

УДК 159.955:159.973:376.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-3-313-325>

**FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF VERBAL
AND LOGICAL THINKING IN PRESCHOOL CHILDREN WITH
MENTAL RETARDATION: A COMPARATIVE ASPECT**

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЛОВЕСНО–ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО
РОЗВИТКУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ**

Olena PROSKURNIAK,

Doctor of Psychological Sciences,
Professor,

Professor at the Department of
Special Pedagogy and Psychology
and Inclusive Education Municipal
Institution,

Kharkiv Humanitarian-Pedagogical
Academy
of the Kharkiv Regional Council
7, Shota Rustaveli Str., Kharkiv,
61100, Ukraine

ponolena.2008@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-8909-3834>

Олена ПРОСКУРНЯК,

доктор психологічних наук,
професор, професор кафедри
спеціальної педагогіки і психології
та інклюзивної освіти,

Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради
вул. Шота Руставелі, 7, м. Харків,
61100, Україна

Alona PIEKHARIEVA,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,

Head of the Department of Special
Pedagogy and Psychology
and Inclusive Education Municipal
Institution,

Kharkiv Humanitarian-Pedagogical
Academy
of the Kharkiv Regional Council
7, Shota Rustaveli Str., Kharkiv,
61100, Ukraine

alona.piekharieva@hgpakh.ukr.education

<http://orcid.org/0000-0002-1836-4158>

Альона ПЕХАРЄВА,

кандидат психологічних наук,
доцент, завідувач кафедри

спеціальної педагогіки і психології
та інклюзивної освіти,

Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради
вул. Шота Руставелі, 7, м. Харків,
61100, Україна

Svitlana PYEKHARYEVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Theory and Methods
of Preschool Education Municipal
Institution,
Kharkiv Humanitarian-Pedagogical
Academy
of the Kharkiv Regional Council
7, Shota Rustaveli Str., Kharkiv,
61100, Ukraine

pehareva@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-4392-3249>

Світлана ПЕХАРЄВА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик
дошкільної освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
вул. Шота Руставелі, 7, м. Харків,
61100, Україна

Nataliia IVASHURA,
Senior Lecturer at the Department of
Special Pedagogy and Psychology
and Inclusive Education Municipal
Institution,
Kharkiv Humanitarian-Pedagogical
Academy
of the Kharkiv Regional Council
7, Shota Rustaveli Str., Kharkiv,
61100, Ukraine

ivashura.nataly@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-1699-3599>

Наталія ІВАШУРА,
старший викладач
кафедри спеціальної педагогіки і
психології та інклюзивної освіти,
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
вул. Шота Руставелі, 7, м. Харків,
61100, Україна

ABSTRACT

The article substantiates the importance of the development of verbal logical thinking in preschool children, emphasizes the relevance of studying this process in preschool children with mental retardation. An analysis of special literature on the topic of the study was carried out. It is noted that today verbal-logical thinking stands out as one of the main types of thinking, characterized by the use of concepts, logical constructions that exist and function on the basis of language and linguistic means

The stages of this process are analyzed, the types of retardation of mental development are characterized. that the development of verbal and logical thinking in children goes through at least two stages. It is emphasized that at first the child learns the meaning of words related to objects and actions, learns to use them in solving tasks, and at the second stage they learn the system of concepts denoting relationships and understand the rules of reasoning logic

The views of scientists on the peculiarities of the development of thinking of children with mental retardation are outlined. The main characteristics are singled out, namely: children with mental retardation can be attributed the inferiority of the processes of analysis, generalization, abstraction; insufficient flexibility of thinking.

Children with mental retardation have a weak command of generalizing terms, experience great difficulties in distinguishing common features in a group of objects, in abstracting essential features from non-essential ones, in switching from one feature of classification to another. The summaries of the presented material are summed up and the perspective of further research is outlined, which we see in the improvement of methods for the development of verbal and logical thinking, taking into account the negative impact of the state of war in Ukraine

Key words: development, verbal-logical thinking, preschool age, children with mental retardation, characteristics, peculiarities.

