

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Навчально-науковий інститут фізичної культури

Кафедра логопедії

Жданович Ірина Сергіївна

**ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ НЕУВАЖНОСТІ У ДІТЕЙ РАНЬОГО
ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія)

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:

_____ Т.Г. Харченко,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри логопедії
«__» _____ 2021 року

Виконавець:

_____ І.С. Жданович
«__» _____ 2021 року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	5-8
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ НЕУВАЖНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ	9-24
1.1. Особливості пізнавальної сфери та мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку.....	9-14
1.2. Наукові підходи дослідження затримки мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку.....	14-21
1.3. Теоретичний аналіз досліджень психокорекційної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.....	21-23
Висновки до I розділу.....	24
РОЗДІЛ II ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ	25-38
2.1. Організація емпіричного дослідження особливостей уваги дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.....	25-29
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження.....	30-36
Висновки до II розділу.....	37-38
РОЗДІЛ III РОЗРОБКА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ З ПОДОЛАННЯ НЕУВАЖНОСТІ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ	39-67
3.1. Обґрунтування психокорекційної програми з подолання неувважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.....	39-58

3.2. Аналіз ефективності психокорекційної програми з подолання неуважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.....	58-65
Висновки до III розділу.....	66-67
ВИСНОВКИ	68-70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	71-79
ДОДАТКИ	80-97

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗМР – затримка мовленнєвого розвитку

НМР – нормативний мовленнєвий розвиток

ВСТУП

Актуальність проблеми. Однією з проблем сучасного дошкілля XXI століття є прогресуюче збільшення кількості дітей із важкими порушеннями мовлення. За даними статистики, які подає Н. Андрієєва, поширеність мовленнєвих порушень у дошкільників і молодших школярів коливається в межах від 30,7% до 92,6% від загальної кількості дітей [3].

Велике значення для формування повноцінної особистості має раннє опановування правильним чітким мовленням. Людина з добре розвиненим мовленням легко вступає в спілкування, може зрозуміло висловлювати свої думки або бажання, домовлятися з партнерами про спільну діяльність, чітко запитувати та відповідати. І навпаки, незрозуміле мовлення сильно ускладнює відносини з оточуючими людьми та часто відображається на характері людини в майбутньому.

Відомо, що ефективність засвоєння мовленнєвих навичок залежить від розвитку психічних функцій, зокрема уваги. Увага дитини раннього віку опосередковано демонструє її інтереси стосовно навколишнього світу і дії, вироблені самою дитиною. Вона зосереджена на предметі чи дії тільки до тих пір, поки інтерес не згасне.

Високу оцінку значення уваги для розвитку дітей раннього віку можна відзначити в дослідженнях багатьох авторів: І. Баскакова, Л. Виготський, Н. Добринін, І. Лукашевич, Т. Матюріна, А. Осипова; поняття про увагу як універсальну неспецифічну основу будь-якого успішно протікаючого психічного процесу розкрито: Л. Мекаччі, В. Русаловим; як складної функціональної організації, що має певну фізіологічну базу присвячено дослідження О. Рибалко; уявлення про те, що структури мозку, які відповідають за реалізацію різних властивостей уваги, формуються в онтогенезі довго і гетерохронно відображено в роботах: Т. Арістова, Н. Дубровінської, І. Лукашевич; положення про системний підхід до аналізу мозкових механізмів вищих психічних функцій досліджували: О. Лурія, О. Хомська; уявлення про важливість міжпівкульної інтеграції для успішної

пізнавальної діяльності вивчали: М. Князева, Д. Фарбер; концепції про синдром дефіциту уваги, як найбільш поширене порушення розвитку в дитячому віці запропонували: Л. Бадалян, Р. Уендер, Р. Шейдер; вивченням уваги у дітей раннього віку з порушеннями мовлення займалися: С. Конопляста, І. Мартиненко, Т. Овчиннікова, В. Тарасун, М. Шеремет.

Аналіз сучасної наукової літератури з даної проблеми показує, що проблема особливостей та розвитку уваги дітей з порушеннями мовлення вивчена недостатньо повно. У зв'язку з її актуальністю нами була обрана тема дослідження: **«Психокорекція неухважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку».**

Об'єкт дослідження: пізнавальна сфера дітей раннього віку з затримкою мовленнєвого розвитку.

Предмет дослідження: психологічна корекція неухважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.

Мета роботи: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально апробувати психокорекційну програму з подолання неухважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.

Завдання роботи:

1. Здійснити аналіз спеціальних психолого-педагогічних науково-методичних джерел за проблемою дослідження.
2. Дослідити особливості уваги у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.
3. Проаналізувати та інтерпретувати результати емпіричного дослідження.
4. Розробити та апробувати психокорекційну програму з подолання неухважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз науково-методичної та спеціальної літератури в розрізі проблеми дослідження та узагальнення;

- емпіричні: наукове спостереження за лого-корекційним процесом в умовах загальної дошкільної освіти; психолого-педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) з метою перевірки доцільності експериментальної психокорекційної програми з подолання неуважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку.

- статистичні: кількісний і якісний аналіз експериментальних даних.

Місце проведення експерименту: заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №6 «Метелик» та сімейний центр психології й розвитку «ГородОК» міста Суми.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Нами складено і теоретично обґрунтовано психокорекційну програму з подолання неуважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку нейропсихологічними та арт-терапевтичними методами, які можна застосовувати на виховних і психокорекційних заняттях у дошкільних установах для покращення довільної уваги.

Теоретичне і практичне значення роботи. Психокорекційна програма заснована на використанні методів арт-терапії та нейропсихології дозволить краще зрозуміти індивідуальність дитини, допоможе вихованцю бути більш сконцентрованим, уважним у повсякденному житті та під час навчально-виховної діяльності. Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі психологічної корекції неуважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку у закладах дошкільної освіти, логопедичних пунктах, реабілітаційних центрах, будинках дитини та інших. Психокорекційна програма може застосовуватися як педагогами, так і батьками у домашніх умовах у виховному процесі.

Апробація результатів дослідження здійснена у вигляді:

1. Учасі у ІХ Всеукраїнській заочній науково-практичній конференції «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації», 15 грудня 2020 р.;

2. Учасі (виступ на пленарному засіданні) у V Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації», 25 травня 2021 р.

Публікації. Основні положення магістерської роботи висвітлені у двох наукових статтях:

1. Харченко Т. Г., Жданович І. С. Зарубіжні та вітчизняні вчені про неухважність у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку / Т.Г. Харченко, І.С. Жданович // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали ІХ Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (15 грудня 2020 року, м. Суми). – Суми : ФОП Цьома С. П., 2020. – С. 59-63.
2. Жданович І. С. Дослідження особливостей уваги у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку / І.С. Жданович // Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (25 травня 2021 року, м. Суми). – Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. – С. 155-160.

Структура роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів основної частини, проміжних та основних висновків, списку використаної літератури та додатків. Повний обсяг роботи становить 97 сторінок. У тексті вміщено 9 таблиць, 2 гістограми.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ НЕУВАЖНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

1.1. Особливості пізнавальної сфери та мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку.

Періодизація життя дає змогу досягнути важливі відмінності кожного вікового етапу, закономірності розвитку організму, зокрема і раннього віку.

У 1956 році в працях Р. Лурія та Ф. Юдовича, описана фізіологічна періодизація. Саме за нею ми виокремлюємо сім періодів розвитку в дитинстві та юнацтві:

- період новонародженості (з 1-го по 10-й день після народження);
- грудний вік (з 11-го дня до року);
- раннє дитинство (з 1-го року до 3-х років);
- перший період дитинства (від 3-х до 8-ми років);
- другий період дитинства (у хлопчиків з 8 до 12 років, у дівчаток – з 8 до 11 років);
- підлітковий вік (у хлопчиків з 13 до 16 років, у дівчаток – з 12 до 15 років);
- юнацький вік (у юнаків від 17 до 21 року, а у дівчат - від 16 до 20 років) [53].

В науковій літературі також популярністю користується періодизація американського психолога Е. Еріксона, стосується вона дитячого віку [87]. Ним було виділено декілька стадій розвитку, що були названі психосоціальними. До них належать:

Період немовляти (від 0 до 1 року). Цей період важливий, на думку Е. Еріксона, тим, що він є визначальним для формування основ здорової особистості, до яких можна віднести: почуття «безпеки», «впевненості», довіри. Еріксон впевнений, що міра довіри до людства – це міра довіри до своєї

матері. Почуття недовіри формується через те, що мати може бути емоційно недоступною.

Раннє дитинство (період від 1-3 роки). Дитина опановує новими формами самостійної діяльності, їй доступні прості дії: хода, сидіння, елементарні дії з предметами. Вона виражає власну ідентичність через фразу «Я – сам», маючи на увазі «Я – те, що я можу». Саме надання певної самостійності дитині сприяє становленню її автономії. Гіпер- чи гіпоопіка на даному етапі може спровокувати формування невпевненості в собі [87].

Вік гри (від 3 до 6 років). У дошкільному віці конфлікт між ініціативою та почуттям провини буде загострюватися. Для дітей важливими стають нові види діяльності, спілкування з однолітками. Це вік, коли основним значенням ідентичності стає: «Я такий, яким я буду». Надмірний контроль і обмеження діяльності можуть розвинути сильне почуття провини. Діти, охоплені цим почуттям, пасивні, обмежені й в майбутньому не зможуть продуктивно працювати.

Шкільний вік (6-12 років). У цьому віці дитина виходить за межі сім'ї та починає систематичне навчання. Діти хочуть знати, що з цього виходить і як це працює. Ідентичність дитини тепер виражається так: «Я є те, чого я навчився». В період навчання діти знайомляться з правилами самодисципліни, починають активну участь у шкільному житті. Небезпекою цього періоду є виникнення почуття неповноцінності чи некомпетентності, сумніви у своїх здібностях чи становищі серед однолітків [87].

Юність (від 12-13 до 19-20 років) – найважливіший період у психосоціальному розвитку людини. Вже не дитина, але ще не дорослий, перед особистістю постають нові соціальні ролі та відповідні вимоги. Вона оцінює світ і ставлення до нього, спонтанно шукає нові відповіді на важливі питання: «Хто Я?», «Ким Я хочу стати?». Криза ідентичності або зміна ролей призводить до нездатності обрати професію чи продовжити освіту, іноді до сумнівів у власній гендерній ідентичності. Позитивною характеристикою, пов'язаною з успішним виходом із цієї кризи, є здатність приймати рішення,

обирати спосіб життя і залишатися вірними своїм зобов'язанням, приймати соціальні принципи та дотримуватися їх [87].

Отже, залежно від критерію психологічна періодизація розрізняє різні періоди в житті людини. Однак, попри різні критерії, більшість теорій розрізняють схожі вікові стадії. У нашому дослідженні нас зацікавлять особливості психічного та мовленнєвого розвитку дітей раннього віку. Згідно з дослідженнями А. Реана, що зазначені в роботі Р. Овчарової, ранній вік є важливим етапом у фізичному та психічному розвитку дошкільника. У цей період відбуваються якісні зміни в розвитку коркових функцій мозку, підвищується працездатність нервової системи, формується здатність до наслідування, формується хода, активно розвивається мовлення [61].

На думку Д. Ельконіна перші три роки життя характеризуються якісною зміною показників стійкості уваги, значним збільшенням обсягу пам'яті, засвоєнням сенсорних важливих еталонів, таких, як колір, форма та величина, удосконаленням наочно-дійового мислення. У цьому віці психічні процеси дитини функціонують у нерозривному зв'язку з практичними діями та залежать від ситуації. Все це сприяє переходу від емоційного до ситуаційно – ділового спілкування [86].

Р. Овчарова, в своїй книзі згадує що, Н. Бордовська наголошувала на наочно-дійовому характері мислення дитини раннього віку. В цьому віці дитини вчиться виділяти конкретний предмет як об'єкт її безпосередньої діяльності, маніпулює ним, переміщує його, впливає на нього за допомогою інших предметів. Це допомагає дитині ознайомлюватися з новими предметами, їх властивостями, навчатися новим діям як безпосередньо, так і опосередковано [61].

Діяльнісний підхід в психології став колискою для (Б. Ананьєв, Л. Виготський) розроблення теорії спілкування дітей раннього і дошкільного віку (Б. Ельконін, О. Запорожець, М. Лісіна). Саме спілкування вищеперераховані вчені розглядають як дії, спрямовані на передачу оточуючим інформації шлях її отримання, налагодження стосунків,

узгодження своїх дій з діями тих, хто поруч, задоволення матеріальних й духовних потреб [68].

Вчені М. Лісіна провели такі дослідження, які свідчать про те, що процеси спілкування у дитини являють собою свідомі дії. У ранньому дитинстві завдяки цілеспрямованим впливам дорослого на дитину відбувається перехід від реактивності до активності в спілкуванні.

Саме завдяки цим науковцям в науковій літературі з'явилося поняття «комунікативна діяльність» та було доведено існування тісних зв'язків між спілкуванням та грою. Яскраво цей зв'язок проявляється в виникненні мовленнєвої діяльності з метою спілкування і в процесі самого спілкування [46].

Г. Волкова наголошує, що формування активного мовлення дитини починається з наслідування мовлення, коли у неї вже є певний ступінь розвитку слухової уваги, пам'яті, сприйняття, моторики та розуміння мовлення дорослих [48]. Дитина намагається наслідувати мовлення оточуючих людей. Насичення простору дитини зразками мовленнєвої культури є основним джерелом збагачення її мовлення. На основі досвіду роботи М. Шеремет у вивченні рідної мови діти знайомляться з її фонетичною та семантичною сторонами. Вимова слів стає правильнішою, все менше спотворюються слова. У три роки дитина вже опановує всі основні звуки мови. Найважливішою зміною в мовленні дитини є те, що слово набуває об'єктивного значення [85].

І. Дубровіна зазначає, що пасивний словниковий запас — кількість слів, які дитина розуміє — швидко зростає в ранньому віці [69]. Дворічна дитина розуміє всі слова, які вживають дорослі. У цьому віці вона починає розуміти пояснення (інструкції) дорослого щодо спільних дій. Оскільки дитина активно пізнає світ речей, маніпулювання предметами є її найважливішою діяльністю, і тільки разом з дорослим вона може навчитися нової дії з предметами. Розуміє словесні інструкції, що організовують дії дитини. Пізніше, у віці 2-3 років,

виникає розуміння мовлення-розповіді. Дитині легше зрозуміти історії, які пов'язані з навколишніми предметами та явищами.

Дослідження Р. Левіної, які вказують на те, що в ранньому віці дуже швидко розвивається й активний словник, та все ж таки він відстає від пасивного. Активний словник в 1 рік – 10-12 слів, у 2 роки – близько 300 слів, в 3 роки 1200-1500 слів. В кількісно-якісному співвідношенні іменники це 60%, дієслова 26%, слова-прикметники 14%. Розвитку мовлення дітей раннього віку сприяє ігрова діяльність [64].

Отже, в психологічній та педагогічній науці існують різні варіанти вікових періодизацій, які мають за основу різні критерії порівняння особливостей розвитку дитини. Найбільш доцільною для використання в нашому дослідженні ми вважаємо вікову періодизацію Е. Еріксона. На його думку, часто розвиток особистості за своїм змістом визначається очікуваннями суспільства від людини, запитом на цінності, ідеали та вікові етапи розвитку. Послідовність стадій розвитку залежить від генетичного початку, стадій і процесу онтогенезу. Кожна з них має якісне значення для розвитку, з'являються новоутворення, які фіксуються в структурі особистості.

Дитина у процесі дозрівання проходить низку стадій. На кожній з них вона набуває певної якості (особистісне новоутворення), що фіксується в структурі особистості та зберігається у наступні періоди життя.

Психологи Л. Виготський, М. Лісіна та інші вказують на те що в ранній вік є надзвичайно сензитивним, саме в цьому віковому періоді відбуваються важливі якісні зміни всіх вищих психічних функцій на основі яких продовжується їх поступове удосконалення [14, 46].

Згідно з дослідженнями таких вчених як Г. Волкова, Р. Левіна, М. Шеремет в ранньому віці велике значення набуває розвиток мовлення, а саме створення взаємозв'язку між словом та реальністю, предметом на позначення слова, дії, якості предмету. На думку вищевказаних науковців, оволодіння мовленням є найважливішим досягненням раннього дитинства, бо це означає, що дитина оволодіває рідною мовою, а це в свою чергу, передбачає

можливість засвоєння історично набутого людством досвіду, ефективної комунікації з людьми, пізнання навколишнього світу. Ранній вік вважається найсприятливішим періодом для засвоєння дитиною мовлення і запорукою її подальшого розвитку.

1.2 Наукові підходи дослідження затримки мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку

Психологи та педагоги вважають, що розвиток мовлення це важливий фактор розвитку, що вказує і на рівень розвитку інших аспектів особистості дитини, а саме: психічних якостей, умінь, навичок, знань, інтересів, потреб – тобто мовлення є показником рівня сформованості соціально-пізнавальних навичок дитини раннього віку.

