, місць і навіть снів. Діти з розвиненим візуально-просторовим інтелектом демонструють таланти в малюванні, ліпленні та інших подібних видах творчості. Вони добре орієнтуються в розмірах предметів і можуть відтворити минулі події з деталізацією. Часто такі діти передають свої думки та почуття у візуальних образах. Можна помітити цей інтелект, якщо дитина любить малювати або конструювати, схильна до мрійливості, цікавиться картинками та фотографіями, із задоволенням створює та прикрашає різні речі.

❖ *Тілесно-кінестетичний інтелект.*

Діти з розвиненим типом цього інтелекту часто виділяються своїми здібностями до спорту та різноманітних фізичних активностей. Їм властиві чітко скоординовані рухи, і вони зазвичай дуже рухливі. Цей тип інтелекту явно проявляється у дитини, якщо вона постійно активна, неспинно рухається, захоплюється спортивними іграми, танцями, відчуває труднощі зі спокоєм під час довгих статичних занять, любить експериментувати через рух.

❖ *Лінгвістичний інтелект.*

Характеризується високим рівнем мовленнєвих навичок у дітей. Вони зазвичай мають великий словниковий запас, люблять грати зі словами, розгадувати

кросворди та легко запам'ятовують нову лексику. Такі діти відзначаються здатністю захопливо розповідати історії. Лінгвістичний інтелект у дитини проявляється, якщо вона безперервно говорить, швидко знаходить спільну мову з незнайомими людьми, охоче читає або робить це з легкістю, виразно формулює свої думки, вигадує або записує власні історії.

❖ *Натуралістичний інтелект.*

Розвинений у дітей, які цікавляться садівництвом і доглядом за тваринами. Вони відчувають особливий зв'язок із природою, захоплюються природними явищами та люблять проводити час на свіжому повітрі - в парках, біля водойм, та в місцях без асфальту. Такі діти також переймаються збереженням навколишнього середовища. Натуралістичний інтелект проявляється, якщо дитина любить перебувати на природі, із задоволенням спостерігає або досліджує живі організми, охоче доглядає за рослинами, проявляє уважність до різних природних явищ.

❖ *Екзистенційний інтелект.*

Пов'язаний зі здатністю людини отримувати задоволення від самотності. Цей тип інтелекту характеризується такими якостями, як відповідальність, самосвідомість і незалежність. Діти з екзистенційним інтелектом усвідомлюють свої сильні та слабкі сторони, вони впевнені в своїх діях. Вони вміють слухати інших, але приймають рішення на основі власних переконань. Цей тип інтелекту проявляється, якщо дитина цікавиться навколишнім світом з точки зору філософських питань, ставить запитання і активно шукає на них відповіді. З таких дітей зазвичай виростають успішні підприємці.

❖ *Музичний інтелект.*

Цей тип інтелекту розвинений у дітей, які насолоджуються створенням музики, співом та виконанням різних ритмів. Вони краще за інших розуміють музичні композиції. Однак важливо зазначити, що музичний інтелект є широким поняттям і може проявлятися по-різному у різних дітей. Дитині притаманний музичний інтелект, якщо вона постійно наспівує або вигадує власні пісні, любить відтворювати мелодії чи ритми, цікавиться музичними інструментами,

добре відтворює звуки або інтонації.

❖ *Міжособистісний інтелект.*

Діти з розвиненим міжособистісним інтелектом мають добрі комунікативні навички та легко спілкуються з оточуючими. Вони зазвичай мають багато друзів і віддають перевагу компанії. Такі діти вміють знаходити спільну мову з різними людьми та ефективно справляються з різними ситуаціями. У соціальних взаємодіях вони виглядають спокійними і розслабленими. З друзями вони виявляють співчуття, доброту та чуйність. Міжособистісний інтелект виявляється, якщо дитина має багато друзів, любить спілкуватися, охоче об'єднується з іншими дітьми для гри.

Зазначені вище види інтелектуальних здібностей є загальними і піддаються поділу на більш конкретні підвиди та аспекти. Наприклад, в лінгвістичних здібностях можуть виділятися здібності до вивчення іноземних мов, письма, граматики і т. д. В логічно-математичних здібностях можуть виявити себе підвиди, такі як алгебра, геометрія, математична логіка тощо [10, с. 31].

Крім того, інтелектуальні здібності можуть бути оцінені різними способами, такими як інтелектуальні тести, психометричні методи, спостереження та інші. Важливо також враховувати, що інтелектуальні здібності можуть змінюватися впродовж життя під впливом навчання, досвіду та розвитку. Це індивідуально-психологічні характеристики людини, які свідчать про її готовність до успішного виконання певних видів діяльності та оволодіння ними. Ці характеристики є умовою успішної діяльності. Здібності виявляються у високому рівні інтеграції та генералізації психічних процесів, відносин, властивостей, дій і їхніх систем, що відповідають вимогам конкретної діяльності.

1.3. Роль когнітивних процесів у формуванні інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку

Когнітивні здібності займають особливе місце в дослідженнях, оскільки вони забезпечують функції отримання, обробки та використання інформації. Незважаючи на значну кількість досліджень, в психологічній науці немає єдиного погляду на структуру когнітивних здібностей і динаміку їх розвитку. Когнітивні здібності є складовою частиною інтелекту.

Актуальний рівень інтелекту - це показник пізнавальних і творчих можливостей особи, що відображає її здатність обробляти та використовувати інформацію в даний момент часу. Динаміка його розвитку відображає процес формування когнітивних функцій [9, с. 128].

До когнітивних здібностей входять різні прояви пам'яті та розумової діяльності дитини під час засвоєння знань. Одним із ключових напрямків у вивченні цієї проблеми є пошук способів цілеспрямованого розвитку когнітивних здібностей у школярів. Для аналізу питання детермінації когнітивних здібностей учня за допомогою спеціально створеного (збагаченого освітнього) середовища ми дослідили предметно-інформаційний аспект, який включає структуру освітнього процесу, форми навчання та зміст навчальних програм. Дослідження вітчизняних та закордонних вчених стосуються середовищного підходу: О. Савченко, О.Вашуленко, М. Дружиніна, Т. Тихомирова, Л. Кочина, А. Бандура, Т. Wilson, Н. Н. Kelley, N. Malkolm, H. Sinclair, P. Linville, B. Inhelder, M. Howe, R. Lowe, J. Eccles, M. Bovet, J. Flavell та ін. зробили істотний внесок у розв'язання питань детермінації розвитку когнітивних здібностей [6, с. 34].

Т. Тихомирова здійснила спробу узагальнити результати досліджень вітчизняних і зарубіжних психологів, стверджуючи, що роль середовища у розвитку інтелектуальних і творчих здібностей є безсумнівною. На думку дослідниці, узагальнений аналіз можна представити у вигляді кількох моделей, які описують вплив середовища на розумові здібності:

- 1) модель розвитку через інформаційне збагачення;
- 2) модель розвитку через навчання;
- 3) імітаційна модель;
- 4) модель атмосфери;
- 5) ідентифікаційна модель;
- 6) експозиційна модель;
- 7) модель емоційної близькості;
- 8) модель когнітивного конфлікту;
- 9) модель соціокогнітивного конфлікту;
- 10) модель навіюваної оцінки [15, с. 31].

Проте наявні на сьогодні моделі розвивального навчання виявляються менш ефективними, ніж очікувалося. Це можна пояснити наступним чином: ці системи включають певний набір навчальних текстів і завдань для тренування, які чітко визначають знання, що засвоюється учнем, а також обсяг тренування когнітивної системи. Однак ставлення до інтелектуальної діяльності не закладено в самих цих системах; воно передається вчителем через його реакції під час взаємодії з учнем.

У ХХ столітті була здійснена спроба пояснити підвищення інтелекту у дітей і дорослих впливом покращення освіти, зростанням обсягу інформації, поліпшенням харчування, а також умов охорони здоров'я та гігієни. Проте такі припущення не отримали безумовного підтвердження [46].

М. Storfer провів спробу кількісно оцінити внесок різних факторів у когнітивне збагачення, яке є одним із середовищних чинників розвитку. Він вважає, що когнітивне збагачення охоплює наявність освітніх матеріалів, методів навчання та стимулюючої поведінки, що сприяє здобуттю знань і призводить до інтелектуальної акселерації сучасних дітей (Storfer, 1990). Умови, які позитивно впливають на розвиток дітей, визначаються як «збагачення середовища». Однак деякі дослідники, критикуючи цей підхід як спробу «модернізувати» систему освіти в сучасних умовах, зазначають, що відбувається спрощення та збіднення процесу розвитку.

А. Запорожець, Є. Смірнова, Н. Виноградова та інші пропонують замінити цей підхід на «ампліфікацію» розвитку дітей. А. Запорожець

стверджував (1986), що ампліфікація, яка означає розвиток через максимально повне проживання віку, повинна замінити так звану «симпліфікацію». Остання полягає в ототожненні розвитку дитини з простим накопиченням знань, умінь і навичок.

Теоретичний аналіз дозволив дійти висновку, що ампліфікація відбувається за умов створення додаткового спеціально організованого впливу, який має формуючий ефект на розвиток здібностей, дає можливість кожній дитині отримати збагачене психологічними засобами освітнє середовище, дотримуючись вимог до організації предметно-інформаційного аспекту середовища, в якому відбувається розвиток дитини [6, с. 37].

Висновки до першого розділу

Поняття інтелекту є багатозначним і складним, що підтверджується численними визначеннями та теоріями, розробленими науковцями з різних епох. Розвиток цих ідей демонструють роботи Ч. Спірмена, Л. Терстоуна, Дж. П. Гілфорда, Дж. Керролла, Р. Кеттелла та інших, які висунули нові моделі, що пояснюють багатогранність інтелекту.

Вивчення культурно-історичної теорії Л. Виготського дозволило показати, що інтелект формується під впливом соціальної взаємодії та культурного середовища. Теорії Ж. Піаже про стадії когнітивного розвитку розкривають етапи розвитку дитячого мислення, що є ключовим для розуміння механізмів інтелектуального розвитку.

Молодший шкільний вік є критичним періодом для формування логічного мислення. Когнітивні процеси відіграють центральну роль у формуванні інтелектуальних здібностей дітей, оскільки вони забезпечують здатність до отримання, переробки та використання інформації, але на сьогоднішній день немає однозначної моделі когнітивного розвитку, а існуючі системи розвивального навчання не завжди досягають очікуваних результатів.

Сучасні підходи до розвитку когнітивних здібностей акцентують увагу на необхідності створення збагаченого середовища, яке включає в себе освітні матеріали, методи навчання та підтримку з боку вчителів. Ампліфікація розвитку, запропонована А. В. Запорожцем, підкреслює важливість повного проживання дитинства для формування інтелектуальних здібностей. Таким чином, найбільш ефективними є освітні системи, які не лише надають знання, але й стимулюють когнітивну активність через інтерактивні та психологічно збагачені методи навчання.

Розділ надає теоретичні основи для подальших емпіричних досліджень, акцентуючи увагу на багатофакторності інтелекту та його залежності від соціально-культурного контексту.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПСИХОЛОГІЧНИМИ ЗАСОБАМИ

2.1. Контингент та методи дослідження

Дослідно-експериментальне дослідження, що передбачало визначення рівня розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів носило теоретико-експериментальний характер.

Для розв'язання поставлених завдань було використані такі методи:

- ❖ теоретичні (аналіз психолого-педагогічної літератури, узагальнення наукових даних з проблеми дослідження);
- ❖ емпіричні (спостереження, вивчення досвіду роботи психологів, вчителів, анкетування, тестування);
- ❖ психологічний природний експеримент;
- ❖ математичні методи кількісної обробки результатів дослідження.

Організація дослідження впливу психологічних засобів на рівень інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку включала декілька етапів.

Перший етап включав вивчення та аналіз наявної літератури, підбір відповідних методів, що є одним із ключових факторів, які забезпечують валідність і надійність отриманих результатів, особливо у вивченні такого складного аспекту, як інтелектуальний розвиток дітей молодшого шкільного віку.

На основі теоретичного аналізу літератури, узагальнення теоретичних та емпіричних даних визначалися:

- ❖ характеристика заданої вікової категорії;
- ❖ психологічні засоби що впливають на рівень інтелектуальних здібностей;

❖ види та особливості соціального простору.

На другому етапі нами була підібрана група респондентів для експерименту та власне проводився експеримент по визначеним методикам.

Дослідження проводилося в реальних життєвих умовах, без штучного впливу на зовнішні обставини, що дає змогу дослідити явища в їхньому природному середовищі.

В експерименті взяли участь 42 учні 1 – 4 класів, що відвідували дитячі групи занять проєкту «Безпечний простір» у Первомайському НВК Покровського району Донецької області.

Для реалізації основної мети дослідження нами були підібрані наступні методики:

1. Психодіагностична методика «Матриці Равена» для з'ясування сформованості наочно-образного мислення.
2. Модифікована методика визначення рівня інтелектуального розвитку дітей Р. Амтхауера.
3. Тест «Кола» для діагностики творчих здібностей.
4. Коректурна проба Б. Бурдона для визначення продуктивності.
5. Методика «Визначення понять, з'ясування причин, виявлення подібності і відмінностей в об'єктах».
6. Кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

1. Психодіагностична методика «Матриці Равена» розроблена для визначення рівня розвитку психічних процесів, а саме наочно-образного мислення (Додаток А). Ця методика розроблена для вивчення інтелектуального розвитку дітей у віці від 5 до 10 років. Під наочно-образним мисленням розуміється здатність оперувати різними образами та наочними уявленнями при розв'язанні завдань [3].

Процедура індивідуального тестування є вкрай простою. Основні вимоги полягають у тому, перед усе, переконатися, що досліджувані розуміють, що і як вони мають виконати. На відміну від багатьох інших тестів, тут не потрібно

суворо дотримуватися спеціальних словесних інструкцій. По-друге, слід забезпечити відповідність процедури обстеження загальноприйнятим стандартам, щоб мати можливість порівнювати отримані результати з нормативними даними.

