

Keywords: appliances students' voice, breathing, diction, pronouncing correctness of speech, verbal and logical stress, intonation, pace, pause, clarity of articulation.

Стаття надійшла до редакції 31.05.2016 р.
Статтю прийнято до друку 03.06.2016 р.
Рецензент: д.психол.н., проф. Фомічова Л.І.

УДК 376-056.263:159.937-053.4

Фомічова Л. І.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ У СПРИЙМАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ВАДАМИ СЛУХУ

В статті розглядаються корекційні підходи, які є ефективними при порушенні у дітей дошкільного віку з вадами слуху сприймання, рекомендується модель та зміст корекції. У статті розкривається сутність корекційного підходу та ознаки, які відрізняють корекцію, спрямовану на відповідну динаміку розвитку сенсорики, від всіх інших характеристик. Сенсорне виховання як системний вплив має власний педагогічний зміст, у статті описана величина, просторове розташування предметів, форма, колір. Розкрита та описана технологія надання змісту, представлена корекційна модель сенсорного виховання дошкільників з вадами слуху, метою якого виступає сенсорний розвиток, що є ядром і первинним етапом когнітивного розвитку, який детермінує, надалі, такі складні когнітивні процеси як мислення і мовлення.

Ключові слова: сенсорне виховання, дошкільники, вади слуху, корекція, зміст, модель.

Сенсорне виховання дошкільників з вадами слуху базується на формуванні у таких дітей різних модальностей сприймання: зорового, слухового, тактильного, вібраційного, ін.

О.В. Запорожець підкреслював, що у випадках, коли не передбачається послідовне навчання дітей суспільно виробленим сенсорним еталонам і способам їхнього застосування, цей процес проходить у значній мірі стихійно і призводить до відносно низьких результатів.

Вивчаючи питання оволодіння дітьми сенсорикою взагалі та сенсорними еталонами зокрема, В.А. Аванесова, Н.О. Ветлугіна, Д.Б. Ельконін, Л.Є. Журова, О.П. Усова зазначали, що при цілеспрямованому та систематичному навчанні дітей використанню сенсорних мірок чи еталонів, рівень розвитку тих чи інших відчуттів і сприймань може бути значно підвищеним.

Значний інтерес становить дослідження В.А. Аванесової та О.П. Усової, в якому автори розробили вказівки щодо сенсорного виховання. Вони здійснювали сенсорне виховання дітей у процесі продуктивної діяльності, такої, як малювання, ліплення, аплікація, конструювання тощо. В результаті використання дидактичних ігор дослідники відзначали значне вдосконалення сенсорних орієнтувань у дітей, у них спостерігалось зростання не тільки точності розрізнення, називання форм, кольорів, а й збільшення обсягу оперативної пам'яті дітей, збільшення швидкості дитячих реакцій.

Пошук нових підходів до здійснення сенсорного виховання дітей раннього дошкільного віку знайшов відображення у дослідженнях Л.М. Олійник. Ґрунтуючись на вченні Л.С. Виготського про те, що навчання дошкільників є спонтанно-реактивним, автор намагалась детально розглянути вказані положення, наголошуючи на тому, що процес навчання потрібно будувати таким чином, щоб у дитини склалося враження, ніби вона навчилася всього сама, а не за допомогою втручання дорослого. Експериментально доведено ефективність використання прийому активізації спонтанної діяльності при ознайомленні дітей раннього віку зі способами обстеження предметів та із сенсорними еталонами.

Як свідчить психологічне дослідження О.Р. Лурії, дошкільники не завжди можуть лише за зоровим сприйманням розділити запропонований у цілісному вигляді зразок на такі елементи, з яких необхідно його надалі побудувати. Вчений зазначає, що діти вирішують завдання практичним шляхом, пробуючи різноманітні комбінації до тих пір, доки потрібний результат не буває досягнутим.

