

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Розвиток пам'яті у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення
засобами дидактичних ігор**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконав: студентка 2 курсу 291-м групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
16.01 Логопедія
Освітньо-професійної (наукової)
програми Логопедія
Пічкур Оксана Володимирівна

Керівник кандидатка педагогічних наук,
доцентка Кабельнікова Н.В.
Рецензент професорка кафедри дефектології та
фізичної реабілітації КЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського» Соколова Г.Б.

Івано-Франківськ – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	7
1.1. Психофізіологічні механізми пам'яті. Види пам'яті.....	7
1.2. Розвиток пам'яті у дітей дошкільного віку в онтогенезі	14
1.3. Особливості пам'яті дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення ...17	
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР	21
2.1. Експериментальне дослідження стану розвитку мнестичних процесів у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення	21
2.1.1 Організація та зміст методики експериментального дослідження рівня розвитку пам'яті у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення	21
2.1.2. Результати констатувального експерименту	28
2.2. Науково-теоретичне обґрунтування методики формувального навчання	36
2.3. Методика розвитку мнестичних процесів у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення засобами дидактичних ігор	40
2.4. Результати формувального навчання	46
ВИСНОВКИ	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	51
ДОДАТКИ	54

Додаток А. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої

освіти Херсонського державного університету	54
---	----

ВСТУП

Актуальність дослідження. Будь-які уявлення про оточуючу дійсність зберігаються, а за необхідності, відтворюється, що відноситься до такого процесу, як пам'ять. Саме пам'ять як вища психічна функція є необхідною умовою здобуття знань, формування умінь та навичок та обслуговує всі інші психічні процеси.

Проблема розвитку пам'яті є надзвичайно важливою для людини, оскільки більшість відхилень у функціонуванні психічних функцій, які на перший погляд зумовлені розладами пам'яті, насправді зумовлені порушенням здатності до забезпечення тривалої та стійкої уваги до матеріалу, що запам'ятовується.

Саме дошкільний вік є періодом інтенсивного становлення психіки та особистості дитини. Значна сенситивність цього періоду визначає максимальні потенційні можливості дитячого мозку, що характеризується появою нових властивостей та структурних особливостей. Інтенсивний розвиток психічних функцій та станів відбувається завдяки таким факторам, як: мовлення та спілкування з однолітками та дорослими; різним формам пізнання та включення в різні види діяльності (ігрову, продуктивну, побутову) за безпосередньої участі мимовільної пам'яті.

У формуванні процесу пам'яті, у тому числі і довільної, вирішальна роль належить мовленнєвій функції. Мовлення є провідним засобом запам'ятовування, збереження інформації у вигляді висловлювань – в усній формі та текстів – в писемній.

Дослідженням пам'яті у свій час займалися представники різних галузей наук, зокрема: генетики, біології, кібернетики, медицини тощо, у кожній з них розроблено власну систему понять, теорій пам'яті та механізмів вилучення необхідної інформації. Однак, у своїй сукупності ці науки розширюють знання про пам'ять, взаємодоповнюють одна одну та поглиблюють.

В психологічній науці вивченню пам'яті, різних її форм та властивостей присвячено дослідження Л.Виготського, Л.Занкоа, О.Леонтьєва, О.Лурія,

В.Мухіної, С.Рубінштейн, А.Петровського, О.Смірнові та ін. Науковці зазначають, що пам'ять лежить в основі здібностей людини, є умовою для здобуття нею власного досвіду та привласнення чужого з можливістю його подальшого відтворення та повторного використання в діяльності.

Не дивлячись на те, що дошкільний вік є синдетивним у психічному розвитку дитини, водночас у цей час функціональні системи мозку є достатньо чутливими для впливу патогенних факторів, що зумовлює кількість дітей дошкільного віку, які мають ті чи інші відхилення у розвитку, у тому числі й тяжкі порушення мовлення. Вразливість психіки зазначеної категорії дітей зумовлена дисгармонійним розвитком ряду психічних функцій, зокрема пам'яті. У зв'язку з цим надзвичайно актуальним є своєчасна організація роботи з розвитку пам'яті у дошкільників з різними тяжкими мовленнєвими порушеннями в процесі їх провідної діяльності – ігровій. На це наголошують такі науковці, як: Ю.Гаркуша, Г.Гуменна, Л.Кузнецова, В.Колягін, В.Лубовський, І.Мартиненко, О.Мастюкова, Т.Овчиннікова, Т.Сак, М.Шеремет та ін. Дослідники зазначають, що найбільш ефективним засобом корекційно-педагогічного впливу є дидактичні ігри, що є універсальним засобом розвитку пізнавальної діяльності, в них удосконалюються мислення, увага, пам'ять, сприйняття, творчі здібності та інші процеси та стани, необхідні для подальшого успішного навчання у школі.

З огляду на зазначене, проблема розвитку пам'яті у дітей з тяжкими порушеннями мовлення є надзвичайно актуальною та потребує подальшого дослідження, що і зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи *«Розвиток пам'яті у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення засобами дидактичних ігор»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційна робота виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти ХДУ «Зміст та технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (0119U101727 від 22.11.2019.).

Мета дослідження – розробити методику використання дидактичних ігор як засобу розвитку пам'яті у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

Завдання дослідження:

1. Аналіз психологічної, психолого-педагогічної та спеціальної літератури з досліджуваної проблеми.
2. Визначити психофізіологічні механізми пам'яті.
3. Експериментально вивчити рівень та особливості мнестичних процесів у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.
4. Розробити методику розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення засобами дидактичних ігор.

Об'єкт дослідження – розвиток пам'яті у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – методика розвитку пам'яті у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення засобами дидактичних ігор.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано теоретичні методи: аналіз літературних джерел, у тому числі вивчення психологічної, психолого-педагогічної літератури, досвіду роботи логопедів-практиків, психологів; емпіричні методи: експериментальне дослідження (констатувальний, формувальний та контрольний експеримент); статистичні методи: кількісний та якісний аналіз одержаних результатів.

Елементи наукової новизни: уточнено дані про особливості розвитку пам'яті у дітей з нормотиповим розвитком та у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення; підібрано дидактичні ігри, спрямовані на розвиток мнестичних процесів у зазначеної категорії дітей.

Практичне значення дослідження. Теоретичні положення та дані про психофізіологічні механізми пам'яті, особливості розвитку пам'яті як вищої психічної функції у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення, представлені дидактичні ігри для розвитку різних видів пам'яті у зазначеної категорії дітей можуть бути корисними для логопедів, психологів закладів

дошкільної освіти, а також для батьків дітей з порушеним мовленнєвим розвитком.

Апробація результатів дослідження. Матеріали роботи висвітлено у статті «Особливості пам'яті у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення» (Альманах «Магістерські студії», 2022).

Структура дослідження. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

1.1. Психофізіологічні механізми пам'яті. Види пам'яті.

Вищі психічні функції, у тому числі і мовлення, їх структурні компоненти розвиваються за безпосередньої участі пам'яті.

Пам'ять як психічна функція бере участь в опануванні уявленнями про оточуючий світ та вербалізації усіх явищ.

Розглянемо трактування поняття «пам'ять» з позиції психології.

До пам'яті відносяться процеси запам'ятовування, збереження та подальшого відтворення індивідом його досвіду [15].

Л.Столяренко трактує пам'ять як форму психічного відображення, що полягає у закріпленні, збереженні та подальшому відтворенні минулого досвіду, що робить можливим його повторне використання у діяльності або повернення до сфери свідомості. Пам'ять пов'язує минуле з його сьогоденням та майбутнім і є найважливішою пізнавальною функцією, що лежить в основі розвитку та навчання [24].

Р.Немов говорить, що «безсумнівно, пам'ять – основа психічної діяльності. Без неї неможливо зрозуміти основи поведінки, мислення, свідомості, підсвідомості [17]. «Без пам'яті, – писав С.Рубінштейн, – ми були б істотами миті. Наше минуле було б мертвим для майбутнього. Справжнє, з його перебігом, безповоротно зникало б у минулому» [21, с.187].

Пам'ять це основа психічного життя, основа нашої свідомості. Будь-яка проста чи складна діяльність (читання, письмо чи осмислення власної поведінки) полягає в тому, що образ сприйнятого зберігається у пам'яті, переважно, кілька секунд. Якби не було пам'яті, ми не могли б зрозуміти жодного речення, оскільки, не встигнувши дочитати до кінця, забули б його початок. Інформація

від наших органів чуття була б марною, якби пам'ять не зберігала зв'язку між окремими фактами та подіями [6].

А.Люблінська засвідчує, що відображення людиною раніше сприйнятого шляхом її збереження та подальшого відтворення становить функцію пам'яті. Інакше висловлюючись, завдяки пам'яті людина відбиває раніше сприйняті явища, які у цей час впливають на неї [15].

Сучасні дослідження (П.Зінченко, З.Істоміної, О.Леонтьєва, О.Смирнова та ін.) у галузі фізіології пам'яті показують, що механізми її дуже складні. В основі пам'яті лежать фізіологічні процеси, які у людини протікають у півкулях головного мозку. Фіксація і подальше відстрочене відтворення обумовлені особливою властивістю нервової тканини - пластичністю, що пов'язано з особливими білковими сполуками, що містяться в нервовій тканині. рибонуклеїнової кислоти (РНК).

На думку С.Рубінштейна, матеріальною основою пам'яті є утворення в корі мозку нервових тимчасових зв'язків. Ці нервові зв'язки завжди виникають за впливу будь-якого подразника (зовнішнього чи внутрішнього) на нервову систему людини. Будь-яке збудження поширюється спочатку дифузно корою; воно зустрічає менший опір з боку тих нервових елементів, які функціонують зараз або недавно функціонували; ці елементи дренують збудження. В результаті зрушуються і під час повторення все більш стабілізуються шляхи, якими надалі надходитиме збудження. Мозкові сліди виявляються у змінах опірності, їх розподілі, що призводить до актуалізації подразнень, які виникали у минулому [21].

Для розуміння психофізіологічних основ пам'яті важливе значення має вчення І.Павлова про умовні рефлекси. В основі механізму пам'яті, на думку вченого, покладено асоціативні зв'язки.

Натомість збереження досвіду іноземні дослідники (Е. Мейман, К. Бюлер) дедалі більше впевнено пов'язують із біохімічною структурою та функцією нервової тканини. У ній немов би «закодовано» досвід минулих поколінь та індивідуальний досвід кожного організму [12].

Активізація в корі головного мозку раніше утворених асоціативних систем, призводить до відновлення в пам'яті (тобто відтворення) раніше одержаних вражень. Відтворення може виникнути під час повторного впливу вже відомого предмета або явища, і це характеризується як процес впізнавання [15].

Оскільки слово також є специфічним подразником, органічно злитим з предметом (дією або ознакою), що сприймається людиною, утворювана в корі головного мозку система нервових зв'язків, включає не тільки першосигнальні, а й другосигнальні асоціації [25].

Основними процесами пам'яті є:

1. Заучування. Прийоми:

- Механічне дослівне багаторазове повторення. Працює механічна пам'ять, витрачається багато сил, часу, а результати низькі. Механічна пам'ять полягає в повторенні матеріалу без його осмислення.

- Логічний переказ, що включає: логічне осмислення матеріалу, систематизацію, виділення головних логічних компонентів інформації, переказ своїми словами. Працює логічна пам'ять (смислова). Вона заснована на встановленні у матеріалі, який запам'ятовується, смислових зв'язків. Ефективність логічної пам'яті у 20 разів вища, ніж механічної.

- Образні прийоми запам'ятовування (переведення інформації на образи, графіки, схеми, картинки). В цьому випадку задіюється образна пам'ять.

- Мнемотехнічні прийоми запам'ятовування (для полегшення запам'ятовування).

2. Збереження.

3. Відтворення – процес пам'яті, у якого відбувається актуалізація раніше закріпленого змісту з довгострокової пам'яті та переведення їх у короткочасну пам'ять. Воно буває довільним (пригадування) та мимовільним.

4. Впізнавання – ототожнення сприйманого об'єкта як відомого з минулого досвіду.

5. Забування – один з процесів пам'яті, що виявляється в нездатності пригадати або дізнатися або в хибному пригадуванні та впізнанні. Забування

значною мірою залежить від характеру діяльності, що безпосередньо передуює запам'ятовуванню та є наступним процесом [24].

У вітчизняній та зарубіжній психології існує кілька критеріїв, покладених в основу класифікації видів людської пам'яті.

Так, відбувається розподіл пам'яті за часом збереження матеріалу. Відповідно, виділяють такі види пам'яті, як: миттєва, короткочасна, оперативна, довготривала та генетична [18].

