

помогает скорректировать недостатки физического развития и двигательной сферы слепых и слабовидящих детей.

Ключевые слова: физическое воспитание, двигательная сфера, нарушение зрения, коррекция.

УДК: 376 – 056.36:616.899.2]-053.5:[37.015.3:159.952.13]

Рецензент

*Блеч Г. О., кандидат педагогических наук,
старший научный співробітник
лабораторії олігофренопедагогіки
Інституту спеціальної педагогіки*

Хайдарова О.С.

Проблема формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю

Анотації. Стаття присвячена дослідженню проблеми формування пізнавальної діяльності у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Проаналізовано сутність поняття – пізнання, діяльність людини, навчання, учіння, пізнавальна діяльність. Представлено основні етапи пізнавальної діяльності з позицій різних авторів. Здійснено аналіз численних досліджень, в яких розкриваються особливості пізнавальної діяльності розумово відсталих школярів. Окреслено перспективи подальших досліджень стосовно даної проблеми.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, молодші школярі з помірною розумовою відсталістю, етапи формування пізнавальної діяльності.

Провідним завданням сучасної загальної середньої освіти є підсилення якості навчально-виховного процесу та покращення її результативності, а також формування активної особистості молодших школярів. Це стосується і школярів з розумовою відсталістю, зокрема дітей з помірною розумовою відсталістю. Але існує невідповідність між реальним станом забезпечення адекватних умов навчання і розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю, що обумовлює недорозвиток усіх психічних процесів. Тому вченими, педагогами та психологами ведуться пошуки нових технологій навчання та засобів корекційного впливу, які б активізували пізнавальні процеси молодших школярів з помірною розумовою відсталістю, а також стимулювали їхню пізнавальну діяльність.

У змісті статті, розглянуто проблему формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю у контексті суспільних та педагогічних явищ, компонентом або різновидом яких є зазначена діяльність. До таких явищ належать: пізнання, діяльність людини, навчання, учіння.

Так, розглядаючи процес пізнання як складну соціальну систему, філософ І. Герасимов виділяє взаємодіючі основні складові частини: 1) пізнавальна діяльність людей; 2) засоби пізнання; 3) об'єкти, предмети пізнання; 4) результати пізнавальної діяльності: знання, методи, роздуми та дії з метою одержання нових результатів, конструктивні рішення тощо.

Визначені у філософії ступені пізнання – живе споглядання, абстрактне мислення, практика – підсистеми процесу пізнання, кожна з яких є також специфічною діяльністю людини.

Діяльність, як зазначає М.Каган, – це форма активності живої істоти, яка призначена відтворювати надприродні процеси її буття – соціальні відносини, культуру, її саму як біосоціальну, а не біологічну істоту. Основною функцією діяльності є забезпечення безперервності розвитку людського суспільства [4].

Як доведено науковцями, методологічною основою процесу навчання є наукова теорія пізнання, що вивчає природу наукового пізнання і його можливості, головні закономірності пізнавального процесу, форми й методи пізнання людиною навколишньої дійсності, умови істинності пізнання.

Дидакт С. Гончаренко вважає, що процес навчання – це специфічна форма об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом людства; двосторонній процес взаємопов'язаних діяльностей учителя (діяльності викладання й діяльності з організації навчальної діяльності учня) і діяльності учнів (учіння), спрямований на оволодіння учнями системою знань, вмінь і навичок їх практичного застосування.

Отже, процес навчання – це спеціально організована пізнавальна діяльність, яка моделюється (визначаються цілі, завдання, зміст, структура, методи, форми) для прискорення опанування людиною основ соціального досвіду, накопиченого людством.

Саме в процесі навчання пізнання набуває чіткого оформлення в особливій, властивій тільки людині, навчально-пізнавальній діяльності або учінні.