В. Балаєва вказувала, що педагогіка і психологія мають першочерговим завданням у вихованні та навчанні дітей раннього віку активізувати розвиток мовлення [8]. Він це аргументував тим фактом, що мовлення не є ізольованим від інших процесів та констатував прямий вплив процесу розвитку мовлення на формування сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, уваги, підкреслюючи неабияке значення мовлення в цілеспрямованій пізнавальній діяльності дитини.

Безперечним є той факт, що мовлення і розвиток його у дитячому віці підпорядкований певним закономірностям. Умови життя і виховання як позитивно, так і негативно можуть впливати на процес розвитку в опануванні мовленням. Саме в ранньому віці дитина найчутливіша до подразників навколишнього світу. За даними теоретиків і практиків логопедичної науки, більшість причин, якими може бути зумовлене недорозвинення мовлення, безпосередньо зв'язані з умовами життя, виховання та навчання дітей раннього віку [3, 22, 42, 64].

Традиційно порушення мовлення розглядають з погляду двох різних концепцій, на основі яких було сформовано дві класифікації порушень мовлення.

М. Лісіна, в своїх роботах часто згадує, клініко-педагогічну класифікацію, авторства А. Куссмауля, що була створена в 1877 р. Основою класифікування порушень мовлення є психолого-лінгвістичні критерії. Тобто, критерій порушення форми мовлення – усного та писемного; критерій порушення виду мовленнєвої діяльності: для усного – говоріння/слухання, для писемного – письма/читання; порушення породження або сприймання мовлення; порушення операцій, що допомагають здійснювати оформлення висловлювання ще під час етапу формування або сприймання мовлення; порушення засобів оформлення висловлювання. Порушення мовлення згідно бачення А. Куссмауля розподіляється на дві групи – порушення усного і писемного мовлення [46].

В свою чергу порушення усного мовлення поділяються також на два типи:

а) порушення вимовної сторони мовлення та фонаційного аспекту оформлення висловлювання: порушення голосоутворення, темпо-ритмічної, інтонаційно-мелодичної, звуковимовної організації мовлення;

б) порушення внутрішнього оформлення висловлювання, що в логопедії має назву системні порушеннями мовлення.

Порушення описані вище можуть зустрічатися як в ізольованому вигляді, так і комбінуватися.

Також досить популярною в педагогіці є класифікація авторства О. Мастюкової, що за основу бере мовленнєву симптоматику та психолого-лінгвістичні критерії. Такий підхід дає змогу проаналізувати зовнішні симптоми недорозвиненого дитячого мовлення і на цій основі знайти ушкоджені складові системи мовлення. Саме такий симптомологічний аналіз є підставою направлення дітей у відповідні навчальні групи закладів дошкільної освіти [56].

Тобто, дана класифікація допомагає вирішити практичні проблеми з комплектації груп в закладах дошкільної освіти та створити передумови з визначення характеру мовленнєвої патології в кожному конкретному випадку.

У психолого-педагогічній класифікації порушень мовлення мітиться узагальнена інформація про те, які структурні компоненти мовлення є порушеними і якою мірою це виражено.

Дана група класифікацій виділяє:

– фонетичні порушення мовлення (ФПМ), або порушення вимови окремих звуків (ПВОЗ). При них у дитини є порушенням є фонетичний аспект мовлення, тобто страждають в більшій мірі звуковимова, просодична сторона мовлення, звуко-складова структура слова як у комплексі або ізольовано (наприклад, тільки звуковимова або звуковимова і просодика);

– фонетико-фонематичні порушення мовлення (ФФПМ). Для тих є характерними такі риси:

а) порушеннями фонетичного аспекту мовлення

б) недорозвинення фонематичних процесів, зокрема фонематичного сприймання, фонематичних уявлень, фонематичного аналізу й синтезу;

– лексико-граматичне недорозвинення мовлення (ЛГНМ) характеризується збереженою звуковимовою, збереженістю фонематичних процесів, але збіднілим словниковим запасом, тотальним порушенням граматичної будови;

– загальне недорозвинення мовлення (різних рівнів, відповідно 1-4), а також не різко виражене загальне недорозвинення мовлення (НЗНМ): Вони характеризуються порушенням формуванням усіх компонентів мовленнєвої системи (лексики та граматики, фонетики та фонематичного аспекту мовлення) [50].

Л. Лопатіна вважає особливим видом мовленнєвої патології є затримка мовленнєвого розвитку, серед ознак якої Л. Лопатіна виділяє такі:

- порівняно запізнілий початок мовлення;

- недостатній словниковий запас;
- аграматизми мовлення;
- дефектна вимова [52].

ЗМР може виражатися у різному ступені - від немовленнєвого рівня до розгорнутого мовлення з елементами фонетичного і лексико-граматичного недорозвинення.

Нині під терміном «затримка мовленнєвого розвитку» розуміють відхилення від нормального онтогенетичного розвитку з низки причин, як біологічного, так і психолого-педагогічного характеру у дітей до 3,5 -4 річного віку, але при цьому тип мовленнєвого порушення ще достеменно не визначено (В. Дудьєв, Л. Волкова, Н. Жукова, О. Соботович, М. Шеремет, та інші) [26,48, 49, 77, 85].

Науковці Н. Жукова та О. Мастюкова в наукових працях зазначають, що мовлення дітей з ЗМР має нечітке фонетичне оформлення, часто діти заміняють в мовленні звуки на найпростіші за артикуляцією, часто вони вимовляють лише аморфні слова, що складаються з кореня слова або його частини [28,56].

Мовлення носить наслідувальний характер або повністю відсутнє, також є можливим варіант коли мовленнєва діяльність реалізується у вигляді складових комплексів (2-3 погано артикульованих звука). Активний словник налічує 4-30 слів.

Л. Александрова вказує на те, що виявляються такі психологічні особливості дітей з ЗМР: діти стають нездатними до тривалої інтелектуальної напруги, на тлі перевтоми неможливість концентрації уваги, підвищене переключення уваги, патологічна інертність мисленнєвих операцій – аналіз, синтез, порівняння, класифікації протікають уповільнено і викликають певні труднощі. Звертають на себе увагу й особливості поведінки: схильність до конфліктів, забіякуватості, агресивності або ж навпаки інертність, млявість, апатичність. У багатьох випадках спостерігається егоїстичність, відсутність самокритичності [2].

Л. Виготський відмічає, що відсутність контролю за виконанням обов'язків, призводить до слабкості вольових зусиль, до невміння планувати свою діяльність для досягнення мети. Відмічається тенденція до зниження пізнавальної активності, до зміни емоційно-вольової сфери. Обсяг уявлень про навколишній світ обмежений, а знання безсистемні, поверхневі, неточні. Особливості пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери супроводжуються труднощами в опануванні знаннями, вміннями, навичками [14].

Практика роботи З. Макарової вказує на недосконалість значної кількості комунікативних навичок дітей з ЗМР. Цей факт впливає на якість мовленнєвого спілкування з дорослими та однолітками, це відбивається на мисленнєвій та пізнавальній діяльності [55].

Проаналізувавши роботи Н. Дубової, Н. Заваденко, Л. Лопатіної в галузі спеціальної педагогіки, педагогіки та логопедії, ми дійшли висновку про те, що можемо виділити дві групи причин порушень мовленнєвого розвитку у дітей від 1 до 3 років – біологічні та соціально-психологічні чинники [25, 31, 52].

До біологічних причин ЗМР відносяться чинники, що безпосередньо порушують розвиток організму та мозку дитини. Ці чинники можуть виникати в різні періоди розвитку дитини:

- етап ембріону – ембріопатії;
- етап плоду – фетопатії;
- етап розвитку дитини після пологів.

Причини мовленнєвих порушень у дітей класифікують як:

1. Органічні – вроджені або придбані в результаті травматизації, захворювань, змін ЦНС, пов'язаних з функцією мовлення;
2. Функціональні – при яких вищевказані ураження ЦНС відсутні [32].

Вторинна затримка мовленнєвого розвитку може бути наслідком порушень сенсорних систем, інтелектуального недорозвитку, моторно-рухової сфери. Н. Жукова, Є. Мастюкова [28,56], віднесли до

травмуючих соціально-психологічних чинників: психологічне відторгнення плоду та емоційну депривацію (тобто, якщо дитина протягом перших двох років життя не мала емоційного спілкування з дорослим, він не зможе повноцінно розвиватися, концентрувати увагу, потребувати спілкування), перцептивну депривацію (вона формує дефіцит сенсорного, чуттєвого досвіду, що впливає на предметну діяльність дитини та процес пізнання світу).

Л. Лопатіна виявила, що вище вказані фактори можуть спостерігатися під час «лікарняного» синдрому, що характерний для соціально незрілих дітей, дітей в разі гіпер- або гіпоопіки з боку батьків. Вказані ситуації розвитку провокують примітивізацію, скорочення активності малюка, звуження зони найближчого мовленнєвого розвитку і його гальмування на початкових етапах [52].

Позиція С. Карпової та І. Колобової, що описані в Концепції дошкільного виховання України [39], полягає в тому, що, на їх думку, під впливом засвоєваних видів діяльності та нових форм спілкування формується мовлення у ранньому віці. Вони виділяють предметну та творчу діяльність як провідні в цьому віці, саме данні види діяльності допомагають розширити поняття про світ.

Загальновідомим є той факт, мова не є лише системою спілкування, але має в собі смислову, матеріальну, фізичну сторони. Використовуючи засоби мовлення дитина контролює саме мовлення та предмети з якими взаємодіє під час мовлення. Для виконання цього складного комплексу завдань необхідним є підтримка з боку всіх систем аналізаторів.

Незаперечним є той факт, що рання діагностика та подальша корекція порушень або відхилень від психомоторного розвитку є превентивною мірою, що попереджає появу інвалідизації, соціальної дезадаптації

Фахівців-науковці у сфері психології відводять провідну роль сім'ї у створенні відповідних умов для нормального психологічного розвитку дитини шляхом позитивного емоційного спілкування. На думку Г. Нікіщенко, існує необхідність створення специфічних умов для дітей раннього віку з

порушеним психофізичним розвитком з ціллю корекції порушених функцій [60]. Він у своїх працях вказує на те, що в ранньому віці засвоюються рухові стереотипи, мовленнєві стереотипи та поведінкові. Тому важливо в цьому віці забезпечити правильний приклад вищевказаних стереотипів та умови для її закріплення.

Психологи, логопеди, педагоги Н. Андреева, О. Леонтьєва, М. Лісіна, [3, 45, 46] акцентують увагу на тому, що важливим для корекції ЗМР в ранньому віці є позитивне сприйняття дитини в родині, забезпечення сприятливого емоційного контакту з дітьми, підтримка дитини при невдачах, неперервний контакт з батьками чи опікунами.

З. Макарова застерігає що затримка мовленнєвого розвитку провокує відхилення від норми в психічному розвитку, уповільнення темпу розвитку процесів гнозису, мисленнєвих процесів, тобто розвиток особистості може відбуватися аномально в цілому [54].

Серед низки умов, що суттєвими для оптимізації процесу формування мовленнєвих умінь у дітей із ЗМР раннього віку можна виділити правильно сплановану корекційну роботу. Це підкреслюють у своїх наукових працях психологи Л. Александрова, Н. Васильєва, Є. Соботович [2, 13, 77].

Таким чином, у сучасній корекційній педагогіці підхід до вирішення затримки мовленнєвого розвитку ґрунтується на цілісному, синтетичному підході до розвитку різних сторін діяльності дитини на основі діалектичної концепції розвитку мовлення та психіки.

Проблеми у психологічному аспекті дитини з порушенням мовлення дуже яскраво проявляються під час спілкування. Недостатнє створення диференціації емоційних станів і саморегуляції; мало проявляється міміка, слабкість артикуляційної та дрібної моторики – все це знижує комунікативні навички дітей. Вони усвідомлюють свій дефект і тому негативно ставляться до словесного спілкування, не вміють висловлювати свої бажання; підвищена вразливість. Дитина має недостатнє спілкування з особинами свого віку, і не займає відповідного місця в дитячому колективі через недостатність навичок

спілкування, і це змушує дитину відчувати емоції негативного спектру. Це може спровокувати емоційні розлади, зниження рівня самооцінки, девіації поведінки.

1.3. Теоретичний аналіз досліджень психокорекційної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку

Затримка мовленнєвого розвитку – це відставання розвитку мовлення від вікової норми мовленнєвого розвитку у віці до 4 років. Діти з таким мовленнєвим порушенням опановують систему мовлення значно пізніше, рамки їх мовленнєвого розвитку зрушені.

Дефектологи, логопеди, неврологи, психологи висловлюють заклопотаність збільшенням числа дітей із затримкою мовленнєвого розвитку, оскільки від неї залежить і психологічний розвиток дитини, формування міжособистісних відносин і з мовленням безпосередньо пов'язані такі психічні процеси, як увага, пам'ять, мислення. Проблеми розвитку мовлення відображені в роботах Д. Ельконіна, А. Леонтєва, М. Лісіна, С. Рубінштейна, і інших авторів [45, 46, 71, 86].

Порушення мовлення та їх корекції у дітей в психолого-педагогічному аспекті, досліджували вчені Л. Виготський, Т. Власова Г. Волкова, Є. Соботович, В. Тарасун, Т. Філічева, М. Шеремет та інші [17, 50, 77, 85].

У дослідженнях Г. Нікіщенко констатувалася знижена продуктивність дітей із затримкою мовлення в різних видах психічної діяльності в процесах сприйняття, запам'ятовування, мислення, уваги [60].

А. Смирнова визначає, що значне місце в структурі дефекту належить порушень пам'яті та уваги [76].

Н. Ніщева розглядає психічний розвиток дітей раннього віку з ЗМР як інтеграційну освіту, що має певну структуру, специфічні закономірності розвитку. Структура явища, реалізована в умовах ЗМР, розглядається шляхом оновлення окремих компонентів (лінгво-когнітивного паралінгвістичного, афективного, комунікативного), які тісно пов'язані між собою та

характеризуються варіативністю розвитку, а також формування процесів регуляції цих компонентів. Девіація психічного розвитку дітей раннього та дошкільного віку з ЗМР є багатоконпонентною структурою і може бути представлена різними варіантами розвитку залежно від взаємодії компонентів [59].

Дослідження Л. Виготського, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, присвячені роздумам про особливості ранніх форм мислення. Вони вказують на недостатній розвиток пізнавальної діяльності у цих дітей [14, 45, 71].

На думку В. Кочергіна, корекційний вплив ґрунтується на онтогенетичному принципі з урахуванням закономірностей і послідовності формування у дітей мовленнєвих функцій і норм. Крім того, він вважає, що корекційна допомога має носити диференційний характер. Залежно від ряду факторів: провідних механізмів і симптомів мовленнєвих порушень, структури мовленнєвого порушення, віку та індивідуальних особливостей дитини [40].

Т. Власова зазначає, що коригувальний ефект — це цілеспрямований, всебічно організований процес, у якому виділяються різні етапи. У кожного є свої цілі, завдання, методи та способи лікування. На її думку, лікувально-психологічні та лікувально-оздоровчі заходи мають здійснюватися на довгостроковій та системній основі [18].

У структурі лікувально-педагогічної, логопедичної та психологічної допомоги дітям із затримкою мовленнєвого розвитку М. Лісіна відводить особливе місце для організації виявлення груп ризику розвитку мовленнєвих порушень, ранньої діагностики порушень психомоторного та мовленнєвого розвитку. В основі заходів, що стимулюють мовленнєвий розвиток і реальну корекцію мовленнєвих порушень, вона відзначає комплексний підхід [46].

Г. Асмолова стверджує, що основоположними принципами корекційної роботи з дітьми з ЗМР є наступні принципи:

- принцип комплексності проявляється в медичному та психолого-педагогічному впливі на комплекс порушень, що заснований на координованій роботі всіх фахівців медичного та педагогічного напрямку і батьків;

- принцип опори на різні аналізатори, що прогнозує необхідність участі у формуванні ВПФ зорового, слухового, кінестетичного і рухового та сенсорного каналу;

- принцип поетапності, являє собою пов'язаність, безперервність етапів корекційної та розвивальної роботи;

- онтогенетичний принцип, що формує потребу у врахуванні закономірностей формування психомоторної сфери та видів діяльності особистості в процесі життя;

- принцип реалізації діяльнісного підходу, що передбачає в ранньому віці опору на провідний вид діяльності – предметну діяльність, сприяє психічному розвитку дитини в цілому: розвитку моторики, сприйняття, мислення, мовлення;

- необхідність послідовного корекційно-розвивального впливу для забезпечення умов формування провідної діяльності [6].

А. Лідерс стверджує, в корекції недоліків розвитку дітей раннього віку психолог виконує такі функції:

- емоційно-регулюючу, що включає в себе підбадьорювання та підтримку;

- організуючу, що означає повторювання інструкції, показування зразку;

- повчальну, що передбачає показ дії та спільні дії з клієнтом [11].