Види пам'яті класифікують за провідним аналізатором, що беруть участь у процесах запам'ятовування, збереження та відтворення матеріалу. Виокремлюють рухову, зорову, слухову, нюхову, дотикову, емоційну, словесно-логічну, та інші види пам'яті [6].

Залежно від особливостей зв'язків, що утворилися між частинами сприйнятого матеріалу (між образами предметів або між словами, що становлять зміст прослуханої казки або прочитаного оповідання), розрізняють так званий механічний та логічний вид пам'яті [20].

Миттєва, або іконічна (від грец. *eikon* - зображення, картина), пам'ять пов'язана з утриманням точної та повної картини того, що було щойно сприйняте органами відчуттів, без будь-якої переробки одержаної інформації. Ця пам'ять є безпосереднім відображенням інформації, що надійшла від органів відчуттів. Її тривалість складає від 01 до 05 с. Більш тривала іконічна пам'ять з часом зберігання до кількох секунд характеризується як послідовність образів [17].

Миттєва пам'ять є повним залишковим враженням, яке виникає від безпосереднього сприйняття стимулів. Це – пам'ять-образ [18].

Короткочасна пам'ять є способом зберігання інформації протягом короткого проміжку часу. Тривалість утримання мнемічних слідів не перевищує кількох десятків секунд, загалом близько 20 сек (без повторення). У короткочасній пам'яті зберігається не повний, лише узагальнений образ сприйнятого, його найважливіші елементи. Ця пам'ять працює без попередньої свідомої установки на запам'ятовування, проте з установкою на подальше відтворення матеріалу. Короткочасну пам'ять характеризує такий показник як

обсяг. Він у середньому дорівнює від 5 до 9 одиниць інформації та визначається за кількістю одиниць інформації, яку людина може точно відтворити через кілька десятків секунд після одноразового пред'явлення їй цієї інформації [28].

З особливостями короткочасної пам'яті, зумовленими обмеженістю її обсягу, пов'язано таку властивість, як заміщення. тобто наступна інформація, що надходить, частково витісняє ту, що зберігалася там, і остання безповоротно зникає, забувається, не потрапляючи у довготермінове сховище [18].

Одним з можливих механізмів запам'ятовування є тимчасове кодування, тобто відображення матеріалу, що запам'ятовується у вигляді певних, послідовно розташованих символів у слуховій або зоровій системі людини [20].

Оперативна пам'ять – це пам'ять, розрахована зберігання інформації протягом певного, заздалегідь заданого терміну, у діапазоні від кількох секунд до кількох днів. Вона включає процеси запам'ятовування, збереження та відтворення інформації, що переробляється в ході виконання дії та необхідної лише для досягнення мети даної дії. Цей вид пам'яті за тривалістю зберігання інформації та своїми властивостями посідає проміжне положення між короткочасною та довготривалою [29].

Одним з можливих механізмів короткочасної пам'яті є тимчасове кодування, тобто відображення матеріалу, що запам'ятовується у вигляді певних, послідовно розташованих символів у слуховій або зоровій системі людини [20].

Довготривала пам'ять – це пам'ять, здатна зберігати інформацію протягом практично необмеженого терміну. А.Петровський зазначає, що ця пам'ять зазвичай починає функціонувати не відразу після того, як людиною був сприйнятий та запам'ятований матеріал, а пізніше, коли необхідно для того, щоб людина внутрішньо змогла переключитися з одного процесу на інший, із запам'ятовування на відтворення. Ефективність пам'яті оцінюють ставленням числа символів, які збереглися у пам'яті та згодом відтворені [18].

Багаторазове і систематичне відтворення інформації лише зміцнює її сліди у довгостроковій пам'яті.

Довготривала пам'ять умовно поділяється на два типи:

1. Довготривала пам'ять із свідомим доступом (тобто людина може за допомоги власного вольового зусилля витягти, згадати потрібну інформацію).

2. Довготривала пам'ять закрита (людина в природних умовах не має до неї доступу, а лише під час гіпнозу, під час подразнення ділянок мозку може отримати до неї доступ і актуалізувати у всіх деталях образи, переживання, картини всього життя) [31].

Варти відзначити, що без достатньої короткочасної пам'яті неможливе нормальне функціонування довготривалої пам'яті.

За провідним аналізатором серед видів пам'яті особливо виділяють рухову пам'ять, що характеризується як запам'ятовування і збереження, а за необхідності і відтворення з досить точністю різноманітних складних рухів. Вона бере участь у формуванні рухових (трудових, спортивних, ігрових) умінь та навичок. Удосконалення ручного праксису людини пов'язано безпосередньо з цим видом пам'яті [17].

Зорова пам'ять пов'язана із збереженням та відтворенням зорових образів і бере активну участь у розвитку уяви [24].

Слухова пам'ять є одним з різновидів образної пам'яті, пов'язана із запам'ятовуванням, збереженням та відтворенням слухових образів. Це запам'ятовування та точне відтворення різноманітних звуків (мовленнєвих, музичних, шумів) [25].

Різновидом мовленнєвої пам'яті є словесно-логічна, яка тісно пов'язана зі словом, думкою та логікою. Це пам'ять на слова, думки, міркування, умовиводи. Даний вид пам'яті характеризується тим, що людина, яка володіє нею, швидко і точно може запам'ятати сенс подій, логіку міркувань або будь-якого доказу, сенс тексту, що читається тощо. Особливістю словесно-логічної пам'яті є те, що вона є специфічно людською пам'яттю на відміну від рухової, емоційної та образної, які у своїх найпростіших формах властиві і тваринам [7].

Емоційна пам'ять – це пам'ять на емоційно забарвлені події, на переживання. Вона має велике значення у житті та діяльності кожної людини.

Емоційна пам'ять бере участь у роботі всіх видів пам'яті. Особливо емоційна пам'ять виявляється у людських відносинах [6].

Логічна пам'ять (сміслова) ґрунтується на узагальнених та систематизованих асоціаціях, що відображають найважливіші та суттєві сторони та відносини предметів. Сенсові зв'язки, що встановлюються під час осмисленого запам'ятовування, – це асоціації, об'єднані та узагальнені у вигляді слів у групи, комплекси. Сміслова пам'ять найбільш продуктивна, тому що спирається на системи тимчасових зв'язків, які вже утворені в минулому досвіді людини [17].

За характером участі волі у процесах запам'ятовування та відтворення матеріалу та за характером цілей діяльності, Л.Столяренко поділяє пам'ять на мимовільну та довільну [24].

Мимовільна пам'ять – запам'ятовування та відтворення, яке відбувається автоматично і без особливих зусиль з боку людини, без постановки перед собою спеціального мнемічного завдання, тобто інформація запам'ятовується сама собою – без спеціального заучування, під час виконання діяльності, роботи над інформацією. У ході численних досліджень було виявлено, що мимовільна пам'ять краще розвинута у дитинстві, у дорослому віці – гірше.

Довільна пам'ять – процес запам'ятовування або відтворення, що вимагає вольових зусиль. Інформація запам'ятовується цілеспрямовано за допомогою спеціальних прийомів. Довільне запам'ятовування за інших рівних умов є помітно продуктивнішим, ніж мимовільне: воно забезпечує більшу систематичність, свідомість, міцність засвоєння знань [25].

Ефективність довільної пам'яті залежить від певних умов:

1. Мети запам'ятовування (наскільки міцно, як надовго людина хоче запам'ятати).
2. Прийомів запам'ятовування (механічне повторення, логічний переказ, образні, мнемотехнічні прийоми запам'ятовування) [15].

Отже, пам'ять забезпечує накопичення вражень про навколишній світ, слугує основою опанування знаннями, уміннями та навичками та здатністю їх

подальшого використання. Збереження досвіду дає можливість для навчання дитини та розвитку її психіки.

1.2. Розвиток пам'яті у дітей дошкільного віку в онтогенезі

Вже з перших днів життя у дитини пам'ять функціонує в елементарній формі і забезпечує впізнавання впливів, що є життєво важливими для організму. Мозок дитини вже здатний вловлювати різницю в подразниках, диференціюють їх, а отже, і запам'ятовує у своїх системах пам'яті.

Так, відразу після народження починає функціонувати образна пам'ять (в елементарній формі). На першому місяці життя дитини з'являється однотипова реакція на подразник, що повторюється. На 3 – 4-му місяці у малюка починає формуватися образ предмета. Так створюється фундамент образної пам'яті [32].

Пам'ять у дитячому віці не є самостійним процесом, вона включена у сприйняття та відчуття, а значить, інформація запам'ятовується несвідомо, мимоволі і характеризується нетривалим збереженням. Важливою особливістю пам'яті, на думку Д.Ельконіна, є те, що у дитини розвивається рухова, емоційна і образна пам'ять, а до кінця року створюються передумови для розвитку словесної пам'яті [32].

Важливим моментом у розвитку пам'яті немовляти є її виокремлення з процесу відчуття та сприйняття. Створюється можливість відтворення образу предмета за його відсутності. Перші уявлення про відсутні предмети в більш менш чіткій формі спостерігаються у дітей наприкінці першого або початку другого року життя. З розвитком навичок ходьби та мовлення пам'ять дитини починає швидко розвиватися. Помітно збільшується латентний, або прихований період впізнавання та відтворення. Так, наприкінці першого року життя дитина впізнає рідну людину після дво-трижневої розлуки, а на другому році життя може впізнавати знайому людину після півтора-двомісячної перерви [33].

Г.Урунтаєва зазначає те, що до кінця раннього віку різко збільшується обсяг та міцність дитячої пам'яті, утворюється нова властивість пам'яті – відтворення. Починає бурхливо розвиватися словесна пам'ять [29].

Водночас, Л.Терлецька зазначає, що пам'ять дітей раннього віку характеризується значною пластичністю. Це підтверджується тим, що діти запам'ятовують матеріал швидко та легко. Пластичність посилює збереження неважливого матеріалу [25].

До 3-4 років життя пам'ять дитини має переважно мимовільний характер. Саме мимовільне запам'ятовування забезпечує дитині різноманітні знання про предмети та явища навколишнього світу, їх властивості, зв'язки, людей, їх взаємовідносини та діяльність. Мимовільна пам'ять, маючи велике значення у цьому віці, не втрачає такої домінантності і на подальших вікових етапах [20].

Мимовільно запам'ятовується те, з чим дитина діє, що включено до її діяльності. Велике значення у цьому процесі відіграє мовлення. Дитина краще запам'ятовує предмети, якими оперує, у тому випадку, коли вона їх називає.

О.Смирнов та П.Зінченко встановили, що в певних умовах мимовільне запам'ятовування у дітей може бути більш продуктивним, ніж довільне. Це відбувається тоді, коли діяльність, в яку включено мимовільне запам'ятовування, вимагає інтелектуальної активності дитини, тобто коли мимовільне запам'ятовування відбувається у вирішенні розумових завдань [7].

Основний зміст дитячої пам'яті, дитячих знань становлять уявлення, тобто конкретні образи предметів, їх властивостей, дій. Діти 4-річного віку часто змішують реальні події, які мали місце насправді, з тим, що вона вигадала сама. Відбувається поєднання процесів фантазії та пам'яті.

Важливою передумовою розвитку довільних процесів пам'яті є відносно високий рівень розвитку безпосередньої пам'яті. Найважливіші зміни у розвитку пам'яті дошкільника відбувається приблизно з чотирирічного віку. Поступово структура мнемічної діяльності ускладнюється: безпосереднє і мимовільне запам'ятовування переростає в складну, свідомо регульовану діяльність, що спирається на все більш складні способи переробки матеріалу, що запам'ятовується, тобто основні якісні зміни в пам'яті дитини дошкільного віку полягають у поступовому переході від її мимовільних форм до довільних. Пам'ять дитини набуває елементів довільності [12].

Розвиток довільної пам'яті починається з виділення дитиною спеціальних мнемічних завдань запам'ятовування і пригадування. Причому мета пригадати з'являється раніше за мету запам'ятати, спочатку розвивається довільне відтворення, а за ним і довільне запам'ятовування [29].

І.Дубровіна, вивчаючи особливості довільної пам'яті дошкільників, встановила, що дитина усвідомлює та виділяє мнемічні цілі лише тоді, коли стикається з такими умовами, які вимагають від неї активного пригадування та запам'ятовування. Важливим є також мотив, який спонукає дитину до діяльності, важливо, щоб мета була прийнята дитиною [20].

Довільне запам'ятовування поділяється на механічну та логічну залежно від способу запам'ятовування.

Механічне запам'ятовування засноване на багаторазовому повторенні, воно не супроводжується проникненням у сутність предметів і явищ, не спирається на розуміння матеріалу, що запам'ятовується.