Учням була запропонована серія з десяти завдань одного типу, які поступово ускладнювались: їм необхідно було виявити закономірності у розташуванні елементів на матриці та вибрати один з восьми запропонованих малюнків, що відповідала її зображенню. Ознайомившись зі структурою великої матриці, учень повинен був вказати ту деталь, яка найкраще підходить до цієї матриці, тобто відповідає її зображенню або логіці розташування елементів як по вертикалі, так і по горизонталі.

По закінченні 10 хвилин експеримент завершувався, і підраховувалась кількість правильно розв'язаних матриць, а також загальна сума балів, здобутих учнем за їх рішення. Кожна правильно вирішена матриця оцінювалася в 1 бал.

2. *Модифікована методика Р. Амтхауера* для визначення рівня інтелектуального розвитку дітей віком від 6 до 12 років має на меті оцінку загального рівня інтелектуального розвитку (Додаток Б). Оцінювані навчальні дії орієнтовані на використання як простих, так і складних логічних операцій. Дітям-респондентам пропонувалося виконати чотири субтести: аналогії, класифікацію, узагальнення та диференціацію істотних ознак. Для молодших школярів розроблено чотири субтести, що складаються з 40 вербальних завдань, підібраних відповідно до змісту шкільної програми для їх віку [3].

1 субтест – завдання на диференціацію істотних ознак об'єктів та одиничних понять.

2 субтест – завдання на класифікацію.

3 субтест – завдання на аналогії.

4 субтест – завдання на узагальнення.

Оцінка в балах за кожне завдання може бути визначена шляхом підрахунку всіх правильних відповідей у відповідному субтесті.

Учасник тесту може отримати таку кількість балів: по 26 за I та II

субтести, 23 за III субтест і 25 за IV субтест. Отже, загальна максимальна оцінка за всі чотири субтести складає 100 балів. Результати, отримані школярем, інтерпретуються таким чином:

- 49–25 балів – низький рівень загального інтелектуального розвитку;
- 74–50 балів – середній рівень загального інтелектуального розвитку;
- 100–75 балів – високий рівень загального інтелектуального розвитку.

Низький рівень свідчить про те, що учням важко розрізнити основні та другорядні поняття на основі істотних ознак і наявних зв'язків. Поняття визначаються, але не завжди чітко і правильно; їх опис часто є неправильним або незрозумілим. Також можуть бути помилки у виокремленні ключових понять. Класифікація та узагальнення виконуються без абстрагування та без надання різних варіантів. Загалом, об'єкт сприймається в певному контексті без виділення будь-якої ознаки.

Середній рівень вказує на здатність учнів формулювати правильні висновки на основі виділених ознак понять, хоча вони можуть не враховувати деякі з найсуттєвіших характеристик. Теоретичні положення не завжди підтверджуються відповідними фактами. Класифікація та узагальнення виконуються частково, без врахування найважливіших ознак понять та абстрагування.

Високий рівень передбачає, що учні здатні виокремлювати суттєві ознаки поняття та формулювати їх визначення на основі цих ознак. Поняття визначаються чітко і всебічно; їх опис є правильним і логічним. Класифікація та узагальнення виконуються з урахуванням найсуттєвіших характеристик понять, включають абстрагування і демонструють приклади різних класифікацій об'єктів за видовими, родовими та іншими ознаками.

3. *Тест «Кола»* (Додаток В) призначений для діагностики творчих здібностей, зокрема оригінальності, гнучкості та швидкості [5]. Оригінальність малюнків виявляється у здатності дитини генерувати нові, нестандартні ідеї щодо зображення предметів, що мають форму кола.

Учням надавався аркуш з 20 кружечками діаметром 2 см, і їм

пропонувалося перетворити ці кола на будь-які незвичайні предмети. На виконання завдання виділялося 5 хвилин.

Оригінальними вважалися малюнки предметів, які діти малюють рідше, такі як будильник, ведмедик, літачок, пташка в клітці, космічний корабель, або світлофор. Кожен оригінальний малюнок оцінювався в 1 бал. Якщо дитина об'єднувала два або більше кола в одну композицію, за кожне таке об'єднання додавали по 1 балу за оригінальність.

Стандартними вважалися малюнки, які часто зустрічаються в дитячих малюнках, наприклад, яблуко, м'яч, хмаринка, або обличчя людини. За такі звичайні зображення не нараховувалися бали.

Швидкість творчої діяльності – важливий аспект. Вона визначає, наскільки продуктивно дитина може виконати образотворчі завдання в обмежений час (5 хвилин). У рамках тесту підраховують, скільки круглих предметів дитина змогла намалювати. За кожне коло, яке дитина використала для створення малюнка, нараховується 1 бал. Таким чином, тест не лише оцінює творчість, а й швидкість виконання завдань, заохочуючи дітей до активного прояву своїх ідей.

Гнучкість розуміння – це здатність дитини генерувати різноманітні ідеї для малюнків, задіюючи різні сфери знань та широкий спектр предметів і явищ. Для оцінки цієї гнучкості важливо підрахувати кількість узагальнюючих термінів, які можуть об'єднувати кілька намальованих предметів і явищ. Наприклад, малюнки людини або її обличчя можуть бути згруповані під загальним терміном «людина». Інші терміни об'єднують різноманітні предмети: наприклад, «небесні тіла», до яких належать Місяць, Сонце та планети, або «фрукти та овочі», що включають яблука, вишні, помідори та кавуни. Дитина може також згрупувати свої малюнки у категорії, такі як «тварини», «рослини», «посуд» чи «аксесуари», демонструючи свою творчість і широкий погляд на навколишній світ.

Кількість груп, які можуть об'єднувати кілька предметів або навіть один, підраховується і оцінюється: за кожну групу нараховується 1 бал. Важливо

зазначити, що при аналізі груп враховуються всі малюнки, а не лише оригінальні [5].

4. *Методика «Визначення понять, з'ясування причин, виявлення подібності і відмінностей в об'єктах»* (Додаток Д) призначена для вивчення словесно-логічного мислення дітей віком від 6 до 10 років. Ця методика фокусується на таких мисленневих операціях, як визначення понять, пояснення причин, а також виявлення подібностей і відмінностей між об'єктами. Оцінюючи ці операції, ми можемо зробити висновки про рівень розвитку інтелектуальних процесів у дитини [2]. Важливими аспектами мислення є правильність відповідей дитини на конкретні питання, які допомагають виявити ці характеристики. Учням було представлено 20 питань на які вони мали дати відповіді. Учні були в захваті від питань, деякі питання здавались комусь досить смішними. Були учні, яким треба було більше часу ніж іншим щоб подумати над відповіддю на запитання.

5. *Для дослідження особливостей уваги молодших школярів нами була обрана методика «Коректурна проба Б. Бурдона»* [4]

Коректурна проба має широкий діапазон застосування - від дошкільного віку до пенсійного. Це означає, що цей тест можна використовувати практично для будь-якої вікової категорії, головне - правильно вибрати матеріали. Для проведення дослідження знадобляться секундомір, ручка або олівець і бланк. В експерименті учням пред'являлась сторінка, заповнена знаками, розташованими випадково. Це були будинки та листя. Задачею учнів було намалювати віконце в кожному будинку та домалювати гілочку кожному листочку.

6. *Кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена* [43] використовується для вимірювання залежності між двома змінними на основі їхніх рангів. Спочатку для кожної змінної потрібно проставити ранги. Якщо кілька спостережень мають однакове значення (прив'язки), то їм надається середній ранг.

Для кожної пари обчислюємо різницю рангів: $d_i = \text{Ранг } X_i - \text{Ранг } Y_i$.

Після цього для кожної пари значень рангів обчислюємо квадрат різниці: d_i^2 . Знаходимо суму всіх квадратів різниць $\sum d_i^2$. Вставляємо отримані значення у формулу для коефіцієнта рангової кореляції Спірмена: $R=1- \frac{6\sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2-1)}$, де: R - коефіцієнт рангової кореляції Спірмена; d_i - різниця між рангами для кожної пари спостережень; n - кількість пар спостережень.

Інтерпретація результату. Коефіцієнт Спірмена може варіюватися від -1 до +1: R= +1 означає ідеальну пряму кореляцію (коли збільшується один ранг, збільшується і інший).

R=-1 означає ідеальну обернену кореляцію (коли один ранг збільшується, інший зменшується).

R=0 означає відсутність кореляції (немає монотонної залежності між змінними).

Отже, дослідження інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку вимагає особливого комплексного підходу, з урахуванням вікових особливостей. Важливо створити безпечне та підтримуюче середовище для дітей та дотримуватися етичних стандартів у дослідженні.

2.2. Результати, інтерпретація та аналіз дослідження

Учасниками експерименту стали 42 дітей молодшого шкільного віку Первомайського НВК Покровського району Донецької області. Кількісні та вікові показники вибірки дітей представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Кількісні та вікові показники учасників досліджень

| Вік | Кількість | % |
|-------------|-----------|-------|
| 6 років | 3 | 7,1% |
| 7 років | 7 | 16,7% |
| 8 років | 11 | 26,2% |
| 9 років | 9 | 21,4% |
| 10-11 років | 12 | 23,8% |

У визначенні рівня інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку потрібно комплексно оцінювати різні сфери когнітивних навичок різними методиками. Час, витрачений на проходження методик, становив від 10 до 20 хвилин. Під час проведення методик важливо спостерігати за настроєм дітей. Тестування нами проводилось тільки у випадку якщо діти були налаштовані на розумову активність та перебували в хорошому настрої.

Першим етапом дослідження було застосування методики «Прогресивні матриці Равена», яка спрямована на оцінку рівня розвитку когнітивних процесів, зокрема мислення. Показники розвитку наочно-образного мислення дітей представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Показники розвитку наочно-образного мислення дітей
за методикою «Матриці Равена»

| Рівень сформованості поняттєвого мислення | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|---|----------------|-------------|-----------------|--------------|----------------|--------------|
| | Кіл-ть учнів | % | Кіл-ть учнів | % | Кіл-ть учнів | % |
| 6 років | | | 1 | 2,4% | 2 | 4,8% |
| 7 років | 1 | 2,4% | 5 | 12% | 1 | 2,4% |
| 8 років | 1 | 2,4% | 7 | 16,8% | 3 | 7,2% |
| 9 років | | | 6 | 14,4% | 3 | 7,2% |
| 10-11 років | 1 | 2,4% | 7 | 16,8% | 4 | 9,6% |
| Підсумок | 3 | 7,2% | 26 | 62,4% | 13 | 31,2% |

Результати поділу вибірки досліджуваних на групи за рівнем розвитку наочно-образного мислення наведені в рис.2.1.

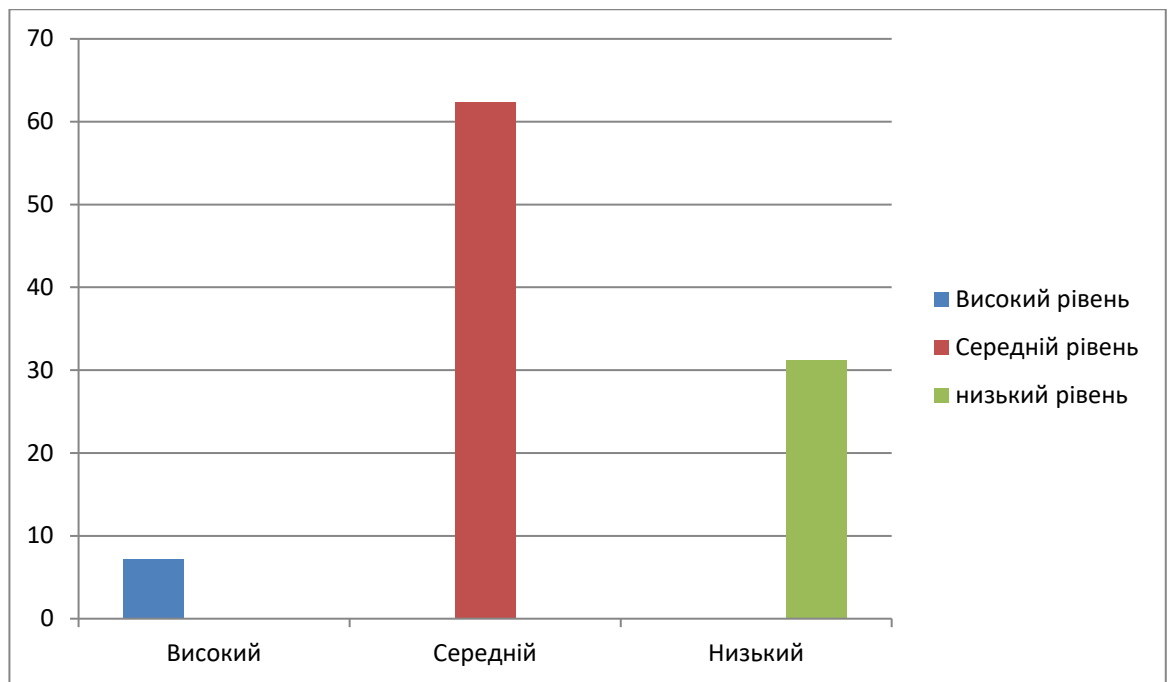


Рис. 2.1. *Результати поділу вибірки досліджуваних на групи за рівнем розвитку наочно-образного мислення*

Як видно з рисунку 2.1., за методикою «Матриця Равена» високий рівень інтелектуального розвитку, мають всього 7,2 % учнів, середній рівень виявлено у 62,4% учнів та низький рівень у 31,2% молодших школярів.

Інтерпретуючи результати, опираючись на наше спостереження під час проведення дослідження, ми звернули увагу, що у дітей виникали труднощі саме із останніми завданнями методики. Більшості респондентам було важко концентрувати увагу на деталях. Діти з низьким рівнем поводитись активно, не концентрувалися на питаннях і переключали увагу на інші види діяльності.