Отже, варто зазначити, що проблемою психологічної корекції розвитку дітей з затримкою мовленнєвого розвитку займалися багато науковців, зокрема Т. Власова, Л. Виготський, Г. Волкова, Р. Левіна, А. Лідерс, Т. Філічова, М. Хватцев. Ними було зроблено висновок про необхідність комплексної роботи багатьох спеціалістів у роботі з корекції ЗМР, особливе місце серед яких посідає корекційний вплив психолога, що спрямований на різні аспекти особистості дитини.

Висновок до розділу 1

Дослідники в один голос відзначають, що затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР) впливає на виникнення труднощів у спілкуванні та мовленнєвій діяльності, а також у формуванні особистості дітей раннього віку. Для таких дітей характерні порушення в розвитку психоемоційної сфери: переживання емоційної депривації, наявність почуття самотності, стресових станів, імпульсивність, підвищена тривожність, велика кількість страхів, комунікативно-рефлексивні процеси порушуються.

Важливо відзначити, що вчені зосереджують увагу на ранній діагностиці мовленнєвих порушень у дітей раннього віку та своєчасному наданні медико-психолого-педагогічної допомоги. Логопеди та практикуючі психологи у своїх дослідженнях вказують на необхідність психологічної допомоги дітям з мовленнєвими порушеннями, посилення її профілактичних аспектів є наразі актуальною потребою.

Науковці звертають увагу на погіршення уваги у дітей раннього віку з ЗМР. У цьому віці це дійсно відіграє важливу роль у формуванні особистості. За даними більшості досліджень, для дітей раннього віку з ЗМР характерна неуважність, що вимагає застосування відповідних психокорекційних методик для її подолання. Існує порівняно широкий спектр засобів психокорекції неуважності.

Тому надалі ми зосередимося на дослідженні особливостей уваги дітей раннього віку з ЗМР та розробимо психокорекційну програму на основі використання ефективних прийомів подолання неуважності, перевіримо її ефективність на практиці.

РОЗДІЛ II

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

2.1. Організація емпіричного дослідження особливостей уваги дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку

Діагностична робота підпорядковується основним законам діагностичного дослідження. Під час діагностування ми керувалися принципами, які було сформульовано Л. Виготським і доповнено іншими дослідниками (О. Леонт'єв, О. Лурія, С. Рубінштейн) [45, 53, 71], зокрема:

Принцип цілісного вивчення психолого-педагогічного процесу спрямований на максимально можливе застосування принципу системності під час проведення дослідження; виявлення зв'язку явища, що досліджується з якостями особистості, тобто особливостями загального, психологічного, емоційного розвитку, гендерними та віковими особливостями, тощо; врахування впливів навколишнього середовища на особистість в цілому і на сам процес діагностики й експериментального навчання, та включення відповідних методів мінімізації вищевказаних впливів; виявлення основних механізмів явища, що досліджується, тобто конкретизація його рушійних сил, виявлення стадій розвитку явища, умов та факторів впливу на його; визначення загальних та часткових функцій педагогічного процесу, його місця в корекційному чи навчальному процесі [52].

Принцип комплексного використання методів дослідження. Педагогічний процес має складну діалектичну природу, тому проблема дослідження цього процесу має вирішуватися комплексно. Це відбувається тому що будь-який факт має як закриті, так і відкриті зв'язки і не існує ізольовано, переплітаючись в різних поєднаннях.

Саме комплексний підхід може забезпечити повністю об'єктивне бачення проблеми чи явища. Саме тому даний принцип вимагає від дослідника:

- створення декількох цілей для вивчення;

- виконання декількох дослідницьких завдань;
- виділення найважливіших контекстів в процесі, що досліджується;
- контроль за впливами навколишнього середовища;
- уточнення даних;
- перевірка результату за допомогою різних методів дослідження;
- аналіз фактів з філософського, логічного, психологічного, педагогічного підходів [59].

Принцип об'єктивності.

Не секрет, що у навчально-виховному процесі багато факторів суб'єктивного характеру. Саме з цієї причини принцип об'єктивності є надзвичайно важливим. Варто пам'ятати, що кожна людина унікальна, методи взаємодії мають бути відповідно індивідуалізовані.

Принцип об'єктивності зумовлює необхідність в:

- детальній перевірці кожного факту;
- використанні методів взаємокорекції фактів;
- додатковому або повторному перегляді матеріалу;
- фіксації як позитивних, так і негативних результатів експерименту
- порівняння результатів власного експерименту з схожими, аналіз подібності чи/та несхожості в результатах;
- порівняння різних характеристик явища чи процесу, що досліджується;
- аналіз результатів дослідження з різних поглядів і позицій;
- регулярний контроль особи, що проводить дослідження;
- усунення суб'єктивізації фіксування наукових фактів [52].

Принцип єдності вивчення і виховання особистості.

Процес психолого-педагогічного експерименту потребує від дослідника небувалої універсальності та вміння виконувати багато функцій одночасно. Дослідник не виступає лише у ролі експериментатора, він ще й виконує функцію вчителя, вихователя. Тому даний принцип орієнтує на раціональне використання зусиль експериментатора і формування раціональних методів

дослідження, що полягають не лише у вивченні суб'єктів навчального процесу, а й у удосконаленні їх.

Принцип одночасного вивчення колективну й особистості. Людина не існує ізольовано. Вона перебуває в безперервному контакті з колективом в якому виконує будь-яку діяльність. Сутність особистості найбільш повно розвивається саме у взаємовідносинах з довкіллям та іншими живими істотами. Прояви і властивості особистості звернені як до власного духовного життя, так і до колективу. Особистість існує в колективі, колектив не існує без кожної конкретної особистості. Для вивчення колективу необхідно досліджувати особистість, для дослідження особистості треба вивчати колектив.

Принцип вивчення явища в розвитку.

Щоб вивчати часткові явища, попередньо важливо дослідити узагальнене цілісне явище. На фоні загального генералізованого розвитку особистості є помітними специфічні часткові зміни. Тому сутність явища можна зрозуміти та виміряти у взаємозв'язку з іншими явищами у процесі їх розвитку [52].

Принцип історизму полягає в детальному аналізі існуючих, схожих чи ідентичних досліджень в минулому, в порівнянні методики організації дослідження, застосування певних інструментів, дослідження найсуттєвіших зв'язків, виявленні провідних тенденцій досліджень.

Принцип ефективності полягає в орієнтації дослідника на позитивну мету кінцевого результату.

Мета нашого емпіричного експерименту: визначення особливостей уваги дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку (ЗМР) та дітей з нормативним мовленнєвим розвитком (НМР).

Мета визначила наступні завдання емпіричного дослідження:

1. Підбір методів, методик, що відповідають віку дітей та умовам дослідження;

2. Проведення психодіагностичного обстеження уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР;
3. Опрацювання отриманих результатів дослідження;
4. Визначення якісно-кількісних відмінностей уваги у дітей з НМР та ЗМР.

Експериментальною базою став сімейний центр психології та розвитку «ГородОК» міста Суми та Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №6 «Метелик». У констатувальному експерименті брали участь дві групи дітей: основна група – діти з ЗНМ (10 дітей: 9 хлопчиків та 1 дівчинка), група порівняння – діти з НМР (10 дітей: 5 хлопчиків та 5 дівчаток).

Обрані нами діти раннього віку із ЗМР не розуміють прості прохання, вимовляють лише аморфні слова, що складаються з кореня слова або його частини. Мовлення носить наслідувальний характер або повністю відсутнє. Активний словник налічує 4-30 слів. Підбір даної категорій дітей був здійснений на основі консультативних висновків лікарів-неврологів, психоневрологів та генетиків (Додаток А).

Для розв'язання завдань констатувального експерименту нами було використано наукове спостереження та тестування за методиками: Забрамної С., Боровик О. «Що забув намалювати художник?» та «Розбирання і складання пірамідки» [30]; методикою Цветкової Л. «Відтворення ритмів» [81].

Наукове спостереження має фіксувати отримані знання у будь-якій доступній формі, окрім того воно носить постійний характер і має певну структуру. Об'єкт вивчення піддається систематичному спостереженню за певним планом. Це дозволяє не просто зробити якісь висновки, але дати їм пояснення, а також виявити певні закономірності, наприклад, постійний характер явища або ж його тимчасові прояви [14].

Методика С. Забрамної, О. Боровик «Що забув намалювати художник?» спрямована на дослідження здатності концентрувати увагу на запропонованих об'єктах, виявляє рівень уважності дитини раннього віку. Дитині

пропонувався набір картинок з таблиці (Додаток Б), експериментатор пропонував низку відповідних картинкам питань, що спрямовані на виявлення рівня сформованості вище зазначених компонентів уваги.

Приклад запропонованих питань:

- Ти бачиш на малюнку акваріум? А рибок? Чи є там водорості?
- Чого не вистачає на малюнку знизу? Що забув намалювати художник?

В залежності від кількості правильно наданих відповідей результати розділилися на 4 рівні: високий, вище середнього, середній та нижче середнього. Оцінка результатів за даною методикою подана в Додатку Б.

Наступна методика Забрамної С., Боровик О. «Розбирання та збирання пірамідки» досліджує рівень переключення уваги дитини раннього віку. Дослідник пропонував дитині зібрати пірамідку орієнтуючись на розмір кілець, а не на колір (Додаток В).

Оцінювалося прийняття і розуміння умов завдання досліджуваними, способи виконання, відношення до результату. Результати розділилися на 4 рівня: високий, вище середнього, середній та нижче середнього. Інструкція обробки отриманих результатів за цією методикою подана в Додатку В.

Наступна методика Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів» спрямована на визначення продуктивності та стійкості довільної уваги. Дитині пропонувалися серії ритмів, які необхідно відтворити (Додаток Г). Оцінювалася кількість помилок допущена дитиною в процесі виконання. Результати розділилися на 4 рівня: високий, вище середнього, середній та нижче середнього в залежності загальної кількості помилок. Оцінка отриманих результатів методики подана в Додатку Г.

Психодіагностичне обстеження проводилося в кабінеті логопеда сімейного центру психології та розвитку «ГородОК» м. Суми та кабінеті психолога Сумського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) №6 «Метелик», у звичайних для дітей раннього віку умовах. Тривалість роботи з дитиною складала 20 хвилин.

2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження

Після проведення емпіричного психодіагностичного дослідження особливостей уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР, ми інтерпретували отримані результати та зробили кількісно-якісний аналіз.

За методикою С. Забрамної, О.Боровик «Що забув намалювати художник?» на дослідження здатності концентрувати увагу на об'єктах дітей раннього віку із ЗМР та НМР, отримали дані представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати емпіричного дослідження особливостей довільної уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР за методикою С. Забрамної,

О. Боровик «Що забув намалювати художник?»

№	Рівні довільної уваги	Діти з НМР	Діти із ЗМР
1.	Високий рівень	4 особи (40%)	жодної особи (0 %)
2.	Вище середнього рівня	3 особи (30 %)	жодної особи (0 %)
3.	Середній рівень	1 особа (10 %)	3 особи (30 %)
4.	Нижче середнього рівня	2 особи (20 %)	3 особи (30 %)
5.	Низький рівень	жодної особи (0 %)	4 особи (40 %)

За результатами проведеної діагностичної методики Забрамної С.Д., Боровик О.В. «Що забув намалювати художник?» на дослідження концентрації уваги були отримані наступні результати: в групі дітей з НМР (4 особи мають високий рівень концентрації уваги (40%), 3 – рівень вище середнього (30%), 1 – середній рівень (10%), 2 – рівень нижче середнього (20%), з низьким рівнем дітей виявлено не було (0%)); у групі дітей із ЗМР (високого (0 %) та вище середнього рівня (0 %) виявлено не було, 3 особи мають середній рівень концентрації уваги (30%), 3 – рівень нижче середнього (30%), 4 – низький рівень (30%)).

Діти з високим рівнем не допускали жодної помилки, називали всі недомальовані предмети, відмінно концентрувалися на завданні. Обстежені з

рівнем вище середнього – не називали 1–2 предмета або об'єкта, але виправляли помилку, під час роботи, самостійно, у них гарний рівень концентрації на завданні. Особи ж з середнім рівнем – не називали 1–2 предмета або об'єкта, виправляли помилки після закінчення роботи, мали достатній рівень концентрації на завданні. Діти з рівнем нижче середнього – не називали більше як 2 предмети або об'єкти, виправляли помилки з підказкою, мали низький рівень концентрації уваги на завданнях. Особи з низьким рівнем – не називали понад 2 предметів або об'єктів, не виправляли помилки, відмовлялися від роботи, мали дуже низький рівень концентрації на завданні.

За методикою С. Забрамної, О. Боровик «Розбирання та збирання пірамідки» на дослідження рівня переключення уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР, отримали дані представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати емпіричного дослідження особливостей довільної уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР за методикою С. Забрамної, О. Боровик «Розбирання та збирання пірамідки»

№	Рівні довільної уваги	Діти з НМР	Діти із ЗМР
1.	Високий рівень	2 особи (20 %)	жодної особи (0 %)
2.	Середній рівень	4 особи (40%)	3 особи (30 %)
3.	Нижче середнього рівня	4 особи (40%)	4 особи (40 %)
4.	Низький рівень	жодної особи (0 %)	3 особи (30 %)

Проведена діагностична методика Забрамної С.Д., Боровик О.В. «Розбирання і складання пірамідки» на виявлення вміння дитини відволіктися від кольору і виділити величину як основний принцип дії (переключення уваги), тобто практичного орієнтування на величину дала наступні результати: у групі дітей з НМР (2 особи мають високий рівень (20%), 4 – середній рівень (40%), 4 – рівень нижче середнього (40%), низький рівень (0%) виявлений не

був); у групі дітей із ЗМР (високого рівня виявлено не було (0%), 3 мають середній рівень (30%), 4 – рівень нижче середнього (40%), 3 – низький рівень (30%)).

Обстежені з високим рівнем розуміли мету, збирали самостійно пірамідку з урахуванням розміру кілець, у них добре розвинена здатність до переключення уваги. Діти з середнім рівнем – розуміли мету, нанизували кільця без урахування розміру, після навчання переходили до самостійного виконання завдання, переключення уваги знаходиться на достатньому рівні. Особи з рівнем нижче середнього – не до кінця розуміли мету, нанизували кільця без урахування розміру, після навчання не враховували розмір кілець, у них виникали труднощі в переключенні уваги. Діти з низьким рівнем – не розуміли мету, діяли неадекватно, не вміли перемикаати увагу або відмовлялися від виконання завдання.

За методикою Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів», що спрямована на визначення продуктивності та стійкості довільної уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР, отримали дані представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати емпіричного дослідження особливостей довільної уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР за методикою Цветкової Л.С.

«Відтворення ритмів»

№	Рівні довільної уваги	Діти з НМР	Діти із ЗМР
1.	Високий рівень	жодної особи (0 %)	жодної особи (0 %)
2.	Вище середнього рівня	5 осіб (50%)	жодної особи (0 %)
3.	Середній рівень	4 особи (40%)	4 особи (40%)
4.	Нижче середнього рівня	жодної особи (0 %)	5 осіб (50%)
5.	Низький рівень	1 особа (10 %)	1 особа (10 %)

Проаналізувавши дані отримані під час проведення методики Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів» на дослідження довільної слухової

уваги, можемо зазначити, що в першій групі дітей з НМР (високого рівня виявлено не було (0%), 5 осіб мають рівень вище середнього (50%), 4 – середній рівень (40%), рівня нижче середнього виявлено не було (0%), 1 – низький рівень (10%)); у групі дітей із ЗМР (високого (0%) та вище середнього (0%) рівнів виявлено не було, 4 особи мають середній рівень (40%), 5 – рівень нижче середнього (50%), 1 – низький рівень (10%)).

Діти з високим рівнем – мали дуже гарну продуктивність і стійкість слухової уваги, правильно виконували всі запропоновані ритми. Обстежені з рівнем вище середнього – гарно виконували завдання, але допускали одну помилку під час відтворення більш складних ритмів, могли виправити одразу цю помилку, мали гарну стійкість слухової уваги. Особи з середнім рівнем – розуміли завдання, але допускали дві помилки під час відтворення завдання, помічали різницю між запропонованим ритмом та власним, виправлялися з допомогою дорослого. Діти з рівнем нижче середнього – не одразу розуміли мету завдання, допускали три помилки та не помічали їх, мали недостатній рівень сформованості стійкості слухової уваги. Обстежені з низьким рівнем – не розуміли завдання, могли відмовлятися від його виконання, допускали більше трьох помилок, з допомогою дорослого та без неї все одно не змогли виправити помилки, мали дуже низьку продуктивність та стійкість слухової уваги.

За одержаними результатами проведеного емпіричного дослідження особливостей довільної уваги дітей раннього віку з нормативним мовленнєвим розвитком (НМР) та із затримкою мовленнєвого розвитку (ЗМР) за трьома методиками ми бачимо, що в групі дітей із НМР (високий рівень довільної уваги мають 2 особи (20%), вище середнього рівня – 3 особи (30%), середній рівень – 3 особи (30%); нижче середнього рівня – 2 особи (20%); низький рівень не був виявлений; а в групі дітей із ЗМР (високий рівень не був виявлений; вище середнього рівня - відсутній; середній рівень – 3 особи (30%); нижче середнього рівня – 4 особи (40%); низький – 3 особи (30%)).