Дослідження, проведені О.Люблінською, засвідчили, що вперше дія самоконтролю виявляється у дитини в 4 роки життя. А різка зміна його відбувається з 4 до 5 років. Діти 5 - 6 років успішно контролюють себе, запам'ятовуючи чи відтворюючи матеріал. З віком змінюється прагнення повного та точного відтворення. Якщо 4-річні діти вносять самовиправлення у переказ у зв'язку із сюжетними змінами, то 5-6-річні дошкільники вже виправляють текстуальні неточності. Так пам'ять дедалі більше стає підконтрольною дитині [15].

Г.Урунтаєва зазначає, що до особливостей розвитку пам'яті у дошкільному віці відносять [28]:

- домінування мимовільної образної пам'яті;
- пам'ять, поєднуючись з мовленням та мисленням, набуває інтелектуального характеру;
- словесно-смилова пам'ять забезпечує опосередковане пізнання та розширює сферу пізнавальної діяльності дитини;

- удосконалюються елементи довільної пам'яті як здатність до регуляції даного процесу спочатку з боку дорослого, а потім і власне дитини;
- формуються передумови перетворення процесу запам'ятовування на особливу розумову діяльність для оволодіння логічними прийомами запам'ятовування;
- розвиток пам'яті включається у розвиток особистості, що пов'язано з накопиченням та узагальненням досвіду поведінки, досвіду спілкування дитини з дорослими та однолітками [28].

Отже, у дошкільному віці дитина набуває значного досвіду, який систематично збагачується: накопичуються знання, насамперед уявлення та первинні поняття; діти опановують уміннями та навичками. Все у більшій кількості та на тривалий час зберігаються сліди думок, пережитих почуттів. Ранні дитячі уявлення мають характерні особливості: безсистемність, злитість, нерухливість та фрагментарність.

1.3. Особливості пам'яті дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення

Повноцінне мовлення є необхідною умовою становлення та функціонування людини, зокрема її комунікативних можливостей, що лежать в основі формування особистості. Водночас різні мовленнєві розлади мають значне поширення в дошкільному віці, вони безпосередньо впливають на розвиток вищих психічних функцій, зокрема і пам'яті [1].

Діти з тяжкими порушеннями мовлення – це особлива категорія дітей з відхиленнями у розвитку, які мають збережений слух та первинно не порушений інтелект і у яких мовленнєве порушення має стійкий і переважно органічний характер [14].

Аналіз даних, отриманих при дослідженні різних психічних функцій дітей із тяжкими порушеннями мовлення (Л.Белякова, Ю.Гаркуша, С.Конопляста, Т.Сак, О.Усанова, Е.Фігерredo, Т.Філічева, Г.Чиркіна, М.Шеремет та ін.), засвідчує про своєрідність їх розвитку.

Одним із провідних когнітивних процесів є пам'ять. Безпосередньо у процесі мовленнєвого спілкування особливу роль відіграє короткочасна оперативна пам'ять, що пов'язана з увагою. Функціонування пам'яті є значущим критерієм за яким можна визначити наявність або відсутність органічної мозкової недостатності. Без опори на збережену пам'ять неможливе проведення логокорекційної роботи та психотерапії.

Слово входить одночасно в цілий ряд класів і може бути ідентифіковано з будь-яким із них. Власне класи ймовірно ієрархічно організовані, що сприяє оптимізації та більш економного доступу до одиниць зберігання, тобто, практично до оптимізації пам'яті [5].

У процесі розвитку дитина освоює чотири послідовні ступені пам'яті: моторну (пам'ять-звичку), афективну, образну та вербальну. При цьому кожен із цих видів пам'яті не замінює, а доповнює інші, збільшуючи можливості зберігання та відтворення інформації.

Найбільш специфічними, а отже і значущими у розвитку мовлення, є слухова та моторна пам'ять. Без першої неможливим є сприйняття та розуміння зверненого мовлення, без моторної пам'яті неможливе засвоєння експресивного мовлення (усного та писемного). Водночас зорова пам'ять є необхідною для засвоєння читання та письма, а також для зв'язку між першою та другою сигнальними системами [13].

У дітей з тяжкими порушеннями мовлення виявляється загальна закономірність, згідно якої у них найкраще розвинена моторна пам'ять, а найгірше – слухова.

Дослідження смислової та механічної пам'яті засвідчило, що у дітей із тяжкими порушеннями мовлення процес опосередкованого смислового запам'ятовування є недостатньо сформованим. Водночас у них спостерігається позитивна динаміка запам'ятовування в процесі короткочасної пам'яті над механічною [16].

Щодо зорової пам'яті, то вона мало відрізняється від норми. Винятком є можливість продуктивного запам'ятовування серії геометричних фігур дітьми з

дизартрією. Це пов'язано з вираженими порушеннями сприйняття форми, слабкістю просторових уявлень. Спостерігається значна варіабельність обсягу слухової пам'яті та загальне зниження її продуктивності. Слід зазначити, що рівень слуховий пам'яті у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення корелюється із рівнем мовленнєвого розвитку [9].

У ході дослідження немовної пам'яті у дітей із заїканням за допомогою тесту зорової ретенції А.Бентона встановлено відсутність ознак органічної патології та суттєвих порушень немовленнєвої уваги. Разом з тим характер виконання тесту дозволяє говорити про схильність дітей до підвищеної тривожності, що сприяє ускладненню виконання завдання на запам'ятовування 10 слів та необхідністю застосовувати додаткові умови, яких немає в інструкції [7].

Результати дослідження пам'яті за допомогою методу піктограм показують, що в цілому такий спосіб запам'ятовування словесного матеріалу не становить складності для дітей із заїканням.

Таким чином, для дошкільників із заїканням характерним є деяка дифузна недостатність короткотривалої пам'яті, що виявляється як якісно, так і кількісно. Особливості пам'яті у зазначеної категорії дітей можуть бути обумовлені певними особистісними проявами, зокрема тривожністю.

Під час дослідження навмисного запам'ятовування, з допомогою методики «10 слів» (за О. Лурія) у дітей із тяжкими порушеннями мовлення виявляється ряд особливостей: вони повільніше орієнтуються в умовах поставленого їм завдання.

Так, дошкільники з моторною алалією після першого пред'явлення (на слух) точно відтворюють лише довжину ряду слів (їх кількість), при цьому можуть повторювати одне і те ж слово кілька разів або називати нові слова (парамнезія). Словесні парамнезії відображають специфічну для цієї категорії дітей внутрішню нестійкість їх мовної системи. Діти із дизартрією та з моторною алалією припускаються помилок під час виконання тесту при цьому вони їх не помічають та не виправляють [7].

Відстрочене відтворення виявляється однаково низьким у всіх дітей. Так, через 10 хв вони відтворюють 5 слів, наступного дня – 1-3 слова. Особливо складним для дітей із моторною алалією виявляється відтворення середини серії з десяти слів [7].

Структура порушення пам'яті у дітей з тяжкими порушеннями мовлення залежить від типу домінантності. Так, порушення обсягу пам'яті пов'язане з дисфункцією правої півкулі.

Дослідження пам'яті засвідчує, що у зазначеної категорії дітей помітно знижена слухова пам'ять і продуктивність запам'ятовування. Діти часто забувають складні інструкції (три-, чотириетапні), пропускають деякі їх елементи та змінюють послідовність пред'явлених завдань. Дошкільники, як правило, не вдаються до мовленнєвого спілкування з метою уточнення інструкції (Л.Белякова, Ю.Гаркуша, О.Усанова та ін.).

Порушення структури діяльності, неточне та фрагментарне сприйняття інструкції пов'язані у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення не лише зі зниженням слухової пам'яті, а й з особливостями уваги.

Проте за наявних значних труднощів у зазначеної категорії дітей залишаються збереженими можливості смислового, логічного запам'ятовування [14].

Отже, в літературних джерелах наявні факти зниження розвитку ряду психічних процесів у дітей дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення такими, як: пам'ять, увага, мислення. Однак, вони вкрай розрізнені, не систематизовані й у основному стосуються дуже обмеженого кола мовленнєвих порушень: дитяча афазія, загальне недорозвинення мовлення, моторна алалія. У той же час, значно менше є відомостей про взаємозв'язок різних психічних процесів у дітей з порушеннями мовлення та тих компенсаторних механізмів, завдяки яким відбувається зниження навантаження на ослаблені психічні процеси.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

2.1. Експериментальне дослідження стану розвитку мнестичних процесів у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення

У дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення спостерігається своя специфіка психічного розвитку. Чим менший вік дитини, тим більшу роль у діагностиці відіграють так звані «вікові» симптоми, що відображають патологічні прояви нормального вікового розвитку. Крім загального недорозвинення мовлення, у дошкільників виявляються явища нестійкості прояву психічних процесів та їх несформованість, оскільки при даному виді дизонтогенезу своєчасно не створюються необхідні взаємодії між окремими системами, процесами та станами (Б.Зейгарник, В.Лебединський).

Процеси пам'яті, які будуються на словесному матеріалі, здійснюються своєрідно, оскільки вони і, особливо слухомовленнєва пам'ять, спираються на активне звукове мовлення. За допомогою мовлення, спілкування дитина легко і непомітно для себе інтегрується в оточуюче середовище, опановує новою інформацією, може висловити свої бажання, думки, вимоги. Від того, наскільки у дитини сформовано мнестичні процеси, буде залежати успішність опанування мовленнєвою функцією, навичками вербальної взаємодії та соціальна адаптація в цілому.

2.1.1 Організація та зміст методики експериментального дослідження рівня розвитку пам'яті у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення

Мета експериментальної роботи полягала у вивченні рівня розвитку пам'яті у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення.

Для реалізації мети нами було визначено завдання експериментальної роботи:

1. Добрати та описати методики діагностики стану розвитку різних видів пам'яті у старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення.
2. Зробити аналіз результатів, одержаних у ході констатувального етапу експерименту.
3. Розробити методику розвитку пам'яті у старших дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення засобами дидактичних ігор.
4. Перевірити ефективність розробленої методики шляхом проведення діагностичного експерименту та здійснення порівняльного аналізу одержаних результатів.

В експериментальному дослідженні брали участь дві групи дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення різного рівня. Перша група (експериментальна) – 12 дошкільників та 13 їх однолітків (контрольна група) із ЗНМ. Якісний склад груп дошкільників, які брали участь в експерименті:

Експериментальна група: 5 дітей із ЗНМ II-III рівня (стерта дизартрія), 2 дитини із ЗНМ II рівня (моторна алалія, у тому числі РАС), 1 дитина із ЗНМ II-III рівня (відкрита ринолалія), 2 дитини із ЗНМ III рівня (церебрастеничний синдром), 2 дитини із ЗНМ III рівня (неускладнений варіант).

Контрольна група: 4 дошкільника із ЗНМ III рівня (стерта дизартрія), 2 дитини з ЗНМ II-III рівня (моторна алалія, у тому числі РАС), 2 дитини із ЗНМ III рівня (гіперкінетичний синдром), 4 дитини із ЗНМ III рівня (церебрастеничний синдром), 5 дошкільників із ЗНМ III рівня (неускладнений варіант).

Виходячи з того, що у більшості старших дошкільників загальне недорозвинення мовлення супроводжується церебральною симптоматикою, вправи на дослідження мнестичних процесів, особливо пов'язаних з мовленням, дуже виснажують дітей, під час організації експерименту ми чітко дозували діагностичні завдання (не більше 2-3-х залежно від соматичного стану дітей) у першій половині дня, коли тонус кори головного мозку дітей максимальний.

Діагностичні завдання ми добирали з урахуванням вікових, індивідуальних, мовленнєвих можливостей дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. Форма проведення експерименту – індивідуальна.

Розкриємо методики діагностики стану мнестичних процесів у старших дошкільників із ЗНМ.

Методика 1 «Запам'ятовування 10 слів» (О.Лурія)

Мета: виявити стан розвитку слухомовленнєвої пам'яті.

Матеріал: прості різноманітні слова (односкладні чи двоскладні), не пов'язані між собою: ліс, хліб, вікно, стіл, вода, брат, кінь, гриб, голка, мед.

Інструкція складалася з кількох етапів.

Перше пояснення: «Зараз я назву 10 слів. Слухай уважно. Коли закінчу називати, одразу ж повтори стільки, скільки запам'ятаєш. Повторювати можна у будь-якому порядку. Все зрозумів(ла)?». Після повторення слів дітьми, експериментатор знову пропонує установку на запам'ятовування.

Продовження інструкції: «Зараз я знову назву тобі ті ж слова, а ти знову маєш повторити їх – і ті, які назвав(ла), і ті, які першого разу пропустив(ла), - всі разом, в будь-якому порядку».

Процедура проведення: Слова називаються повільно та чітко.