Наступним етапом нашого дослідження було проведення модифікованої методики визначення рівня інтелектуального розвитку дітей 6-12 років Р. Амтхауера, спрямована на визначення загального рівня інтелектуального розвитку.

Розглянемо результати дослідження на використання логічних операцій молодших школярів (табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Рівень сформованості використання логічних операцій
за методикою Р. Амтхауера

| Рівень сформованості використання логічних операцій | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|---|----------------|-------------|-----------------|--------------|----------------|--------------|
| | Кіл-ть учнів | % | Кіл-ть учнів | % | Кіл-ть учнів | % |
| 6 років | | | 1 | 2,4% | 2 | 4,8% |
| 7 років | | | 6 | 14,4% | 1 | 2,4% |
| 8 років | 1 | 2,4% | 8 | 19,2% | 2 | 4,8% |
| 9 років | 1 | 2,4% | 5 | 12% | 4 | 9,6% |
| 10-11 років | | | 9 | 21,6% | 2 | 4,8% |
| Підсумок | 2 | 4,8% | 29 | 69,6% | 11 | 26,4% |

Результати поділу вибірки досліджуваних на групи за рівнем сформованості використання логічних операцій наведені в рис.2.2.

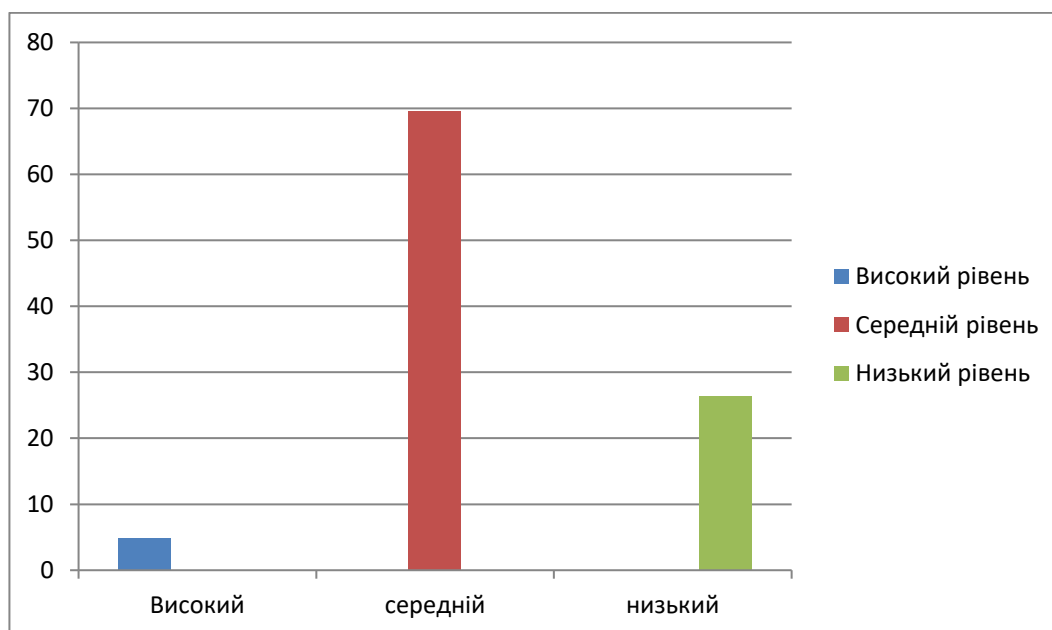


Рис. 2.2. Результати поділу вибірки досліджуваних на групи за рівнем сформованості використання логічних операцій

Діагностика використання логічних операцій показала такі результати:

У 26,4% учнів спостерігається низький рівень сформованості поняттєвого мислення. Вони мають труднощі у відокремленні першочергових і другорядних понять за істотними ознаками та існуючими зв'язками, і хоча вдається визначити деякі поняття, це не завжди відбувається чітко та правильно.

Більшість досліджуваних (69,6%) має середній рівень розвитку інтелекту, що свідчить про сформованість таких розумових операцій, як аналіз, синтез та узагальнення. Лише 4,8% учнів продемонстрували високий рівень розвитку інтелекту. Вони вміють усвідомлено використовувати поняття з різних освітніх галузей для обґрунтування своїх відповідей, а також мають сформовані навички аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації та систематизації.

Наступним етапом нашого дослідження було проведення тесту «Кола», що призначений для діагностики творчих здібностей. Отже, розглянемо результати дослідження творчих здібностей молодших школярів (табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Рівні розвитку творчих здібностей молодших школярів
за методикою «Кола»

| Рівні розвитку творчих здібностей | Кількість учнів | % |
|-----------------------------------|-----------------|-------|
| Високий рівень | 6 | 14,4% |
| Середній рівень | 32 | 76,8% |
| Низький рівень | 4 | 12% |

При визначенні рівня розвитку творчих здібностей було виявлено, що 12% молодших школярів мають низький рівень. У більшості учнів (76,8%) зафіксовано середній рівень розвитку творчих здібностей, тоді як високий рівень продемонстрували 14,4% дітей.

Результати розподілу досліджуваної вибірки на групи відповідно до рівня розвитку творчих здібностей проілюстровано діаграмою рис. 2.3.

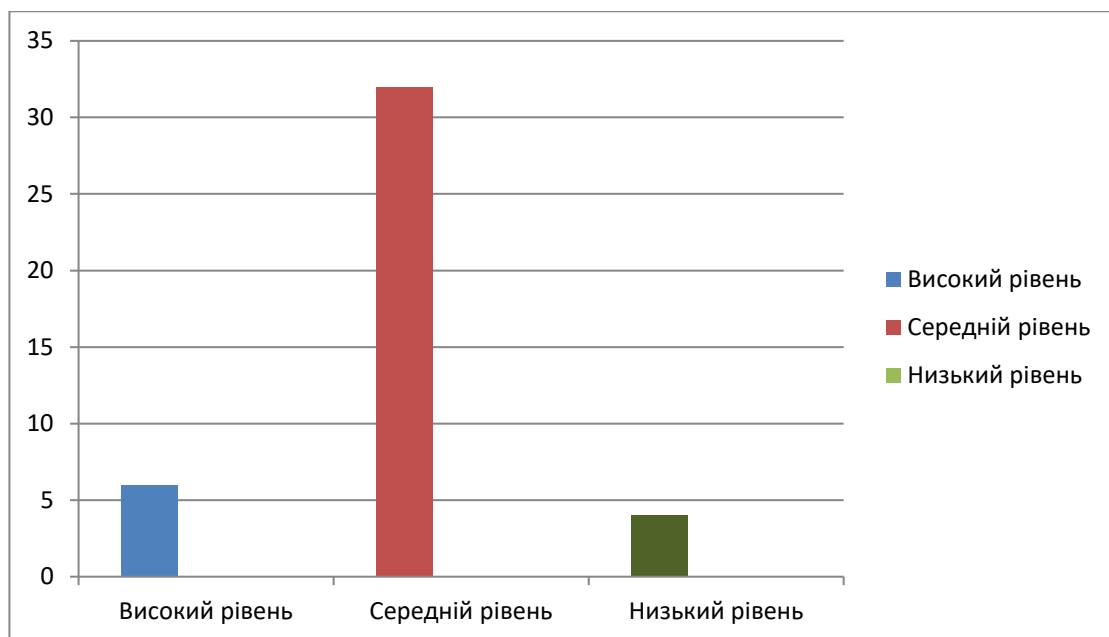


Рис. 2.3. Результати поділу вибірки досліджуваних на групи відповідно до рівня розвитку творчих здібностей

Можна прийти до висновку, що в даній групі дітей переважають учні з середнім рівнем творчих здібностей (76,8%), і найменше учнів з низьким рівнем (12%). Це можна пояснити тим, що загальний рівень розвитку творчих здібностей у цієї вибірки учнів є стандартним для їх вікової групи або навчального середовища. Це може свідчити про те, що більшість дітей володіють базовими творчими навичками, але потенціал для їх подальшого розвитку залишається, що вказує на доцільність впровадження спеціальних програм для стимуляції творчого мислення й уяви.

На наступному етапі нашого дослідження ми використали методику «Визначення понять, з'ясування причин, виявлення подібності і відмінностей в об'єктах» (табл. 2.5).

Таблиця 2.5.

Рівні розвитку словесно-логічного мислення за методикою
«Визначення понять, з'ясування причин,
виявлення подібності і відмінностей в об'єктах»

| Рівні розвитку словесно-логічного мислення | Кількість учнів | % |
|--|-----------------|-------|
| Високий рівень | 24 | 49,6% |
| Середній рівень | 10 | 26,4% |
| Низький рівень | 8 | 24% |

Результати розподілу досліджуваної вибірки на групи відповідно до рівня розвитку словесно-логічного мислення проілюстровано діаграмою рис. 2.4.

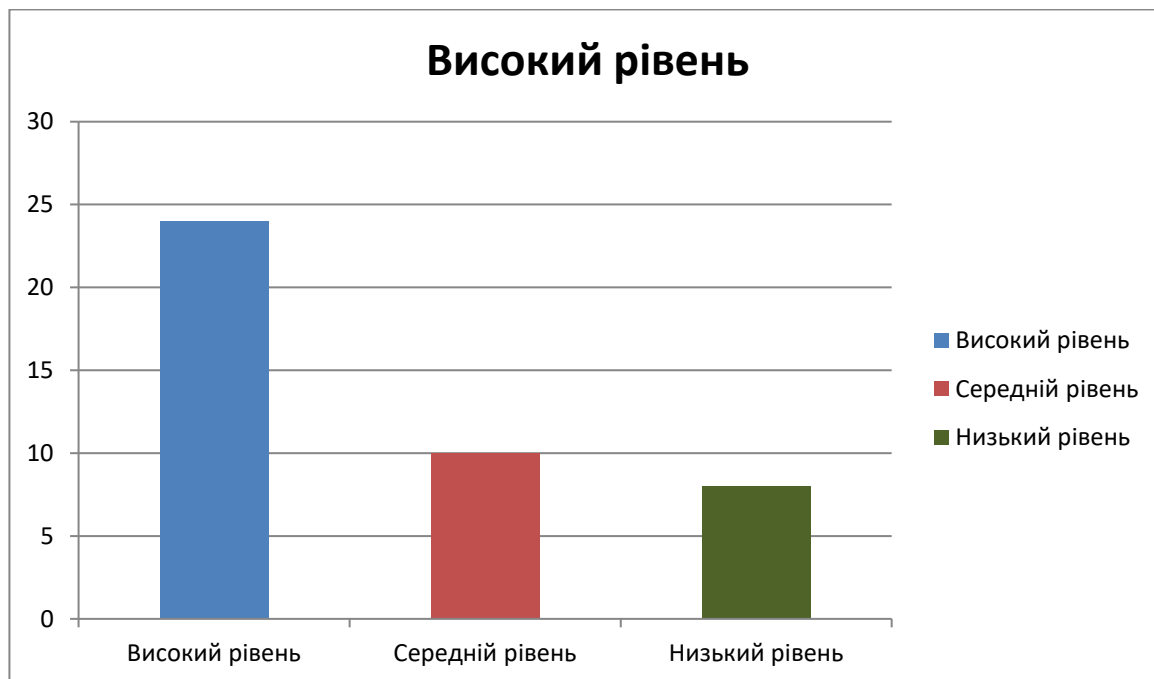


Рис. 2.4. Результати поділу вибірки досліджуваних на групи відповідно до рівня розвитку словесно-логічного мислення

Ми прийшли висновку, що найбільший відсоток учнів досягнули високий рівень (49,6%). Найменший відсоток учнів досягли низький рівень (24,0%). Середній рівень досягли 24 %. У даній методиці, учні почували себе легко, питання були їм цікаві та іноді веселими. Респонденти без утруднень давали відповіді на питання. Особливо, їм було весело роздумувати над питаннями з достовірними ознаками. Були учні, які не з першого разу розуміли питання, тоді ми приділяли більше часу на пояснення питання чи понять, наприклад що таке «шлагбаум». Учням з низьким рівнем особливо важко було давати відповіді на 19 та 20 питання. Дані результатів вказують нам на те, що більшість дітей може легко пояснити причину, визначити поняття та виявити подібність. Це говорить про те, що діти дуже допитливі та обізнані.

Наступним етапом було дослідження продуктивності та стійкості уваги молодших школярів.

Ми використали методикау «Коректурна проба Б. Бурдона».

Результати дослідження продуктивності та стійкості уваги молодших школярів представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівні продуктивності та стійкості уваги молодших школярів
за методикою «Коректурна проба Б. Бурдона»

| Рівні продуктивності та стійкості уваги | Кількість учнів | % |
|---|-----------------|-------|
| Продуктивність уваги дуже висока, стійкість уваги дуже висока | 2 | 4,8% |
| Продуктивність уваги висока, стійкість уваги висока | 3 | 7,2% |
| Продуктивність уваги середня, стійкість уваги середня | 23 | 55,2% |
| Продуктивність уваги низька, стійкість уваги низька | 14 | 33,6% |

Результати розподілу досліджуваної вибірки на групи відповідно до рівня продуктивності та стійкості проілюстровано діаграмою рис. 2.5.