Одержані результати психодіагностичного обстеження особливостей уваги дітей раннього віку із НМР та ЗМР за трьома методиками наведено у таблиці 2.4. та Рисунку 2.1.

Таблиця 2.4.

Результати емпіричного дослідження особливостей довільної уваги дітей раннього віку із НМР та ЗМР за трьома методиками

№	Рівні довільної уваги	Методика «Що забув намалювати художник?»		Методика «Розбирання і складання пірамідки»		Методика «Відтворення ритмів»	
		НМР	ЗМР	НМР	ЗМР	НМР	ЗМР
1.	Високий рівень	4 особи (40%)	жодної особи (0%)	2 особи (20 %)	жодної особи (0 %)	жодної особи (0 %)	жодної особи (0 %)
2.	Вище середнього рівня	3 особи (30 %)	жодної особи (0%)	жодної особи (0%)	жодної особи (0 %)	5 осіб (50%)	жодної особи (0 %)
3.	Середній рівень	1 особа (10 %)	3 особи (30 %)	4 особи (40%)	3 особи (30 %)	4 особи (40%)	4 особи (40%)
4.	Нижче середнього рівня	2 особи (20 %)	3 особи (30 %)	4 особи (40%)	4 особи (40%)	жодної особи (0 %)	5 осіб (50%)
5.	Низький рівень	жодної особи (0 %)	4 особи (40%)	жодної особи (0%)	3 особи (30 %)	1 особа (10 %)	1 особа (10 %)

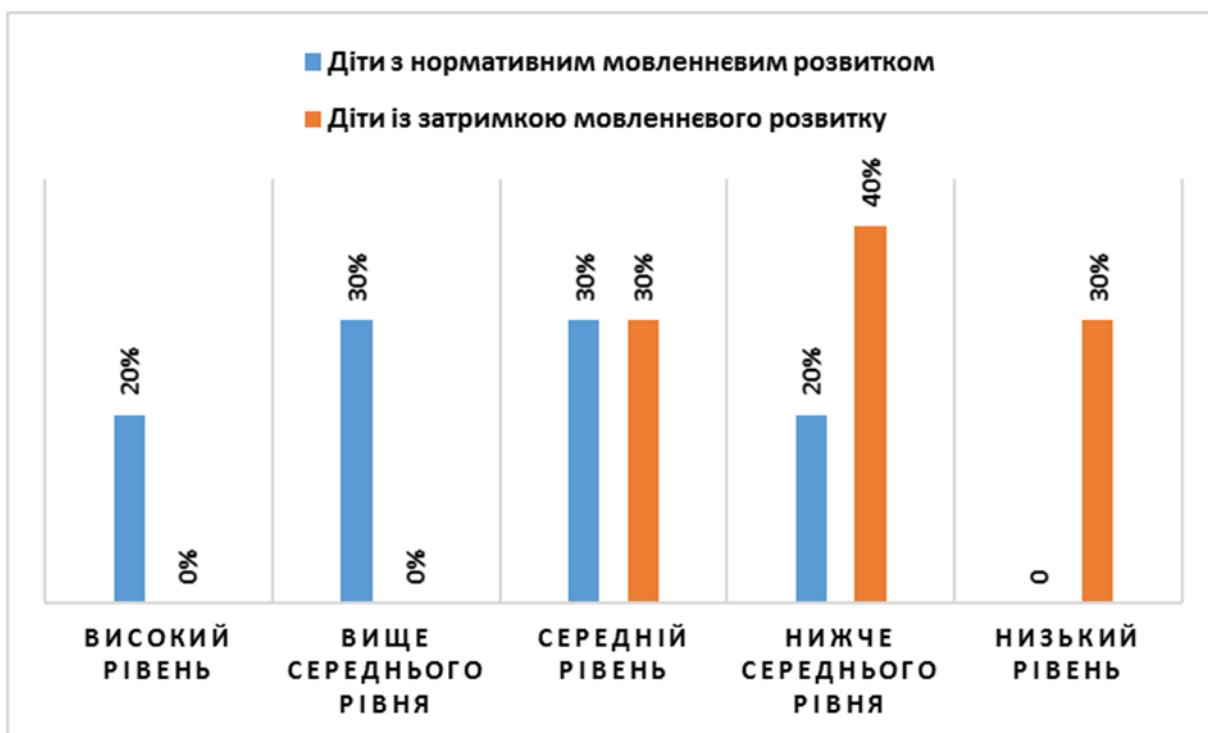


Рис 2.1. Особливості довірливої уваги дітей раннього віку з нормативним мовленнєвим розвитком та із затримкою мовленнєвого розвитку.

За одержаними результатами проведеного емпіричного дослідження уваги за трьома методиками ми бачимо, що більшість дітей з ЗМР мають рівень довірливої уваги нижче середнього 4 особи (40%), а діти із НМР переважно мають середній 3 особи (30%) та вище середнього 3 особи (30%) рівні довірливої уваги. У порівнянні з нормотиповими дітьми серед дітей із ЗМР відсутні діти з високим та середнім рівнями довірливої уваги. Виходячи з аналізу отриманих даних, ми бачимо, що у дітей із затримкою мовленнєвого розвитку 7 осіб (70%) простежуються значні труднощі зі стійкістю, концентрацією та переключенням довірливої уваги. Вони погано розуміють мету та хід виконання завдання, можуть не виконувати або недороблювати його взагалі, не можуть самостійно знайти та виправити власні помилки.

Результати проведеного тестування підкріплюються результатами наукового спостереження, 6 осіб (60 %) із НМР виконують завдання вихователя під час різних видів діяльності (трудової, виховної, організаційної, навчальної, ігрової та інші): мали дуже гарну продуктивність і стійкість

довільної уваги, правильно виконували всі запропоновані завдання, концентрувалися на правилах гри, швидко переключалися з одного виду діяльності на інших, дотримувалися проведеного інструктажу під час прогулянок, можуть взаємодіяти з однією іграшкою 10-15 хвилин. А 7 осіб (70%) із ЗМР мають труднощі у виконанні завдань в вищеперерахованих видах діяльності: часто не концентруються на інструкціях логопеда, не можуть гратися однією іграшкою більше 5 хвилин, акцентують увагу на не значні характеристики предметів на відміну від своїх однолітків з НМР.

За результатами проведеного нами емпіричного дослідження можемо визначити, що діти раннього віку потребують психолого-педагогічної корекційної роботи, що спрямована на формування довільної уваги. Підвищення рівня довільної уваги у таких дітей дасть їм можливість покращити такі пізнавальні процеси як довільне сприйняття, пам'ять та мислення, що в свою чергу сприятиме розвитку всієї пізнавальної сфери особистості. Також слід зазначити, що при високому рівні довільної уваги у дітей раннього віку краще розвивається мовлення, формується фонематичний слух, збільшується пасивний та активний словниковий запас, краще та швидше формуються артикуляційні уклади різних звуків та інше.

Висновки до II розділу

Нами було здійснене експериментальне дослідження з метою вивчення особливостей уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР на базі сімейного центру психології та розвитку «ГородОК» м. Суми та Сумського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 6 «Метелик». Вибірка складалася двох груп дітей: основна група - діти з ЗМР (10 дітей: 9 хлопчиків та 1 дівчинка), група порівняння - діти з НМР (10 дітей: 5 хлопчиків та 5 дівчаток).

Психодіагностичне обстеження основної групи проводилося в кабінеті логопеда сімейного центру психології та розвитку «ГородОК» м. Суми та кабінеті психолога Сумського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) №6 «Метелик», у звичайних для дітей раннього віку умовах. Тривалість роботи з дитиною складала 20 хвилин.

Для вирішення завдань констатуючого експерименту ми використовували наукове спостереження та тестування методики: Забраної С.Д., Боровик О.В. «Що забув намалювати художник?» (мета якого спрямована на дослідження здатності концентрувати увагу на запропонованих об'єктах, виявляє рівень уважності дитини раннього віку) і «Розбирання та складання піраміди» (дослідження рівня переключення уваги дитини раннього віку.); методику Цветкова Л.С. «Відтворення ритмів» (спрямована на визначення продуктивності та стійкості довільної уваги).

За результатами якісно-кількісного аналізу психодіагностичного дослідження ми визначили, що у групі дітей з НМР високий рівень довільної уваги мають 2 особи (20%), рівень вище середнього – 3 особи (30%), середній рівень – 3 особи (30%); нижче середнього – 2 особи (20%); низький рівень виявленим не був; а в групі дітей з ЗМР високий рівень – відсутній; вище середнього – відсутній; середній рівень – 3 особи (30%); нижче середнього – 4 особи (40%); низький – 3 особи (30%).

Дані, отримані в результаті нашого дослідження, узгоджуються з думкою вчених про те, що у дітей раннього віку з ЗМР спостерігається порушення всіх компонентів уваги та відставання у формуванні довільної

уваги від своїх однолітків із НМР. Більшість дітей (7 осіб -70%) із затримкою мовленнєвого розвитку мають незадовільні показники сформованості довірливої уваги, що свідчить про важливість та необхідність надання їм своєчасної психокорекційної допомоги.

Враховуючи зростання кількості дітей раннього віку із затримкою мовлення, які мають труднощі з формуванням довірливої уваги, ми вважаємо, що ця проблема потребує більш детального та ширшого вивчення. Отримані дані підтверджують необхідність розробки психокорекційної програми подолання неувважності та імпульсивності дітей цієї категорії за допомогою нейропсихологічних та арт-терапевтичних методів.

РОЗДІЛ III

РОЗРОБКА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ З ПОДОЛАННЯ НЕУВАЖНОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

3.1 Обґрунтування психокорекційної програми з подолання неувважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку

В результаті аналізу досліджень видатних вітчизняних психологів Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна, Д.Б. Ельконіна, А.Н. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, нами було з'ясовано, що найдоречнішою формою взаємодії з дітьми раннього віку є гра. Саме вона відповідає соціальній ситуації розвитку дитини раннього віку і є її основною провідною діяльністю. Тому гра є основою нашої експериментальної психокорекційної програми.

Слизкова Е. В., Соколова Л. А., Римчук Н. та багато інших теоретиків і практиків дошкільної освіти та психології створили ігри орієнтовані на розвиток та корекцію уваги у дітей різного віку, зокрема і раннього віку [19,72,75,78]. Ми провели ретельне вивчення наявного дидактичного матеріалу та розробили психокорекційну програму з подолання неувважності, яка враховує особливості розвитку дитини раннього віку з ЗМР.

Під час проведення програми враховувалися наступні принципи:

1. Принцип системності корекційних та розвиваючих, а також профілактичних задач. Ця програма враховує систему завдань на трьох рівнях:

Корекційні завдання спрямовані на усунення труднощів розвитку уваги та її основних характеристик. Розвиваючі завдання орієнтовані на розвиток особливостей уваги та навичок її ефективного застосування в основних видах діяльності.

Програма спрямована на розвиток:

1. обсягу уваги;
2. стійкості уваги;

3. переключення уваги;
4. розподілу уваги;
5. успішне використання в іграх та інших видах діяльності дитини раннього віку із ЗМР.

Профілактичні завдання запобігають відхиленням у формуванні властивостей уваги, таких як обсяг, стійкість, концентрація, переключення та розподіл; а також на профілактику та попередження можливих труднощів під час ігрової, предметної, навчальної діяльності дитини.

2. Принцип єдності корекції та діагностики. Перед складанням корекційної програми, проведена діагностика особливостей уваги дітей раннього віку із ЗМР. За результатами діагностики виявлено недостатній розвиток уваги у дошкільників даної категорії. Після завершення корекційної роботи по розробленій програмі знову проводиться психологічне діагностування для визначення ефективності проведеної роботи з дітьми із ЗМР.

3. Діяльнісний принцип корекції. Програма враховує провідну діяльність дитини – гру. Так у програмі підібрані ігри та ігрові вправи для розвитку довільної уваги дитини.

4. Принцип врахування віку, психологічних та індивідуальних особливостей клієнта. Ця програма враховує вікові особливості дитини раннього віку і не підходить іншим віковим групам. Також у роботі враховуються індивідуальні особливості кожної дитини, виявлені під час попередньої діагностики, настрої, індивідуальна ситуація розвитку.

5. Принцип комплексності методів психологічного впливу. У цій психокорекційній програмі використовуються різноманітні методи психологічного впливу: дидактичні ігри, арт-елементи, рухливі ігри, пальчикова гімнастика, фізкультхвилинки, вправи на релаксацію, нейрокорекційні вправи (ходьба масажними килимкам, симпл-повзання, завдання з м'ячами, вправи на розвиток міжпівкульних зав'язків, завдання на балансирах та інші).

6. Принцип активного залучення найближчого соціального оточення до участі у програмі корекції. Для підвищення ефективності психокорекційного впливу ми залучали до роботи близьких дитини, батьків – найближче соціальне оточення.

7. Принцип опори на різні рівні організації психічних процесів. При створенні програми та підборі матеріалу ми орієнтувалися на використання більш розвиненіших психічних процесів: відчуття та сприйняття.

8. Принцип програмованого навчання.

Програма складається з п'яти етапів, вони пов'язані між собою, мають спільну сюжетну лінію, вправи поступово стають складними:

1. Підготовчий етап – збір інформації про особливості уваги дітей та їх мовленнєву діяльність (психодіагностика).

2. Орієнтовний етап – встановлення контакту з групою та з кожною дитиною в ній для корекційної роботи (Заняття №1).

3. Корекційний етап (основний) – безпосередньо цілеспрямована корекційна робота, впровадження експериментальної психокорекційної програми з подолання неуважності у дітей раннього віку із ЗМР. (Заняття №2 - №19).

4. Підсумковий етап – закріплення, підбиття підсумків роботи, що проводилася (Заняття №20).

5. Заключний етап – визначення ефективності експериментальної психокорекційної програми (кількісно-якісна обробка результатів дослідження, інтерпретація даних і формулювання висновків).

10. Принцип ускладнення. Ігри та вправи поступово та поетапно ускладнювалися.

11. Облік обсягу та ступеня різноманітності матеріалу. Перших декілька занять спрямовані на активний розвиток концентрації уваги. На наступних заняттях вводяться ігри на корекцію і розвиток властивостей уваги. Запропонований матеріал цікавий та різноплановий, це створює позитивний фон на заняттях.

12. Врахування емоційної складності матеріалу. Для більшої мотивації та створення доброзичливої атмосфери ми застосували казкові елементи, вірші, емоційно наповнений матеріал.

Мета психокорекційної програми: розвиток властивостей уваги (стійкості, переключення, обсягу) - розвиток особливостей сенсорної уваги через одночасний розвиток зорового сприйняття і формування довільного виду уваги.

Завдання психокорекційної програми:

- розвиток слухової уваги через одночасний розвиток слухового сприйняття;
- розвиток моторно-рухової уваги;
- підвищення пізнавального інтересу;
- навчити виробляти концентровану і стійку увагу, збільшити обсяг уваги, посилити здатність до розподілу та переключення уваги;
- розвинути обсяг, точність, мобілізаційну готовність і впевненість у правильності запам'ятовування та відтворення інформації;
- розвинути уяву, з метою залучення дитини до вирішення завдань в діяльності;
- формувати соціальні та комунікативні вміння, необхідні для взаємодії з однолітками.

Успішності психокорекційної програми сприяли: висока мотивація дітей, наявність предметно-розвивального середовища та зацікавленість батьків.

Психокорекційна програма складається із 20 занять, тривалість одного заняття 20 хвилин, форма організації – групові заняття (проходили в сенсорній кімнаті).

Структура заняття: привітання, основна частина, рефлексія

Техніки, що застосовувалися:

- психогімнастика;
- нейрокорекційні завдання;

- ігри на розвиток слухового сприйняття уваги;
- ігри на розвиток зорового сприйняття і уваги;
- ігри на розвиток моторно-рухової уваги, розвиток загальної та дрібної моторики.

Експериментальна психокорекційна програма тривала з 22 квітня 2021 року по 28 травня 2021 року, було задіяно 10 осіб (основна група) раннього віку із ЗМР, психокорекційні заняття проходили на експериментальній базі сімейний центр психології та розвитку «ГородОК», а 10 осіб з НМР (група порівняння) відвідували Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №6 «Метелик» за звичайною державною програмою розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля».

Для дітей основної групи на базі сімейний центр психології та розвитку «ГородОК» щотижня проводилося по два психокорекційних заняття .

Об'єм експериментальної психокорекційної програми. Час реалізації: 10 тижнів. Частота занять – два рази на тиждень. Всього занять – 20. Довготривалість занять – 20 хвилин. Форма роботи: групова.

Передбачуваний результат. До кінця психокорекційної роботи у дітей повинен підвищитися рівень довільної уваги: розвинутися обсяг, точність, переключення, концентрація, стійкість та розподіл уваги, а також довільне сприйняття, пам'ять, словесно-образне та логічне мислення; розвинутися імпресивне мовлення: збільшення пасивного словника, наявність вигуків, звуконаслідувань, усунення страху розмовляти та інші.