Оцінювання результатів виконання:

Високий рівень (8-10 балів) – дитина назвала 8-10 слів у правильній послідовності з першого разу.

Достатній рівень (6-7 балів) – дитина назвала 6–7 слів у правильній послідовності з першого разу.

Середній рівень (4–5 балів) – дитина назвала 4–5 слів у правильній послідовності з першого разу.

Низький рівень (0–3 бали) – дитина назвала 2–3 слова у правильній послідовності з першого разу або назвала тільки 1 слово.

Під час якісної оцінки результатів дослідження зазначають характер виконання методики: особливості запам'ятовування, відтворення та збереження, ступінь та час втомлюваності дитини.

Методика 2 «Запам'ятай малюнки» (Рис.2.1)

Мета: визначення обсягу короткочасної зорової пам'яті.

Інструкція: На цій картинці представлено дев'ять різних фігур. Постарайся запам'ятати їх і потім дізнатись на іншій картинці, яку я тобі зараз покажу. На ній, крім дев'яти раніше показаних зображень, є ще шість таких, які ти на попередній картинці не бачив. Постарайся пригадати і показати на другій картинці тільки ті зображення, які ти бачив на першій.

Процедура проведення: Перед дитиною кладуть картинку. Час експозиції зображення становить 30 сек. Після цього цю картинку прибирають з поля зору дитини і замість неї показують другу картинку. Експеримент триває доти, доки дитина не впізнає всі зображення, але не довше ніж 1,5 хв.

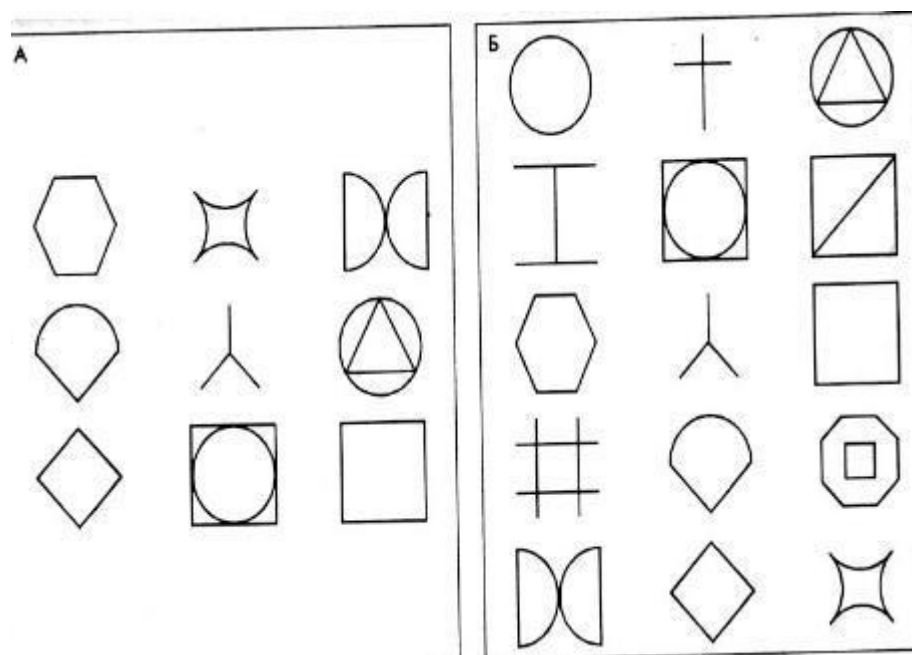


Рис. 2.1. Наочний матеріал до методики «Запам'ятай малюнки»

Оцінювання результатів виконання:

Високий рівень (8-10 балів) балів – дитина впізнала на картинці всі дев'ять зображень, показаних їй, витративши на це 45-55 сек.

Достатній рівень (6-7 балів) – дитина впізнала 6-7 зображень за час від 55 до 65 сек.

Середній рівень (4–5 балів) – дитина впізнала 4-5 зображень за час від 65 до 75 сек.

Низький рівень (0–3 бали) – дитина впізнала 1-2 зображення за час від 75 до 85 сек або не впізнала жодного зображення протягом 90 сек і більше.

Методика 3 «Назви слова»

Мета: визначення обсягу активної вербальної пам'яті.

Матеріал: Набір із групи слів певної тематики.

1. Тварини: слон, собака, кішка, мавпа, лев, жираф, вовк, лисиця, бегемот, крокодил, лось, олень, їжак, заєць, ведмідь, тигр, рись, пантера, корова, коза, свиня, білка, куниця, єнот, кінь, осел, поні, кенгуру, миша, щур, леопард та ін.

2. Рослини: троянда, тюльпан, фіалка, незабудка, ромашка, кропива, дуб, каштан, ялинка, береза, тополя, акація, гриби та ін.

3. Форма: круглий м'яч, овальне яйце, прямокутний стіл, кругла тарілка, квадратне вікно, прямокутна книга, круглий олівець та ін.

4. Кольори предмета: червона машина, синій олівець, біла подушка, жовта чашка та ін.

5. Ознаки: гарна чашка, гладка стіна, тепла підлога, скляна склянка, залізна вилка, дерев'яна полиця, паперова картинка та ін.

6. Дії людини: спати, читати, слухати, їсти, пити, стояти, йти, грати, співати, майструвати, писати, малювати, танцювати, вчити, стукати, подавати, бити, гладити, прати, мити та ін.

7. Способи: читати сидячи, лежачи спати, стоячи співати та ін.

Інструкція: Я тобі покажу картинки, а ти назви, що там зображено.

Процедура проведення: Перед дитиною кладуть картки із зображеннями і просять назвати зображення. Для називання дитиною кольорів, ознак, дій експериментатор ставить навідні питання типу «чашка яка?», «що робити?» «робити як?» і т.д.

Оцінювання результатів виконання:

Високий рівень (8-10 балів) – дитина називає 8-10 слів.

Достатній рівень (6-7 балів) – дитина називає 6-7 слів.

Середній рівень (4–5 балів) – дитина називає 4-5 слів.

Низький рівень (0–3 бали) – дитина називає 1-3 слова або не називає жодного слова.

Методика 4 «Дослідження пасивної вербальної пам'яті»

Мета обстеження: визначити ступінь обсягу пасивної вербальної пам'яті (з наочною опорою).

Матеріал: п'ять наборів картинок по десять зображень у кожному.

1. Велосипед, цвях, газета, парасолька, хутро, герой, хитатися, з'єднувати, кусати, гострий.

2. Літак, кнопка, книжка, плащ, пір'їна, друг, рухатися, об'єднувати, бити, тупий.

3. Автомобіль, шуруп, журнал, чоботи, луска, боягуз, бігти, зв'язувати, щипати, колючий.

4. Автобус, гітара, листок, капелюх, пух, ябеда, крутитися, складати, штовхати, різаний.

5. Мотоцикл, прищіпка, афіша, черевики, шкіра, ворог, спотикатися, збирати, бити, жорсткий.

Інструкція: Я тобі назву слово з першої картки, а ти знайди зображення, що йому підходить з другої, третьої, четвертої картки. Ці слова входять до однієї групи. Наприклад, я тобі називаю «велосипед», до цього слова підходить з другої картки «літак» (це транспорт), з третьої картки підходить, яке?, з четвертої? п'ятої? До виконання переходять, коли дитина зрозуміла завдання.

Процедура проведення: Дитині називається перше слово з першого ряду "велосипед" і пропонується з наступних рядів вибрати слова, що підходять до нього за змістом, що становлять з цим словом єдину групу, що визначається одним поняттям. Далі послідовно з наступних наборів він повинен вибрати слова «автомобіль», «автобус» та «мотоцикл». Як тільки для пошуку потрібних слів дитина назвала слова у всіх чотирьох ряди, дослідник переходить до другого слова першого ряду і повторює цю процедуру до тих пір, поки дитина не спробує знайти всі слова з наступних рядів, що підходять до всіх слів з першого ряду.

Оцінювання результатів виконання:

Високий рівень (8-10 балів) – дитина правильно знайшла значення від 40 до 50 слів.

Достатній рівень (6-7 балів) – дитина правильно знайшла значення від 30 до 40 слів.

Середній рівень (4–5 балів) – дитина змогла правильно знайти значення від 20 до 30 слів.

Низький рівень (0–3 бали) – дитина правильно об'єднала групи від 10 до 20 слів, або менше 10 слів.

Методика 5 «Дослідження опосередкованого запам'ятовування» (О.Леонтьєв)

Мета: вивчення рівня розуміння інструкції та цілей завдання, здатність встановлювати опосередковані зв'язки та користуватися ними під час відтворення; дослідження особливості логічної пам'яті.

Матеріал: слова для запам'ятовування: світло, обід, ліс, поле, гра, птах, дорога, ніч, миша, стілець.

Інструкція: Вам буде потрібно запам'ятати ряд слів. Для того, щоб легше було запам'ятати слова, потрібно щоразу, як я назву слово, вибрати якусь одну з карток, таку, щоб вона допомогла згадати задане слово.

Процедура обстеження: Перед дитиною кладуть шість карток у будь-якому порядку, але так, щоб усі вони були видно їй. Експериментатор вимовляє перше слово, потім пропонує дитині взяти першу картку та використати її для запам'ятовування названого слова. Дитина бере картку і розповідає про використовуваний ним спосіб запам'ятовування слова з допомогою картки, потім відкладає цю картку убік. Після цього їй називають інше слово і т.д.

Дослідження спрямоване на зіставлення безпосереднього та опосередкованого запам'ятовування у дітей. Неважливо, яку саме картку вибере досліджуваний, оскільки зв'язок між словом і картокою може мати суто особистий характер. Тут немає правильного або неправильного вибору, важливо

лише те, що дитина встановила смисловий зв'язок між заданим для запам'ятовування словом та зображенням на картці.

Високий рівень (8-10 балів) – дитина встановлює правильну відповідність між 5-ма парами слів.

Достатній рівень (6-7 балів) – дитина встановлює відповідність між 4-ма парами слів.

Середній рівень (4-5 балів) – дитина встановлює відповідність між 3-ма парами слів.

Низький рівень (0–3 бали) – дитина встановлює відповідність між 2-ма і менше парами слів.

Для визначення рівня розвитку мнестичних процесів у старших дошкільників із ЗНМ нами було підраховано кількість балів за виконання діагностичних методик і встановлено їх відповідність з узагальненими рівнями:

Високий рівень – 40-50 балів.

Достатній рівень – 30-35 балів.

Середній рівень 25-20 балів.

Низький рівень 0-15 балів.

Далі представимо кількісний та якісний аналіз одержаних даних.

2.1.2. Результати констатувального експерименту

Аналіз спеціальної літератури засвідчив, що сприйняття і пам'ять перебувають у тісному взаємозв'язку з мовленнєвою функцією, а мовленнєва функція у тісному зв'язку з усіма компонентами функціональної системи. Порушення будь-якої однієї функції спричиняє порушення іншої. Результати нашого дослідження підтверджують це положення. Кількісні показники, одержані нами у ході експерименту представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Кількісні показники виконання діагностичних методик дітьми
старшого дошкільного віку із ЗНМ (у %)**

Діагностичні методи		Експериментальна група (n=12)				Контрольна група (n=13)			
		В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Методика 1 «Запам'ятовування 10 слів» (О.Лурія)		-	8,3	41,7	50	-	7,7	53,9	38,4
Методика 2 «Запам'ятай малюнки»		8,3	16,4	33,6	41,7	-	7,7	46,15	46,15
Методика 3 «Назви слова»		-	-	41,7	58,3	-	7,7	46,15	46,15
Методика 4 «Дослідження пасивної вербальної пам'яті»		-	-	33,6	66,4	-	7,7	38,4	53,9
Методика 5 «Дослідження опосередкованого запам'ятовування» (О.Леонтьєв)		-	8,3	25,3	66,4	7,7	7,7	30,7	53,9

Розглянемо одержані нами дані по кожній з діагностичних методик.

Метою методики 1 «Запам'ятовування 10 слів» (О.Лурія) було виявити стан розвитку слухомовленнєвої пам'яті. Кількісні показники виконання цієї методики дітьми із ЗНМ експериментальної та контрольної груп представлено на рис.2.2.