Для того щоб перевести дитину з примітивного рівня розв'язання проблеми на більш високий, В.М. Сохіна дещо видозмінила завдання, надаючи основного значення не практичному результату, а попередньому орієнтуванню в умовах його досягнення. Експерименти, які провела дослідниця, показали, що починаючи з 4-х років, діти відносно легко засвоюють спосіб моделювання видимого зразка під впливом якого точність і розмежування зорового аналізу

форми в них значно зростають.

Дослідження Д.Б. Ельконіна, Т.В. Єндовицької, М.М. Поддьякова свідчать про ефективність впливу предметного моделювання на сенсоріку дитини та про значні дидактичні можливості подібного моделювання.

Особливо великий інтерес становить дослідження Н.П. Сакуліної. Дослідниця здійснила спеціальну організацію обстеження дітьми форми предметів у процесі навчання дошкільників малюванню. Навчання містило організацію зорово-дотикового обстеження об'єкта, спрямованого на виявлення властивостей його форми, суттєвих для зображення.

Важливість роботи Н. Сакуліної полягає в тому, що всупереч діючій на той час у дошкільних закладах методиці навчання малювання та ліплення, в якій акт обстеження не отримав визнання, вона встановила, що обстеження може бути з успіхом використане для накопичення дітьми необхідного в образотворчій діяльності сенсорного досвіду.

Організація обстеження дітьми форми предметів також була представлена в дослідженні Є.І. Корзакової, в якому розглядалось питання оволодіння формою предмета та передання її дошкільниками в ліпленні.

Сприймання форми предметів дітьми дошкільного віку вивчали Р.Я. Абрамович-Лехтман, Л.А. Венгер, М.В. Денисова, Н.О. Фігурін. Важливу роль предметної дії в розвитку сприймання форми відзначали в своїх дослідженнях З.М. Богуславська, А.А. Прессман. Дані досліджень свідчать про те, що лише після 5 років формування перцептивних дій дитини досягає того рівня, коли вони наздоганяють за своєю пізнавальною ефективністю процеси практичного маніпулювання з предметами.

С.Г. Якобсон вивчаючи розпізнавання форми предметів у дошкільників, розкрила значення дотику при зоровому сприйманні форми для абстрагування, виокремлення форми в умовах її відтворення. За її даними формування точного зорового образу форми за допомогою організації руху погляду виявлялося можливим лише в дітей старше 4 років.

Дані М.Н. Волокітіної, отримані під час навчання дітей зорового аналізу форми площинних фігур, також вказують на те, що включення до процесу зорового сприймання дотику дає помітне підвищення правильності відтворення форми в дітей, починаючи з 4 років. При цьому ж, для дітей 6-7 років тактильно-руховий компонент є вже зайвим при зоровому аналізі форми.

Результати експериментів В.П. Зінченко і А.Г. Рузької показали, що ефективність ознайомлення та вибору суттєво залежить від того, виконується завдання за допомогою зору, або тільки за допомогою дотику, або беруть участь обидві сенсорні модальності.

Дослідження Т.О. Гіневської свідчать про те, що в дітей старшого дошкільного віку способи дотику набувають значного розвитку й удосконалюються. У дошкільників з'являються обмацувальні рухи рук, які допомагають при обстеженні контура предмету, виявляють його пружність, досліджують його фактуру тощо. Це сприяє кращому формуванню образів під час сприймання на дотик, вони стають змістовнішими і більш точно відповідають особливостям сприймання предметів.

О.Р. Лурія та В.М. Сохіна наголошують на тому, що наприкінці середнього та у старшому дошкільному віці діти починають виокремлювати форму як одну з ознак предмета, абстрагувати її, усвідомлювати її узагальнене значення.

Вагомими є дослідження Г.М. Кісюк та П.О. Пеньєвської, які розглядають наявний рівень розвитку сприймання форми в дітей дошкільного віку. Дослідників цікавили особливості сприймання предметів та розподіл цих особливостей за віком. Результати досліджень виявили, що недоліки сприймання дітьми форми обумовлені не властивостями віку, а суттєвими недоліками педагогічної роботи з ними, відсутністю цілеспрямованого формування відповідних сенсорних здібностей.