Вступ. Розвиток словесно-логічного мислення розглядається в практиці педагогіки і психології як провідний чинник інтелектуального становлення дитини, що забезпечує цілісність когнітивного розвитку та формування здатності до усвідомленої пізнавальної діяльності. Цей тип мислення визначає рівень узагальнення, аналітичного опрацювання інформації, мовленнєвого оформлення думок і, відповідно, впливає на успішність навчання, соціальну адаптацію та комунікативну компетентність. Особливої актуальності проблема набуває у контексті розвитку дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР), для яких формування словесно-логічного мислення є важливим напрямом корекційно-розвиткової роботи, спрямованої на компенсацію порушень пізнавальної діяльності.

Дефіцит логічних операцій мислення у дітей цієї категорії зумовлює труднощі в оволодінні мовленням, порушення логіко-граматичних структур, обмеження у розвитку узагальнювальної функції слова та зниження рівня пізнавальної активності. Наслідком цього є уповільнене формування навчальної мотивації та соціальної компетентності. З огляду на це, дослідження закономірностей і механізмів розвитку словесно-логічного мислення у дітей із ЗПР набуває важливого значення для визначення ефективних педагогічних стратегій і вдосконалення корекційних методик.

Питання формування словесно-логічного мислення та пізнавальної активності дошкільників досліджується у працях провідних науковців. Так, А. Богуш [1] обґрунтовує взаємозв'язок між розвитком мовленнєвої компетентності та когнітивними процесами дитини. В. Войтко [2] висвітлює психологічні аспекти супроводу дітей із ЗПР, підкреслюючи значення корекційно-педагогічного впливу у стимулюванні мисленнєвої діяльності. Л. Прохоренко [8] аналізує пізнавальні бар'єри, що ускладнюють освітню діяльність дітей із ЗПР, а спільно з Т. Сак [10] розробляє підходи до організації корекційно-розвиткової роботи у спеціальній освіті.

У роботах Т. Яновської [11] розкрито специфіку функціонування пізнавальних процесів у дітей із затримкою психічного розвитку, що

зумовлює необхідність створення спеціально організованих умов для розвитку мислення. Т. Калініна [5] розглядає соціально-психологічну компетентність як продовження когнітивного розвитку, закладеного у дошкільному віці, тоді як І. Омельченко [6, 7] визначає комунікативну компетентність як ключовий чинник формування мисленнєвої активності дитини із ЗПР.

Попри наявність значного наукового доробку, проблема розвитку словесно-логічного мислення дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку залишається недостатньо висвітленою у контексті сучасних освітніх трансформацій, зокрема в умовах упровадження інклюзивного навчання. Необхідність системного аналізу особливостей цього процесу зумовлює потребу в уточненні психолого-педагогічних чинників, що впливають на формування мислення, і в розробленні науково обґрунтованих підходів до його стимулювання.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз особливостей розвитку словесно-логічного мислення у дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку та визначити науково-методичні орієнтири його вдосконалення в корекційно-освітньому процесі.

Методи та методики дослідження. У дослідженні застосовано комплекс теоретичних методів: аналіз, порівняння та узагальнення психолого-педагогічних, наукових і методичних джерел, присвячених розвитку словесно-логічного мислення у дітей дошкільного віку, зокрема із затримкою психічного розвитку. Проведено порівняльний аналіз наукових підходів до вивчення когнітивного розвитку дітей з типовим і порушеним психічним розвитком. Узагальнення теоретичних концепцій дало змогу визначити структуру, етапи та чинники формування словесно-логічного мислення, а також окреслити актуальні тенденції й напрями подальших досліджень у цій галузі.

Результати та дискусії. В сучасних психолого-педагогічних розвідках словесно-логічне мислення визначається як форма інтелектуальної діяльності, що реалізується через внутрішню або зовнішню мову та ґрунтується на логічних операціях – поняттях, судженнях і умовиводах. Браїлко Т. зазначає, що це найбільш складний тип мислення, оскільки він пов'язаний із вербальною обробкою інформації та оперуванням абстрактними категоріями. Формування словесно-логічного мислення завершується наприкінці дошкільного віку, коли дитина починає оперувати узагальненими уявленнями і встановлювати відношення між об'єктами, що не мають безпосередньої наочної репрезентації [3]. На цьому етапі мислення набуває понятійного характеру, оскільки основним засобом оперування стає слово, яке виконує функцію узагальнення і символічного позначення реальності. Словесно-логічне мислення розглядається у сучасній науковій традиції як один із провідних

типів мислення, що забезпечує логічну обробку інформації за допомогою мовних засобів.