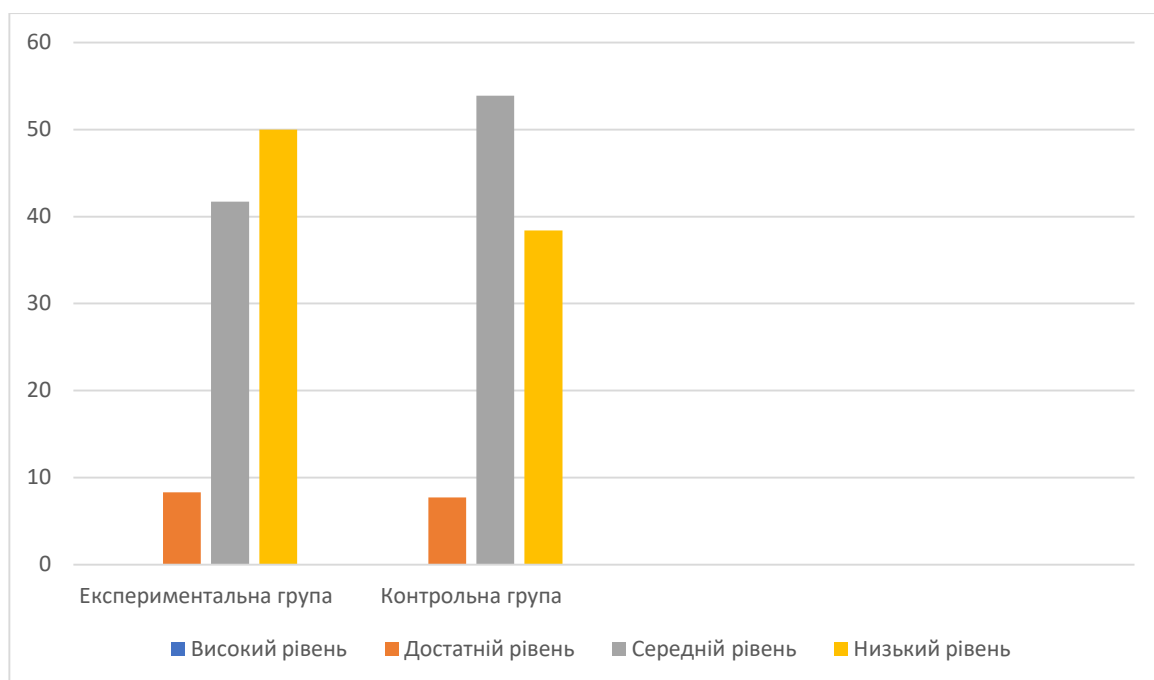


Рис. 2.2. Рівні виконання завдань за методикою «Запам'ятовування 10 слів» (О.Лурія)

На високий рівень не виконали завдання жодна дитина із ЗНМ експериментальної та контрольної групи, на достатній – 8,3 та 7,7% -відповідно, середній – 41,7% та 53,9% - відповідно, низький – 50% дошкільників експериментальної та 38,4% контрольної груп.

Одержані результати засвідчили про недостатність розвитку слухомовленнєвої пам'яті у дошкільників із ЗНМ. Діти утруднювалися у називанні слів після їх декілька разового прослуховування, могли відтворити переважно 5-6 слів в різній послідовності. Діти часто відволікалися, просили повторити ще раз слова, іноді відмовлялися виконувати завдання взагалі, що засвідчує про значну несформованість слухомовленнєвої пам'яті у зазначеної категорії дітей.

Одержані результати за методикою 2 «Запам'ятай малюнки» предсталені на рис. 2.3.

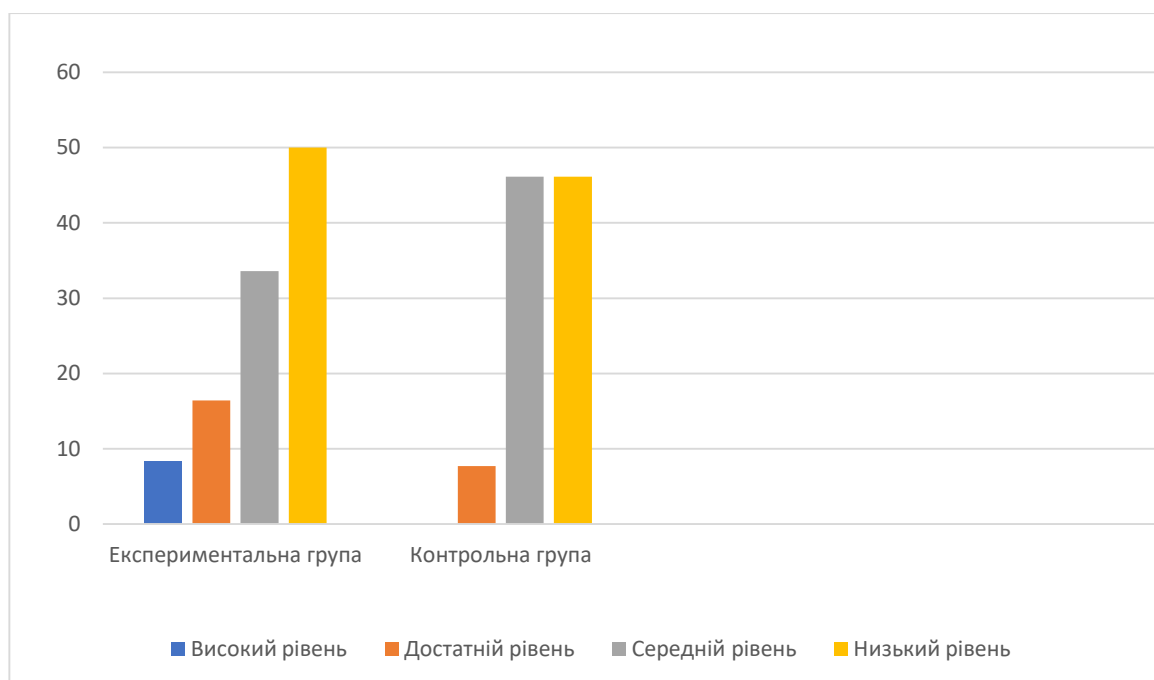


Рис. 2.3. Рівні виконання завдань за методикою «Запам'ятай малюнки»

Високий рівень виконання завдань методики виявлено у 8,3% дітей експериментальної групи та у жодної дитини з контрольної групи; достатній – у 16,4% та 7,7% -відповідно, середній – у 33,6% дітей експериментальної групи та у 46,15% дітей контрольної групи; низький рівень – у 41,7% дітей експериментальної групи та у 46,15% контрольної групи.

Слід відзначити, що дітям із ЗНМ характерними є труднощі запам'ятовування саме символічних зображень. Дітям потрібно було більше часу на знаходження сприйнятих зображень серед тих, що діти сприймали вперше. Переважна більшість дітей виконали завдання, впізнавши від 3 до 5 зображень. Особливі труднощі під час виконання завдання спостерігалися у дітей із ЗНМ з дизартрією, що зумовлено пошкодженнями головного мозку та несформованістю складних гностичних процесів (символічного рівня).

Під час виконання методики 3 «Назви слова» ми одержали наступні результати (Рис.2.4.)

Високий рівень розвитку обсягу активної вербальної пам'яті не виявлено у жодної дитини старшого дошкільного віку із ЗНМ; достатній рівень – у жодної дитини експериментальної групи і у 7,7% дітей контрольної групи; середній

рівень – у 41,7% дошкільників експериментальної групи та у 46,15% дітей контрольної групи; низький рівень – у 58,3% та у 46,15% дітей – відповідно.

Слід зазначити, що ця методика виявилася складною для дітей із ЗНМ, оскільки передбачає вербальні відповіді дітей. Спостерігалася пряма залежність між станом розвитку мовлення та рівнем обсягу активної вербальної пам'яті. Так діти з моторною алалією набрали найменшу кількість балів – 2-3. Вони не могли назвати ті слова, фонетичний склад і складова структура яких є для них доступні. Так само значні труднощі виникали у дошкільників із ЗНМ з гіперкінетичним синдромом.

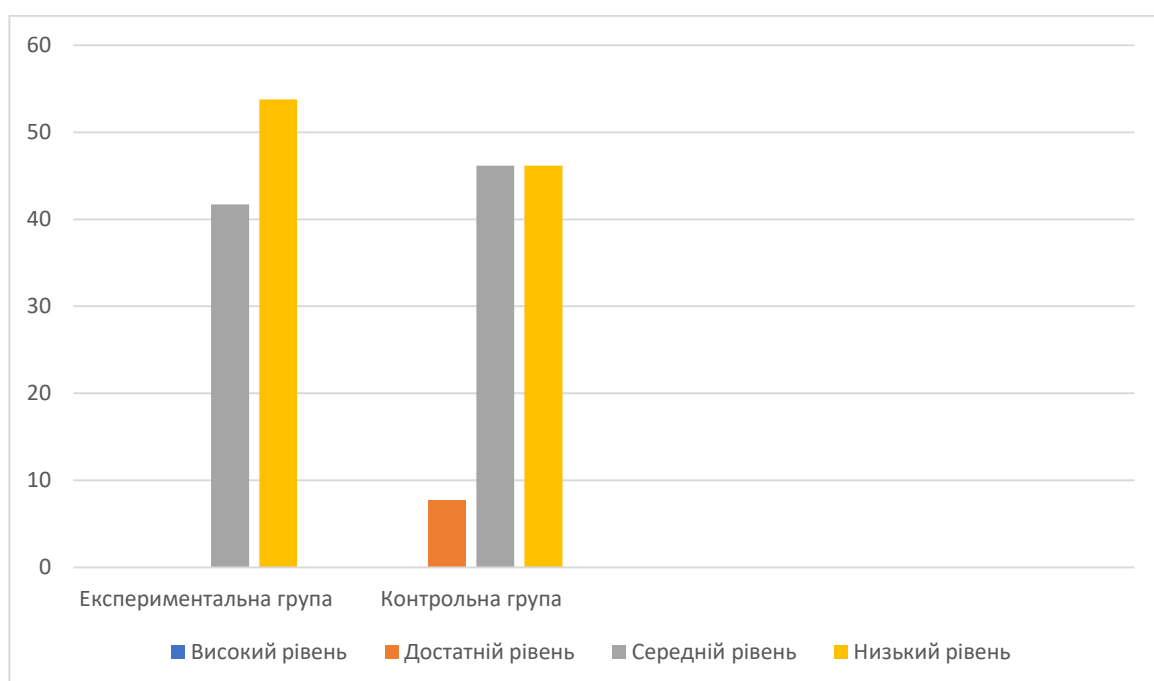


Рис. 2.4. Рівні виконання завдань за методикою «Назви слова»

Під час проведення методики 4 «Дослідження пасивної вербальної пам'яті» нами одержано наступні результати (Рис. 2.5)

Високий рівень розвитку обсягу пасивної вербальної пам'яті не виявлено у жодної дитини старшого дошкільного віку із ЗНМ; достатній рівень – у жодної дитини експериментальної групи і у 7,7% дітей контрольної групи; середній рівень – у 33,6% дошкільників експериментальної групи та у 38,4% дітей контрольної групи; низький рівень – у 66,4% та у 53,9% дітей – відповідно.

Діти, встановлюючи відповідність між словами на основі категоріального значення, зазнавали значні труднощі. Дошкільники, розуміючи зміст завдання, все одно не могли поєднати слова в групу. Вони навмання називали слова з чотирьох карток, пояснити свій вибір також не могли. Використання зорової опори дітям мало допомагало. На нашу думку, недорозвинення слухомовленнєвої пам'яті вторинно призвело до несформованості мисленнєвих операцій (категоризації, класифікації). Значна кількість помилок однаково спостерігалася у всіх дошкільників із ЗНМ.