Подаємо план проведення психокорекційних занять експериментальної психокорекційної програми з подолання неувважності дітей раннього віку із ЗМР «Подорож до лісу» у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**План експериментальної психокорекційної програми з подолання
неуважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку
«Подорож по лісу»**

№ заняття	Тема	Мета	Хід заняття
1.	Подорож до мишки	Знайомство, знаходження індивідуального підходу до кожної дитини, створення сприятливого емоційного фону, формування мотивації до подальших занять, формування довільної уваги, розвиток концентрації уваги, орієнтування у просторі.	1.Привітання (2 хв.) 2. Гра «Замри» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.) 3.Гра «Я бачу» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.) 4.Гра «Вгору-вниз» (Майстер К.) (3 хв.) 5. Релаксація "Поza спокою"(3 хв.) 6. Рефлексія (2 хв).
2.	В гостях у білочки	Розвиток концентрації уваги, орієнтування у	1.Привітання (2 хв.) 2. Гра «Велетні» (Білих В.) (5 хв.)

		просторі, налагодження контакту з групою.	3. Гра «Розфарбуй другу половинку» (Власова М.) (5 хв.) 4. Хода масажними килимками (3 хв.) 5. Релаксація «Прогресуюче розслаблення м'язів» (3 хв.) 6. Рефлексія (2 хв.)
3.	В гостях у пташки	Розвиток вміння спостерігати, концентруватися та розподіляти увагу.	1. Привітання (2 хв.) 2. Гра «Заплутаний ліс» (Кельцинова А., Андреева Л.) (5 хв.) 3. Нейрокорекційна вправа «Язик на звук» (Сафронова І.) (5 хв.) (Додаток Д) 4. Гра «Будівельники» (Білих В.) (3 хв.) 5. Релаксація "Дудочка" (3 хв.) 6. Рефлексія (2 хв.)
4.	В гостях у ведмедика	Розвиток концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.	1. Привітання (2 хв.) 2. Гра «Виклади із паличок» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.) 3. Гра «Нове місце» (Власова М.) (3 хв.) 4. Гра «Виклади з мозаїки» (Білих В.) (5 хв.)

			<p>5.Релаксація "Прогулянка" (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
5.	В гостях у лисички	Розвиток обсягу, концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Великий-маленький» (Праведникова І.) (3 хв.)</p> <p>3.Гра «Виключення зайвого» (Кельцинова А., Андрєєва Л.) (5 хв.)</p> <p>4.Гра «Совушка-Сова» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.) (Додаток Е)</p> <p>5.Релаксація «Незвичайна веселка» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
6.	В гостях у їжачка	Розвиток концентрації довільної уваги та пам'яті.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Знайди два однакових предмета» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.)</p> <p>3.Нейрокорекційна вправа «Симпл-повзання» (Солтан В.) (5 хв.) (Додаток Ж)</p> <p>4.Гра «Що почув?» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.)</p>

			<p>5.Релаксація «Глибоке дихання» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
7.	В гостях у ховрашка	Розвиток довірливої уваги.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Що чути?» (Кельцинова А., Андрєєва Л.) (5 хв.)</p> <p>3.Гра «Впізнай по голосу» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.)</p> <p>4.Гра «Знайди відмінності» (Білих В.) (5 хв.)</p> <p>5.Релаксація «Посмішка» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
8.	В гостях у вовчика	Розвиток слухової уваги дитини, властивостей уваги, спостережливості.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Дивись на руки» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.)</p> <p>3. Вправа «Симпл після тривалих статичних завдань» (Солтан В.) (5 хв.)</p> <p>4.Гра «Виклади з мозаїки» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.)</p> <p>5.Релаксація "Прогулянка" (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>

9.	В гостях у борсучка	Розвиток концентрації та обсягу уваги, пам'яті та мислення.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Знайди однакові» (Гоніна О., Чернявська О.) (3 хв.)</p> <p>3.Вправа нейрокорекційного напрямку «Передай м'яч» (Колганова В.) (5 хв.)</p> <p>4.Гра «Знайди всі відмінності» (Кельцинова А., Андреева Л.) (3 хв.)</p> <p>5.Релаксація «Незвичайна веселка» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
10.	В гостях у журавлика	Розвиток слухової уваги, властивостей уваги, спостережливості.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Будь уважним» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.)</p> <p>3. Гра «Знайди два однакових предмета» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.)</p> <p>4.Гра «Знайди відмінності» (Власова М.) (3 хв.)</p> <p>5.Релаксація (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія "Дудочка" (2 хв.)</p>
11.	В гостях у лося	Розвиток концентрації та	1.Привітання (2 хв.)

		обсягу уваги, пам'яті та мислення.	<p>2. Гра «Виклади з паличок» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.)</p> <p>3. Гра «Море хвилюється» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.)</p> <p>4. Гра «Сова-мандрівниця» (Кельцинова А., Андрєєва Л.) (5 хв.)</p> <p>5. Релаксація «Гра з піском» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
12.	В гостях у кабана	Розвиток довільної уваги, концентрації уваги, пам'яті.	<p>1. Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Виключи зайве» (Гоніна О., Чернявська О.) (3 хв.)</p> <p>3. Гра «Чотири стихії» (Ніщева Н.) (5 хв.)</p> <p>4. Гра «Зоопарк» (Семенович А.) (5 хв.)</p> <p>5. Релаксація «Глибоке дихання» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
13.	В гостях у мурашки	Розвиток обсягу, концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.	<p>1. Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Чарівні руки» (Власова М.) (3 хв.)</p> <p>3. Гра «Кого назвали, того й лови» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.)</p>

			<p>4. Гра «Побудуй з паличок» (Гоніна О., Чернявська О.) (5 хв.)</p> <p>5. Релаксація «Гра з піском» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
14.	В гостях у єнота	Розвиток довільної уваги	<p>1. Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Слухай звуки» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.)</p> <p>3. Гра «Найди відмінності» (Кельцинова А., Андрєєва Л.) (5 хв.)</p> <p>4. Гра «Пальчики зустрічаються» (Ахмадуллин Ш.) (5 хв.)</p> <p>5. Релаксація «Гойдалка» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
15.	В гостях у черв'ячка	Розвиток обсягу, концентрації та розподілу уваги, довільної уваги	<p>1. Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Пошук зайвого» (Ніщева Н.) (5 хв.)</p> <p>3. Гра «Слухай команду» (Гоніна О., Чернявська О.) (3 хв.)</p> <p>4. Гра «Знайди два однакових предмета» (Римчук Н., Субботіна Л.) (5 хв.)</p>

			<p>5.Релаксація «Посмішка» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
16.	В гостях у лебедя	Розвиток спостережливості, концентрації та розподілу уваги.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Знайди відмінності» (Ніщева Н.) (5 хв.)</p> <p>3.Нейро-гра «Катаємо м'ячик» (Хомская О.) (3 хв.)</p> <p>4.Гра «Кого назвали, той лови» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.)</p> <p>5.Релаксація «Бульбашка» (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>
17.	В гостях у сороки	Розвиток обсягу, концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.	<p>1.Привітання (2 хв.)</p> <p>2. Гра «Слухай звуки» (Кельцинова А., Андрєєва Л.) (3 хв.)</p> <p>3.Гра «Чий це будинок?» (Гоніна О., Чернявська О.) (5 хв.)</p> <p>4.Гра «Зіпсований телефон» (Ніщева Н.) (5 хв.)</p> <p>5.Релаксація "Дудочка" (3 хв.)</p> <p>6. Рефлексія (2 хв.)</p>

18.	В гостях у оленя	Розвиток спостережливості, концентрації та розподілу уваги.	1.Привітання (2 хв.) 2. Гра «Горобці та ворони» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.) 3. Вправа на розтягування (Дияжева Л.) (5 хв.) 4.Гра «Зроби намисто за зразком» (Ніщева Н.) (5 хв.) 5.Релаксація "Прогулянка" (3 хв.) 6. Рефлексія (2 хв.)
19.	В гостях у сови	Розвиток концентрації та розподілу уваги, довільної уваги	1.Привітання (2 хв.) 2. Гра «Загадковий ліс» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.) 3. Гра «Слухай звуки» (Римчук Н., Суботіна Л.) (5 хв.) 4.Гра «Виклади із паличок за зразком» (Гоніна О., Чернявська О.) (5 хв.) 5.Релаксація "Дудочка" (3 хв.) 6. Рефлексія (2 хв.)
20.	В гостях у зайця	Розвиток спостережливості, концентрації та розподілу уваги.	1.Привітання (2 хв.) 2. Гра «Слухай оплески» (Римчук Н., Суботіна Л.) (3 хв.)

		Підведення підсумків.	3.Вправа на розтягування «Плечі стрибають» (Дияжева Л.) (5 хв.) 4.Гра «Знайди доріжку» (Власова М.) (5 хв.) 5.Релаксація "Сонячний зайчик" (3 хв.) 6. Рефлексія (2 хв.)
--	--	-----------------------	---

Для прикладу наводимо робочі конспекти двох психокорекційних занять.

Конспект заняття №1

Тема: «Подорож до мишки».

Мета: знайомство з групою, формування індивідуального підходу до кожної дитини, створення сприятливого емоційного фону, формування мотивації до подальших занять, формування довільної уваги, розвиток концентрації уваги, орієнтування у просторі.

Цілі:

- Розвивати концентрацію уваги;
- Оптимізація просторової орієнтації;
- Створення позитивного емоційного фону;
- Прищеплювати повагу до інших, терпіння;
- Виховувати у дитини самовладання.

I. Вступна частина. Привітання.

Психолог: Здрастуйте, діти! Сьогодні ми маємо незвичайне заняття. Відсьогодні починається наша казкова мандрівка. Як ви вважаєте, до кого ж ми сьогодні вирушимо в гості? (Показує картинку з мишкою) (Додаток И). Молодці! Давайте спробуємо porozмовляти як мишка. (Психолог стимулює дітей до звуконаслідування: пі-пі). А куди ж нам іти? Дивіться, чарівний птах приніс нам звістку, що там? (Витягує з-під лап записку і читає):

- Мишка сіра в нірці
 Підлогу віником мете,
 Завершує прибирання
 І друзів у гості жде.

П: То де ж живе мишка? Подивитися на малюнки та оберіть потрібне житло. (Психолог пропонує 3 картинки житла: гніздо, нора, дупло, а дітям потрібно обрати правильний варіант) (Додаток И).

П: Добре! Тепер ми знаємо куди вирушати – в нірку до мишки! Давайте утворимо потяг і вирушимо в подорож.

(Психолог разом з дітьми стають один за одним, утворюючи потяг проходять і сідають на килимок колом).

II. Основна частина.

П: Ось ми й прийшли. Давайте уважно подивимося на житло мишки та пограємось у гру «Я бачу...».

1. Гра «Я бачу...».

Мета: Розвивати увагу дитини, оптимізувати орієнтацію у просторі.

Хід гри:

Психолог показує картинку мишиної хати (Додаток И). Учасники, по черзі показують предмет, що перебувають у кімнаті та кажуть «Є». (Психолог ступлює вигуки у дітей). Показувати предмет двічі не можна.

П:- Молодці! Ну ось ми й оглянули з вами мишачий будинок. А тепер покажімо мишці, як багато ми про неї знаємо.

2. Гра «Замри!».

Мета: розвиток уваги, навчання швидко реагувати на звукові сигнали.

Хід гри:

Діти під музику "ходять як мишки". Раптом музика обривається - гравці повинні встигнути завмерти в тому положенні, на яке припала зупинка музики. Хто не встиг – вибуває із гри. Знову звучить музика, діти продовжують гру. Грають доти, доки не залишиться одна людина – вона стає переможцем.

П:- Молодці! А тепер, перш ніж йти, давайте на згадку розповімо нашій господині мишці про нас.

3. Гра «Вгору-вниз»

Мета: розвиток уваги, швидкості реакції, розвиток орієнтації у власному тілі.

Хід гри: Дорослий і діти постають перед дзеркалом. Бесіда з дітьми про те, що у неї є верхня та нижня частини тіла, що тіло умовно ділиться на 2 половини – верхню та нижню. Кордон такого поділу проходить по талії.

Діти разом із психологом відшукує, названі дорослим, частини тіла, які перебувають угорі, вище талії (голова, плечі, руки). Дорослий допомагає дітям. Далі разом із психологом відшукують частини тіла, що знаходяться внизу, нижче за талію (ноги, стопи). Дорослий допомагає дитині. Все супроводжується коментуванням психолога.

П: Діти, давайте покажемо мишці які ми вже дорослі та красиві. Я буду називати частини тіла, а ви будете показувати їх мишці.

Це голова. Вона вгорі.

Це шия. Вгорі.

Це руки. Вони вгорі.

Це ноги. Вони внизу

Це стопи. Вони внизу

П:- Ну а тепер нумо прощатися з мишкою, нам час повертатися, але, спочатку пропоную відпочити після довгої дороги.

4. Релаксація "Поза спокою".

Мета: освоєння та закріплення пози спокою та розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Треба лягти на відведений масажний килимок спиною, покласти руки вільними на коліна, ноги трохи нарізно. Формулу загального спокою логопед вимовляє повільно, тихим голосом, довгі паузи. Релаксація супроводжується тихим та спокійним голосом психолога.

П: Дітки, лягаймо на килимки та заплющуємо очі.

Усі вміють танцювати,
 Стрибати, бігати, малювати,
 Але поки що не всі вміють
 Розслаблятися, відпочивати.
 Є у нас гра така –
 Дуже легка, проста,
 Сповільнюються рухи,
 Зникає напруга.

III. Підсумкова частина.

П: Молодці! Покажіть пальчиками, чи сподобалося вам у гостях у мишки? Де вона живе? (Діти показують картинку нори). Що ми робили у мишки у гостях? (Діти імітують танцювальні рухи). На цьому заняття закінчено до нових зустрічей!

Конспект заняття №2

Тема: «У гостях у білки».

Мета: розвиток концентрації уваги, орієнтування у просторі, налагодження контакту з групою.

Завдання:

- Розвивати концентрацію уваги.
- Оптимізувати орієнтування у просторі.
- Створити позитивний емоційний фон заняття.
- Виховувати повагу до навколишнього світу.
- Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина. Привітання.

П: Доброго дня, любі друзі! Як ваш настрій? Чи є сили знову вирушити у подорож? Чудово! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо у гості? (Показує картинку з білкою) (Додаток К). Це білочка. Молодці! Ой, дивіться, нам надійшов лист від мишки! Давайте швидше читати!:

- На сосні, серед хвої,
 Знайшовши дупло,

Білка вправно влаштує

У ньому затишок та тепло.

П: Сьогодні ми йдемо до лісу!

II. Основна частина.

1. Гра «Карлики та велетні».

Мета: стимулювання концентрації уваги, навчання швидко та чітко реагувати на звукові сигнали.

Хід гри:

Діти ходять по колу і за командою "Карлики" діти присідають, за командою "Велетні" встають. Спеціаліст виконує рухи разом з усіма. Команди даються в розбивку та в різному темпі.

П: Ось ми й прийшли у гості до білки. Білочка рада нас бачити, і приготувала для вас завдання – розфарбувати малюнок білочки на зразок.

2. Вправа «Розфарбуй другу половинку».

Ціль: розвиток концентрації уваги.

Потрібно приготувати кілька наполовину розфарбованих картинок з горішками, кольорові олівці. Хід вправи:

Діти повинні розфарбувати другу половину картинки з горішком, так само як розфарбована перша половина (Додаток К).

П: Молодці. Білочці дуже сподобалися ваші малюнки, і вона запрошує вас разом відпочити біля вогнища.

3. Ходьба масажними килимками.

Діти повільно переступають масажними килимками босими ногами, уявляючи собі, що рухається вузькою стежкою. Психолог стежить, щоб кожна дитина наступала на всю стопу (Додаток К).

П: Ось молодці! Білочка була рада таким гостям, а тепер нам час вирушати додому. (Під марш крокують психолог з дітьми)

П: Ну от ми й вдома. Ми втомилися в дорозі, давайте відпочиньмо.

4. Релаксація «Прогресуюче розслаблення м'язів».

П: Діти, давайте сядемо на килим та виконаємо наступні завдання:

Обличчя – дітям треба зморщити ніс і лоб, ніби нюхаючи щось незручне, а потім розслабте м'язи обличчя. Повторіть тричі.

Щелепи – попросіть дітей стиснути щелепи, наче вона тримає тверду соломку, потім розслабити силу натиску на уявну соломку і повністю розкрити щелепи. Повторіть тричі.

Руки і плечі - попросіть малят простягнути руку перед ними, потім підняти їх над головою і потягніться якомога вище. Потім дайте опуститися і відпустіть ваші руки. Повторіть тричі.

Живіт – нехай діти ляжуть на спину і лише деякий час напружують м'язи живота. Потім дайте животу розслабитися. Повторіть тричі, а потім виконайте ту ж вправу стоячи.

Ступні і підшви - запропонуйте кожній дитині встати, притиснувши пальці ніг до підлоги, немов пісок на пляжі. Нехай вони поступово притискають кожен пальчик до підлоги і розташує їх настільки, щоб відчутти напругу в ногах, а потім потрібно розслабитися. Повторіть тричі.