Так, у працях Л. Виготського та С. Рубінштейна учіння розглядається не як здобуття знань, умінь, навичок, а як розвиток здібностей, нових якостей [1, 7]. П. Гальперін визначає учіння як засвоєння знань на основі дій, які здійснює суб'єкт. В. Давидовим учіння розглядається як специфічний вид навчальної діяльності. У теорії О. Леонтьєва учіння розглядається (поряд із грою, працею) як тип провідної діяльності, в якій формується сама особистість учня. Таким чином, на основі аналізу їхніх праць В. Лозова, Г. Троцько визначають учіння як навчально-пізнавальну діяльність учнів, спрямовану на засвоєння знань, умінь, розвиток і виховання особистості. Тобто, певною мірою це процес змін індивіда, тому що в навчальній діяльності формуються не лише знання й уміння, а й здібності, настанови, вольові та емоційні якості на базі вже набутого досвіду, знань, способів діяльності.

Одним із основних видів діяльності особистості є її пізнавальна діяльність.

Незважаючи на численні дослідження, присвячені проблемі розвитку та формування пізнавальної діяльності, у педагогіці вчені обирають різні визначення даного поняття.

Як наголошує М. Каган, пізнавальна діяльність – це активність суб'єкта, найчастіше спрямованого на перетворення об'єкта, на те, щоб зрозуміти, відобразити його сутність через знання [4].

Пізнавальна діяльність – це система, що поєднує основні елементи, які в процесі реалізації навчально-пізнавальної мети забезпечують виконання трьох основних функцій: орієнтувальної, виконавчої, контрольної-коригуючої.

В. Войтко вважає, що суб'єкт є водночас і об'єктом пізнавальної діяльності. Науковець стверджує, що певні зміни у суб'єкті, починаючи із засвоєння способів діяльності й закінчуючи формуванням суспільно вироблених здібностей,

властивостей та якостей особистості, є прямим продуктом діяльності, тобто таким результатом, який відповідає її цілям.

На наш погляд, пізнавальна діяльність – це єдність чуттєвого сприйняття, теоретичного мислення й практичної діяльності. Вона здійснюється на кожному життєвому кроці, в усіх видах діяльності й соціальних стосунках учнів, а також шляхом виконання різних предметно-практичних дій у навчальному процесі.

Аналізуючи пізнавальну діяльність, ми виходимо з того, що вона являє собою складну систему, в якості структурної одиниці якої можна виділити пізнавальну дію. Пізнавальна діяльність характеризується усвідомленням мети, в якості чого усвідомлюється і сама дія, яка веде до досягнення даної мети. Таким чином під пізнавальною діяльністю ми розуміємо усвідомлений, ціленаправлений, результативно завершений пізнавальний процес, який пов'язаний з вирішенням пізнавального завдання. В навчальному процесі пізнавальна діяльність – це навчання яке являє собою складний процес переходу від незнання до знання. Завдяки навчанню відбувається перехід від систематизованого пізнання предметного світу до оволодіння науковими знаннями.

Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що пізнавальна діяльність учнів – це діяльність учнів з метою розвитку мислення, формування необхідної суми знань, умінь, навичок, здібностей, а також саморозвиток особистості учнів. Під формуванням навчально-пізнавальної діяльності слід розуміти спеціальну впорядкованість навчально-пізнавальних дій учнів і вчителя, яка відповідає цілям, мотивам і завданням навчання та протікає в певному режимі.

Отже, пізнавальна діяльність учнів і керування нею з боку вчителя, яке визначається ним як організація пізнавальної діяльності, характеризується поєднанням суб'єктивних і об'єктивних факторів, закономірного й випадкового. За таких умов особливо важливим є питання про логіку навчального процесу, якою має визначатися характер і послідовність пізнавальних завдань, що їх повинні розв'язувати учні. Від логіки навчального процесу, якою керується вчитель, залежить, як будуть сформовані й поставлені перед учнями цілі уроку, який зміст матеріалу і в якій послідовності буде вивчатися, які види робіт будуть запропоновані учням з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Існують різні підходи до характеристики етапів пізнавальної діяльності учнів. Вважаємо за необхідне представити основні етапи пізнавальної діяльності.