Основними розумовими операціями, через які реалізується логічне мислення, є порівняння, аналіз, синтез, абстрагування та конкретизація. Ці операції дозволяють перетворювати первинні уявлення на складніші когнітивні структури. При цьому мислення не існує у відриві від інших його форм – воно взаємопов'язане з наочно-дійовим та наочно-образним мисленням. У процесі пізнавальної діяльності відбувається взаємо-переходи між цими формами, тому виділення певного типу мислення має умовний характер. Єдність різних форм мислення забезпечує адекватне відображення дійсності й сприяє розвитку здатності до узагальненого пізнання.

Згідно з дослідженнями Т. Сак [9], практична діяльність виступає вихідною формою всіх видів мислення. Зовнішні предметні дії поступово інтеріоризуються, перетворюючись на внутрішні розумові операції. У процесі взаємодії з предметом дитина фіксує зміни його станів, співвідносить минуле та теперішнє, прогнозує результат дії, який ще не існує у реальності, а лише представлений у вигляді уявлення або поняття. Таким чином, виконання практичних дій вимагає від дитини сформованого образного плану, уміння утримувати мету діяльності та оперувати узагальненими уявленнями. Мислення дитини не обмежується використанням засвоєних схем чи готових способів дії. Важливу роль у його розвитку відіграє експериментування, яке стимулює пошук нових способів розв'язання завдань, підвищує гнучкість мислення і сприяє формуванню пізнавальної самостійності. Самостійне експериментування створює умови для виникнення нових знань, сприяє подоланню страху помилки та розширює можливості когнітивного досвіду дитини.

У структурі словесно-логічного мислення традиційно виокремлюють два основні етапи – конкретно-понятійний та абстрактно-понятійний [2, 3]. На конкретно-понятійному рівні дитина засвоює мовні позначення предметів і дій, використовує їх для опису своїх дій та мисленнєвих операцій. Її логічні міркування ще обмежені конкретним змістом і не виходять за межі безпосередньо засвоєних знань. Дитина може аналізувати, порівнювати та узагальнювати, але лише в межах наочного досвіду або відомих їй мовних конструкцій.

На абстрактно-понятійному етапі відбувається якісний стрибок у розвитку мислення: воно стає узагальненим, зворотним і довільним [2]. Дитина набуває здатності самостійно виконувати логічні операції з різним матеріалом, обґрунтовувати правильність своїх суджень, контролювати хід міркувань, переходити від коротких до розгорнутих доказів і навпаки. Цей рівень мислення свідчить про становлення внутрішнього

плану дії, який забезпечує цілеспрямоване оперування поняттями та формування основ теоретичного мислення.

Отже, розвиток словесно-логічного мислення у дітей передбачає послідовне проходження двох взаємопов'язаних етапів. На першому відбувається засвоєння лексичного значення слів, що позначають предмети й дії, а на другому формується система понять, яка відображає відношення між ними та забезпечує опанування елементарних правил логічного мислення [3]. Таким чином, становлення словесно-логічного мислення є результатом складної взаємодії практичної діяльності, мовленнєвого розвитку та когнітивної активності дитини, що забезпечує перехід від конкретного до абстрактного рівня пізнання.

Формування внутрішнього плану дій, що лежить в основі становлення словесно-логічного мислення, за Т. Б. Браїлко [3] відбувається поетапно. Дослідниця виокремлює шість стадій розвитку цього процесу. На початковому етапі дитина ще не здатна мислити внутрішньо, однак вирішує завдання через практичні дії з предметами. Далі у процес мислення поступово включається мова, яка спершу виконує номінативну функцію, тобто слугує для позначення предметів. Наступним кроком є оперування уявленнями про об'єкти, що відображає перехід від зовнішніх дій до образного плану. На четвертому етапі дитина починає діяти за внутрішньо сформованим планом, який ґрунтується на досвіді й пам'яті. П'ятий етап характеризується розв'язанням завдань у внутрішньому плані з подальшою перевіркою результату у практичній дії та його словесним оформленням. На завершальному етапі мислення здійснюється повністю внутрішньо, з формулюванням готового вербального рішення без опори на наочні дії [3].