III. Підсумкова частина.

П: Діти, покажіть, що ми сьогодні робили на занятті? Добре! Який у вас зараз настрій? (Діти показують «клас» або великий палець вниз, що позначає поганий або сумний). А тепер нумо прощатись. До наступної подорожі!

3.2. Аналіз ефективності психокорекційної програми з подолання неувважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку

Дане дослідження спрямоване на визначення ефективності впровадженої психокорекційної програми, ми здійснили повторне діагностування особливостей уваги дітей раннього віку із ЗМР основної групи та дітей із НМР групи порівняння. Обстежено 10 осіб раннього віку із ЗМР, які відвідували психокорекційні заняття експериментальної програми «Подорож да лісу» на базі сімейного центру психології та розвитку «ГородОК» міста Суми (основна група), та 10 осіб раннього віку із НМР, які відвідували

Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №6 «Метелик» за звичайною державною програмою розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (група порівняння).

Мета повторного дослідження довільної уваги вищезазначених дітей раннього віку: виявити наскільки покращилася довільна увага дітей із ЗМР та наблизилася до рівня довільної уваги нормативних однолітків.

Для виявлення особливостей уваги, як і під час першого констатувального етапу експерименту, використовувалося наукове спостереження і тестування за методиками: Забрамної С.Д., Боровик О.В. «Що забув намалювати художник?» та «Розбирання і складання пірамідки» [30]; методика Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів» [81].

Після проведення методики С.Д. Забрамної, О.В. Боровик «Що забув намалювати художник?» на виявлення здатності концентрувати увагу на запропонованих об'єктах та виявлення уважності у дітей основної групи та групи порівняння нами отримані наступні результати представлені у Таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати за методикою С. Забрамної, О. Боровик «Що забув намалювати художник?» основної групи та групи порівняння

№	Рівні довільної уваги	Група порівняння	Основна група
1.	Високий рівень	4 особи (40%)	1 особа (10 %)
2.	Вище середнього рівня	4 особи (40 %)	3 особи (30%)
3.	Середній рівень	1 особа (10 %)	3 особи (30 %)
4.	Нижче середнього рівня	1 особа (10 %)	3 особи (30 %)
5.	Низький рівень	жодної особи (0 %)	жодної особи (0 %)

Результати за методикою С.Д. Забрамної, О.В. Боровик «Що забув намалювати художник?» досліджуваних основної групи визначають, що 1 особа (10%) має високий рівень, 3 особи (30%) мають вище середнього рівня,

3 особи (30%) – середній рівень, 3 особи (30 %) – нижче середнього рівень, низький рівень виявлено не було. На констатувальному етапі дослідження діти цієї групи мали такі показники: високого (0 %) та вище середнього рівня (0 %) виявлено не було, 3 особи мають середній рівень концентрації уваги (30%), 3 – рівень нижче середнього (30%), 4 – низький рівень (30%).

Результати дітей групи порівняння за даними цієї методики наступні: високий рівень мають 4 особи (40 %), вище середнього рівня мають 4 особи (40 %), середній рівень – 1 особа (10%), нижче середнього рівня – 1 особа (10%), низький рівень виявлено не було. На констатувальному етапі дослідження діти з цієї групи мали такі показники: 4 особи мають високий рівень концентрації уваги (40%), 3 – рівень вище середнього (30%), 1 – середній рівень (10%), 2 – рівень нижче середнього (20%), з низьким рівнем дітей виявлено не було (0%).

Ми бачимо, що діти із НМР на концентрації уваги переважно мають високий, вище середнього рівні, за 2,5 місяці відвідування дитячого садочка за державною програмою «Українське дошкілля» на кращий рівень перейшло 2 особи, а діти із ЗМР переважно мають вище середнього та середній рівні, що за той же період за експериментальною психокорекційною програмою на кращий рівень перейшло 6 осіб.

Після проведення методики С.Д. Забрамної, О.В. Боровик «Розбирання та збирання пірамідки» на дослідження переключення уваги у дітей основної групи та групи порівняння нами отримані наступні результати представлені у Таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Результати за методикою С. Забрамної, О. Боровик «Розбирання та збирання пірамідки» основної групи та групи порівняння

№	Рівні довірливої уваги	Група порівняння	Основна група
1.	Високий рівень	3 особи (30 %)	жодної особи (0 %)
2.	Середній рівень	4 особи (40%)	4 особи (40 %)
3.	Нижче середнього рівня	3 особи (30%)	5 осіб (50 %)
4.	Низький рівень	жодної особи (0 %)	1 особа (10 %)

Результати за методикою С.Д. Забрамної, О. Боровик «Розбирання та збирання пірамідки» досліджуваних основної групи визначають, що високого рівня виявлено не було, 4 особи (40%) – середній рівень, 5 осіб (50 %) – нижче середнього рівень, 1 особа (10 %) – низький рівень. На констатувальному етапі дослідження діти цієї групи мали такі показники: високого рівня виявлено не було (0%), 3 мають середній рівень (30%), 4 – рівень нижче середнього (40%), 3 – низький рівень (30%).

Результати дітей групи порівняння за даними цієї методики наступні: високий рівень мають 3 особи (30 %), середній рівень – 4 особи (40%), нижче середнього рівня – 3 особи (30%), низький рівень виявлено не було. На констатувальному етапі дослідження діти з цієї групи мали такі показники: 2 особи мають високий рівень (20%), 4 – середній рівень (40%), 4 – рівень нижче середнього (40%), низький рівень (0%) виявлений не був.

Ми бачимо, що діти із НМР на переключення уваги переважно мають середній рівень, за 2,5 місяці відвідування дитячого садочка за державною програмою «Українське дошкілля» на кращий рівень перейшло 2 особи, а діти із ЗМР переважно мають середній та нижче середнього рівні, що за той же період за експериментальною психокорекційною програмою на кращий рівень перейшло 4 особи.

Після проведення методики Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів» на дослідження довільної слухової уваги у дітей основної групи та групи порівняння нами отримані наступні результати представлені у Таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

**Результати за методикою Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів»
основної групи та групи порівняння**

№	Рівні довільної уваги	Група порівняння	Основна група
1.	Високий рівень	1 особа (10 %)	жодної особи (0 %)
2.	Вище середнього рівня	5 осіб (50%)	4 особи (40 %)
3.	Середній рівень	4 особи (40%)	4 особи (40%)
4.	Нижче середнього рівня	жодної особи (0 %)	2 особи (20%)
5.	Низький рівень	жодної особи (0 %)	жодної особи (0 %)

Результати за методикою Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів» досліджуваних основної групи визначають, що високого рівня виявлено не було, 4 особи (40%) – вище середнього рівня, 4 особи (40%) – середній рівень, 2 особи (20 %) – нижче середнього рівня, низького рівня виявлено не було. На констатувальному етапі дослідження діти цієї групи мали такі показники: високого та вище середнього рівнів виявлено не було, 4 особи мають середній рівень (40%), 5 – рівень нижче середнього (50%), 1 – низький рівень (10%).

Результати дітей групи порівняння за даними цієї методики наступні: 1 особа (10%) має високий рівень, 5 осіб (50 %) мають вище середнього рівень, 4 особи (40%) – середній рівень, низького рівня виявлено не було (0%). На констатувальному етапі дослідження діти з цієї групи мали такі показники: високого рівня виявлено не було (0%), 5 осіб мають рівень вище середнього (50%), 4 – середній рівень (40%), рівня нижче середнього виявлено не було (0%), 1 – низький рівень (10%).

Ми бачимо, що діти із НМР на дослідження довільної слухової уваги переважно мають вище середнього та середній рівень, за 2,5 місяці відвідування дитячого садочка за державною програмою «Українське

дошкілля» на кращий рівень перейшло 3 особи, а діти із ЗМР переважно мають вище середнього та середній рівні, що за той же період за експериментальною психокорекційною програмою на кращий рівень перейшло 5 осіб.

Кількісний узагальнений порівняльний аналіз отриманих показників за результатами проведеного дослідження подано в Таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Порівняльний аналіз основної (із ЗМР) та порівняльної (із НМР) груп за результатами повторної діагностики особливостей уваги дітей раннього віку.

Рівні довірливої уваги		Методика «Що забув намалювати художник?»		Методика «Розбирання і складання пірамідки»		Методика «Відтворення ритмів»	
		ГП	ОГ	ГП	ОГ	ГП	ОГ
Після застосування програми	Високий рівень	40%	10%	30%	0%	10%	0%
	Вище середнього рівня	40%	30%	0%	0%	50%	40%
	Середній рівень	10%	30%	40%	40%	40%	40%
	Нижче середнього рівня	10%	30%	30%	50%	0%	20%
	Низький рівень	0%	0%	0%	10%	0%	0%
До застосування програми	Високий рівень	40%	0%	20%	0%	0%	0%
	Вище середнього рівня	30%	0%	0%	0%	50%	0%
	Середній рівень	10%	30%	60%	30%	40%	40%
	Нижче середнього рівня	20%	30%	40%	40%	0%	50%
	Низький рівень	0%	40%	0%	30%	10%	10%

Результати порівняльного аналізу ефективності застосування психокорекційної програми «Подорож до лісу» представлені на Рисунку 3.1.

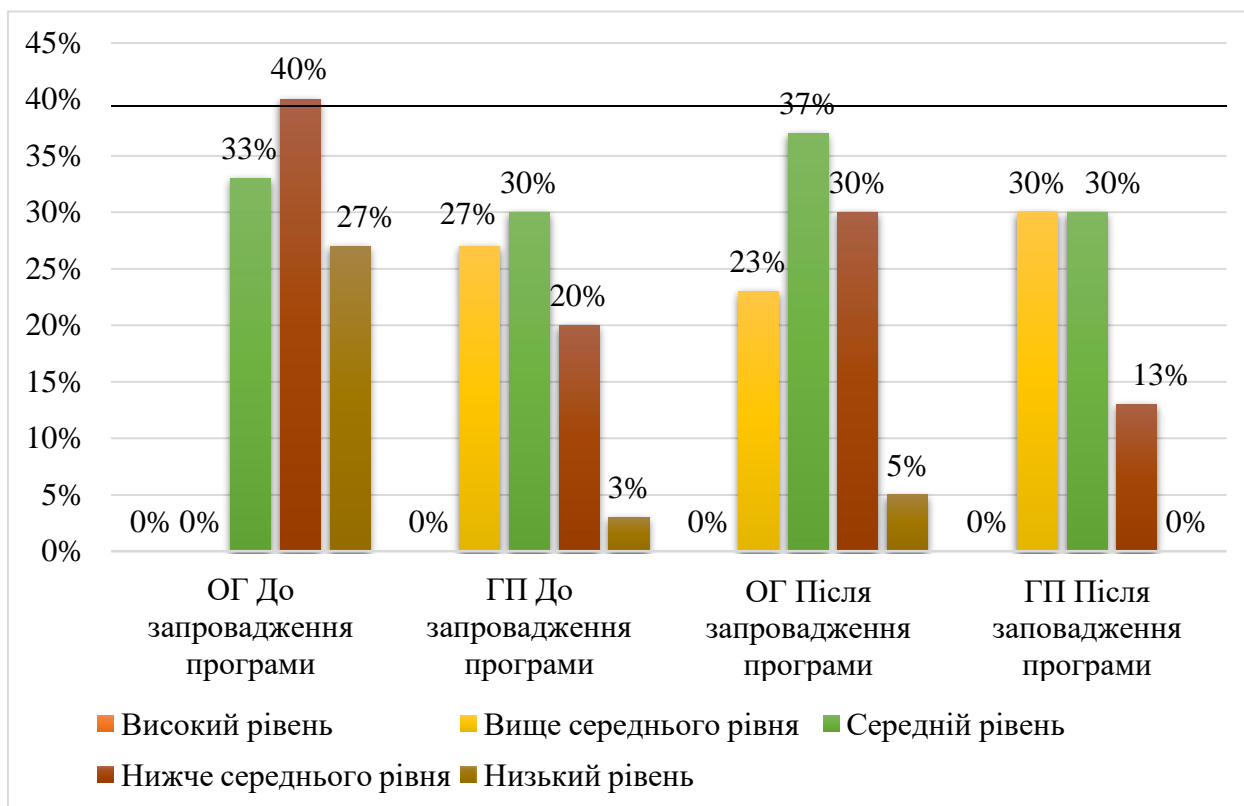


Рис 3.1. Рівні довольної уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР після повторного психодіагностичного обстеження

Отримані результати проведеного повторного дослідження особливостей уваги дітей раннього віку із ЗМР свідчать про ефективність застосованої експериментальної психокорекційної програми, ми бачимо, що рівень довольної уваги покращився у всіх дітей, навіть по 3 особи (30%) мають середній та вище середнього рівні, як у більшості однолітків із НМР (група порівняння).

Якісний аналіз отриманих даних показує, що збільшилась кількість дітей з середнім та вище середнього рівнями довольної уваги в основній групі, ці діти розуміли мету, охоче переходили до самостійного виконання завдання, самостійно виправляли власні помилки, переключення, концентрація та стійкість довольної уваги знаходиться на достатньому рівні.

Тож, результати проведеного нами дослідження показують, що застосована нами експериментальна психокорекційна програма «Подорож до лісу» є ефективною для використання у корекційній роботі з дітьми раннього віку із ЗМР. Вона покращує обсяг, точність, переключення, концентрацію, стійкість та розподіл уваги, а також довільне сприйняття, пам'ять, словесно-образне та логічне мислення, уяву; здійснює позитивний вплив на подолання дитиною мовленнєвих порушень (розвиває імпресивне мовлення, збільшує пасивний та активний словник, стимулює формуванню вигуків, звуконаслідувань, усуває страх розмовляти та інші), що в подальшому сприяє запуску активного мовлення у даної категорії дітей.

ВИСНОВКИ ДО III РОЗДІЛУ

Для здійснення корекційної роботи з подолання неувважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку нами була розроблена експериментальна психокорекційна програма «Подорож до лісу». Розроблена експериментальна психокорекційна програма була реалізована протягом п'яти етапів (підготовчий, орієнтовний, основний, підсумковий, заключний) та впроваджувалася у корекційний процес в 2020-2021 н. р. У формувальному експерименті було задіяно 10 осіб раннього віку з ЗМР (ОГ), психокорекційні заняття проходили на експериментальній базі сімейний центр психології та розвитку «ГородОК»; для порівняння було долучено 10 осіб з НМР (група порівняння) відвідували Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №б «Метелик» та займалися за державною програмою розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля».

У процесі роботи нами було запропоновано низку форм і видів взаємодії з дітьми, серед яких найуспішнішими вважаємо використання ігор. Програма була складена з урахуванням особливостей розвитку дітей з ЗМР і складалася з 20 занять у груповій формі, які тривали 10 тижнів, два рази на тиждень. Заняття відповідали віку дітей залучених до експериментального навчання і мали на меті створити максимально розвивальне середовище, заняття були поєднані єдиною темою – подорожами до лісових звірят, що мотивувало дітей до навчання. Усі заняття включали ігри з корекції неувважності, нейрокорекційні техніки, елементи арт-терапії та релаксації. Тривалість одного заняття складала 20 хвилин та проводилися в сенсорній кімнаті.

Після впровадження експериментальної психокорекційної програми з подолання неувважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого нами було проведене повторне дослідження особливостей уваги дітей раннього віку основної групи та групи порівняння. Кількісно-якісний аналіз результатів дослідження показав, що рівень розвитку довільної уваги основної групи підвищився у всіх дітей по 3 особи (30%) мають середній та вище середнього

рівні, вони по якості даного психічного процесу відповідають показникам однолітків із НМР (група порівняння).

Отже, що розроблена нами експериментальна психокорекційна програма з корекції неухважності «Подорож до лісу» дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку є ефективною та може бути використана психологам, логопедами, вихователями логопедичних груп в корекційній та розвитковій роботі, а також студентами спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія» в навчальній діяльності.

ВИСНОВКИ

У ході роботи над магістерським дослідженням ми досягли поставленої мети та вирішили відповідні завдання: здійснили аналіз спеціальних психолого-педагогічних, науково-методичних джерел за проблемою дослідження; дослідили особливості уваги у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку та нормативним мовленнєвим розвитком; проаналізували та інтерпретували результати емпіричного дослідження; розробили та апробували психокорекційну програму з подолання неуважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку. Вищеописане дозволило нам сформулювати наступні висновки.

Представлений аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури дозволяє зазначити, що затримка мовленнєвого розвитку позначає стан, при якому відхилення від нормального мовленнєвого онтогенезу достатньо виражені з різних причин, насамперед нейрофізіологічного та психопедагогічного характеру.

Значна увага науковців приділяється порушенню уваги дітей раннього віку із ЗМР. Адже саме у ранньому віці вона відіграє важливу роль у формуванні всієї пізнавальної сфери особистості. За даними більшості досліджень для дітей раннього віку із ЗМР є характерною неуважність, що потребує застосування відповідного психокорекційного впливу для її виправлення. Це, у свою чергу, вказує на важливість та необхідність проведення психокорекційної роботи з подолання неуважності у дітей зазначеної категорії.