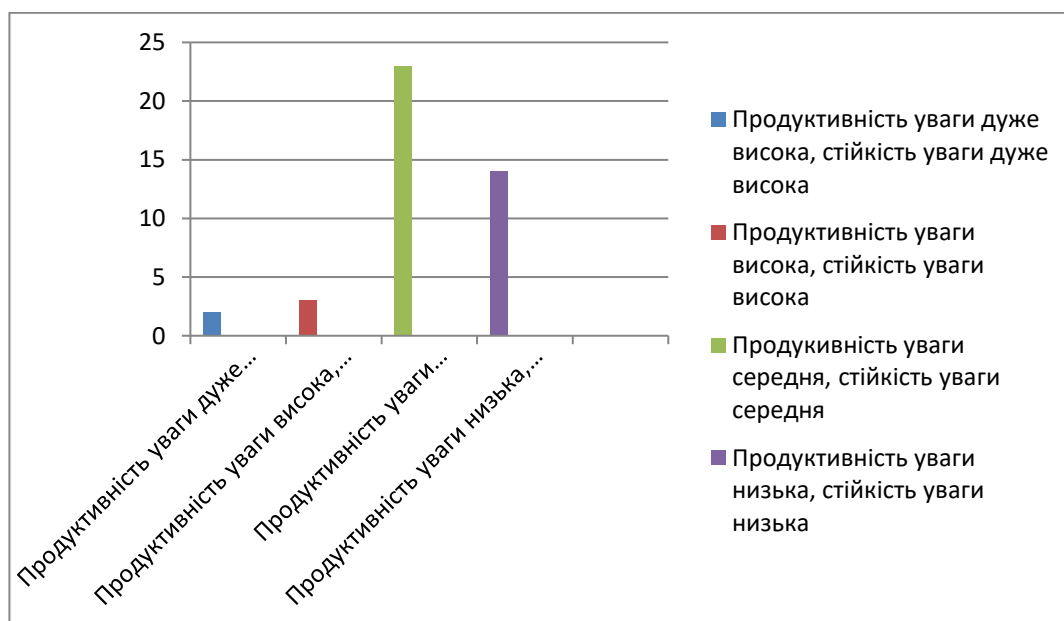


Рис. 2.5. Результати поділу вибірки досліджуваних на групи відповідно до рівня продуктивності та стійкості

Можна прийти висновку, що половина досліджуваних (55,2%) має середню продуктивність уваги та середню стійкість уваги.

Це свідчить про те, що більшість учасників має посередні показники розвитку цих аспектів уваги. Такий висновок може вказувати на потребу в додаткових методах або навчальних підходах для поліпшення цих когнітивних функцій, оскільки середній рівень може бути недостатнім для оптимальної успішності в навчальному процесі або в умовах підвищених вимог до концентрації й уваги.

З метою встановлення залежності між інтелектуальним здібностями та рівнем продуктивності та стійкості уваги, було проведено кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

Цей показник розраховують за формулою:

$$R = 1 - 6 \frac{\sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

$$R = 1 - 6 \frac{568}{42(1764 - 1)} = 0,954$$

Проаналізувавши результат ми бачимо, що коефіцієнт рангової кореляції Спірмена $R \approx 1$. Це означає, що кореляція між досліджуваними змінними є статистично значущою на заданому рівні.

Висновок, який можна зробити: існує статистично значущий взаємозв'язок між інтелектуальними здібностями та рівнем продуктивності та стійкості уваги у респондентів. Тобто ці дві змінні мають тенденцію змінюватися разом: чим вищі інтелектуальні здібності, тим вищий рівень продуктивності та стійкості уваги, або навпаки.

Крім того було проведено математичний аналіз кореляційної залежності між інтелектуальними здібностями та словесно-логічним мисленням також за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

$$R = 1 - 6 \frac{5578}{42(1764 - 1)} = 0,548$$

Отриманий результат свідчить про помірний позитивний кореляційний зв'язок між інтелектуальними здібностями та словесно-логічним мисленням.

Висновок, який можна зробити: між інтелектуальними здібностями та

словесно-логічним мисленням у респондентів є помірний позитивний кореляційний зв'язок. Розвиток когнітивних навичок учнів значною мірою пов'язаний із певним аспектом їх інтелектуальних здібностей, але є й інші важливі чинники, які також впливають на цей розвиток. Це означає, що на основі даних, отриманих в дослідженні, не можна зробити висновок про існування систематичного зв'язку між цими двома змінними.

Висновки до 2 розділу

Аналізуючи результати експериментального дослідження виявлено взаємозв'язок між рівнем розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів та різними когнітивними характеристиками, такими як продуктивність, стійкість уваги та словесно-логічне мислення.

На початку, ми застосували психодіагностичну методику «Матриці Равена», що розроблена для визначення рівня наочно-образного мислення. Ми виявили, що високий рівень мають 7,1% учнів; середній рівень виявлено у 61,9% учнів та низький у 31% молодших школярів. Отже, рівень мислення у більшості дітей молодшого шкільного віку визначається на середньому та низькому рівнях. Це може бути результатом недостатньої стимуляції наочно-образного мислення, впливу соціальних та культурних факторів, індивідуальних відмінностей.

Наступним етапом нашого дослідження було проведення модифікованої методики Р. Амтхауера спрямованої на визначення сформованості поняттєвого мислення .

Результати діагностики на використання логічних операцій показали, що більшість дітей (69,6%) мають середній рівень сформованості, невелика частка (4,8%) має високий рівень, а 26,4% демонструють низький рівень сформованості поняттєвого мислення. Це може свідчити про кілька важливих моментів: багато дітей ще перебувають на етапі активного розвитку понять та логічного мислення, тому їхні показники поки що знаходяться на середньому рівні, у значної частини дітей можуть бути труднощі з розумінням абстрактних понять, проведенням логічних операцій та формуванням узагальнень. Це вказує на необхідність додаткової підтримки цих дітей у навчанні. Ті, хто вже досяг високого рівня, можливо, мають додаткову підтримку в сім'ї, раннє навчання або індивідуальні особливості розвитку.

Наступним етапом нашого дослідження було проведення тесту «Кола», що призначений для діагностики творчих здібностей. Ми виявили, що високий рівень мають 14,4% учнів, середній рівень мають 76,8% учнів; та низький

рівень виявлено у 12% молодших школярів.

Це вказує, що більшість дітей мають базові творчі навички, але їхній потенціал для подальшого розвитку залишається, що підтверджує потребу впровадження програм для стимуляції творчого мислення й уяви.

На черговому етапі нашого дослідження ми застосували методика «Визначення понять, з'ясування причин, виявлення подібності і відмінностей в об'єктах».

У результаті дослідження було виявлено, що 49,6% учнів досягли високого рівня, 24% - середнього, а 24,0% - низького рівня.

Це демонструє, що більшість учнів мають достатній рівень розуміння та здатності до словесно-логічного мислення, що дозволяє їм ефективно пояснювати причини, визначати поняття та знаходити подібності між об'єктами. Високий відсоток учнів, які досягли високого рівня, також вказує на їхню допитливість і зацікавленість у навчанні. Однак труднощі, з якими зіткнулися деякі діти, підкреслюють необхідність додаткової підтримки і пояснень для покращення їхнього розуміння та розвитку когнітивних навичок.

При дослідженні респондентів за методикою «Коректурна проба Б. Бурдона» ми проаналізували особливості продуктивності та виявили, що дуже високий рівень мають 4,8% учнів, високий рівень мають 7,2% учнів; середній рівень виявлено у 55,2% учнів та низький рівень у 33,6% молодших школярів.

Результати підтверджують, що більшість дітей (88,8%) мають середній та низький рівень продуктивності та стійкості уваги, що вказує на потребу додаткових методів для покращення цих когнітивних функцій, оскільки середній рівень може бути недостатнім для оптимальної успішності в навчанні.

Зважаючи на отримані показники за проведеними методиками, кореляційний аналіз виявив кореляційні зв'язки між інтелектуальними здібностями та показниками рівнів продуктивності та стійкості уваги, розвитком словесно-логічного мислення. Показники вказують на наявність статистичної значущості як на рівні $R \approx 0,5$, так і на рівні $R \approx 1$.

Такі значення свідчать, що з високою ймовірністю зміни в одній змінній

(інтелектуальні здібності) супроводжуються змінами в іншій (продуктивність та стійкість уваги та словесно-логічне мислення). Це підтверджує важливість розвитку цих когнітивних навичок для покращення інтелектуальних здібностей, а також може слугувати основою для розробки освітніх програм, спрямованих на розвиток розумових здібностей дітей молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ 3
НАВЧАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА
«РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ»

3.1. Обґрунтування змісту, методів та прийомів формування
інтелектуального розвитку респондентів

Результати проведеного емпіричного дослідження стали основою для створення та апробації навчально-розвивальної програми «Розвиток інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку».

У процесі розробки змісту навчально-розвивальної програми, поданої нижче, було застосовано основні принципи роботи практичного психолога, зокрема: принцип відповідальності, принцип активності особистості, принцип діалогічності, принцип системності, принцип зворотного зв'язку, принцип психотехнічної адекватності змісту досліджуваної проблеми, принцип єдності афекту й інтелекту, принцип об'єктивізації, принцип локалізації специфіки досліджуваного явища, принцип актуалізації гуманістичних цінностей, принцип суб'єктного ставлення до суб'єкта впливу, а також принцип діяльнісного опосередкування [29].

Зміст програми розвитку інтелектуальних здібностей дітей базується на трьох ключових аспектах:

1. Актуалізація когнітивної цілісності.

Програма спрямована на формування гармонійної когнітивної системи. Через методи, що стимулюють системне та аналітичне мислення, діти отримують можливість краще розуміти й інтерпретувати інформацію, що сприяє їхньому когнітивному розвитку. Посилення когнітивної цілісності також сприяє розвитку гнучкості мислення та здатності адаптуватися до нових навчальних ситуацій.

2. Самоорганізація, як ключовий фактор інтелектуальної активності.

Самоорганізація передбачає розвиток у дітей навичок планування, контролю та регуляції своєї пізнавальної діяльності. Ця частина програми зосереджена на стимулюванні самостійної обробки інформації, розвитку логічного мислення та активного пошуку рішень. Використання інтерактивних методів, таких як групова робота та проєктні завдання, сприяє розвитку відповідальності й ініціативи в учнів, що є важливими для підвищення їхніх інтелектуальних здібностей.

3. Відкритість до нового досвіду і саморозкриття потенціалу.

Програма передбачає створення середовища, де діти мають можливість досліджувати нові ідеї, розширювати межі свого мислення та експериментувати з різними способами вирішення завдань. Відкритість стимулює креативність і дозволяє дітям вільно висловлювати свої думки. Зміст програми включає завдання, які розвивають уяву, ініціюють рефлексію та сприяють глибшому самопізнанню. Це допомагає дітям зрозуміти свій інтелектуальний потенціал і активно використовувати його у взаємодії з оточуючим світом.

Методи і прийоми, використані у програмі формування інтелектуального розвитку респондентів базуються на науково-дослідній базі психології та педагогіки:

- Методи, що стимулюють активне мислення, включаючи техніки критичного мислення, рефлексію.
- Використання ігор та проблемно-орієнтованих методів. Інтелектуальний розвиток значно прискорюється в умовах ігрової діяльності та вирішенні реальних проблем, оскільки ці методи активують не лише когнітивні, а й мотиваційні процеси.
- Методи когнітивно-поведінкової терапії та тренінги.
- Формування навичок саморефлексії. Методи, спрямовані на розвиток рефлексивного мислення, такі як ведення щоденників рефлексій, участь у дискусіях і дебатах, сприяють усвідомленню власних інтелектуальних процесів.
- Використання методів, що враховують індивідуальні когнітивні та

емоційні характеристики кожного учня.

Розвиток інтелектуальних здібностей ефективніший, коли навчання пристосовується до особистих потреб, стилів навчання та рівня підготовки респондентів. Розроблена програма передбачає виконання учнями різноманітних завдань, спрямованих на формування окремих компонентів поняттєвого мислення (таких як аналіз, синтез, класифікація, абстрагування, узагальнення тощо) з урахуванням їхніх вікових особливостей, індивідуальних потреб та рівня підготовки.

Ці компоненти забезпечують цілісну роботу над розвитком інтелектуальних здібностей та соціальної компетентності дітей.

3.2. Розробка та впровадження програми розвитку інтелектуальних здібностей респондентів

Робота по розробці та впровадженню програми включала декілька ключових етапів, які представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Етапи організації дослідження

| № | Назва етапу | Зміст етапу |
|----------|---|--|
| 1. | Дослідження теоретичних основ. | Аналіз наукових праць і теоретичних джерел, що стосуються розвитку інтелектуальних здібностей у дітей молодшого шкільного віку. Вивчення психологічної концепції розвитку мислення, пам'яті, уваги, креативності тощо. |
| 2. | Діагностика вхідного рівня розвитку інтелектуальних здібностей. | Оцінити початковий рівень інтелектуального розвитку дітей. Для цього використовуються діагностичні методи, такі як тести, анкети та спостереження, щоб визначити сильні та слабкі сторони кожної дитини. |
| 3. | Отримання етичного дозволу та інформованої згоди. | Отримати дозвіл від кількох ключових осіб та організацій: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Адміністрація Первомайського НВК. ✓ Батьки або опікуни дітей. ✓ Вчителі, що працюють з респондентами. |
| 4. | Постановка цілей і | На основі отриманих діагностичних даних |

Продовження таблиці 3.1

| | | |
|----|---|---|
| | завдань програми. | формуються конкретні цілі програми, орієнтовані на розвиток певних інтелектуальних процесів. |
| 5. | Розробка методичних матеріалів і навчальних занять. | Створюються конкретні вправи, ігри, завдання та методики, які будуть використовуватись у рамках програми. При цьому враховуються психологічні підходи, що відповідають віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку. |
| 6. | Впровадження програми. | Програма впроваджується в реальних умовах, у групі дітей. Проводяться експериментальні заняття, під час яких оцінюється ефективність запропонованих методик, а також реакція дітей на різні завдання. |
| 7. | Підготовка рекомендацій для вчителів. | На основі отриманих результатів розробляються рекомендації для вчителів щодо того, як інтегрувати методики розвитку інтелектуальних здібностей у навчальний процес. |