Розвиток інтелектуальних дій дитини має системний характер: набуті етапи не зникають, а інтегруються у структуру більш складних когнітивних процесів. Інтелектуальна діяльність дитини функціонує як цілісна система, у межах якої, залежно від умов і змісту завдання, активізуються різні рівні мислення. Тому формування словесно-логічного мислення доцільно розглядати як процес становлення, що відбувається поступово, у взаємозв'язку з розвитком інших форм мислення.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) визначається як проміжний тип дизонтогенезу між нормою та інтелектуальною недостатністю. Вона характеризується не глибиною, а темпом уповільнення розвитку, що проявляється у зменшенні загального запасу знань, незрілості мислення, переважанні ігрової мотивації, швидкій виснажуваності й труднощах у довільній регуляції діяльності [4]. На відміну від дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, діти із ЗПР мають потенціал до навчання, засвоєння нових знань і перенесення досвіду в інші ситуації, що зумовлює важливість своєчасної корекційної роботи.

У психолого-педагогічних дослідженнях виділяють кілька типів затримки психічного розвитку: гармонійний психофізичний інфантилізм, органічний інфантилізм, церебрально-органічну, соматичну, педагогічну та мікросоціальну форми [9]. Гармонійний психофізичний інфантилізм має конституційне походження і проявляється у відставанні фізичного та психічного розвитку, підвищеній емоційності, переважанні ігрових інтересів над навчальною діяльністю, низькій стійкості уваги та недостатній сформованості довільної поведінки. При цьому емоційно-вольова сфера виявляє найбільшу незрілість за відносною збереженості пізнавальних процесів.

Органічний інфантилізм виникає внаслідок ранніх органічних уражень центральної нервової системи (травм, інфекцій, інтоксикацій). Для дітей із цією формою ЗПР характерна інертність психічних процесів, моторна незграбність, переважання ігрової мотивації та недостатній інтерес до змісту навчальної діяльності. Вони орієнтовані на зовнішню оцінку, прагнуть схвалення дорослого, мають високий рівень рухової активності, емоційну нестійкість і труднощі у саморегуляції поведінки [4, 7].

Церебрально-органічна форма затримки психічного розвитку характеризується переважним ураженням пізнавальної сфери. У дітей спостерігаються ознаки локальних уражень головного мозку, зокрема порушення зорового й слухового сприймання, труднощі просторової орієнтації, повторювані або стереотипні дії. Мислення таких дітей має конкретний характер, а виконання інтелектуальних завдань відзначається нерівномірністю. Водночас, у разі цілеспрямованої педагогічної допомоги діти демонструють помітне покращення результатів, що свідчить про наявність значних компенсаторних можливостей [9].

Згідно з результатами досліджень, діти з церебрально-органічною формою затримки психічного розвитку характеризуються поєднанням моторної розгальмованості, недостатнього розуміння інструкцій, зниженої працездатності та швидкої виснаженості психічних процесів [9, 10]. Для них типовими є обмежений обсяг уваги, низький рівень довільної концентрації та труднощі в її розподілі. Також спостерігаються зниження показників пам'яті, особливо у сфері запам'ятовування вербального матеріалу, уповільнення темпів сенсомоторного розвитку та порушення точної координації рухів.

Поряд із пізнавальною сферою у дітей із церебрально-органічною затримкою психічного розвитку виявляються порушення емоційно-вольової регуляції. Такі діти відзначаються імпульсивністю, схильністю до афективних реакцій, труднощами у контролі поведінки та недостатнім рівнем саморегуляції. Самооцінка у них переважно занижена, а самокритичність розвинена недостатньо [9].

Порушення мовленнєвого розвитку є однією з характерних ознак цієї категорії дітей. Вони проявляються у збідненості словникового запасу, дефектах звуковимови, труднощах у здійсненні звуко-буквеного аналізу та синтезу. Мовлення не виконує у повному обсязі своєї регулюючої функції в пізнавальній діяльності. Ігрова активність має стереотипний характер, а ігри за правилами практично не зустрічаються. Лише у молодшому шкільному віці у таких дітей починають з'являтися елементи простих сюжетно-рольових ігор [9].