Так, на думку І. Харламова [11]: 1) усвідомлення цілей і завдань діяльності; 2) розвиток і поглиблення потреб і мотивів діяльності; 3) осмислення теми нового матеріалу та основних питань, які необхідно засвоїти; 4) сприймання, осмислення, запам'ятовування нового матеріалу, застосування знань на практиці та наступне повторення; 5) прояви емоційно-позитивного ставлення та вольових зусиль у пізнавальній діяльності; 6) самоконтроль і внесення коректив у покращення пізнавальної діяльності; 7) самооцінка результатів діяльності.

З погляду В. Ягупова [13]: 1) усвідомлення цілей і завдань цієї діяльності; 2) формування, розвиток і збагачення її мотивів і мотивації; 3) осмислення теми нового матеріалу й основних проблем, які необхідно розв'язати; 4) сприймання, осмислення, запам'ятовування та узагальнення навчального матеріалу, його використання у практиці й подальше повторення; 5) прояв емоційно-вольового

ставлення до власних навчально-пізнавальних дій; 6) самоконтроль і самооцінка діяльності та внесення до неї відповідних корективів і змін.

Разом з тим, В.Окунь [5] вважає, що: 1) дії щодо створення позитивної мотивації до навчання, застосування апробованих цілей; 2) пізнання нових предметів і подій; 3) процеси узагальнення для формування понять; 4) пізнання закономірностей і наукових законів, а також систематизація знань; 5) набуття умінь та навичок; 6) практичні дії щодо створення предметів і змін в оточуючому середовищі; 7) самоконтроль досягнень отриманих у ході діяльності.

На думку М. Ярмаченка [6]: 1) постановка, усвідомлення і сприйняття учнями пізнавального завдання; 2) сприймання навчального матеріалу; 3) осмислення, розуміння засвоєння основної інформації, формування наукових понять, узагальнення і систематизація знань; 4) закріплення і вдосконалення знань, їх запам'ятовування, формування навичок і умінь; 5) застосування знань, навичок і умінь на практиці; 6) зворотний зв'язок: перевірка засвоєння, аналіз і самоаналіз досягнень учнів.

Порівнявши різні погляди авторів на етапи пізнавальної діяльності учнів слід узагальнити, що більшість з них мають подібний зміст. Здійснений теоретичний аналіз дає підстави зазначити, що етапи пізнавальної діяльності учнів – динамічні, вони можуть поєднуватись, скорочуватись залежно від умов. Це дозволяє нам об'єднати деякі з них в єдине ціле та виокремити власне бачення етапів формування пізнавальної діяльності у молодших школярів. На нашу думку, найбільш аргументованим є виділення таких етапів пізнавальної діяльності учнів:

- 1) стимулювання школярів до пізнавальної діяльності (постановка мети, визначення завдань, формування позитивних мотивів учіння);
- 2) сприймання, осмислення, запам'ятовування нового матеріалу;
- 3) усвідомлення нового матеріалу, застосування знань на практиці;
- 4) самоконтроль, самооцінка, рефлексія пізнавальної діяльності.

Перший етап пізнавальної діяльності включає в себе пізнавальні мотиви, потреби, які визначають відношення учня до пізнавальної діяльності. Під впливом взаємодії пізнавальної потреби та пізнавальних мотивів формується пізнавальна діяльність учнів. Другий та третій етап пізнавальної діяльності учнів містить в собі мисленнєві процеси та розумові вміння (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо), які визначають характер діяльності та допомагають на практиці їх застосовувати. Останній етап пізнавальної діяльності включає в себе психічні новоутворення, які з'являються як результат прояву пізнавальної діяльності.

Формування пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами – завжди було і залишається гостро актуальною і, водночас, надзвичайно складною проблемою теорії і практики загальної і спеціальної педагогіки.

У спеціальній педагогіці, у силу низького рівня психічного розвитку розумово відсталих школярів, обумовленого впливом дефекту, ця проблема є стрижневою у багатьох проведених дослідженнях. Дану проблему досліджували вчені-дефектологи Г.Дульнев, І.Єременко, Х.Замський, Л.Занков, М.Певзнер, В.Петрова, Б.Пінський, В.Соловйов, Ж.Шиф, Л.Вавіна, О.Гаврилов, А.Колупаєва, М.Матвеева, В.Синьов, О.Хохліна та ін.. Вочевидь зазначені дослідження становлять теоретичну базу подальшої розробки питань формування пізнавальної діяльності

розумово відсталих школярів, виховання в них творчого підходу до засвоєння нових знань [2, 3, 8, 9, 10, 12].