Дана програма впроваджувалась на 9 заняттях по 40-50 хвилин кожне, які проводились один раз на тиждень окремо для кожної з двох вікових груп дітей 6-8 та 9-11 років. Форма роботи групова та орієнтована на 20 осіб. Тематичний план проведення занять представлений у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Тематичний план програми розвитку інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку на психологічних засадах
«Мандруємо планетами інтелекту»

| № | Тема | Задачі |
|----|--|--|
| 1. | Великий старт. Початок пригоди інтелектуалів | ✓ Вступ у програму і мета розвитку інтелектуальних здібностей. ✓ Визначення основних аспектів, які будуть вивчені. |
| 2. | Планета Логічних Драконів | ✓ Вправи для розвитку логічного мислення. ✓ Аналіз логічних завдань та їх вирішення. ✓ Групові та індивідуальні завдання. |
| 3. | Планета Феї Творчості | ✓ Стимулювання творчих процесів. ✓ Вправи на асоціативне мислення та розв'язання творчих завдань. ✓ Підтримка ідей та вираження унікальності підходів. |

Продовження таблиці 3.2

| | | |
|----|--|---|
| 4. | Мовленнєва планета Говорунів | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Вправи на розвиток мовлення: словникова робота, виразне читання. ✓ Техніки підтримки ефективного спілкування. ✓ Роль комунікації у розвитку інтелектуальних здібностей. |
| 5. | Планета Драйв -Пам'ять | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Вправи на розвиток короткочасної та довгочасної пам'яті. ✓ Техніки підвищення концентрації уваги. ✓ Роль пам'яті та уваги у навчанні та розвитку. |
| 6. | Планета Технічна кузня | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Вирішення технічних завдань та проблем. ✓ Застосування логічних методів у вирішенні технічних завдань. ✓ Розвиток аналітичного та технічного мислення. |
| 7. | Планета Головоломок та експериментів | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Використання ігрових форматів для розвитку інтелектуальних здібностей. ✓ Головоломки та задачі на логічне мислення. ✓ Пошук інноваційних рішень у пізнавальних іграх. |
| 8. | Планета креативних Критиків | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Аналіз і оцінка інформації. ✓ Вправи на виявлення аргументів та логічних помилок. ✓ Розвиток самостійності у висловлюванні думок. |
| 9. | Хеппі – фініш. Презентуємо надбання | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Підготовка та проведення презентації досягнень учасників програми. ✓ Аналіз особистих досягнень та шляхів подальшого розвитку. ✓ Заключне слово і нагородження учасників. |

Структурний зміст проведення занять наведено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Структурний зміст програми розвитку інтелектуальних здібностей дітей молодшого шкільного віку на психологічних засадах

| № | Тема заняття | Структура заняття. Вправи | Тривалість |
|----|---|--|---|
| 1. | Великий старт. Початок пригоди інтелектуалів | Привітання. Гра «Посмішка». Знайомство. Ставимо задачі «Чому ми тут?». Створюємо правила групи. Гра. Рухи з завмиранням. Очікування, побоювання, сподівання/надії. Підсумки заняття. Наша пісня | 5 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 5 хвил. 5 хвил. |

Продовження таблиці 3.3

| | | | |
|----|------------------------------------|--|--|
| 2. | Планета Логічних Драконів | Привітання. Гра «База». Зворотній зв'язок. Бесіда. Квест «Крила Логіки». Дослідна діяльність «Ключ від Замку Мудрості». Руханка «Танок Логічних Драконів». Підсумки заняття. Наша пісня | 5 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 5 хвил. |
| 3. | Планета Феї Творчості | Привітання. Гра «Погода». Зворотній зв'язок. Вступ. Дослідна діяльність «Кольоровий вітер Фантазії». Абстрактне малювання «Чарівний пензель Феї». Руханка «Танець Кольорів». Проблемно-пошукова діяльність «Скарбниця Ідей». Підсумки заняття. Наша пісня | 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 5 хвил. |
| 4. | Мовленнєва планета Говорунів | Привітання. Гра «Фантастичне інтерв'ю». Зворотній зв'язок. Вступ. Проблемне завдання «Чарівний словник Говорунів». Квест «Казкова розмова». Гра у рими. Історії з картин. Підсумки заняття. Наша пісня | 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 5 хвил. |
| 5. | Планета Драйв -Пам'ять | Привітання. Гра «Фантастичне інтерв'ю». Зворотній зв'язок. Метеоритний шлях спогадів. Асоціативна вправа «Зірковий секрет». Руханка «Космічний танець планет». Звукова мозаїка. Командна робота «Карта спогадів». Підсумки заняття. Наша пісня | 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 5 хвил. |
| 6. | Планета Технічна кузня | Привітання. Гра «Енергія Сонця». Зворотній зв'язок. Обговорення. Інтерактивне завдання «Експеримент з маятником». Командна робота «Міст майбутнього». Дослідне завдання | 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. |

| | | | |
|----|--|--|--|
| | | «Лазерний лабіринт». Арт-терапія «Збудуй робота». Підсумки заняття. Наша пісня | 5 хвил. 5 хвил. |
| 7. | Планета Головоломок та експериментів | Привітання. Гра «Розгадай, хто я». Зворотній зв'язок. Вступ. Логічний квест із ключами. Індивідуальне завдання «Магічний кубик». Дослідна діяльність «Таємниці зачарованих рідин». Дзеркальний пазл. Підсумки заняття. Наша пісня | 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 5 хвил. |
| 8. | Планета креативних Критиків | Привітання. Гра «Чарівне око». Зворотній зв'язок. Вступ. Інтерактивна гра «Суд над історією». Руханка «Творче перевтілення». Арт-терапія «Око критика». Підсумки заняття. Наша пісня. | 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 5 хвил. |
| 9. | Хеппі –фініш. Презентуємо надбання. | Привітання. Гра «Моя найкраща знахідка». Зворотній зв'язок. Рефлексія «Моя особиста подорож». Виставка ідей. Інтерв'ю з мандрівником. Театральна презентація. Техніка «Капсула часу». Підсумки заняття. Наша пісня. | 5 хвил. 5 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 10 хвил. 5 хвил. 5 хвил. |

Застосовані в програмі психологічні засоби є основою для формування активної, творчої та самостійної особистості, здатної до аналізу і синтезу отриманих знань.

Найефективнішими психологічними засобами стимуляції інтелектуального розвитку молодших школярів є дослідницька й ігрова діяльність, читання, технології розвитку критичного мислення та цифрові інструменти.

Інтеграція цих психологічних засобів створює сприятливе середовище

для формування всебічно розвинених, творчих і самостійних особистостей, здатних до аналізу та синтезу знань.

Для повторної діагностики рівня сформованості інтелектуальних здібностей учнів знову було використано методику «Прогресивні матриці Равена» (Додаток А).

Повторне діагностування рівня інтелектуальних здібностей молодших школярів показало тенденцію до зростання частки учнів з високим рівнем сформованого поняттєвого мислення, водночас спостерігається зниження кількості дітей із низьким рівнем цього показника (табл. 3.4).

Таблиця 3.4.

Рівень сформованості когнітивних навичок учнів 3 - 4 класів після проведення формувального експерименту

| Рівень сформованості поняттєвого мислення | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|---|----------------|--------------|-----------------|--------------|----------------|------------|
| | Кіл-ть учнів | % | Кіл-ть учнів | % | Кіл-ть учнів | % |
| Вік | | | | | | |
| 6 років | 1 | 2,4% | 2 | 4,8% | | |
| 7 років | 1 | 2,4% | 5 | 12% | 1 | 2,4% |
| 8 років | 2 | 4,8% | 8 | 9,6% | 1 | 2,4% |
| 9 років | 1 | 2,4% | 7 | 16,8% | 1 | 2,4% |
| 10-11 років | 1 | 2,4% | 9 | 21,6% | 2 | 4,8% |
| Підсумок | 6 | 14,4% | 31 | 62,4% | 5 | 12% |

Повторне діагностування показало, що низький рівень сформованості інтелектуальних здібностей спостерігається у 12% учнів (раніше було 31,2%). Ця група школярів сприймає об'єкти майже без виділення їхніх істотних ознак, при цьому відсутня така мисленнєва операція, як абстрагування. Учні з середнім рівнем сформованості, яких нараховується 62,4% (було 62,5%), здатні швидко робити висновки, виділяючи важливі ознаки об'єктів. Однак, вони часто нехтують найбільш вагомими ознаками під час порівняння. Водночас частка учнів із високим рівнем інтелектуальних здібностей зросла до 14,4% (раніше становила 7,2%).

Порівняльний аналіз результатів проілюстровано у діаграмі (рис.3.1)

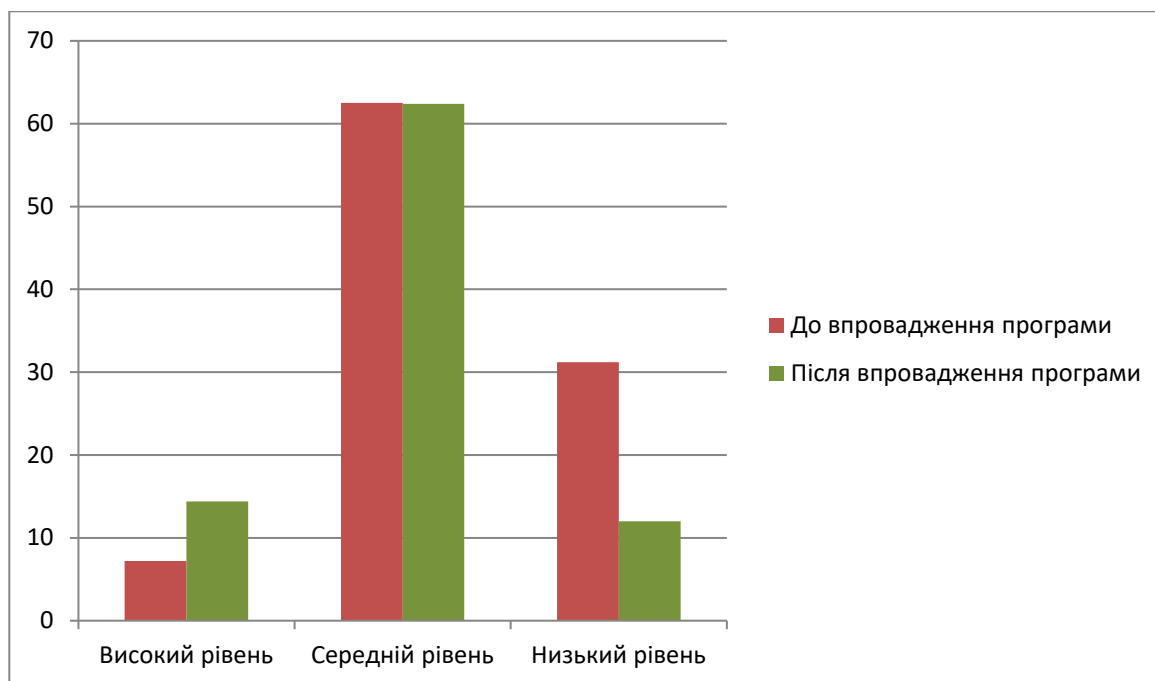


Рис. 3.1. Порівняльний аналіз поділу вибірки досліджуваних на групи за рівнем розвитку поняттєвого мислення

На основі проведеного повторного діагностування можна зробити такі висновки, що спостерігається значне покращення в рівні сформованості інтелектуальних здібностей учнів. Стабільність середнього рівня вказує на те, що програма, можливо, не вплинула суттєво на цю групу, і їй можуть бути потрібні додаткові підтримуючі заходи для розвитку їхніх інтелектуальних навичок. Зниження частки учнів з низьким рівнем інтелектуальних здібностей є важливим досягненням. Це свідчить про те, що програма успішно допомогла цим учням у розвитку їхніх здібностей, хоча і зазначає, що ця група ще не досягла достатнього рівня усвідомлення істотних ознак об'єктів.

Загалом, результати свідчать про позитивний вплив програми на розвиток інтелектуальних здібностей дітей, проте для досягнення ще більших результатів необхідно зосередитися на підтримці середнього рівня та розвитку критичних навичок в учнів з низьким рівнем здібностей. Розширення та продовження програми може надати учням більше можливостей для розвитку інтелектуальних здібностей, що позитивно позначиться на їхньому навчанні та загальному розвитку.

Висновки до 3 розділу

Програма розвитку інтелектуальних здібностей дітей ґрунтується на трьох ключових аспектах. По-перше, акцент робиться на актуалізації когнітивної цілісності, що сприяє розвитку гармонійного мислення. По-друге, програма підкреслює важливість самоорганізації як основного чинника інтелектуальної активності, що дозволяє дітям самостійно регулювати свій навчальний процес. Третій аспект передбачає відкритість до нового досвіду та саморозкриття потенціалу, що стимулює дітей до активного пізнання і використання своїх можливостей.

Методи і прийоми використані в програмі, базуються на сучасних науково-дослідних досягненнях у галузі психології та педагогіки. Використання інтерактивних ігрових методів і творчих завдань сприяло більш активній участі дітей у пізнавальному процесі. Молодші школярі стали більш зацікавленими в дослідженні нових тем та проявляли більше ініціативи під час занять.

Завдяки впровадженню вправ для регуляції емоцій та розвитку емоційного інтелекту, респонденти стали краще розуміти і контролювати свої емоції. Це позитивно вплинуло на їхню поведінку в класі, зменшивши кількість конфліктів, і покращило взаємодію з однолітками.

Вчителі відзначили позитивні зміни у поведінці вихованців. Вони стали більш зосередженими, виявляли вищу здатність до саморегуляції та краще взаємодіяли один з одним. Педагоги також звернули увагу на те, що програма допомогла їм краще зрозуміти індивідуальні потреби учнів і адаптувати навчальний процес до цих потреб.