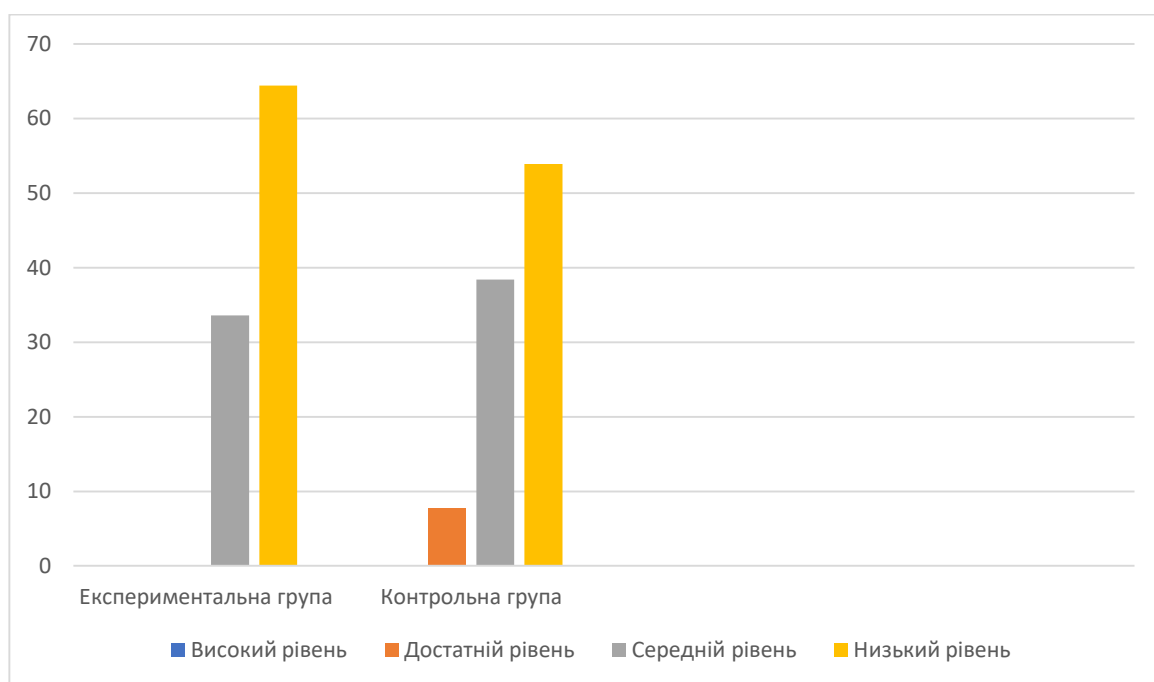


Рис. 2.5. Рівні виконання завдань за методикою «Дослідження пасивної вербальної пам'яті»

У процесі вивчення рівня розуміння інструкції та цілей завдання, здатність встановлювати опосередковані зв'язки та користуватися ними під час відтворення; дослідження особливості логічної пам'яті (методика «Дослідження опосередкованого запам'ятовування» (О.Леонт'єв)) нами одержано наступні результати (Рис.2.6.)

Високий рівень не виявлено у жодної дитини старшого дошкільного віку із ЗНМ експериментальної групи та виявлено у 7,7% дітей контрольної групи; достатній рівень – 8,3% дошкільників експериментальної групи і у 7,7% дітей

контрольної групи; середній рівень – у 25,3% дошкільників експериментальної групи та у 30,7% дітей контрольної групи; низький рівень – у 66,4% та у 53,9% дітей – відповідно.

Діти із ЗНМ обираючи картку для запам'ятовування слова в якості опори не могли пояснити спосіб, який вони використовували під час запам'ятовування. Під час встановлення смислових зв'язків між словами з використанням опорних карток, вони припускалися помилок, що засвідчує про несформованість здатності до опосередкованого запам'ятовування. Більшість дітей із ЗНМ виявилися не здатні встановлювати смисловий зв'язок між заданим для запам'ятовування словом та зображенням на картці. Типовим для них є встановлення відповідності між 2-3 парами.

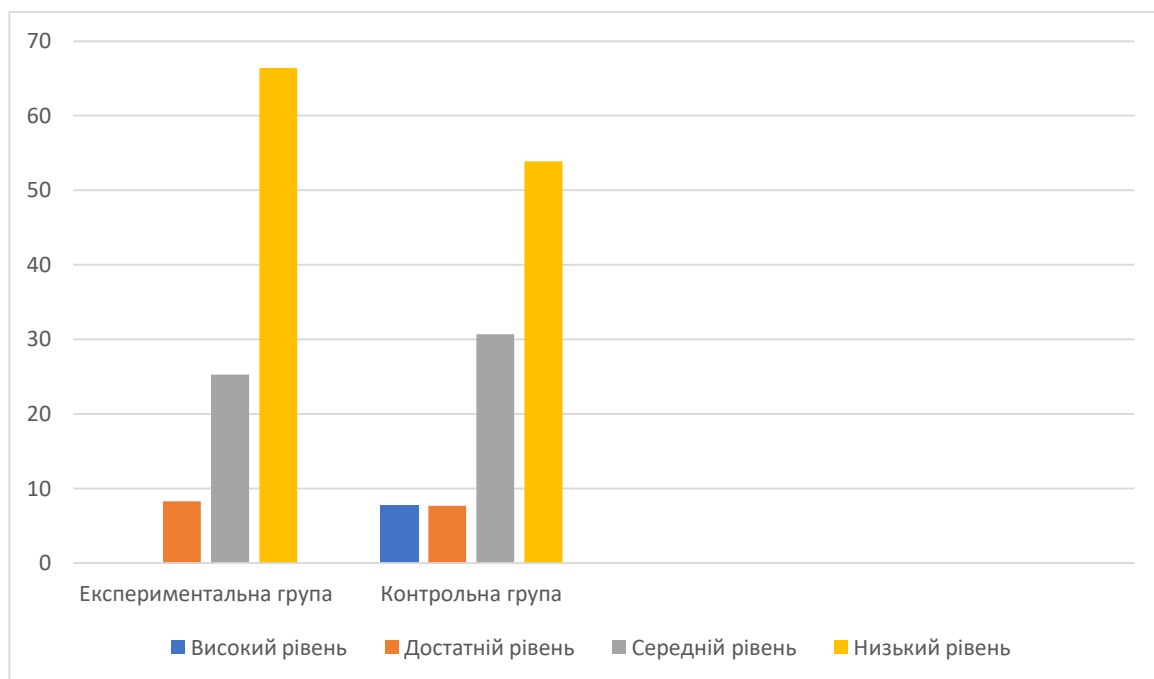


Рис. 2.6. Рівні виконання завдань за методикою «Дослідження опосередкованого запам'ятовування (О.Леонтьєв)»

За результатами виконання діагностичних методик нами було виділено загальні рівні розвитку пам'яті у старших дошкільників із ЗНМ (Рис. 2.7.)

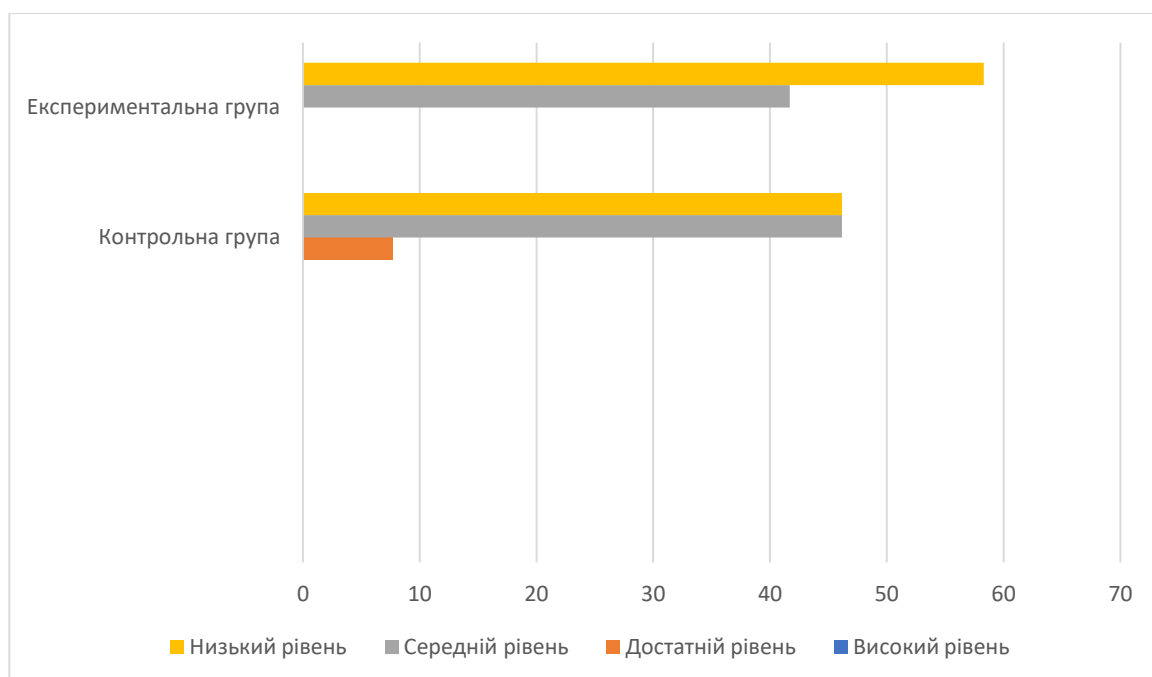


Рис.2.7. Рівні розвитку пам'яті у дошкільників із ЗНМ

Високий рівень розвитку пам'яті не виявлено у жодної дитини із ЗНМ, достатній – виявлено тільки у 7,7% старших дошкільників із ЗНМ і не виявлено у дітей експериментальної групи; середній рівень встановлено у 41,7% дітей експериментальної та у 46,15% дошкільників із ЗНМ контрольної групи; низький рівень – у 58,3% дітей експериментальної та у 46,15% дошкільників контрольної групи.

Проведене експериментальне дослідження дало нам можливість виокремити провідні особливості порушення мнестичних процесів у старших дошкільників із ЗНМ.

1. Специфіка розвитку пам'яті є не однаковою у дітей із ЗНМ різного рівня та ускладненості.

2. Під час виконання завдань на запам'ятовування (методика О.Лурія) діти дуже повільно орієнтуються в умовах завдання, відтворюють незначну кількість з ряду слів, при цьому повторюючи декілька раз одне й те ж слово або додаючи зайве. Особливі порушення слухомовленнєвої пам'яті виявляються у дітей з моторною алалією, які відтворюють словесний ряд тільки за кількістю, але не

складом заданих слів, що засвідчує про специфічну внутрішню нестійкість їх мовленнєво-мисленнєвої системи.

3. Відтерміноване відтворення слів є однаково несформованим у всіх дітей із ЗНМ, які брали участь в експерименті.

4. Несформованість мнестичних процесів негативно впливає на розвиток мисленнєвих операцій, зокрема старші дошкільники із ЗНМ зазнають значних труднощів у виділенні категоріального значення слів, під час співвіднесення слів за смисловими зв'язками.

5. Діти із ЗНМ під час здійснення мнестичної діяльності дуже швидко втомлюються, відмовляються від виконання завдань, зокрема яскраво підвищена інтелектуальна виснажливність проявляється у дошкільників з церебрастенічним синдромом.

2.2. Науково-теоретичне обґрунтування методики формуального навчання

Провідним видом діяльності у дошкільному віці є гра. Вона склалася в процесі історичного розвитку людства, саме гра містить в собі компоненти, які безпосередньо впливають на психічний розвиток дошкільника, що відповідають нормативним показникам у загальній ієрархії психічного розвитку

В останні роки увага спеціальних педагогів, психологів, логопедів зосереджена на вивченні потенційних можливостей та потужного корекційного впливу гри під час формування мовленнєвої функції у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення.

За Г.Селевко, гра є видом діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому формується та удосконалюється самокерування поведінкою. Науковець дає наступне визначення поняттю «гра» [9].

Д.Ельконін дає наступне визначення гри: «Людська гра – це така діяльність, у якій відтворюються соціальні відносини для людей поза безпосереднього впливу утилітарної діяльності» [32].

Багато дослідників (А.Богуш, К.Крутій, С.Новосьолова, С.Шмаков та ін.) зазначають, що гра має велике значення у вихованні, навчанні та психічному розвитку дітей. Вона дає можливість неспокійним, невпевненим у собі дітям подолати свої комплекси та нерішучість [13; 14; 26].

Гра можна використовувати для навчання абсолютно всьому, і результати часто бувають вищими, ніж під час інших видів діяльності. Гра спрямована на розвиток загальнонавчальних умінь та навичок, психічного, інтелектуального розвитку та самореалізації. Вона сприяє створенню позитивного психологічного клімату у колективі, подолання особистісних комплексів: нерішучості, сором'язливості. У грі відбувається формування самостійності, ініціативності, емоційної стабільності, комунікативного спілкування, вона створює рівні умови у діяльності, мовленнєвому партнерстві, руйнує бар'єр між педагогом і дитиною [19].

У сучасній психолого-педагогічній літературі викладено досить широкий спектр підходів до класифікації ігор. Зупинимося лише на деяких з них.

Так, А.Запорожець та О.Усова розробили таку класифікацію ігор:

1. Творчі ігри та їх різновиди.
2. Ігри-драматизації та будівельні ігри.
3. Рухливі ігри.
4. Дидактичні ігри [6].

П.Підкасистий та Ж.Хайдаров розподілили ігри на два основних типи: природні (ігри теплокровних тварин та їх дитинчат, ігри первісних людей та їхніх дітей, ігри сучасних дітей на різних стадіях розвитку) та штучні (дитячі ігри, результативні ігри) [11].

І. Дубровіна зазначає, що знання теорії гри та вміння її використовувати, дозволить глибше та цікавіше побудувати зміст роботи з дітьми: під час використання гри як дидактичного засобу у придбанні та формуванні певних умінь та навичок, ігрові прийоми навчання допоможуть розкрити зміст у доступній та цікавій формі, сформувати розумові дії та психічні процеси [20].