Відомо, що стійке порушення пізнавальної діяльності у розумово відсталих школярів обумовлене органічним ураженням центральної нервової системи. Воно знаходить особливо яскраве вираження в недорозвиненні здібностей самостійно, а також з допомогою вчителя, будувати свої дії, спрямовані на пізнання, відкриття нового або рішення виникаючих проблемних питань. Прояв цих недоліків пізнавальної діяльності відзначаються у роботах, присвячених з'ясуванню особливостей пізнавальної діяльності цих дітей [2, 3, 8, 9, 10, 12].

В роботах по вивченню особливостей вищої нервової діяльності у дітей з особливими освітніми потребами показано, що для них характерне порушення типового протікання нервових процесів, яке, як зазначає М.Певзнер, є більш загальною особливістю нейродинаміки розумово відсталих дітей, і грубе порушення тих форм умовно-рефлекторної діяльності, які пов'язані з участю мовленнєвої системи.

Однією з найбільш істотних причин цього є порушення в структурі пізнавальної діяльності учнів системи ставлень до пізнання нового. Насамперед, зафіксована досить слабка вираженість, а, в ряді випадків, і відсутність установки на рішення цієї задачі.

Практична значимість зазначеної проблеми визначається тим, що позитивне рішення її, безпосередньо, прокладає шляхи до подальшого підвищення ефективності здійснення соціалізації та трудової адаптації дитини з особливими освітніми потребами. Тому, саме цим пояснюється той факт, що в дослідженнях та роботах педагогів-дефектологів питання, пов'язані з розглянутою проблемою, завжди були предметом особливої уваги.

Так, проблемі навчання дітей з особливими потребами, розвитку їх пізнавальної діяльності, умовами корекції недоліків пізнавальної сфери присвячені численні дослідження, якими займалися такі вітчизняні психологи і дефектологи, як Н.Стадненко, В.Петрова, Б.Ковальова, В.Синьов, М.Певзнер, Г.Дульнев, О.Гаврилов, О.Хохліна, М.Шипіцина, О. Лурія та ін. Дослідники всебічно характеризували навчально-виховний та корекційний процес при навчанні розумово відсталих дітей. Щільне місце серед досліджень належать О. Хохліній, яка описала усвідомлення пізнавальної діяльності під час навчання; Н. Стадненко, яка систематизувала умови формування понять і узагальнень учнів допоміжної школи; В. Петрова виділила значення практичних розумових дій для самостійного пізнання об'єктів навколишньої дійсності; Г. Дульнев зазначив особливості формування особистісних якостей в учнів допоміжної школи в процесі навчання [2, 3, 8, 9, 10, 12].

Теоретичними дослідженнями проблеми пізнавальної діяльності у дітей з помірною розумовою відсталістю займалися Г.Дульнев, І.Єременко, Х.Замський, Н.Морозова, В.Петрова, Б.Пінський, Н.Стадненко, К.Турчинська, Ж.Шиф, О.Хохліна та ін. Дослідники одностайні в одному, що навчальна діяльність молодших школярів з помірною розумовою відсталістю характеризується низькою продуктивністю, яка є однією з причин їхнього відставання. Також у дітей з помірною розумовою відсталістю спостерігається загальна неорганізованість, імпульсивність діяльності на всіх етапах їхньої пізнавальної діяльності.

Молодші школярі з помірною розумовою відсталістю не виявляють стійкого інтересу до навчальної діяльності, безініціативні, неорганізовані, імпульсивні, часто відволікаються, не прагнуть виправляти свої помилки. Дітям притаманний дуже низький рівень самоконтролю. Вони не вміють адекватно оцінювати свій результат, помилки виправляють в ході роботи лише з допомогою, їм важко співставити результат і способи його отримання.