Програма показала свою високу ефективність. Вона сприяла не лише розвитку когнітивних та творчих здібностей учнів, але й позитивно вплинула на їхню мотивацію до навчання, емоційну стійкість і соціальні навички. Отримані результати підтверджують необхідність і доцільність подальшого використання таких програм у шкільному середовищі та їхньої інтеграції в освітній процес.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі було здійснено всебічне дослідження психологічних засобів інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку. Для досягнення цієї мети було поставлено низку завдань, включаючи аналіз теоретичних основ інтелектуального розвитку, розробку та апробацію методичних підходів, а також проведення експериментального дослідження, що передбачало аналіз існування взаємозв'язку між рівнем розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів та різними когнітивними характеристиками, такими як продуктивність, стійкість уваги та словесно-логічне мислення

На основі аналізу отриманих даних було зроблено такі висновки:

1. Інтелект є багатогранним поняттям, яке розкривається через численні теорії, зокрема роботи Ч. Спірмена, Л. Терстоуна та інших, а також через культурно-історичну теорію Л. Виготського та стадії когнітивного розвитку Ж. Піаже. Молодший шкільний вік є критичним для розвитку логічного мислення, однак єдиної моделі когнітивного розвитку поки що немає. Сучасні підходи до розвитку інтелектуальних здібностей акцентують увагу на створенні збагаченого освітнього середовища. Ампліфікація розвитку, запропонована А.В. Запорожцем, підкреслює важливість інтерактивних методів навчання, що стимулюють когнітивну активність дітей, акцентуючи увагу на соціально-культурному контексті. Встановлено, що найефективнішими психологічними засобами стимуляції інтелектуального розвитку молодших школярів є дослідницька й ігрова діяльність, читання, технології розвитку критичного мислення та цифрові інструменти. Дослідницька діяльність активізує пізнавальну цікавість і допомагає розвивати розумові здібності, а ігри сприяють інтеграції розумових і чуттєвих процесів, покращують комунікативні навички та підготовку до навчання. Крім того, критичне мислення дозволяє дітям аналізувати та інтерпретувати інформацію, що формує їхню здатність до самостійного мислення. Читання сприяє розвитку емоційного інтелекту, а

цифрові технології забезпечують інтерактивну взаємодію з навчальним контентом. Інтеграція цих психологічних засобів створює сприятливе середовище для формування всебічно розвинених, творчих і самостійних особистостей, здатних до аналізу та синтезу знань.

2. В результаті аналізу наукової літератури, нами було підібрано психодіагностичний інструментарій для проведення емпіричного дослідження. Для визначення інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку: психодіагностична методика «Матриці Равена», модифікована методика Р. Амтхауера, тест «Кола», Коректурна проба Б. Бурдона, Методика «Визначення понять, з'ясування причин, виявлення подібності і відмінностей в об'єктах», Кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

Кореляційний аналіз виявив прямі зв'язки між інтелектуальними здібностями та показниками рівнів продуктивності і та стійкості уваги, творчості, розвитком словесно-логічного мислення.

3. За результатами дослідження розроблена і впроваджена програма стимулювання інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку. Учасники показали значне покращення когнітивних функцій, таких як увага, пам'ять, логічне мислення та здатність до вирішення завдань. Результати когнітивних тестів підтвердили зростання показників інтелектуального розвитку. Використання інтерактивних ігрових методів та творчих завдань підвищило зацікавленість дітей у навчанні, їхню ініціативність та участь у пізнавальному процесі. Також, завдяки вправам для розвитку емоційного інтелекту, діти стали краще контролювати свої емоції, що сприяло зменшенню конфліктів та покращенню взаємодії з однолітками. Учні продемонстрували прогрес у творчому мисленні, комунікативних навичках і командній роботі, а вчителі відзначили позитивні зміни в поведінці та здатності до саморегуляції. Програма показала високу ефективність, позитивно впливаючи на мотивацію, емоційну стійкість та соціальні навички учнів, підтверджуючи її доцільність у шкільному середовищі.

4. На основі проведеного дослідження встановлено, що доцільно

продовжити вивчення впливу психологічних засобів на розвиток окремих аспектів інтелекту, таких як креативність та емоційна регуляція. Крім того, варто розробити і апробувати нові програми, які поєднуюватимуть психологічні засоби з сучасними інформаційними технологіями.

5. Мета магістерської роботи була досягнута, а всі поставлені завдання – виконані повністю. Результати експерименту підтвердили достовірність висунутої гіпотези дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій. Київ: Вища школа, 2018. С. 28-0.
2. Бабаян Ю. О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 2.12. С. 18-21.
3. Барабаш О. Ю. Середовий аспект розвитку когнітивних здібностей школярів. *Наука і освіта*. 2011.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 2008. 288 с.
5. Блехер В. М. Психологічна діагностика інтелекту та особистості. Київ: Знання, 2017. 378 с.
6. Большакова І. Розвиток критичного мислення. *Початкова освіта*. 2016. № 11. С. 3-7.
7. Бондаренко О. І. Інноваційні методики навчання з використанням цифрових засобів у початковій школі. Львів: Видавництво «Літера», 2021. с. 87-102.
8. Булах І. С. Психологічні особливості шкільної тривожності молодших школярів. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2011. Вип. 7. С. 150-157.
9. Головінський І. Педагогічна психологія: навчальний посібник для вищої школи. Київ: Аконт, 2003. 300 с.
10. Громова Т. В. Країна емоцій: Методика як інструмент діагностичної та корекційної роботи з емоційно-вольовою сферою дитини. Київ, 2015. 68 с.
11. Губко Н. В. Психологічні основи формування навчальної діяльності у молодших школярів. Київ: Освіта, 2013. 176 с.
12. Державний стандарт початкової освіти: Режим доступу:

<https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.

13. Жуля Т. П. Основа інтелектуального розвитку дітей – розвивальне навчання. *Світ виховання*. 2012. №4. С. 37-38.
14. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Тернопіль: Богдан, 2005. 110 с.
15. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
16. Єрмаков І. Г. Психологія навчання молодших школярів. Київ: Освіта, 2005. 216 с.
17. Іванкова-Стецюк О. Інтелектуальний потенціал нації і національна мистецька освіта: (філософсько-соціологічний аналіз). *Людський інтелект: філософсько-методологічні дослідження*. Львів: CogitoAxil-Центр Європи, 1998. Вип. I (V-VI). Філософські пошуки. С. 252-255.
18. Інтелект. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис, 2002. 154 с.
19. Інтелект. Психологічний тлумачний словник. Харків: Прапор, 2004. 178 с.
20. Інтелектуальний розвиток. Педагогічний словник. Київ: Педагогічна думка, 2001. 230 с.
21. Ігрові технології як інструмент профілактичної роботи спеціалістів психологічної служби закладів освіти: навч.-метод. посіб. Черкаси: Черкаський ОПОП, 2014. 92 с..
22. Качмар О. В. Цифрові технології в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії. *Академічні візії*. Випуск 19. 2023. Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7875382>.
23. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта. 2-ге вид., перероб. і доповн. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.

24. Козак Л. В. Психолого-педагогічні основи розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. 240 с.
25. Кононко, Н. В. Гра як засіб розвитку креативності у дітей дошкільного віку. Львів: Видавництво ЛНУ імені Івана Франка. 3018. С. 23-40.
26. Корольчук, М. С. Психодіагностика: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ: Ельга: Ніка-Центр, 2007. 400 с.
27. Копилова Н. М. Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти. *Збірник матеріалів I Всеукраїнської науковопрактичної конференції (м. Одеса, Україна, 26-27 лютого 2024 року)*. Одеса: Університет Ушинського, 2024. 204 с.
28. Коширець В.В. Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді: дис. канд. псих. наук: 19.00.07. Луцьк, 2014. 241 с.
29. Литвинова С. Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Т. 6, № 27. С. 101-105.
30. Макаренко Т.М. Застосування сучасних інтерактивних методів для формування компетентностей учнів початкової школи. *Збірник статей «Наукове мислення»*. Режим доступу: <http://naukam.triada.in.ua/>.
31. Матеріали міжнародної науково-методичної конференції «Проблеми математичної освіти». Черкаси: видавець Чабаненко Ю, 2013. 300 с.
32. Марценюк М. О. Терапевтичні можливості бібліотерапії, як сучасного методу психологічної допомоги. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія 1, с. 6.
33. Нагайчук О. В. Теорія і методика інтелектуального розвитку підлітків у процесі проектно-технологічної діяльності: навчально-методичний посібник. Умань: СПД Жовтий, 2011. 220 с.
34. Носова, О. М. Технології ігрової діяльності в освіті: наукові основи і практичні аспекти. Одеса: Видавництво «Одеський національний

університет». С. 56-78.

35. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала: посібник для вчителів і керівників шкіл. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 152 с.

36. Постова К. Г. Психологічні умови розвитку дослідницьких здібностей обдарованих учнів: монографія. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 96 с.

37. Проблеми професійного становлення особистості: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (17-18 травня 2018 р., Мукачєво. Мукачєво: Вид-во МДУ, 2018. 182 с.

38. Про освіту: Закон України: Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

39. Про охорону дитинства: Закон України Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.

40. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства. Київ-Кіровоград: Імекс ЛТД, 2014. 228 с.

41. Психологія і педагогіка гри. Класифікація рухливих ігор 2016-2022. Режим доступу: <http://psih.pp.ua/psihologiya-i-pedagogika-gri-pidruchnik-online.html>.

42. Руська Р.В. Теорія імовірності та математична статистика в психології: навч.посіб. Тернопіль. 2020. 112 с.

43. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ.: Генеза, 2012. 384 с.

44. Савченко О. Я, Бібик Н. М., Мартиненко В. О. Концепція початкової освіти. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1-4.

45. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібник. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.

46. Сисоєва, Т. В.. Психологія гри в дошкільному віці: теорія і практика. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. С.45-67.

47. Сорока М. В. Цифрові технології в освітньому процесі початкової

школи. Київ: Абрис, С. 67-81.

48. Україна: інтелект нації на межі століть: кол. монографія. Київ: Інтелект, 2000. С. 6-32.

49. Хромова Н. В. Психологічні основи розвитку критичного мислення учнів початкових класів. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 1. С. 110-113.

50. Шевченко Т. В. Культура здоров'я як фактор формування особистості: проблеми та перспективи. *Вісник Прикарпатського університету*, 2022. Вип. 12. С. 36 – 40.

51. Carroll, J. B. Psychometric tests as cognitive tasks: A new Structure of Intellect. *The nature of intelligence*. Hillsdale, N. Y.: Erlbaum, 1976. P. 27-56.

52. Cattell, R. B. Abilities: Their structure, growth and action. Boston: Houghton Mifflin, 1971. P. 107-129.

53. Charlesworth, W. R. Human intelligence as adaptation: An ethological approach. *The nature of intelligence*. N.Y.: Erlbaum, 1976. P. 92-121.

54. Gardner, H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. L.: Heinemann, 1983. P. 38-65.

55. Gardner Howard. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences [Електронний ресурс]. New York: Harper and Row, 1983 430 p. Режим доступу: <https://www.amazon.com/Frames-Mind-Theory-MultipleIntelligences>.

56. Guilford, J. P. Cognitive styles; What are they? *Educat. and Psychol. Measurement*. 1980. V. 40 (3). P. 715-735.

57. Meili, R. Structur der Intelligent. Bern: Huber, 1981. P. 42-74.

58. Raven, J. The Raven Progressive Matrices: A review of national 160 norming studies and ethnic and socio-economic variation within the United States. *J. of Educat. Measurement*. 1989. V. 26. P. 1-16.

59. Spearman, C. General Intelligence, objectively determined and measured. *J. of Psychology*. 1994. V. 15. P. 201-293.

60. Sternberg, R. J. Human intelligence: The model is the message. *Science* . 1985. V. 230. P. 111-118.

61. Thurstone, L. L. Primary mental abilities. Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1938. P. 122-145.

Тест прогресивних матриць Равена

Призначений для обстеження рівня інтелектуального розвитку. Даним тестом можна продіагностувати дітей від 6 до 12 років. Індивідуальне тестування відбувається дуже просто. Головні вимоги включають, по-перше, переконання, що учасники розуміють, що саме та як слід виконати. На відміну від багатьох інших тестів, немає необхідності суворо дотримуватись певної словесної інструкції. По-друге, важливо забезпечити відповідність процесу тестування загальноприйнятим стандартам, щоб отримані дані могли бути порівняні з нормативними показниками. Матеріали: екземпляр тестового буклету, бланк відповідей.

Не дозволяється робити жодних позначок у тестовому буклеті. Якщо досліджуваний не може впоратися із завданням, спершу продемонструйте йому знову завдання А1, а потім запропонуйте вирішити завдання А2. Під час бесіди заповніть бланк відповідей даними про досліджуваного. Якщо досліджуваний не вказує на правильний елемент, продовжуйте пояснювати, поки він не усвідомить суть завдань. Якщо завдання виконане коректно, переходьте до наступних завдань, дотримуючись тієї ж схеми. Якщо досліджуваний задоволений своїм вибором, прийміть його рішення незалежно від його правильності. Занотуйте номер остаточного вибору у відповідній частині бланка. Якщо дитина «потрапила в глухий кут» на певному завданні, запропонуйте їй просунутися далі і спробувати впоратися з наступними завданнями, а потім поверніться до того, яке викликало труднощі. Якщо була допущена помилка або досліджуваний бажає змінити свою відповідь, закресліть раніше записаний номер, а потім запишіть номер остаточного вибору. На виконання всіх десяти завдань дитині відводиться 10 хвилин. Після закінчення цього часу експеримент припиняється, і фіксуються кількість правильно розв'язаних матриць, а також загальна сума в 68 балів, набрана дитиною за їх вирішення. Кожна правильно розв'язана матриця оцінюється в 1

бал. Правильні рішення всіх десяти матриць наведені нижче (перша з наведених пар вказує номер матриці, а друга - правильну відповідь [номер обраного прапорця]):

1 – 7, 2 – 6, 3 – 6, 4 – 1, 5 – 2, 6 – 5, 7 – 6, 8 – 1, 9 – 3, 10 – 5 [56].