Результати проведеного психодіагностичного дослідження особливостей уваги дітей раннього віку із ЗМР та НМР показали, що нижче середнього 4 особи (40%) та низький 3 особи (30%) рівні наявні у переважній більшості осіб. Нами використовувалися наукове спостереження і тестування за методиками: Забрамної С.Д., Боровик О.В. «Що забув намалювати художник?» та «Розбирання і складання пірамідки»; методика Цветкової Л.С. «Відтворення ритмів». Дослідження проводилося на базах сімейний центр

психології та розвитку «ГородОК» міста Суми та Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №6 «Метелик». У констатувальному експерименті брали участь дві групи дітей: основна група – діти з ЗНМ (10 дітей), група порівняння – діти з НМР (10 дітей).

Діти з рівнем нижче середнього – не одразу розуміли мету завдання, допускали помилки та не помічали їх, мали недостатній рівень сформованості стійкості, концентрації та переключення уваги. Обстежені з низьким рівнем – не розуміли завдання, могли відмовлятися від його виконання, допускали велику кількість помилок, з допомогою дорослого та без неї все одно не змогли виправити помилки, мали дуже низьку продуктивність, стійкість, концентрації та переключення уваги.

Отримані дані сформували потребу у застосуванні психокорекційного впливу на неухважність дітей раннього віку із ЗМР. Для подолання неухважності нами були обрані наступні методи: психогімнастика, ігри на розвиток слухового сприйняття уваги; ігри на розвиток зорового сприйняття і уваги; ігри на розвиток моторно-рухової уваги, розвиток загальної та дрібної моторики, нейрокорекційні вправи.

Розроблена нами експериментальна психокорекційна програма з подолання неухважності у дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку «Подорож по лісу» впроваджена на основі принципів, методів та прийомів, що забезпечили оптимальні умови психокорекційної роботи з дітьми основної групи.

Позитивний корекційний ефект експериментальної програми на користь дітей основної групи підтверджено кількісно-якісними даними повторного діагностування особливостей уваги дітей раннього віку із ЗМР основної групи та дітей із НМР групи порівняння.

Кількісні та якісні дані основної групи показали збільшення кількості досліджуваних осіб з середнім та вище середнього рівнями довільної уваги, що наблизило їх до показників довільної уваги однолітків із НМР (група порівняння).

Здійснення порівняльного аналізу результатів дослідження дало можливість визначити, що використання психокорекційних ігор та нейропсихологічних технік у процесі роботи з дітьми раннього віку із ЗМР сприяє успішному подоланню неухвності; покращує обсяг, переключення, концентрацію, а також довільне сприйняття, пам'ять, мислення, уяву; позитивно впливає на мовлення (розвиває імпресивне мовлення, збільшує пасивний та активний словник, стимулює формуванню вигуків, звуконаслідувань, усуває страх розмовляти, що в подальшому сприяє запуску активного мовлення у даної категорії дітей).

Отже, вищеописані факти свідчать про те, що впроваджена нами програма з корекції неухвності «Подорож по лісу» для дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку є результативною та дієвою. Результати діагностики дозволяють стверджувати, що передбачуване нами покращення результатів на початку дослідження підтвердилося. Тому доцільно в корекційному процесі означеної категорії дітей застосовувати вищеперераховані напрями як потужний засіб для формування та розвитку довільної уваги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азбукина О.Д., Федосова Е.Г., Половнева Н.А. Оценка взаимодействия «специалист-родитель» в комплексной терапии детей с системным недоразвитием речи. М: Вопросы психического здоровья детей и подростков, 2017. № 2. – С. 8-9.
2. Александрова Л.Ю., Ваторопина С.В. Социальные корни задержки речевого развития у детей. *Категория «социального» в современной педагогике и психологии*: материалы 2-ой научно-практической конференции (заочной) с международным участием (2-3 апреля 2014 г.) в 2-х частях, часть 1/ отв. ред. А.Ю. Нагорнова.– Ульяновск: SIMJET, 2014. С. 9.
3. Андреева Н.Г., Куликов Г.А. Биологические основы развития речи. Звукопродукция. Сенсорные системы. М.: Изд-во «Октопус». 2006. Т.20. №3. – С.163-174.
4. Антипова К.Л., Ларина Е.А. Особенности детей с речевой патологией, имеющих синдром дефицита внимания и гиперактивности. *Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания*. М.: 2011. №5. – С. 168-171.
5. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа с детьми первых трех лет жизни: монография. М.: РИЦ МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2004. 212 с.
6. Асмолова Г.А., Заваденко А.Н., Заваденко Н.Н. Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы. 2015. № 5. –С.21-25. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15133.htm>
7. Базовий компонент дошкільної освіти. К.: Редакція журналу “Дошкільне виховання”. 1998. 62 с.
8. Балаева В.И., Лопышова А.К. О системе планирования психокоррекционной работы с детьми с нарушениями речи. *Специальная психология*. М.: Школьный логопед, 2007. С.39-44.

9. Бахарева К.С. Игры по развитию речи у детей дошкольного возраста. М.: изд. Феникс, 2009. - 220с.
10. Белых В. А. Наблюдалки. Игры и упражнения для развития внимания. М.: Феникс, 2015. 817 с.
11. Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Лидерс А. Г. Возрастно-психологическое консультирование: *Проблемы психического развития детей*. Москва: Издательство: МГУ, 1990. 134с. – URL:5-211-01036-1.
12. Васерман С.В., Белисова А.А., Кронштатова К.А., Николаева Н.И., Мишенева Л.Н. Особенности устойчивости, объема, распределения произвольного внимания у детей. *Современные научные исследования: теория и практика*. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции: под общей редакцией А.И. Вострецова. Минск: научно-издательский центр «Мир науки», 2018. С. 442-447.
13. Васильева Н.И. Профилактика задержки речевого развития у детей раннего возраста. Логопед. Курган: 2004. №1. – С.59-64.
14. Выготский Л. С. Проблема возраста: собр. соч. Т.4. М.: «Педагогика», 1984. 433с.
15. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Ексмо, 2004. 512 с.
16. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. М.: Педагогика, 1990. 184 с.
17. Власова М.И. Развитие произвольного внимания детей в системе игр. *Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики*. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. С. 139-141. – URL:2411-8117.
18. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1987. – 124 с.
19. Гальперин П.Я. К проблеме внимания. Доклад АПН РСФСР. 1958. № 3. – С. 33-38
20. Герасименко Ю.В. Сравнительный анализ особенностей двигательного развития детей раннего возраста с нормальным и задержанным речевым

развитием. *Теория и практика общественного развития*. СПб: 2015. Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена № 12. –С. 478-481.

21. Гонина О.О., Чернявская Е.Е. Развитие произвольного внимания детей с помощью дидактических игр. *Проблемы теории и практики психологии развития*: материалы III региональной научно-практической конференции. Тверь: Тверской государственный университет, 2016. С. 4-6.

22. Горай І.В. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗМР. *Реабілітаційна педагогіка: Теорія і практика*. Полтава. ПДПУ. 2009. С. 50.

23. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». К.: Освіта. 1993. № 44-46. – С. 5.

24. Детешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми с задержкой речевого развития. СПб.: Речь, 2008. 200 с.

25. Дубова Н.В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ОНР и ЗРР. М.: *Логопед в детском саду*. 2006. №3. – С.36-38.

26. Дудьев В.П. Невербальная коммуникация и её развитие у дошкольников с ОНР и ЗРР в системе коррекционно-педагогического воздействия. *Практическая психология и логопедия*. М.: Дайджест, 2007. №1. – С.17-21.

27. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1958. 1104с.

28. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1999. 320 с.

29. Жулина Е.В., Чикунова Н.А. Комплексная психологическая диагностика психического развития детей раннего возраста с задержкой речи. Н.Новгород: Вестник психотерапии, 2008. № 27. – С. 28-41.

30. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. М.: Владос, 2008–32 с.

31. Заваденко Н.Н. Нарушение развития речи у детей и их коррекция. *Психоневрология. Лечащий врач*. М.: РКИ Соверсо-пресс, 2006. № 5. – URL: <https://www.lvrach.ru/2006/05/4533858/>
32. Зайцев И.С. Учет особенностей психического развития детей с нарушениями речи в аспекте социально-психологической реабилитации. М.: Вопросы психического здоровья детей и подростков, 2017. № 2. – С. 93.
33. Закон України «Про освіту» // Освіта України. К.: 1991. №14 – С 3-6.
34. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби ПМПК системи освіти України / Упоряд. Панок В. Г., Цушко І.І., Обухівська А. Г. К.: Ніка-Центр, 2005. 340с.
35. Карта логопедична обстеження дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення: Методичні рекомендації для практичної роботи / автори-укладачі: І. Г. Дмитрієнко, Л. О. Федорович. Полтава: Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (протокол № 16 від 28 вересня 2006 р.). 33с.
36. Кельцинова А.В., Андреева Л.Д. Развитие произвольного внимания у дошкольников в процессе игр. *Международный студенческий научный вестник*. 2017. № 4-9. – С. 1323-1326.
37. Кислова Т.Р. Воспитателям и родителям о речевом развитии дошкольников 3-4 лет. М.: *Начальная школа: Плюс до и после*. 2005. №10. – С.37-41.
38. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с речевой патологией. *Логопед в детском саду*. М.: ООО "Издательство Символ-Плюс", 2006. №6. – С.4-7.
39. Концепція дошкільного виховання в Україні. К.: Освіта, 1993. 16с.
40. Кочергина В.Н. Психолого - педагогическая работа по развитию свойств внимания дошкольников. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях*. Красноярск: 2017. С. 137-140.

41. Кравцова О. Е., Жирнова М. А. Игра – как основной вид деятельности, влияющий на развитие произвольного внимания детей. М: Молодой ученый, 2018. №13.1. – С. 30-33.
42. Крутий К.Л. Граматична норма як компонент культури мовлення дитини дошкільного віку. *Науковий вісник: Південноукраїнського державного університету ім. К.Д.Ушинського. Збірник наукових праць. Випуск 4-5.* Одеса: 2002. С.155 – 161.
43. Кутнеева Л.М. Развитие произвольного внимания дошкольников в системе игр. *Исследование различных направлений развития психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции: в 3 частях.* Уфа: МБУ ДО «ЦДЮТ», 2017. С. 62-64.
44. Лебединская К.С. Проблемы аномальной психической конституции в детском возрасте. М.: Дефектология, 2006. № 3. – С.5-14.
45. Леонтьев А.А. Психофизиологические механизмы речи. Общее языкознание. *Формы существования, функции, история языка.* М.: Знание, 1970. С. 314-370.
46. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
47. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти. Одеса: ПНЦ АПН України, 2001. 269 с.
48. Логопедия: *Учеб. пособие для студентов пед. институтов по специальности Дефектология* / Под ред. Л. С. Волковой. М: Просвещение, 1989г. 528 с.
49. Логопедия. *Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников* / Под ред. Жуковой Н.С. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. 320 с. (Серия: Учимся играть).
50. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд. М.: ВЛАДОС, 2003. 680 с.

51. Логопедия. Методическое наследие./ Под ред. Л.С.Волковой. Кн. V: *Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи*. М.: ВЛАДОС, 2003.С. 125-191.
52. Лопатина Л. В. Комплексный подход в диагностике и коррекции общего недоразвития речи у детей. *Дошкольная педагогика*. 2010. №5. с. 32-35
53. Лурия А.Р., Юдович Ф.А. Речь и развитие психических процессов ребенка. М.: АПН РСФСР,1956. 574 с.
54. Макарова З.С. Возрастные аспекты эмоционально-поведенческого статуса детей с отклонениями в раннем онтогенезе. VI Международный конгресс молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья (19-22 сентября 2017 г.). Москва: 2013. С. 149-150.
55. Макарова З.С. Особенности эмоционально-поведенческого статуса детей с отклонениями в раннем онтогенезе. V *Международный конгресс «Молодое поколение XXI века: Актуальные проблемы социально-психологического здоровья»* (Москва, 24-27 сентября 2013 г.). Москва: 2013. С. 302-303.
56. Мастюкова Е.М. Дефекты речи и их происхождение. *Причины возникновения и пути профилактики аномалий развития у детей*. / под ред. Т.А. Власовой. М.: АПН СССР, 1985. С. 73-95.
57. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. – 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.632 с.
58. Нищева Н. В. Играйка 12. Маленькая хозяйка. *Дидактические игры для развития речи, мышления, внимания*. М.: Детство-Пресс, 2011. 982 с.
59. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС: 2007. 192с.
60. Нікіщенко Г. Підготовка дітей з вадами мовлення в компенсуючому дитячому садку (групі). К: *Дитячий садок*. 2005. №35. – Вкладка
61. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. – Курск: ГУИПП «Курск», 1993. 234 с.

62. Омельченко Н.А., Казаков И.С. Педагогические условия формирования внимания у дошкольников. М: Молодой ученый. 2016. № 9-3 (113). – С. 22-24.
63. Орфинская В.К. Принципы построения дифференциальной методики обучения алаликов на основе лингвистической классификации форм алалии. *Развитие мышления и речи у аномальных детей*. Л: Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. 1963, вып. 256, – С.67-81.
64. Основы теории и практики логопедии. /под ред. Р.Е.Левиной. М.: Просвещение,1968. 173 с.
65. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / под общ. Ред. Т. В. Воловец. М.: Институт общегуманных исследований, В.Секачев, 2002. 256 с.
66. Прищепова И.В. К вопросу об изучении предпосылок усвоения орфографии дошкольниками с ОНР. *Практическая психология и логопедия*. 2007. №4. – С.51-55.
67. Програма розвитку, навчання та виховання “Дитина в дошкільні роки” (2-ге вид.). Запоріжжя: ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2004. 268 с.
68. Психология детства. Практикум. Тести, методики для психологов, педагогов, родителей / под ред. А.А. Реана. СПб.: Прайм-Єврознак, 2003. 224 с.
69. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. Москва: Просвещение, 1991. 303 с.
70. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие, в 2 кн 2-е изд., перераб. и доп. кн. 1. *Система работы психолога с детьми разного возраста*. М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 384 с.
71. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 488с.
72. Рымчук Н. С. 150 лучших развивающих игр для детей 3-7 лет. *Развитие внимания, памяти, коммуникативных навыков, волевых и нравственных качеств личности*. М.: Академия развития, 2009. 256 с.

73. Серышева Е. А. Психологические особенности развития познавательных процессов в раннем возрасте. М: Молодой ученый, 2016. №2. – С.1032-1036.
74. Сиваков В.И., Сибагатуллин А.Р. Методика воспитания внимания у дошкольников игровым методом. *Физическая культура, спорт, туризм: наука, образование, технологии*. 2015. С.124-126.
75. Слизкова Е. В., Соколова Л. А. Игра как средство развития внимания детей дошкольного возраста. М: Молодой ученый. 2016. №6.2. – С.105-107.
76. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников. СПб.: Детство-Пресс, 2004.320 с.
77. Соботович Є. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2003. № 2 – С. 7-11.
78. Субботина Л. Ю. Как играть с ребенком. Игры на развитие моторики, речи, внимания, памяти, мышления, восприятия, воображения у детей. М.: Академия Развития, Харвест, 2011. 192 с.
79. Тарасова О.В., Ябарова Р.А. Развитие произвольного внимания у дошкольников. *Инструменты и механизмы современного инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 3 частях*. М: 2016. С. 246-248.
80. Туманова Т.В. О словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи. Алтай: *Логопед в детском саду*, 2006. №5. – С.17-19.
81. Цветкова Л.С. Методики нейропсихологической диагностики детей: Изд 4-е., исправленное и дополненное. М.: Педагогическое общество России, 2002. 72 с. – URL: ISBN 5-93134-170-6.
82. Чаткина С.Н., Саттарова Р.Ф. Развитие внимания дошкольников в игре. *Интеграция науки и образования в ххi веке: психология, педагогика, дефектология*. Материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. М.: 2016. С. 326-330.

83. Чернова Т. Организация взаимодействия логопеда с родителями старших дошкольников с ОНР. С-Пб: *Дошкольная педагогика*. 2007. № 2. – С.48-51.
84. Шемякина О.В. К вопросу об особенностях психического развития у детей раннего возраста с задержкой речевого развития. Череповец: Вестник Череповецкого Государственного Университета, 2012. Т.3. № 4(44). – С. 160-164.
85. Шеремет М.К. Логопедія. Підручник, третє видання, перероблене та доповнене/за ред. М.К. Шеремет. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 672 с.
86. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. *Вопросы психологии*. 1971. № 4 – с. 6-20.
87. Эриксон Э. Идентичность: юность, кризис. М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. 344 с.