Як зазначали В.Синьов, М.Матвеева та О.Хохліна [8], у дітей з помірною розумовою відсталістю локомоторні функції розвиваються дуже повільно. Моторика характеризується незграбністю, не диференційованістю. Діти не можуть виконувати дії, що потребують точності, довільної регуляції, координованості рухів, особливо дрібних.

Мовлення таких дітей аграматичне, збіднене. Словниковий запас дуже обмежений, у ньому немає узагальнювальних та абстрактних термінів. Речення прості непоширені, неправильно побудовані. Звернені до них інструкції розуміють лише в конкретних ситуаціях. Зміст простої казки чи оповідання можуть усвідомити лише з опорою на наочність. Складні граматичні конструкції не розуміють взагалі.

Увага мимовільна, залежить від фізичних характеристик об'єктів та зовнішньої мотивації. Стійкість уваги вже вимірюється декількома хвилинами. У процесі сприймання не виявляється активність, необхідна для одержання специфічної для певного предмета інформації. Через це дитина не може виділити деталі, побачити відмінність між предметами. Перцептивна діяльність характеризується хаотичністю. Обсяг пам'яті суттєво звужений. При відтворенні заученого часто наявне спотворення. До підліткового віку пам'ять, особливо довготривала, дещо удосконалюється.

У дітей з розумовою відсталістю можна розвинути примітивне наочно-дійове та образне мислення, яке проте характеризується конкретністю, браком послідовності, гнучкості. Утворення абстрактних понять є дуже обмеженим найелементарнішими ситуаційними узагальненнями. Дітей можна навчити групувати одяг, тварин, рослин тощо. Вони не вміють визначати подібність, а відмінності помічають лише на конкретних предметах.

У своїх працях В.Синьов, М.Матвеева та О.Хохліна, досліджуючи розумово відсталих дітей, зазначали, що діти з помірною розумовою відсталістю є дуже вразливими. Їхні емоції характеризуються полярністю, реактивністю та лабільністю. Відносна збереженість їхнього афективного життя виявляється в чутливості до оцінки іншими людьми. Власна самооцінка у них є неадекватно завищеною: себе вони вважають найкращими. Вони схильні до «польової поведінки», проте у них уже досить часто виявляються й інші форми активності, наприклад, імпульсивні акти, які здійснюються під впливом безпосередніх потреб індивіда і не передбачають свідомої постановки мети, планування, аналізу засобів та можливих наслідків. Такі діти можуть виконувати прості завдання під безпосереднім контролем педагога, а також реалізовувати автоматизовані навички.

У дітей з помірною розумовою відсталістю можна виховати навички самообслуговування. Деякі з них завдяки тривалому спеціальному навчанню виявляються спроможними опанувати елементи грамоти та рахунок у межах

10-20. З великими труднощами засвоєні знання використовуються механічно. Завдяки навчанню шляхом багаторазового показу способу виконання завдань з поступовим його ускладненням вдається підготувати підлітків до праці.

Прояв низької пізнавальної діяльності у молодших школярів з помірно розумовою відсталістю є причиною недорозвинення основних психологічних новоутворень. У дітей даної категорії гальмується формування основних психологічних новоутворень та психічних процесів потрібних для розвитку пізнавальної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури надав можливість зазначити, що проблема формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірно розумовою відсталістю залишається ще недостатньо дослідженою, оскільки в дослідженнях відсутня загальноприйнята система показників сформованості пізнавальної діяльності, недостатньо вивчені закономірності формування пізнавальної діяльності.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження ми вбачаємо у дослідженні рівнів сформованості етапів пізнавальної діяльності, що дозволить нам виявити потрібні психолого-педагогічні умови, які будуть сприяти поліпшенню навчальної діяльності молодших школярів з помірно розумовою відсталістю.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED):