Соматогенна форма затримки психічного розвитку формується внаслідок частих або тяжких соматичних захворювань, які призводять до явища ретардації – тимчасового регресу психічного розвитку. У таких випадках дитина може втрачати раніше набуті навички, повертаючись до примітивніших форм поведінки. Для дітей із соматогенною затримкою характерна підвищена втомлюваність, зниження концентрації та розподілу уваги, емоційна лабільність, а також занижена самооцінка. Водночас, розумові операції істотно не порушені, однак переважають ігрові інтереси, часто стереотипного характеру, що виконують компенсаторну функцію. У таких дітей легко формується тривожність, яка зумовлена пережитими соматичними стресами [9].

Педагогічна та мікросоціальна занедбаність як форма затримки психічного розвитку має інший генез. Вона спостерігається у дітей із збереженою нервовою системою та нормальними передумовами інтелектуального розвитку, однак формується під впливом несприятливих соціально-педагогічних умов. Внаслідок дефіциту стимулюючого середовища у таких дітей формується соціальна незрілість, яка проявляється у порушенні системи цінностей, обмеженості інтересів, низькій відповідальності за власні дії та слабко розвиненій мотиваційній сфері.

Попри збереженість основних психічних процесів (уваги, пам'яті, працездатності), у дітей із педагогічною або мікросоціальною занедбаністю спостерігається недостатній рівень засвоєних знань і навичок, що ускладнює навчання. Такі діти добре орієнтуються у побутових ситуаціях, але мають обмежений пізнавальний досвід: нерідко до семи років вони не знають букв, не розрізняють геометричні фігури, не володіють навичками читання чи елементарного рахунку. Їхній словниковий запас збіднений, а мовлення відзначається низьким рівнем граматичної та смислової організації [3].

Розвиток мислення у дітей із затримкою психічного розвитку відбувається за тими ж загальними закономірностями, що й у дітей з типовим розвитком, однак має сповільнений темп і характеризується своєрідністю структурних компонентів пізнавальної діяльності. Як зазначає І. М. Омельченко, мислення дітей із затримкою психічного розвитку формується поетапно, проходячи дві основні фази становлення нао-

чно-образного мислення. На першому етапі провідну роль відіграють практичні дії, які становлять базу для подальшого розвитку розумових операцій, оскільки вони є найбільш доступним способом пізнання навколишнього світу. Другий етап передбачає формування власне наочно-образного мислення, що виражається у здатності дитини вирішувати завдання, спираючись на уявлення про предмети, а не на реальні дії з ними. Проте, навіть на цьому рівні діти дошкільного віку із затримкою психічного розвитку ще не володіють системою понять і часто діють переважно інтуїтивно [6, 7].

У перші роки життя мислення таких дітей, як і у норматипово розвинених, ґрунтується на безпосередніх діях із предметами, оскільки у віці до трьох років вони ще не здатні оперувати внутрішніми образами. Елементи наочно-образного мислення починають формуватися у віці від чотирьох до семи років, однак цей процес у дітей із затримкою психічного розвитку відбувається повільніше, ніж у їхніх однолітків. Вони опановують уміння діяти з уявленнями без опори на реальні предмети із запізненням, що свідчить про нерівномірність розвитку різних форм мислення. У цьому віковому періоді практичні дії все ще залишаються домінантними, а зв'язок між ними та мисленням зберігає безпосередній характер. Хоча діти із затримкою психічного розвитку вже здатні мислити на основі наочних образів, їх понятійне мислення ще не сформоване, а обґрунтування власних дій залишається фрагментарним. Дослідження І. І. Бойко [2] підтверджують, що рівень розвитку наочно-образного мислення у дітей із затримкою психічного розвитку значно вищий, ніж рівень словесно-логічного мислення, що вказує на необхідність спеціальної педагогічної підтримки у переході до більш абстрактних форм пізнання.

Для цієї категорії дітей характерна неповноцінність основних мисленнєвих операцій – аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, а також недостатня гнучкість мислення. Вони відчують труднощі у виділенні суттєвих ознак предметів, у встановленні зв'язків між об'єктами, у переході з однієї класифікаційної ознаки на іншу. Аналіз у дітей із ЗПР є непослідовним і поверховим, з незначною кількістю виділених характеристик, а узагальнення часто здійснюються за несуттєвими ознаками. Такі діти зазвичай співвідносять об'єкти попарно, не виявляючи здатності до цілісного порівняння [2]. Т. Сак наголошує, що до початку шкільного навчання у них недостатньо сформовані базові розумові операції, що ускладнює перехід до словесно-логічного рівня мислення [10]. Аналогічну думку висловлює Т. Б. Браїлко [3], зазначаючи, що діти із затримкою психічного розвитку демонструють нижчий рівень сформованості аналітичних, узагальнювальних та абстрактних дій, що зумовлює труднощі у перенесенні набутих знань у нові ситуації.