Універсальна клініка
«Юнікам»
 Medical clinic
«Unicam»

ТОВ «Український північно-східний інститут прикладної та клінічної медицини»
 Ліцензія АЕ 571792 від 18.12.2014р. МОЗ України

пр.М. Лушпи, 54 м.Суми 40034 Україна, тел.: (050) 307-35-20, (095) 03-03-034, (097) 03-03-034
 e-mail: mail@unicam.com.ua, www.unicam.com.ua

15 10 2019 г. Суми, ул. 20 лет Победы, 17/8

КОНСУЛЬТАТИВНИЙ ВИСНОВОК ЛІКАРЯ-НЕВРОЛОГА ДИТЯЧОГО

І.Б. пацієнта: _____ 12 10 мес

Діагноз: Задержка психо-моторного розвитку
 (не говорить, лише окремі слова)

Анамнез: Дитина III триместру вагітності / вагітність з ризиком
ОРЗ в I триместрі та II триместрі вагітності

Рекомендовано: 2-3 курси психостимуляції до 5 років
Там неусвідомлене миттєве розуміння розуміння
на рівні 4-5 років (хоча не говорить окремі слова)
окремі слова, там говорить окремі слова
вдома. Бачила 2 роки тому, мала
сильно хороше миттєве розуміння
взростає, крім того, моторне розуміння

Дата _____ Лікар _____

не харизматичні, ходи хорошо, інтерес до шрифта.

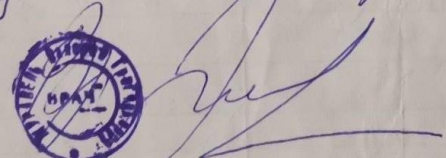
Рекомендовано: 1) Енцефалол 80,5

→ давати вугири по 5мл + 1р/день + 2 нед
 зати 5мл + 2р/день + 2 нед
 зати 5мл + 3р/день + 2 мес

2) Повторити діагностичні тестування у невролога

3) З'ясувати деталі іти не вбудовані у це медичне рішення

15.10.2019





Лицензія МОЗ України
663237 від 27.09.12 р.

Амбулаторна карта № 309472

Повторна консультація лікаря-генетика

Медичний центр «Мед-Союз»

Україна, 40022, м. Суми,
вул. Привокзальна, 33

Телефони:
0542-77-99-95, 066-33-66-088
073-33-66-088, 098-98-55-55-7

registratura@med-soyuz.com.ua
www.med-soyuz.com.ua

10.07.2020

Стать: жін. Вік: 2 р. 6 м.

Діагноз

Затримка мовного розвитку. Вторинна лактазна недостатність.

Рекомендації та лікування

Продовжено -дієтотерапії та медикаментозна корекція. Магне В6 питий - 1 ампл. 1 р. в день 1 місяць. Фолієва кислота 3 мгл 1 раз на день 2 тижні. Заняття з психологом та логопедом. Яка через 1 місяць(відео,фото)

Заканаєвська Вікторія Вікторівна

Якщо зрозуміло пояснив сутність мого захворювання та обґрунтування призначеного лікування і лікування. Мене попередили про можливу побічну дію лікарських засобів. Я розумію, що неотримання рекомендацій лікаря може призвести до погіршення мого стану. До якості наданих мені послуг претензій не маю.

Пацієнт:

ДОДАТОК Б

Методика №1. Дослідження здатності концентрувати увагу «Що забув намалювати художник?» (Забрамная С.Д., Боровик О.В., 2008).

Мета дослідження: виявити здатність концентрувати увагу на пропонованих об'єктах; спостережливість.

Опис методики: Перед дитиною кладуть картинку, розташовану у верхній частині таблиці, просять показати зображені на ній предмети, потім пропонують картинку, розташовану в нижній частині, та просять знайти, чим вона відрізняється від попередньої. При цьому запитують: «Що тут забув намалювати художник?». Таким же чином пропонують наступні 2 пари картинок для порівняння.

Оцінка результатів:

4 бали (високий рівень) – дитина не допустила жодної помилки (названі всі недомальовані предмети), відмінно концентрується на завданні.

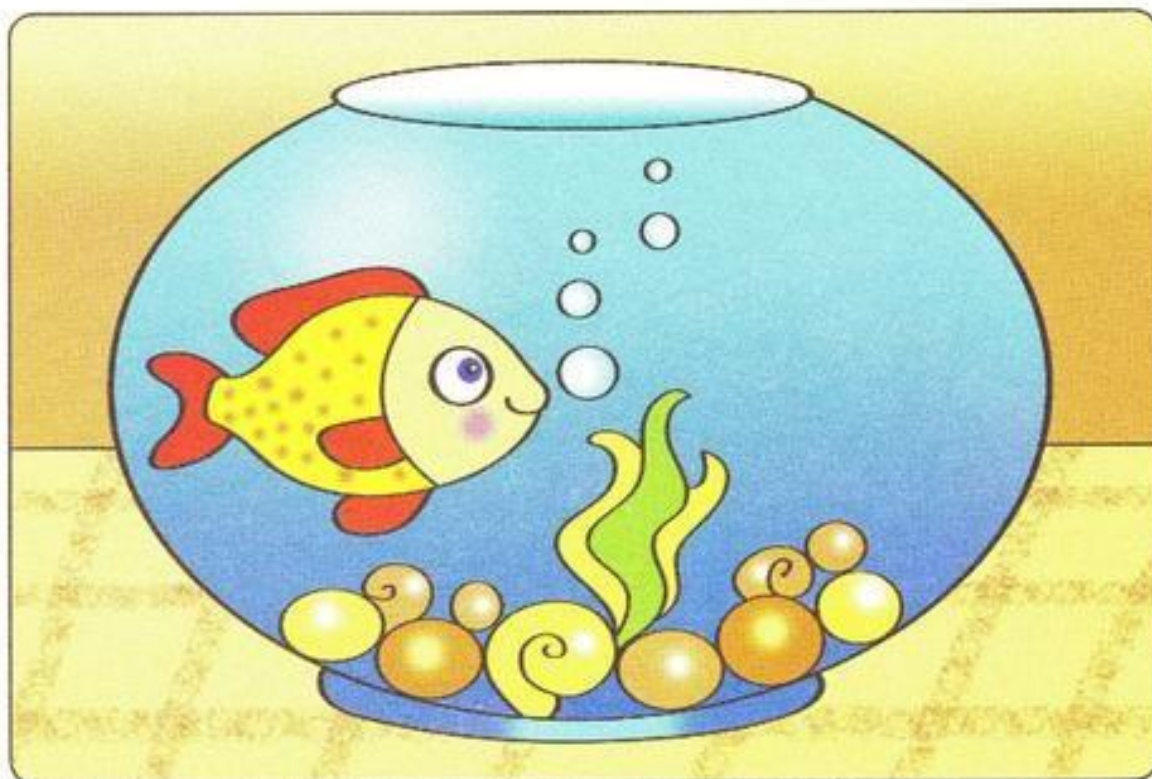
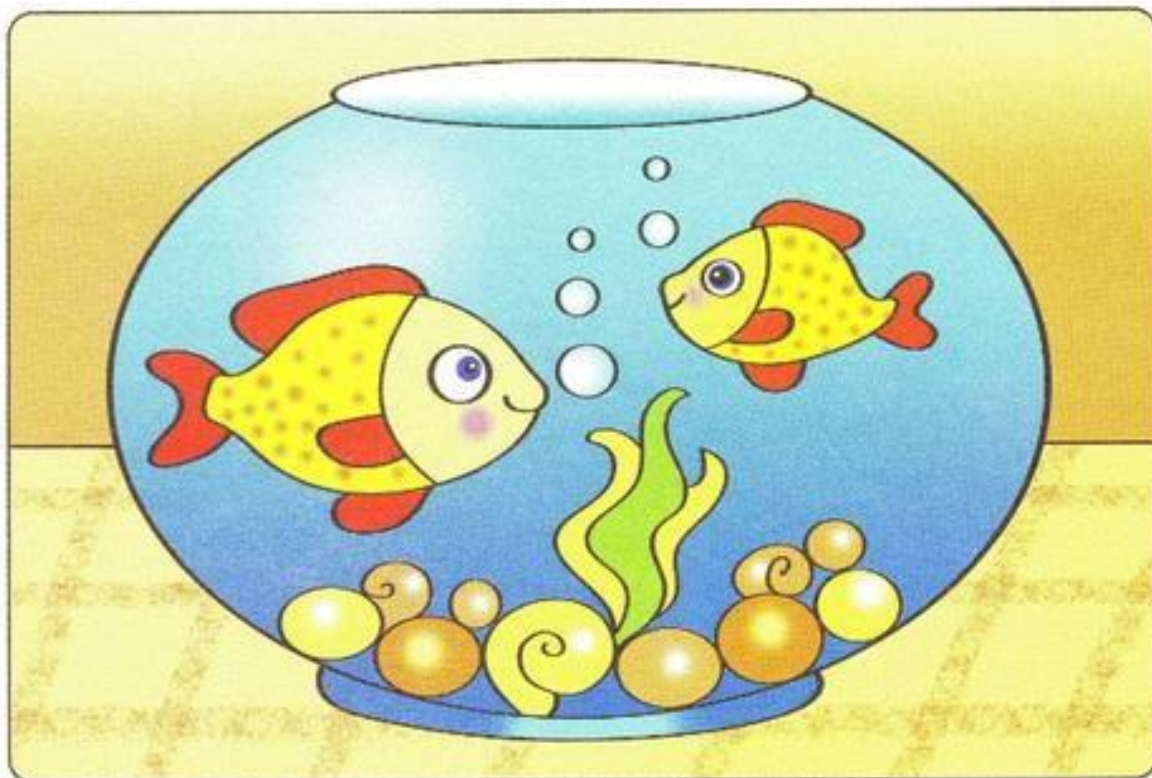
3 бали (вище середнього рівня) – не назвала 1-2 предмети або об'єкта, але виправила помилку в ході роботи, самостійно, на хорошому рівні концентрація на завданні.

2 бали (середній рівень) – не назвала 1-2 предмети або об'єкта, виправила помилки після закінчення роботи, достатній рівень концентрації на завданні.

1 бал (нижче середнього рівня) - не назвала навіть 2 предмета або об'єкта, виправила помилки з підказкою, низький рівень концентрації уваги на завданнях.

0 балів (низький рівень) – не назвала навіть 2 предмета або об'єкта, не виправила помилки, відмовилась від роботи, низький рівень концентрації на завданнях.

Стимульний матеріал до методики







ДОДАТОК В**Методика «Розбирання і складання пірамідки» дослідження переключення уваги С. Д. Забраної**

Мета: завдання спрямовано на вміння дитини відволіктися від кольору і виділити величину як основний принцип дії (переключення уваги), практичне орієнтування на величину дітей з 3 років.

Проведення обстеження: дорослий пропонує дитині розібрати пірамідку. Якщо дитина не починає діяти, дорослий розбирає сам пірамідку і залучає дитину до цього дійства. Потім пропонує зібрати таку ж пірамідку. У випадках, коли у дитини виникають труднощі, дорослий показує дитині, як треба підбирати колечка за розміром: «Треба брати кожен раз велике кільце». Потім показує спосіб прикладання одного колечка до іншого, щоб побачити різницю в їх величині. Після демонстрації та роз'яснення дитині пропонують виконати завдання самостійно.

Інструкція обробки: оцінюється прийняття і розуміння умов завдання, способи виконання, здатність до навчання, ставлення до результату.

1 бал (низький рівень) – не розуміє мету, діє неадекватно, не вміє перемикає увагу.

2 бали (нижче середнього) – розуміє мету, нанизує кільця без урахування розміру, після навчання не враховує розмір кілець, труднощі в переключенні уваги.

3 бали (середній рівень) – розуміє мету, нанизує кільця без урахування розміру, після навчання переходить до самостійного виконання завдання, на достатньому рівні розвинене переключення уваги.

4 бали (високий) – розуміє мету, збирає самостійно пірамідку з урахуванням розміру кілець, добре розвинена здатність до переключення уваги.

ДОДАТОК Г

Методика № 3. Дослідження продуктивності й стійкості уваги Л.С. Цветкової (2001)

Мета: визначення продуктивності й стійкості довільної уваги (оцінка ритмів)

Опис методики: Дитині пропонується прослухати серію ритмів: «Скажи, по скільки разів я стукала». Можна запропонувати такі ритми:

/, //, ///, / //, // /.

Обробка результатів: експериментатор визначає правильність відтвореного ритмічного малюнка, що був прослуханий дитиною раніше. Також визначається кількість помилок (невірно названих ритмів), допущені ним у процесі роботи в кожній серії й в цілому за 5 серій.

Оцінка результатів:

4 бали - відсутні помилки – високий ступінь продуктивності й стійкості слухової уваги.

3 бали - 1 помилка – ступінь вище середнього.

2 бали - 2 помилки – середній ступінь.

1 бал - 3 помилки – ступінь нижче середнього.

0 балів - понад 3 помилки – низький ступінь.

ДОДАТОК Д**Нейрокорекційна вправа «Язик на звук» (Сафронова І.)**

Мета: формування слухової уваги.

Кількість осіб: до 10 осіб.

Місце проведення: спортивна зала, сенсорна кімната та інші.

Хід вправи:

В.П. лежачи на спині.

Інструкція: «Ти закриєш очі і чутимеш такий звук... (можна обрати будь-який: мотор машини, голос тварини, сміх дитини та інші).

Коли ти почувеш його, тобі треба буде показати кінчиком язика (пальцем, рукою) у той бік, звідки долинає звук)».

Більш складний варіант із використанням двох звуків шуму. Після завдання дитина має отримати зворотний зв'язок – оцінку своїх дій.

ДОДАТОК Е**Гра «Совушка-Сова» (Римчук Н., Суботіна Л.)**

Мета: удосконалювати вміння дітей виконувати рух за сигналом і біг по прямій; вчити орієнтуватися у просторі, розвивати концентрацію та переключення уваги.

Кількість осіб: 10 осіб та більше.

Місце проведення: спортивна зала, сенсорна кімната та інші.

Хід гри:

Гравці повинні утворити гурток. Один з учасників – той, кого вибрали ведучим – має стати в середину кола та зобразити сову, а інші учасники – різних маленьких пташок та жучків. Ведучий подає знак і каже, що настав день і настав час прокидатися. Усі гравці, окрім сови, починають бігати та розмахувати руками.

Далі ведучий каже, що настала ніч і всім настав час спати. Пташкам і жучкам потрібно зупинитися і завмерти, адже сова вирушає полювати. Вона намагається знайти тих, хто хоч трохи ворухиться і віднести таких гравців у своє дупло, яке знаходиться в середині кола. Ті, кого совишці вдається відловити, стають її помічниками і полюють разом із нею.

ДОДАТОК Ж**Нейрокорекційна вправа «Симпл-повзання» (Солтан В.)**

Мета: розвивати пам'ять та довольну увагу; вчити діяти за алгоритмом і грати за правилами; вчити відчувати та перерозподіляти зусилля.

Кількість осіб: до 10 осіб.

Місце проведення: спортивна зала, сенсорна кімната та інші.

Хід гри:

Інструкція: «Повзи, як...»: Діти повинні імітувати дії різних живих істот:

- **Гусінь:** вихідне становище - лежачи на животі. Дитина піднімає таз і штовхає тіло вперед.
- **Змія:** повзе, звиваючись у різні боки.
- **Немовля:** теж усе досить просто: по черзі відштовхуючись руками та ногами. Причому, зверніть увагу, чи правильно дитина чергує руки ноги: права рука / ліва нога працюють в одному тандемі, ліва рука і права нога - в іншому.

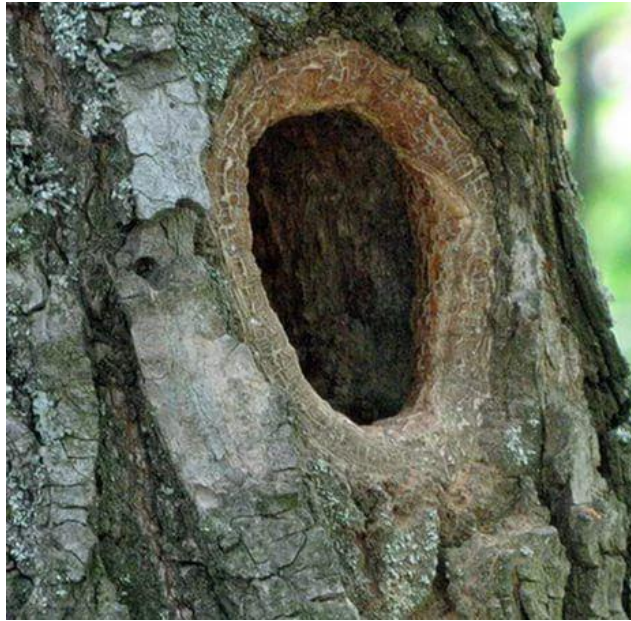
Ускладнення: можна придумати для дитини смугу перешкод, яку вона подолає поповзом. Наприклад, ви можете прокласти маршрут під стільцем через подушку. Нехай дитина буде подорож повзком від точки А до точки Б.

ДОДАТОК И

Наочний матеріал до конспекту заняття №1

Тема: «Подорож до мишки».







ДОДАТОК К

Наочний матеріал до конспекту заняття №2

Тема: «У гостях у білки».