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский. –М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
Vygotskij L.S. (1996). Pedagogicheskaja psihologija. Moskva: Pedagogika-Press (In Russian).
2. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: Навчальний посібник.– Кам'янець-Подільський: Аксиома, 2009. – 308 с.
Navyrylov O.V. (2009) Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovysshchi. Kam'ianets-Podilskyi: Aksioma (In Ukrainian).
3. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
Dulnev G.M. (1981). Uchebno-vospitatelnaja rabota vo vspomogatelnoj shkole. Moskva: Prosveshhenie (In Russian).
4. Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа / М.С.Каган. – М. : Политиздат. 1974.- 328 с.
Kagan M.S. (1974). Chelovecheskaja dejatelnost: opit sistemnogo analiza. Moskva: Politizdat (In Russian).
5. Оконь В. Введение в общую дидактику : перевод с польского / В.Оконь. – М. : Высшая школа, 1990. – 382 с.
Okon V. (1990). Vvedenie v obshhjuju didaktiku. Moskva: Vysshaja shkola (In Russian).
6. Педагогіка / за ред. М.Д.Ярмаченка. – К. : Вища школа, 1986. – 542 с.
Pedahohika (1986). za red. M.D.Yarmachenka. – Kiev: Vyscha shkola (In Ukrainian).
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 416 с.
Rubinshtejn S.L.(1973). Osnovy obshhej psihologii. Moskva: Pedagogika (In Russian).

8. Синьов В.Н., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. – К. : Знання. – 2008. – 359 с. – С. 65-98, 172-251, 325-334.
 Synov V.M., Matvieieva M.P., Khokhlina O.P. (2008) Psykhologhiia rozumovo vidstaloї dytynu: pidruchnyk. – Kyiv: Znannia (In Ukrainian).
9. Синев В.Н. Психологическое обоснование проблемы коррекционной работы с детьми-олигофренами // Дефектология. – 1988. – №5. – С. 87-88.
 Sinev V.N. (1988). Psihologicheskoe obosnovanie problemy korrekcionnoj raboty s detmi-oligofrenami. Defektologija. Vol.5, pp. 87-88. (In Russian).
10. Хохліна О.П. Розумово відстала дитина // Діти з особливими потребами: поради батькам. – К.: Наук. світ, 2004. – С. 151-169.
 Khokhlina O.P. (2004). Rozumovo vidstala dytyna. Dity z osoblyvymy potrebamy: porady batkam. Kyiv: Nauk. svit (In Ukrainian).
11. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф.Харламов. – М. : Гардарика, 1999. – 519 с.
 Harlamov I.F. (1999) Pedagogika. Moskva: Gardarika (In Russian).
12. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. — 2-е изд., перераб. и дополн. — СПб.: Речь, 2005. — 477 с.
 Shipicyna L. M. (2005). «Neobuchaemyj» rebenok v seme i obshhestve. Socializacija detej s narusheniem intellekta. Sankt Peterburg: Rech (In Russian).
13. Ягупов В.В. Педагогіка: навчальний посібник / В.В.Ягупов.–К.:Либідь,2002.–560с.
 Yahupov V.V. (2002). Pedahohika: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Lybid (In Ukrainian).

Khaidarova O.S. The problem of formation of cognitive activity of children with moderate mental retardation

The article is devoted to the problems of formation and development of cognitive activity of children with moderate mental retardation. Analyzed the essence of the concept – cognition, human activities, training, teaching, cognitive activity. The main stages of cognitive activity from the perspectives of different authors. The analysis of numerous studies which describes the characteristics of cognitive activity in mentally retarded children. Outlined prospects for further research on this issue.

Keywords: cognitive activity, younger students with moderate mental retardation, stages of formation of cognitive activity.

Хайдарова О.С. Проблема формирования познавательной деятельности младших школьников с умеренной умственной отсталостью

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы формирования познавательной деятельности у младших школьников с умеренной умственной отсталостью. Проанализирована сущность понятия – познание, деятельность человека, обучение, учение, познавательная деятельность. Представлены основные этапы познавательной деятельности с позиций разных авторов. Проведенный анализ многочисленных исследований, в которых раскрываются особенности познавательной деятельности у умственно отсталых детей. Очерчены перспективы дальнейших исследований по данной проблеме.

Ключевые слова: познавательная деятельность, младшие школьники с умеренной умственной отсталостью, этапы формирования познавательной деятельности.