Проблема розвитку словесно-логічного мислення у дітей із затримкою психічного розвитку безпосередньо пов'язана з організацією навчального процесу. Оприлюднені емпіричні дані авторства Cole, K. N., Dale, P. S., & Mills, P. E. [13] свідчать, що ефективність навчання таких дітей значною мірою залежить від відповідності методів їхнім когнітивним можливостям. Зокрема, діти з нижчим рівнем розвитку мислення краще реагують на прямі інструкції під керівництвом педагога, тоді як діти з вищим потенціалом більш успішно засвоюють матеріал у межах інтерактивних, діяльнісно орієнтованих підходів. У роботі відмічено, що у шестирічному віці, мислення дітей із затримкою психічного розвитку залишається переважно конкретно-предметним, а операції узагальнення є найменш розвиненими. Незважаючи на нижчий рівень когнітивного функціонування порівняно з нормою, потенційні можливості цієї категорії дітей значно вищі, ніж у дітей із глибокими інтелектуальними порушеннями. Саме тому у корекційній роботі необхідно акцентувати увагу на збагаченні чуттєвого досвіду, формуванні навичок класифікації, розвитку здатності до групування об'єктів за родовими ознаками та вдосконаленні операцій аналізу й узагальнення.

Дослідження закордонних науковців Keung A. Y., Ho V. F., Shum K. K [12] підтверджують, що для дітей дошкільного віку з легкою формою затримки психічного розвитку найбільш ефективним є опосередкований підхід до навчання. Порівняно з традиційними, учитель-центричними методами, такий підхід передбачає більшу активність дитини у процесі пізнання та стимулює розвиток логічного мислення. Автори наголошують на доцільності використання когнітивно-орієнтованих завдань, спрямованих на формування аналогічного, послідовного й причинно-наслідкового мислення, що сприяє підвищенню рівня узагальнення й систематизації знань.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок, що затримка психічного розвитку є складним системним порушенням онтогенезу, яке охоплює всі компоненти психічної діяльності дитини та безпосередньо впливає на становлення мисленнєвих процесів. Особливості когнітивного розвитку дітей із затримкою психічного розвитку проявляються у зниженому темпі формування інтелектуальних дій, недостатній гнучкості мислення, обмеженій здатності до узагальнення та абстрагування, а також у несформованості словесно-логічних операцій. Вказані характеристики мають стійкий характер і виявляються протягом усього освітнього процесу, що зумовлює необхідність системного психолого-педагогічного супроводу.

Розвиток словесно-логічного мислення у дітей із затримкою психічного розвитку можливий лише за умови цілеспрямованого формування попередніх форм мислення – наочно-дійового та наочно-образного.

Діти цієї категорії здатні до опанування загальних понять, проте демонструють труднощі у здійсненні системного аналізу, класифікації та узагальнення об'єктів. Отже, ефективна корекційно-розвиткова робота має бути спрямована на уточнення, розширення й систематизацію знань про навколишню дійсність, що є базою для становлення операцій словесно-логічного мислення.

Особливу актуальність проблема набуває в сучасних соціальних умовах, зумовлених воєнним станом в Україні. Тривале перебування дітей у ситуації психологічного стресу та емоційної нестабільності негативно впливає на їхню здатність до концентрації, знижує рівень пізнавальної активності та ускладнює процес формування інтелектуальних навичок. Недостатність стимулюючого освітнього середовища, порушення режиму навчання й соціальної взаємодії підвищують ризик вторинних когнітивних відхилень, зокрема уповільнення розвитку словесно-логічного мислення.

Отже, подальші дослідження доцільно спрямувати на вдосконалення методик розвитку словесно-логічного мислення дітей із затримкою психічного розвитку з урахуванням особливостей освітнього середовища. Важливим завданням сучасної корекційної педагогіки є пошук інноваційних підходів до стимулювання когнітивної активності дітей, формування їх адаптивних умінь і забезпечення емоційно-безпечного простору для навчання та розвитку.