Гра та навчання – дві різні діяльності, між ними є якісні відмінності. Перехід від гри до серйозних занять у школі дуже різкий і може позначитися на психічному розвитку дитини. Між вільною грою та регламентованими заняттями потрібна перехідна форма. На думку, Т.Піроженко, вирішальну роль цьому мають дидактичні гри [19].

Дидактичні ігри – це різновид ігор із правилами, спеціально створених педагогічною школою з метою навчання дітей і виховання. Вони спрямовані на вирішення конкретних завдань у навчанні дітей, але й у той же час у них з'являється виховний та вплив ігрової діяльності [10].

А.Катаєва та О.Стребелева зазначають, що дидактична гра – одна з форм навчального впливу дорослого на дитину. Водночас гра є основним видом діяльності дітей раннього та дошкільного віку. Таким чином, дидактична гра має дві мети: одна з них навчальна, яку переслідують дорослий, а інша – ігрова, заради якої діє дитина. Важливо, щоб ці цілі доповнювали одна одну і забезпечували засвоєння програмного матеріалу. Необхідно прагнути до того, щоб дитина, не засвоївши програмного матеріалу, не змогла досягти ігрової мети [9].

Дидактична гра має певну структуру, що її характеризує як форму ігрової діяльності. Виділяються такі структурні складові дидактичної гри:

- дидактичне завдання;
- ігрові дії;
- правила гри;
- результат [9].

У дидактичній грі створюються такі умови, в яких кожна дитина одержує можливість самостійно діяти у певній ситуації або з певними предметами, набуваючи власного дієвого та чуттєвого досвіду. Це особливо важливо для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, які часто мають збіднений не узагальнений досвід дій з предметами.

Дитині для засвоєння способів орієнтування в навколишньому світі, для виділення та фіксування властивостей та відносин предметів, для розуміння тієї чи іншої дії потрібні багаторазові повторення. Дидактична гра дозволяє

забезпечити необхідну кількість повторень на різному матеріалі за збереження емоційно позитивного ставлення до завдання [9].

Дидактичне завдання визначається метою навчання та виховного впливу. Воно формується педагогом та відображає його навчальну діяльність. Ігрове завдання здійснюється дітьми. Ігрові дії – основа гри. Чим різноманітнішими є ігрові дії, тим цікавішим для дітей є власне гра і тим успішніше вирішуються пізнавальні та ігрові завдання. Зміст та спрямованість правил гри зумовлені загальними завданнями формування особистості дитини, пізнавальним змістом, ігровими завданнями та ігровими діями. Результат підводиться відразу після закінчення гри. Під час проведення дидактичної гри необхідно зберегти всі її структурні елементи, оскільки саме у цьому випадку вирішуються дидактичні завдання [8].

Виділяють основні функції дидактичних ігор:

- 1) функція формування сталого інтересу до навчання та зняття напруження, пов'язаного з процесом адаптації дитини до освітнього середовища;
- 2) функція формування психічних новоутворень;
- 3) функція формування власне навчальної діяльності;
- 4) функція формування загальнонавчальних умінь, навичок самостійної навчальної роботи;
- 5) функція формування навичок самоконтролю та самооцінки;
- 6) функція формування адекватних взаємовідносин та освоєння соціальних ролей [2].

Дидактичні ігри можна поділити на три основні види:

1. Ігри з предметами (іграшками, природним матеріалом).
2. Настільні друкарські ігри.
3. Словесні ігри [29].

Дитина дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, беручи участь у дидактичній грі, є об'єктом корекційно-розвивального впливу, і суб'єктом своєї діяльності, оскільки діє самостійно, при цьому не усвідомлюючи, що її активність визначив та спрямував логопед. У цьому віці активно

формуються різні форми пізнання. У тому числі пам'ять, зокрема мимовільна [10].

Таким чином, дидактичні ігри в дошкільному віці посідають значне місце в корекційно-розвивальній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. Вони позитивно впливають не тільки на формування мовленнєвої функції, але й сприяють розвитку мислення, пам'яті, уваги, творчої уяви, здатності до аналізу і синтезу, просторових відносин, розвитку загальнонавчальних та спеціальних лінгвістичних умінь, вихованню у зазначеної категорії дітей спостережливості за мовними явищами, обґрунтованості суджень.

2.3. Методика розвитку мнестичних процесів у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення засобами дидактичних ігор

Під час розробки методики формувального навчання ми виходили з припущення про те, що дидактична гра як засіб корекційно-розвивального впливу, дозволяє під час логопедичного впливу підвищити якість засвоєння будь-якого програмного матеріалу, сприяє корекції та розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи. Методика розвитку мнестичних процесів у старших дошкільників із ЗНМ засобами дидактичних ігор передбачає систематичне використання спеціально підібраних дидактичних ігор, спрямованих на формування різних видів пам'яті та її властивостей. Акцент зроблено на розвиток слухомовленнєвої та вербально-логічної пам'яті, що, за результатами проведеного нами експериментального дослідження, є на низькому рівні сформованості у зазначеної категорії дітей.

Дидактичні ігри проводилися у всіх формах організації корекційно-розвивального навчання: на індивідуальних, підгрупових та групових заняттях учителем-логопедом, педагогом закладу дошкільної освіти. У дидактичній грі створювалися такі умови, в яких кожна дитина із ЗНМ мала можливість бути включеною у корекційно-освітній процес, опановувати мовленнєвим матеріалом [3].

Як відомо, дошкільники з порушеннями мовлення для засвоєння способів орієнтування в навколишньому світі, а також у мовному і мовленнєвому матеріалі потребують багаторазового повторення. У процесі проведення дидактичних ігор ми забезпечували необхідну кількість повторень на різному мовленнєвому матеріалі при цьому зберігали емоційно-позитивне ставлення дітей до занять [9].

Таким чином, особлива роль дидактичної гри в освітньо-корекційному процесі визначається тим, що гра робить власне процес навчання емоційним, дієвим, дозволяє дитині в природній діяльності одержати власний мовленнєвий досвід [12].

В логопедичній роботі для розвитку пам'яті дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення нами використано систему дидактичних ігор [9; 10; 11; 16]. Наведемо методику їх проведення із зазначеною категорією дітей.

1. Ігри для розвитку довільної пам'яті:

«Осіньні листя»

Мета: розвиток довільної слухомовленнєвої пам'яті.

Обладнання: листя дерев берези, клена, тополі, горобини.

Інструкція: Подивися на цей лист. Запам'ятай його.

Хід гри: Листя закривають від дитини і просять відшукати такий самий серед інших. Якщо це завдання з першого пред'явлення дитина виконати не може, то повторюють пред'явлення кілька разів. Коли завдання буде виконано, з дитиною обговорює, як вона запам'ятала. Детально аналізують особливості контуру листа, стебла, кількість жилок тощо.

«Гуляємо лісом»

Мета: розвиток довільної слухомовленнєвої пам'яті.

Обладнання: малюнки або фотокартки із зображенням лісових птахів (сорока, зозуля, дятел, горобець, ластівка).

Інструкція: Уяви, що ми вже в лісі! Я буду називати тобі птахів. Ти маєш згадати тих, кого я не називала.

Хід гри. Гра проводиться у два етапи:

Етап 1. Назвати всіх птахів, яких знаєш. Якщо дитина не може, то їй пропонують скористатися картинками.

Етап 2. Картинки забираються. Дитину просять згадати тих птахів, які були названі на початку гри.

«Фотоапарати»

Мета: розвиток довільної пам'яті.

Обладнання: сюжетна картинка.

Інструкція: Давай уявимо, що ти фотоапарат, тобі потрібно «сфотографувати» – детально запам'ятати, що зображено на картинці.

Хід гри: Дитині показують картинку протягом кількох секунд і дають завдання докладно запам'ятати якомога більше, що зображено на ній. Потім картинку прибирають і просять розповісти про побачене, намагаючись згадати якнайбільше подробиць. Знову показують малюнок, перевіряють, що було відтворено правильно, а що забули. Якщо дитині складно виконати завдання, картинку пред'являють повторно.

Гра «Відеоскоп»

Мета: розвиток довільної слухомовленнєвої пам'яті.

Обладнання: предметні картинки із зображенням літака, малини, потяга, м'яча.

Хід гри: Діти сидять у колі. По колу передається одна за одною предметні картинки. Приблизно через кожні 10 секунд логопед дає сигнал (плескає у долоні) і діти передають своєму сусідові праворуч картинку і одержує іншу. Коли картинки пройшли по колу 2-3 рази, їх відкладають убік. Потім просять дітей згадати і розповісти, що зображено на першій картинці і так далі. Інші додають, те, що хтось забув.

Гра «Запам'ятай картинки»

Мета: розвиток довільної зорової пам'яті.

Обладнання: 10-12 предметних картинок

Інструкція: Ви одержали картки із зображенням предметів, розгляньте уважно, потім я їх перемішаю, ви знайдете ті, що були у кожного з вас.

Хід гри: Гравцям роздають картинки по-рівну, вони їх розглядають. Потім логопед забирає картки і перемішує, діти по-черзі вибирають і називають ті картинки, які запам'ятали.

2. Ігри для розвитку символічної (словесно-логічної) пам'яті:

Гра «Здогадайся, який транспорт?»

Мета: розвиток словесно-логічної пам'яті.

Обладнання: картинки із зображенням колеса, керма, педалі.

Хід гри: Показуються картинки з такими зображеннями: колесо, кермо, педаль. Логопед запитує дитину, що хотіли намалювати, але забули?

Гра: «Що забув намалювати художник?»

Мета: розвиток словесно-логічної пам'яті.

Обладнання: набір предметних картинок із недомальованими деталями.

Хід гри: Дитині пред'являються по-черзі предметні картинки і просять назвати, що недомалював художник.

Передбачувані відповіді дітей: «Диван не має однієї ніжки, на вазі не домальовано квітку, на килимі не розфарбовані деякі смужки» тощо.

Гра «Уяви собі»

Хід гри. Дитині пропонується заплющити очі і прослухати ряд фраз, уявивши відповідну картинку: Мишка гризе сир. Собака гризе кістку. Муха сидить на квітці. Мигдальне печиво у коробочці у формі ромба. Блискавка у темряві. Пляма на улюбленій сорочці. Краплі дощу, сяючи на сонці. Крик жаху вночі. Друг, який краде улюблену іграшку. Після цього дитина повинна взяти аркуш паперу та спробувати згадати та записати фрази (або намалювати).

3. Ігри для розвитку рухової пам'яті:

Гра «Повторюй за мною»

Мета: розвиток рухової пам'яті.

Обладнання: використовувати підручний спортивний інвентар (м'яч, скакалку, гімнастичні палиці).

Хід гри: Логопед показує поодинокі рухи або серії рухів, а діти дивляться, запам'ятовують і їх повторюють. Від класичної ранкової гімнастики ця гра

відрізняється тим, що виконання рухів не супроводжується коментарями, тобто дитина, візуально сприймає послідовність рухів і запам'ятовує їх шляхом повторення.

Гра «Заборонений рух»

Мета: розвиток слухомовленнєвої та рухової пам'яті.

Обладнання: використовувати підручний спортивний інвентар (м'яч, скакалку, гімнастичні палиці).

Хід гри: Логопед повідомляє гравцям, що він показуватиме різні рухи, які всі повинні точно повторювати за ним. Але один рух повторювати заборонено! У цей момент гравці домовляються, який рух не можна повторювати за ведучим. Наприклад, сьогодні заборонений рух – поставити руки на пояс. Вихователь намагається заплутати гравців, показує рухи у швидкому темпі, відволікає увагу кумедними рухами. Завдання тих, хто грає, — не помилитися і не повторити за логопедом заборонений рух. Грати можна й у парі.

Гра: «Дивовижний світ навколо»

Мета: розвиток слухомовленнєвої та рухової пам'яті.

Хід гри: Дитині пропонується згадати, а потім показати: як ходить корова, стрибає жаба, котик лежить на сонечку, як гальмує машина на світлофорі, як людина піднімається сходами, як бабуся надягає окуляри і т.д.

4. Ігри для розвитку зорової пам'яті:

Гра «Де захована іграшка?»

Мета: розвивати зорову пам'ять та увагу дитини.

Обладнання: три склеєні між собою невеликі коробки, кулька, солдатик, гумка, гудзик, колечко від пірамідки та ін.

Хід гри: В одну з коробок на очах у дитини кладуть якусь маленьку іграшку або предмет, скриньки на деякий час прибирають. Потім просять дитину дістати сховану іграшку.

Гру можна дещо ускладнити:

- прибрати скриньки на більш тривалий час.
- сховати 2, а потім і 3 іграшки.

- замінити іграшки.

Гра «Неслухняне кошеня»

Мета: розвивати зорову пам'ять та увагу дитини.