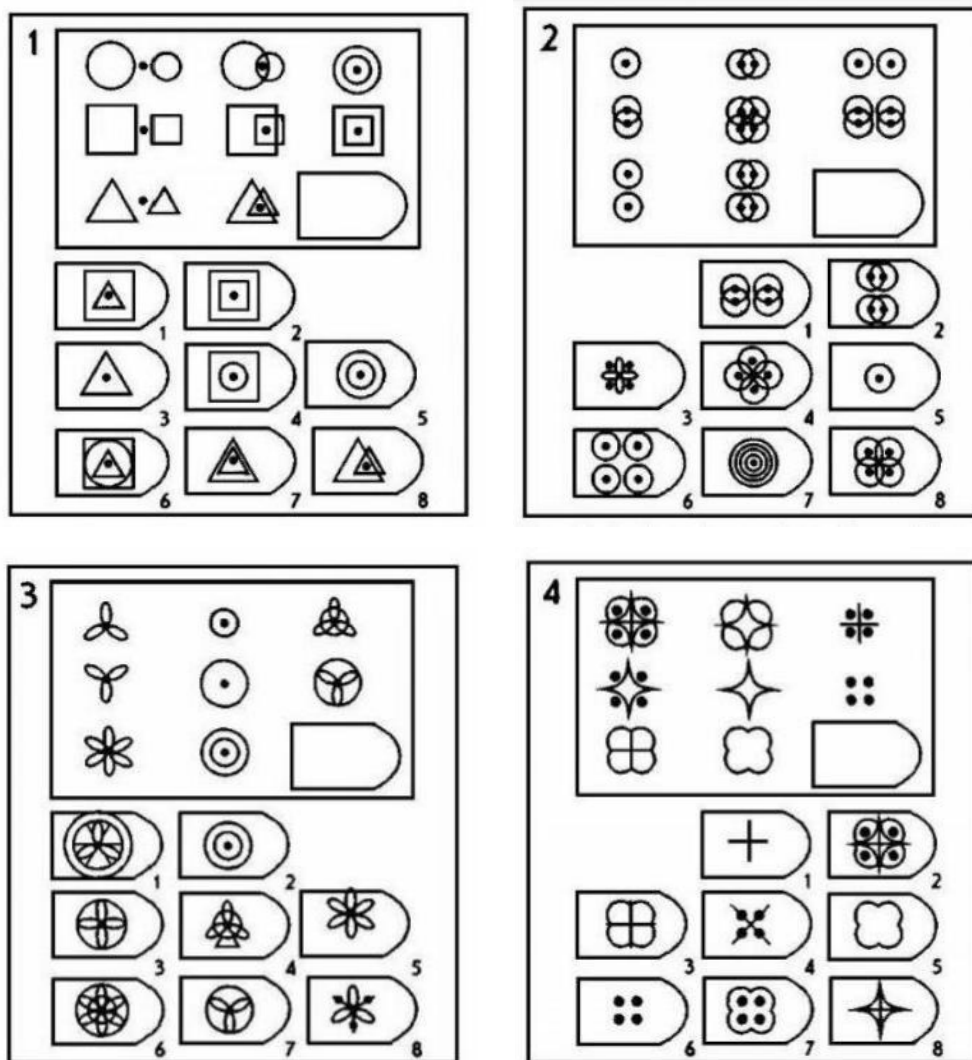


Рис. А.1. Завдання до методики «Матриці Равена»

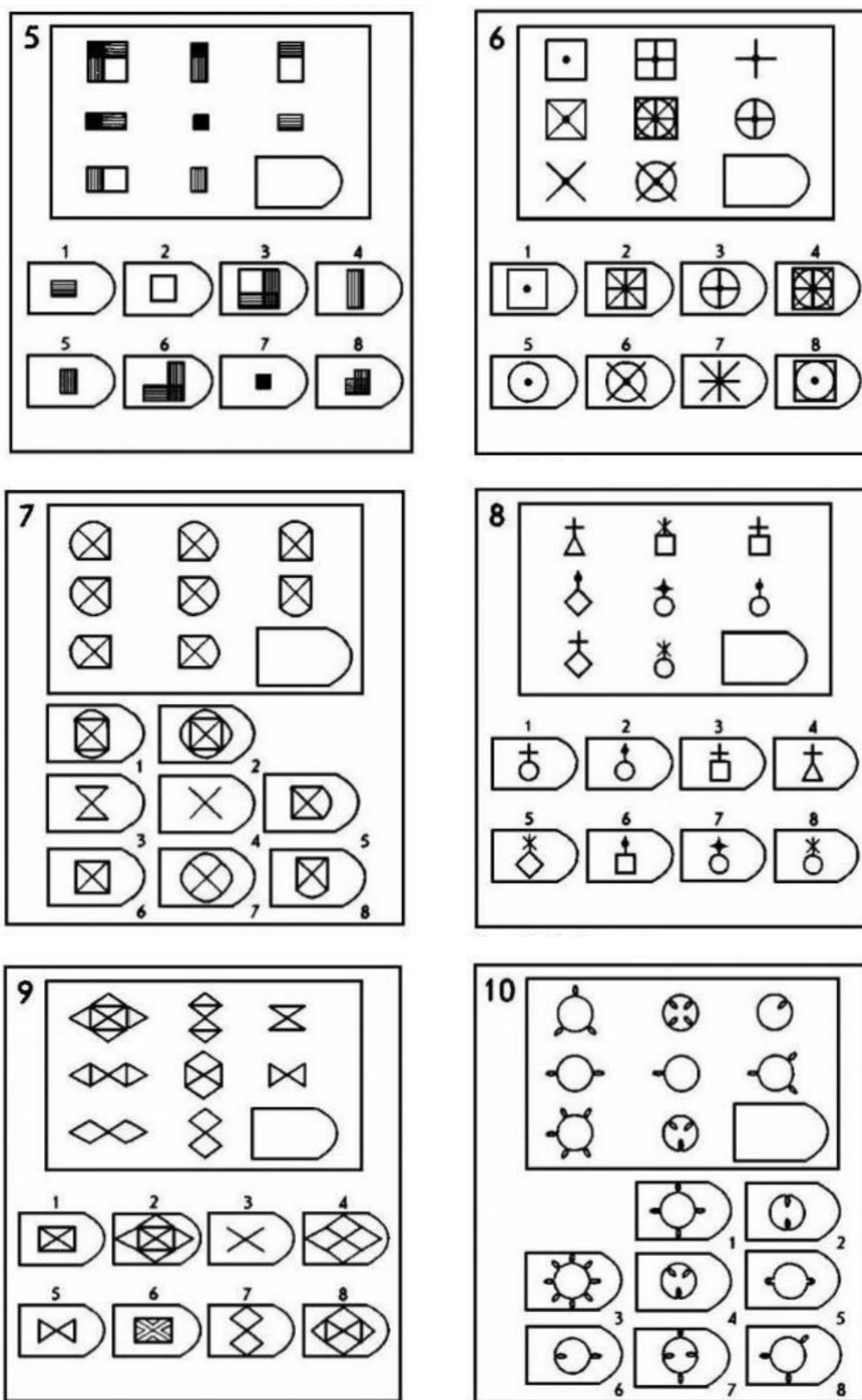


Рис. А.1. Продолжения

Методика визначення рівня інтелектуального розвитку дітей 6-12 років (Р.Амтхауер)

Мета: визначення загального рівня інтелектуального розвитку.
Оцінювані навчальні дії: орієнтовані на використання як простих, так і складних логічних операцій.

Вік: учні початкових класів (6-11 років).

Методика проведення: виконання чотирьох субтестів: аналогії, класифікацію, узагальнення, диференціацію істотних ознак.

1 субтест – завдання на диференціацію істотних ознак об'єктів та одиничних понять.

2 субтест – завдання на класифікацію.

3 субтест – завдання на аналогії.

4 субтест – завдання на узагальнення.

Оцінка в балах за кожне завдання може бути визначена шляхом підрахунку всіх правильних відповідей у відповідному субтесті.

Учасник тесту може отримати таку кількість балів:

за I субтест 26 балів; за II субтест – 26 балів, III субтест - 23 бала,

за IV субтест - 25 балів.

Отже, загальна максимальна оцінка за всі чотири субтести складає 100 балів.

Результати, отримані школярем, інтерпретуються таким чином:

49–25 балів – низький рівень загального інтелектуального розвитку;

74–50 балів – середній рівень загального інтелектуального розвитку;

100–75 балів – високий рівень загального інтелектуального розвитку;

Низький рівень свідчить про те, що учням важко розрізнити основні та другорядні поняття на основі істотних ознак і наявних зв'язків. Поняття визначаються, але не завжди чітко і правильно; їх опис часто є неправильним

або незрозумілим. Також можуть бути помилки у виокремленні ключових понять. Класифікація та узагальнення виконуються без абстрагування та без надання різних варіантів. Загалом, об'єкт сприймається в певному контексті без виділення будь-якої ознаки.

Середній рівень вказує на здатність учнів формулювати правильні висновки на основі виділених ознак понять, хоча вони можуть не враховувати деякі з найсуттєвіших характеристик. Теоретичні положення не завжди підтверджуються відповідними фактами. Класифікація та узагальнення виконуються частково, без врахування найважливіших ознак понять та абстрагування.

Високий рівень передбачає, що учні здатні виокремлювати суттєві ознаки поняття та формулювати їх визначення на основі цих ознак. Поняття визначаються чітко і всебічно; їх опис є правильним і логічним. Класифікація та узагальнення виконуються з урахуванням найсуттєвіших характеристик понять, включають абстрагування і демонструють приклади різних класифікацій об'єктів за видовими, родовими та іншими ознаками.

Завдання №1

Продовж речення одним зі слів, що в дужках. Для цього підкресли це слово.

1. У пташки завжди є (пір'я, крила, дзьоб, очі, шерсть).
2. Текст не існує без (іменника, зачина, додатка, крапки, слова).
3. У році (32, 7, 12, 360 місяців).
4. Місяць весни (січень, листопад, червень, жовтень, травень).
5. В Україні в природі не живе (білка, кабан, бобер, слон, лисиця).
6. У кросівок завжди є (стелька, дірка, підошва, шнурки, носок).
7. Мати старша за свою доньку (часто, завжди, іноді, рідко, ніколи).
8. Частина року (день, вік, місяць, година, понеділок).
9. У людини є прізвище (часто, завжди, іноді, рідко, ніколи).
10. Місто України (Берлін, Рим, Варшава, Харків, Лондон).

Завдання № 2

Одне з п'яти слів у рядку не підходить до інших. Закресли це слово.

1. Троянда, айстра, гладіолус, огірок, ромашка.
2. Океан, озеро, ставок, катер, море.
3. Дерево, квітка, камінь, трава, кущ.
4. Запоріжжя, Вінниця, Лондон, Луцьк, Одеса.
5. Марко, Михайло, Оксана, Горинцев, Софія.
6. Квадрат, овал, трикутник, циркуль, коло.
7. Пенал, фломастер, зошит, ручка, указка.
8. Качка, півень, пінгвін, гуска, індик.
9. Число, ділення, множення, віднімання, додавання.
10. Веселий, злий, сумний, гіркий, обережний.

Завдання № 3

Знайди серед п'яти слів у дужках те, яке б підходило до виділеного слова так, як слова в сусідній парі.

1. Кіт – тварина. Фіалка(птиця, риба, заєць, черепаха, квітка).
2. Математика – предмет. Фізкультура (вчитель, учень, книга, дослідження, урок).
3. Пляж – відпочинок. Січень (літо, зима, сніг, море, сонце).
4. Сокира – інструмент. Молоток (цвях, ніж, лопата, викрутка, гребінець).
5. Годинник – час. Календар (день, тиждень, місяць, рік, хвилина).
6. Книга – література. Пісня (казка, мелодія, історія, комікс, повість).
7. Автомобіль – пасажир. Стюардеса (літак, автобус, мотоцикл, вантажівка, скейтборд).
8. Машина – мотор. Океан (ріка, водойма, ставок, басейн, фонтан).
9. Темний – світлий. Мокрий (сонячний, слизький, сухий, теплий, холодний).
10. Зима – холод. Літо (жара, осінь, сніг, дощ, сонце).

Завдання № 4

Підбери загальне слово до двох слів у рядку.

1. Кішка, собака... (тварини)
2. Море, океан... (водойми)
3. Кубик, м'яч... (іграшки)
4. Сонце, місяць... (небесні тіла)
5. Кава, чай... (напої)
6. Риба, пташка... (тварини)
7. Пенал, зошит... (приладдя для школи)
8. Дорога, стежка... (шляхи)
9. Вечір, ранок... (частини доби)
10. Молоко, йогурт... (молочні продукти)

Методика «Коло»

Тест розроблений для оцінки творчих здібностей, зокрема оригінальності, гнучкості та швидкості. Дитині надається аркуш, на якому зображено 20 кружечків діаметром не менше 2 см, і отримує завдання: «Перетвори ці кола в будь-які незвичайні предмети (намалюй їх, використовуючи ці кола)». Для виконання завдання відводиться 5 хвилин.

Обробка результатів показує, як проявляються творчі здібності у формах оригінальності, гнучкості та швидкості.

Оригінальність зображення проявляється в здатності дитини створювати нові, нестандартні ідеї для малюнків предметів у формі кола. Стандартними будуть зображення, які часто трапляються в дитячих малюнках (яблуко, м'яч, сонце, обличчя людини, мордочка собаки, тарілка, колесо, повітряна кулька, квітка тощо). За такі малюнки нараховується 0 балів. Оригінальними вважаються зображення предметів, які діти рідше малюють (кнопка пульта, торт, гудзик, їжачок, що скрутився в клубок, смайлик, планета Юпітер, дзеркальце, хокейна шайба, черешня тощо). Кожен оригінальний малюнок оцінюється в 1 бал. Якщо дитина об'єднує 2 кола або більше в одну композицію, можна додати 1 бал за кожне таке об'єднання за оригінальність.