Література

1. Богуш А. М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення. Збірка наукових праць. Випуск. 1998. Т. 11. С. 5–16.
2. Бойко І. І. Затримка психічного розвитку (ЗПР) у дітей молодшого шкільного віку. Житомир : Полісся, 2016. 160 с.
3. Браїлко Т. Б. Особливості мислення старших дошкільників Харків : Вид-во «Ранок», 2010. 160 с.
4. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : [навчально-методичний посібник] Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.
5. Калініна Т. С. Особливості соціально-психологічної компетентності молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2013. № 20.
6. Омельченко І. М. Ставлення родини до феномену улюбленої іграшки у дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 1 (77). С. 30–35.
7. Омельченко І. Комунікативна діяльність дошкільників із затримкою психічного розвитку як вияв їх індивідуальності. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, О.М. Ічанської. Київ. : ТОВ «Альфа-ПІК», 2020. С. 253–264.
8. Прохоренко Л. І. Бар'єри в навчанні та участі дітей з когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПР, РАС, ГРДУ: методичний вісник. 2018.

9. Сак Т. В. Особлива дитина: від народження до 6 років: Поради батькам. Київ : Літера ЛТД, 2008. 144с.

10. Сак Т. В., Прохоренко Л. І. «Корекція розвитку» (розвиток когнітивної сфери). Програма з корекційно-розвиткової роботи для закладів загальної середньої освіти для дітей із затримкою психічного розвитку (1–4 класи). 2018.

11. Яновська Т. А. Особливості мисленнєвих процесів молодших школярів із затримкою психічного розвитку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. №. 2. С. 86–89. <https://doi.org/10.32782/psychvisnyk/2022.2.17>

12. Keung A. Y., Ho V. F., Shum K. K. Early cognitive intervention using mediated learning for preschoolers with developmental delay: A randomized controlled trial. *British Journal of Educational Psychology*. 2022. T. 92. №. 3. С. 1109–1132. <https://doi.org/10.1111/bjep.12490>

13. Cole K. N., Dale P. S., Mills P. E. Individual differences in language delayed children's responses to direct and interactive preschool instruction. *Topics in Early Childhood Special Education*, 1991. 11(1), 99–124. <https://doi.org/10.1177/027112149101100110>

References

1. Bohush, A. M. (1998). Movlennieva kompetentsiia doshkil'nyka yak lnhvodydaktychna problema [Speech competence of a preschooler as a linguodidactic problem]. *Rozvytok tvorchykh zdibnostei ditei zasobamy movlennia. Zbirka naukovykh prats'*, 11, 5–16. [in Ukrainian].

2. Boiko, I. I. (2016). Zatrymka psykhičnogo rozvytku (ZPR) u ditei molodshoho shkil'noho viku [Mental retardation (MD) in children of primary school age]. Zhytomyr: Polissia. [in Ukrainian].

3. Braiko, T. B. (2010). Osoblyvosti myslennia starshykh doshkil'nykiv [Features of thinking of older preschoolers]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].

4. Voitko, V. V. (2017). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei z zatrymoioi psykhičnogo rozvytku [Psychological and pedagogical support of children with mental retardation]: Navchal'no-metodychnyi posibnyk. Kropyvnytskyi: KOIPPO im. V. Sukhomlynskoho. [in Ukrainian].

5. Kalinina, T. S. (2013). Osoblyvosti sotsial'no-psykholohichnoi kompetentnosti molodshykh pidlitkiv iz zatrymoioi psykhičnogo rozvytku [Peculiarities of social and psychological competence of younger adolescents with mental retardation]. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 20. [in Ukrainian].

6. Omel'chenko, I. M. (2016). Stavlennia rodyiny do fenomenu uljublenui ihrashky u doshkil'nykiv iz zatrymoioi psykhičnogo rozvytku [Family attitude to the phenomenon of a favorite toy in preschoolers with mental retardation]. *Osoblyva dytyna: Navchannia i vykhovannia*, 1(77), 30–35. [in Ukrainian].