Обладнання: картинка з предметами на столі. Біля ніжки столу сидить кошеня.

Хід гри: Логопед показує картинку та розповідає історію, як одне неслухняне кошеня гралося на кухні та зачепилося за скатертину, предмети стали падати вниз. Дитині пропонується запам'ятати предмети, які можуть впасти. Картинка забирається. Дитина повинна назвати, в якій послідовності впадуть предмети, якщо кошеня зачепилося за скатертину з лівого (правого) краю.

5. Ігри розвиток слухової пам'яті:

Гра «Помічники»

Мета: розвиток довільної слухової пам'яті.

Обладнання: предметні картинки (морква, ялинка, піраміда, прапорець, дах).

Хід гри: Логопед говорить дітям, кому які картки потрібно буде принести. Потім називає ім'я дитини і просить принести картки з предметами, що схожі на трикутник – морква, ялинка, піраміда, прапорець, дах. Дитина запам'ятовує інструкцію та виконує доручення.

Гра «Поклади у мішок»

Мета: розвиток довільної слухової пам'яті.

Хід проведення гри: Дітям пропонують уявити, що вони вирушають у далеку подорож і їм потрібно взяти багато речей. Далі дітей просять по-черзі назвати хто, що з собою візьме. Починає логопед, а кожна дитина повторює попередню фразу і додає те, що візьме з собою у подорож. Я візьму з собою ...

Інший варіант гри

Діти сідають у коло. Обговорюється тема, куди діти підуть сьогодні (до зоопарку, дельфінарію, магазину, поїдуть до Африки тощо) або звідки повертатимуться. Потім перший гравець називає перше слово, щоб він узяв із собою, збираючись піти/поїхати, або щоб вона взяв із собою, збираючись звідти

повертатися. Другий гравець має назвати перше слово та своє. Наступний гравець повинен повторити два попередні слова і назвати своє і т.д. Дитина, яка припустилася помилки, вибуває з гри.

2.4. Результати формувального навчання

Формувальне навчання у зв'язку із початком воєнних дій тривало тільки упродовж 6 тижнів (січень-лютий 2022 року). Діагностичний експеримент нам вдалося провести частково в дистанційній формі, додатково ми використовували дані, одержані під час спостереження. Виходячи з цього виділити динаміку у розвитку мнестичних процесів у старших дошкільників із ЗНМ в експериментальній та контрольній групах ми не можемо. Наведемо часткові результати впровадження методики розвитку пам'яті засобами дидактичних ігор за двома методиками. Кількісні показники виконання методик діагностичного експерименту в експериментальній та контрольній групах представлено у таблицях 2.2. та 2.3.

Таблиця 2.2.

Порівняльні показники виконання діагностичних методик дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ експериментальної групи (у %)

Діагностичні методики	Констатувальний експеримент				Діагностичний експеримент			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Методика 1 «Запам'ятовування 10 слів» (О.Лурія)	-	8,3	41,7	50	-	16,6	41,7	41,7
Методика 3 «Назви слова»	-	-	41,7	58,3	-	-	50	50

Таблиця 2.3.

Порівняльні показники виконання діагностичних методик дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ експериментальної групи (у %)

Діагностичні методики	Констатувальний експеримент				Діагностичний експеримент			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Методика 1 «Запам'ятовування 10 слів» (О.Лурія)	-	7,7	53,9	38,4	-	7,7	53,9	38,4
Методика 3 «Назви слова»	-	7,7	46,15	46,15	-	7,7	46,15	46,15

Методика 1 «Запам'ятовування 10 слів» (О.Лурія)

На високий рівень розвитку слухомовленнєвої пам'яті, як і на етапі констатувального експерименту, жодна дитина із ЗНМ експериментальної та контрольної груп, збільшилася 16,4% кількість дітей із ЗНМ, які виконали завдання методики на достатній рівень. В контрольній групі цей показник не змінився (7,7%). Показники середнього рівня не змінилися в обох групах – 41,7 та 53,9 – відповідно. Показники низького рівня в експериментальній групі зменшилися на 8,3% (на етапі констатації – 50%, після формувального навчання 33,4%), в контрольній – залишився без змін (38,4%) Кількість дітей із ЗНМ е середній – 41,7% та 53,9% - відповідно, низький – 50% дошкільників експериментальної та 38,4% контрольної груп.

Методика 3 «Назви слова»

Під час виконання дітьми із ЗНМ даної методики нами встановлено, що показники високого та достатнього рівнів сформованості обсягу активної вербальної пам'яті, в експериментальній та контрольній групах не змінилися. Збільшилася на 8,3% кількість дітей із ЗНМ експериментальної групи, які виконали завдання методики на середній рівень, контрольній групі цей показник не змінився (46,15%). Показники низького рівня зменшилися тільки в експериментальній групі – зменшилася кількість на 8,3% і склав 50%, в контрольній – залишився без змін (46,15%).

Як бачимо, за результатами виконання дітьми експериментальної групи двох методик спостерігається незначна, але позитивна динаміка у розвитку слухомовленнєвої пам'яті та обсягу активної вербальної пам'яті у порівнянні і з дітьми контрольної групи

Отже, дидактичні ігри є ефективним засобом розвитку пам'яті дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення. У процесі гри дитина запам'ятовує інформацію, яка стає для неї цікавою.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз психологічної, психолого-педагогічної та спеціальної літератури з досліджуваної проблеми засвідчив, що пам'ять дошкільника є центральною психічною функцією, яка визначає інші вищі психічні процеси, у тому числі і мовлення. Пам'ять як психічна функція бере участь в опануванні уявленнями про оточуючий світ та вербалізації усіх явищ. Пам'ять трактується як форма психічного відображення, що полягає у закріпленні, збереженні та подальшому відтворенні минулого досвіду, що робить можливим його повторне використання у діяльності або повернення до сфери свідомості. Пам'ять забезпечує не тільки відтворення, але й сприйняття інформації, яка надходить до головного мозку, що зумовлює активний характер мнестичної діяльності.

2. Визначаючи психофізіологічні механізми пам'яті встановлено, що в основі пам'яті лежать фізіологічні процеси, які у людини протікають у півкулях головного мозку. Фіксація і подальше відстрочене відтворення обумовлені особливою властивістю нервової тканини – пластичністю, що пов'язано з особливими білковими сполуками, що містяться в нервовій тканині – рибонуклеїнової кислоти. З позиції психології механізмом пам'яті є асоціативні зв'язки. Саме активізація в корі головного мозку раніше утворених асоціативних систем, призводить до відновлення в пам'яті (тобто відтворення) раніше одержаних вражень. Відтворення може виникнути під час повторного впливу вже відомого предмета або явища, і це характеризується як процес впізнавання.

3. Експериментально виявлено переважно середній та низький рівень сформованості мнестичних процесів у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ (25,3% та 58,3% - відповідно). Встановлено особливості у розвитку пам'яті у зазначеної категорії дітей є:

- груба несформованість слухомовленнєвої пам'яті;
- низький рівень відтермінованого відтворення;
- труднощі продуктивності запам'ятовування;

- відносно збереження зорової, тактильної пам'яті на фоні зниження вербально-логічного запам'ятовування.

Виділені особливості пам'яті дітей дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення визначають необхідність їх урахування в процесі корекційно-розвивальної роботи.

4. Методика розвитку мнестичних процесів у старших дошкільників із ЗНМ засобами дидактичних ігор передбачає систематичне використання спеціально підібраних дидактичних ігор, спрямованих на формування різних видів пам'яті та її властивостей. Акцент зроблено на розвиток слухомовленнєвої та вербально-логічної пам'яті. Дидактичні ігри проводилися у всіх формах організації корекційно-розвивального навчання: на індивідуальних, підгрупових та групових заняттях учителем-логопедом, педагогом закладу дошкільної освіти. У дидактичній грі створювалися такі умови, в яких кожна дитина із ЗНМ мала можливість бути включеною у корекційно-освітній процес, опановувати мовленнєвим матеріалом. Дитина дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, беручи участь у дидактичній грі, водночас, є об'єктом корекційно-розвивального впливу і суб'єктом своєї діяльності, оскільки діє самостійно, при цьому не усвідомлюючи, що її активність визначив та спрямував логопед.

Таким чином, проведене дослідження засвідчує, що дидактичні ігри окрім вирішення освітньо-корекційних завдань з формування мовленнєвої функції у дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення, дозволяють зберегти працездатність дітей, підвищити їх пізнавальну активність, а також дають можливість кожній дитині, навіть з низьким рівнем розвитку комунікативних умінь та навичок, взяти участь у колективній діяльності, краще запам'ятати навчальну інформацію і, найголовніше, почуватися себе психологічно комфортно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Валецька Р.О., Петрик О.І. Основи патології органів слуху та мови. Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2010. 168 с.
2. Гринченко И. С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе: учебно-метод. пособие. М.: ЦГЛ, 2002. 78 с.
3. Детская психология / ред-сост. Д. Б. Эльконин; 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 384 с
4. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: науково-методичний збірник / за ред. В.В. Засенка. К.: Науковий світ, 2009. Вип. 11. 308 с.
5. Заплатна С.М. Сучасний підхід до проблеми логопедичного обстеження дітей з недорозвитком мовлення. *Педагогіка та методики: спеціальні: зб. наукових статей*. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2002. Вип. 11. С. 8-13.
6. Запорожец А. В. Развитие познавательных процессов у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. М. Просвещение, 1965. 420 с.
7. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; 2-е изд., испр. М.: Академия, 2007. 320 с.
8. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка: учеб. пособие. М.: Педагогическое агенство, 1997. 191 с.
9. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителя. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 220 с.
10. Колинченко С. А. Игровые приемы развития памяти у детей с нарушениями речи. *Логопед*. 2006. № 1. С. 52-60.
11. Костина Л. М. Интегративная игровая терапия. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. 95 с.

12. Крайг, Г., Бокум Д. Психология развития. URL: http://www.koob.ru/kraig_bokum_1/kraig_bokum_psihologia_razvitija (дата звернення 16.01.2022).
13. Логопедія. Підручник / за ред. М.К. Шеремет. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
14. Логопедія. Підручник / за ред. М.К. Шеремет. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.
15. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. К.: Вища школа. 1974. 356с.
16. Малярчук А.Я. Сімейний логопед для батьків і дітей. К.: Літера ЛТД, 2019. 112 с.
17. Немов Р. С. Психология: Учеб. для высш. пед. учеб. заведений: В 2 кн. Кн. 1: Общие основы психологии. М.: Просвещение; Гуманит. Изд. Центр Владос, 1994. 576 с.
18. Общая психология. Учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского; 3-е изд., перераб. и доп. М. : Просвещение, 1986. 464 с.
19. Піроженко Т.О. Мовлення дитини: психологія мовленнєвих досягнень дитини. К.: Главник, 2005. 112 с. (Психол. інструментарій).
20. Психология. Учебник. для сред. пед. учеб. заведений / под ред. И. В. Дубровиной; 2-е изд., стер. М.: Академия, 2003. 461 с.
21. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
22. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка у системі педагогічних наук. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.* К., 2006. Вип. 8, Т.1. С. 154-160.
23. Стахова Л.Л., Лютова А.Г. Формування звуко-складової структури мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення Логопедія. 2016. № 4. С. 136-139.
24. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: Практикум; 4-е изд., доп. и перераб. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 703 с.

25. Терлецька Л. Основи психодіагностики. К.: ГЛАВНИК. 2006. 144с.
Сер. «Психол. інструментарій»
26. Тищенко В.В., Рібцун Ю.В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років: поради батькам. К.: Літера ЛТД, 2006. 128 с.
27. Улькіна Т.В. До проблеми дослідження проявів і психологічного змісту пізнавальних здібностей у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Психологія: збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2000. Вип. 11. С. 242 – 247.*
28. Урунтаева Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольника: практикум для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений и работников дошкол. учреждений. М.: Academia, 1999. 95 с.
29. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М.: Академия, 1999. 335 с.
30. Хрестоматія з логопедії: навч. посібник / М.К. Шеремет, І.В. Мартиненко, С.Ю. Конопляста. К.: КНТ, 2006. 360 с.
31. Чайченко Г.М. Основи фізіології вищої нервової діяльності. К.: Освіта. 1987. 237 с.
32. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; 4-е изд., стер. М.: Академия. 2007. 384 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#n> (дата звернення 18.02.2022).
33. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды; изд. 2-е, стер. М: Институт практической психологии; Воронеж : НПО МОДЭК. 1997. 416с. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10979> (дата звернення 18.02.2022).

ДОДАТКИ

Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Пічкур Оксана Володимирівна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
- надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

15.11.2022
(дата)



(підпис)

Пічкур О.В.
(ім'я, прізвище)