Гнучкість – це здатність дитини генерувати різноманітні ідеї малюнків, звертаючись до різних областей знань і використовуючи широкий спектр предметів і явищ. Для оцінювання гнучкості підраховується кількість узагальнюючих слів-понять, які можуть об'єднувати кілька намальованих предметів і явищ. Наприклад, малюнки тварини, такі як собака чи кіт, можна об'єднати під загальним поняттям «тварини». Інші узагальнюючі слова можуть включати, наприклад: «кулінарія» (пиріг, печиво, торт), «транспорт» (автомобіль, велосипед, автобус). Таким чином, ви можете згрупувати малюнки дитини в категорії «іграшки», «одяг», «фрукти» та інші. Кількість груп, які можуть об'єднувати кілька предметів або навіть один, підраховується і

оцінюється по 1 балу за кожну групу. Зверніть увагу, що при аналізі та підрахунку груп враховуються всі зображення.

Швидкість – це темп і продуктивність образотворчої діяльності дитини, тобто здатність виконати значний обсяг роботи за обмежений час (5 хвилин), намалювавши багато круглих предметів. У тесті підраховується кількість кіл, які дитина використала для створення зображень. За кожне коло, яке стало частиною малюнка, нараховується 1 бал.

Інтерпретація результатів

Низький рівень:

- Оригінальність 0-2 бали
- Гнучкість 1-2 бали
- Швидкість 0-9 балів

Середній рівень:

- Оригінальність 2-6 б.
- Гнучкість 3-4 бали
- Швидкість 10-13 балів

Високий рівень:

- Оригінальність понад 7
- Гнучкість понад 5 б
- Швидкість понад 14

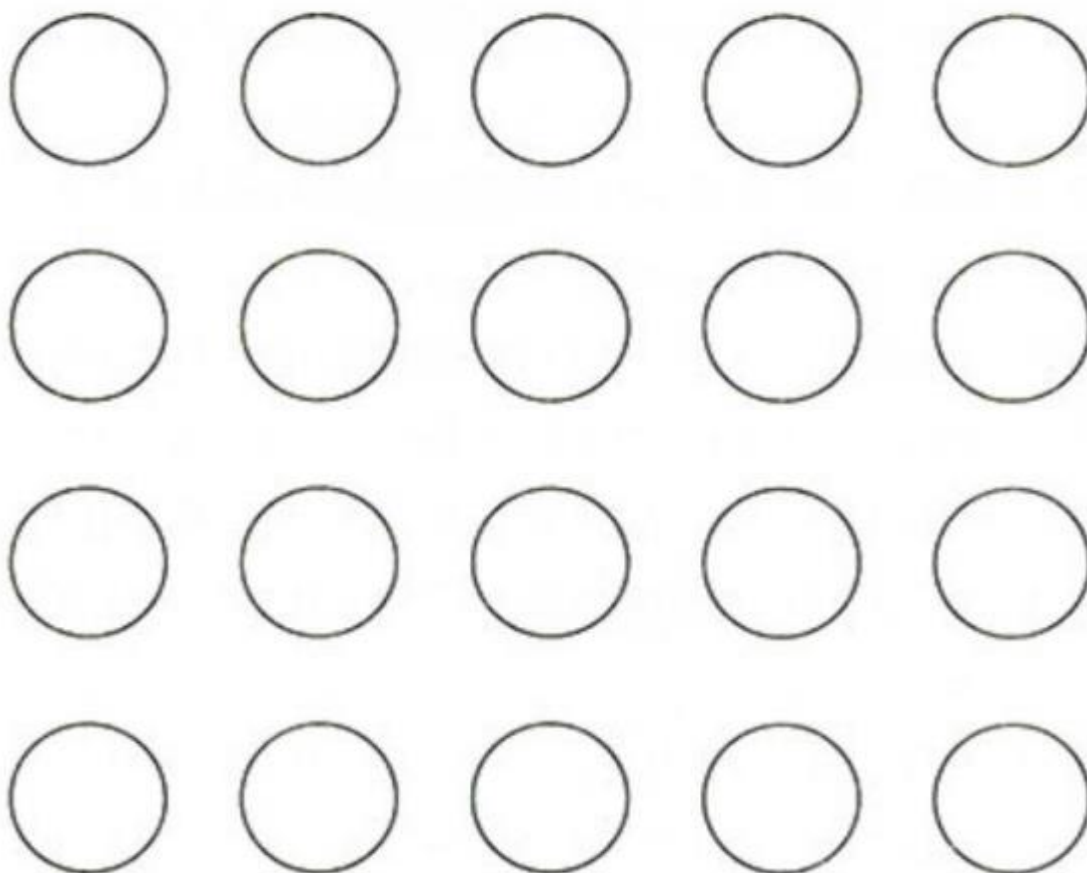


Рис. В.1. Завдання до методики «Кола»

Методика «Визначення понять, з'ясування причин, виявлення подібності і відмінностей в об'єктах»

Методика досліджує словесно-логічне мислення дітей віком від 6 до 10 років. Операції мислення, такі як визначення понять, пояснення причин, а також виявлення подібностей і відмінностей між об'єктами, дозволяють оцінити рівень розвитку інтелектуальних процесів у дитини. Ці характеристики мислення визначаються на основі правильності відповідей дитини на наступну серію запитань [56].

1. Який з птахів більше: горобець чи голуб?
2. Вдень на вулиці тепло, а вночі? (Правильна відповідь - прохолодно).
3. Влітку люди купаються. А що вони роблять взимку? (Правильна відповідь - катаються на санчатах).
4. Океан синій, а ліс? (Правильна відповідь - зелений).
5. Морква, броколі, капуста і редиска - це ... (Правильне продовження - овочі).
6. Чому, коли їде поїзд, опускають шлагбаум?
7. Що таке Полтава, Харків, Одеса? (Правильна відповідь - міста).
8. Котра зараз година? (Дитині показують годинник і просять назвати час). (Правильна відповідь - така, в якому вказані години та хвилини).
9. Молоду кішку називають кошеня. А як називають молоду собаку і молоду вівцю? (Правильна відповідь - щеня і ягня).
10. На кого більше схожа лисиця: на вівцю або на півня? Відповідай і поясни, чому ти так вважаєш.
11. Для чого потрібні літаку шасі? (Правильним вважається будь-яка розумна відповідь, яка вказує на необхідність приземлення).
12. Чим схожі один на одного ніж і сокира? (Правильна відповідь вказує на те, що це - інструменти, виконують в чомусь схожі функції).
13. Що спільного між собакою і тигром? (У правильній відповіді повинні

бути вказані як мінімум дві пояснюючих ознак, наприклад, те, що це - тварини, що мають чотири ноги, м'який шерстяний покрив, і належать до сімейства котячих чи собачих).

14. Чим відрізняються ложка, виделка і ніж? (Правильна відповідь: ложка має округлу форму, а виделка і ніж - з гострими краями; ложка використовується для їжі рідких страв, а виделка і ніж - для твердих; ніж має лезо, а ложка і виделка - не мають).

15. Що таке волейбол, баскетбол і хокей? (Правильна відповідь - це види спорту, командні ігри).

16. Які ти знаєш види електротранспорту? (У правильній відповіді має бути перераховано, як мінімум, два різних види електротранспорту, наприклад, електромобіль, тролейбус).

17. Чим відрізняється маленький хлопчик від дорослого чоловіка? (Правильна відповідь повинна містити в собі хоча б дві суттєві ознаки).

18. Для чого людям потрібні хобі? (Правильні можливі відповіді - для відпочинку, для розвитку творчих здібностей, для покращення настрою).

19. Чому важливо дотримуватись правил дорожнього руху? (Можливі правильні відповіді - тому що це допомагає уникнути аварій; тому, що це забезпечує безпеку всіх учасників дорожнього руху).

20. Для чого на лист необхідно наклеїти марку? (Правильна відповідь: марка - це знак сплати відправником вартості пересилання поштового відправлення).

Обробка результатів.

За кожну правильну відповідь на кожне з питань дитина отримує по 0,5 бали, так що максимальна кількість балів, яку він може отримати в цій методиці, дорівнює 10.

Висновки про рівень розвитку:

0-1 бал - дуже низький.

2-3 бала - низький.

4-7 балів - середній.

8-9 балів - високий.

10 балів - дуже високий.

Зауваження.

Правильними вважаються не лише ті відповіді, що відповідають наведеним прикладам, але й інші розумні варіанти, які відповідають суті питання, поставленого дитині.

Описана методика підходить переважно для психодіагностики словесно-логічного мислення дітей. Якщо дослідник не впевнений, що відповідь дитини є абсолютно правильною, але й не може однозначно стверджувати, що вона неправильна, допускається присвоєння проміжної оцінки – 0,25 балів.

Методика дослідження уваги «Коректурна проба Б. Бурдона»

Коректурна проба має широкий діапазон застосування – від дошкільного віку до літнього. Це означає, що вікових обмежень для використання цього тесту практично немає, головне – правильно вибрати стимульний матеріал.

Матеріали: Для проведення дослідження потрібні ручка або олівець, секундомір, бланк.

Процедура. У ході експерименту досліджуваному показується сторінка, заповнена випадковими знаками. Це можуть бути цифри, літери, геометричні фігури або маленькі малюнки.

Існує кілька варіантів коректурної проби, включаючи буквений, цифровий, з кільцями, а також варіанти з малюнками, які підходять для дітей.

Завдання досліджуваному. Завдання досліджуваного полягає в тому, щоб знайти конкретний знак і виділити його визначеним способом, відповідно до інструкцій на бланку - підкреслити, закреслити або позначити. Психолог вказує, який саме знак потрібно знайти і які дії виконати.

Приклад інструкції до дитячого бланку коректурної проби – «Намалюй віконце на кожному будиночку та додай гілочку до кожного листочка».

Обробка результатів тесту

При обробці й оцінці результатів визначається кількість предметів на малюнку, переглянутих дитиною протягом 2,5 хв, тобто за весь час виконання завдання, а також окремо за кожен 30-секундний інтервал. Отримані дані вносяться в формулу, за якою визначається загальний показник рівня розвиненості у дитини одночасно двох властивостей уваги: продуктивності і стійкості:

$$S = (0.5 * N - 2.8 * n) / t$$

де S – показник продуктивності і стійкості уваги;

N – кількість зображень предметів, переглянутих дитиною за час роботи;

t – час роботи;

n – кількість помилок, допущених за час роботи.

Помилками вважаються пропущені або закреслені непотрібні зображення.

У підсумку кількісної обробки психодіагностичних даних визначаються за наведеною вище формулою шість показників, один – для всього часу роботи над методикою (2,5 хв), а решта – для кожного 30-секундного інтервалу. Відповідно, змінна t в методиці буде приймати значення 150 і 30. [56]

Висновки про рівень розвитку:

0 балів – продуктивність уваги дуже висока, стійкість уваги дуже висока.

8-9 балів – продуктивність уваги висока, стійкість уваги висока.

4-7 балів – продуктивність уваги середня, стійкість уваги середня.

2-3 бали – продуктивність уваги низька, стійкість уваги низька.

0-1 бал – продуктивність уваги дуже низька, стійкість уваги дуже низька.

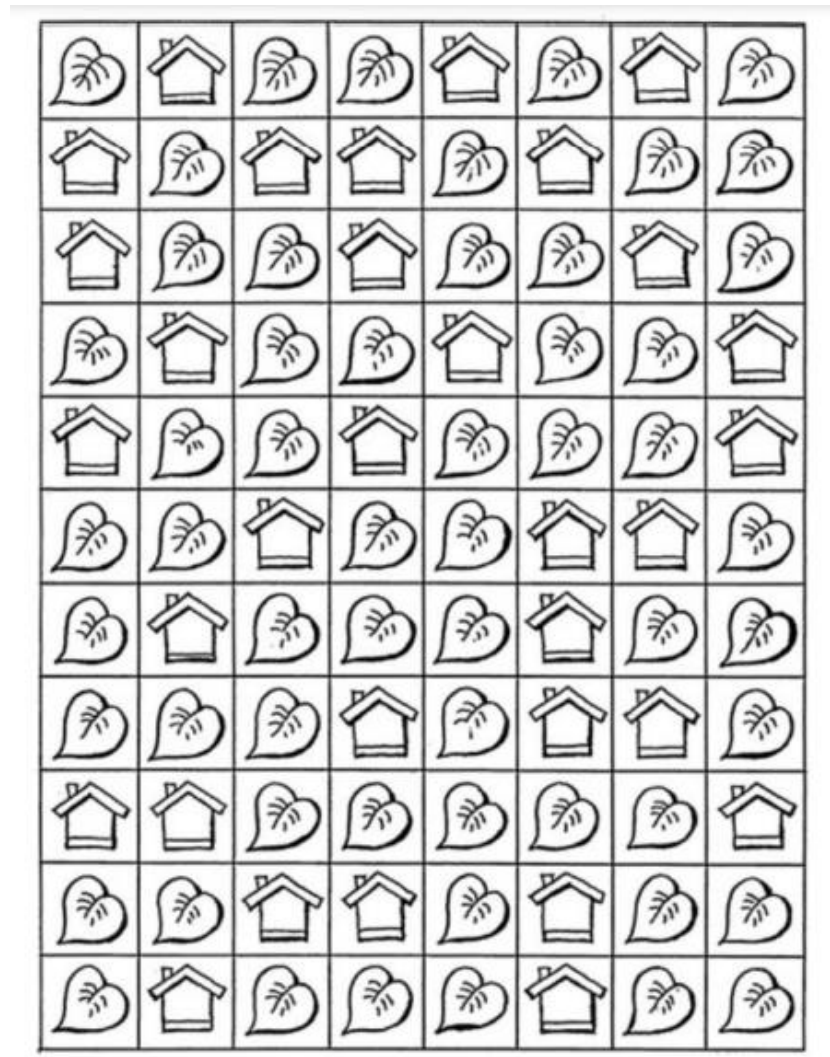


Рис. Е.1. Завдання до методики «Кола»