7. Omel'chenko, I. (2020). Komunikatyvna dial'nist' doshkil'nykiv iz zatrymoioi psykhičnogo rozvytku yak vyjav yikh individual'nosti [Communicative activity of preschoolers with mental retardation as a manifestation of their individuality]. In L. V. Pomitkina & O. M. Ichans'ka (Eds.), *Indyvidual'nist' u psykholohichnykh vymirakh spil'not ta profesii: Zbirka naukovykh prats'* (pp. 253–264). Kyiv: Alfa-PIK. [in Ukrainian].

8. Prokhorenko, L. I. (2018). Bar'ery v navchanni ta uchasti ditei z kohnityvnymy porushenniamy: osoblyvosti rozvytku ditei iz ZPR, RAS, HRDU [Barriers to learning and participation of children with cognitive disabilities: developmental features of children with CPD, ASD, ADHD]. *Metodychnyi visnyk*. [in Ukrainian].

9. Sak, T. V. (2008). Osoblyva dytyna: vid narodzhennia do 6 rokiv. Porady bat'kam [Special child: from birth to 6 years: Advice to parents]. Kyiv: Litera LTD. [in Ukrainian].

10. Sak, T. V., & Prokhorenko, L. I. (2018). Korektsiia rozvytku (rozvytok kohnityvnoi sfery) ["Development correction" (development of the cognitive sphere)]: Prohrama z korektsiino-rozvytkovoi roboty dlia zakladiv zahal'noi serednoi osvity dlia ditei iz zatrymkoiu psykhičnogo rozvytku (1–4 klasy). [in Ukrainian].

11. Yanovs'ka, T. A. (2022). Osoblyvosti myslennyevykh protsesiv molodshykh shkoliariv iz zatrymkoiu psykhičnogo rozvytku [Peculiarities of the thinking processes of younger schoolchildren with mental retardation]. *Naukovyi visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya: Psykholohiia*, 2, 86–89. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.17> [in Ukrainian].

12. Keung, A. Y., Ho, V. F., & Shum, K. K. (2022). Early cognitive intervention using mediated learning for preschoolers with developmental delay: A randomized controlled trial. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 1109–1132. <https://doi.org/10.1111/bjep.12490> [in English].

13. Cole, K. N., Dale, P. S., & Mills, P. E. (1991). Individual differences in language delayed children's responses to direct and interactive preschool instruction. *Topics in Early Childhood Special Education*, 11(1), 99–124. <https://doi.org/10.1177/027112149101100110> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті обґрунтовано важливість розвитку словесно логічного мислення у дітей дошкільного віку, наголошено на актуальності вивчення цього процесу у дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку. Проведено аналіз спеціальної літератури з теми дослідження. Зазначено, що сьогодні словесно-логічне мислення виділяється як один з основних видів мислення, що характеризується використанням понять, логічних конструкцій, що існують, функціонують на базі мови і мовних засобів. Проаналізовані етапи цього процесу, охарактеризовано типи затримки психічного розвитку. Наголошено, що розвиток словесно – логічного мислення у дітей проходить мінімум два етапи. На першому етапі дитина засвоює значення слів, що належать до предметів і дій, навчається користуватися ними при вирішенні завдань, а вже на другому етапі нею пізнається система понять, що позначають відносини, і осягаються правила логіки міркувань. Окреслені погляди науковців на особливості розвитку мислення дітей з затримкою психічного розвитку. Виокремлено основні характеристики, а саме: дітям із затримкою психічного розвитку характерно неповноцінність процесів аналізу, узагальнення, абстрагування, недостатня гнучкість мислення. Діти з затримкою психічного розвитку слабо володіють узагальнюючими термінами, відчувають великі труднощі при виділенні загальних ознак в групі предметів, в абстрагуванні істотних ознак від несуттєвих, в перемиканні з однієї ознаки класифікації на інший. Підбиті підсумки викладеного матеріалу та окреслена перспектива подальшого дослідження, яку вбачаємо в удосконаленні методик розвитку словесно-логічного мислення з урахуванням негативного впливу воєнного стану в Україні.

Ключові слова: розвиток, словесно- логічне мислення, дошкільний вік, діти з затримкою психічного розвитку, характеристика, особливості.



Дата надходження статті: 28.10.2025

Дата прийняття статті: 25.11.2025

Опубліковано: 29.12.2025