М.М. Поддьяков, на основі психологічних (В. Колбановський, О.Р. Лурія, А.В. Міренова, Е.Г. Шулешко) та педагогічних (В.К. Нечаєва, З.В. Лівштван) досліджень конструктивної діяльності дошкільників, виокремив такі сенсорні здібності: здібність встановлювати тотожність

предметів простої форми, здібність зорозово аналізувати складну форму предметів, здібність до наочного уявлення переміщень предметів у просторі, формування яких має важливе значення не тільки для вдосконалення дошкільного конструювання, але й підготовки до більш складних видів діяльності, якими дитині доведеться займатись у школі. Вчений рекомендує уводити на певному етапі виховної роботи спеціальні ігри й заняття, в процесі яких діти послідовно знайомились би з різноманітними видами переміщень предметів у просторі, без чого цілеспрямоване формування здібності наочно уявляти ці переміщення виявляться неможливим.

Розкриваючи проблему сприймання форми предметів, варто відзначити дослідження Р.І. Говорової, присвячене константності сприймання форми дошкільниками. Вимірювання ступеню константності сприймання дітей в дітей різних вікових групах розглядалося в роботах І. Акішиге, Ф. Бейрла, Е. Брунсвіка, С. Клімпфінгер, М. Ламберсьє та Ж. Піаже. Дослідження показали, що константність сприймання залежить від віку та форми предмету, зокрема, квадратну форму діти сприймають більш константно у порівнянні з іншими.

Схожі результати отримано при проведенні досліджень В.Б. Холмовською, присвячених вивченню сприймання пропорцій. Вчена виявила, що квадрат, як форму, діти засвоюють рано та використовують «як сенсорну мірку» при сприйманні інших прямокутних форм.

Ряд досліджень присвячено характеру засвоєння дітьми величини предметів. В.К. Кортило досліджувала оволодіння дітьми поняттям тримірності предметів, що займають постійне положення в просторі оточуючої реальності.

У своїх дослідженнях Ф.С. Розенфельд зазначав, що молодші дошкільники при виборі фігури орієнтуються лише на форму, а діти старшого дошкільного віку враховують при виборі і форму, і розмір.

Велику кількість досліджень присвячено вивченню розвитку сприймання простору та орієнтування дитини в просторі. Як зазначали Т.В. Лаврентьєва, О.В. Проскура та О.П. Рибалко, дитина ще в ранньому дитинстві навчається виокремлювати предмети в просторі, розрізняти їхню форму, розмір, положення й переміщення у визначеному напрямку. Уміння на зір розрізняти просторові відношення дитина набуває у зв'язку з розвитком м'язових відчуттів, що виникають при акомодатції, конвергенції, пересуванні очей під час розглядання об'єктів, спостереження при їхньому пересуванні (І.М. Сєченов).

А. Колодна виявила, що диференціація просторових відношень, виокремлення та усвідомлення їх при орієнтуванні в доккіллі починає розвиватися у дошкільника з диференціювання просторових відношень власного тіла.

Доведено, що точне сприймання просторових відношень досягається завдяки їхньому користуванню дитиною та у супроводі диференційованих словесними позначень. А.А. Люблінська підкреслювала, що правильне відтворення просторових відношень має місце лише в тих випадках, коли дитина вживає їхнє позначення у мовленні, яке супроводжує дію, зокрема, продуктивними є такі слова: перед, поруч, усередині, між, ін.

У зв'язку з цим А.А. Люблінська виокремила три категорії елементарних знань про простір, що засвоюються дитиною:

- 1) відображення віддаленості предмета та його місцезнаходження;
- 2) орієнтування в напрямках простору;
- 3) відображення просторових відношень між предметами .

Вивченню розвитку розуміння просторових відношень і відображенню їх у мовленні дітей дошкільного віку присвячена робота Т.А. Мусейбової. М.В. Вовчик-Блакитна займаючись дослідженням розвитку просторового розрізнення в дошкільному дитинстві порушила питання про створення системи вправ, які б сприяли розвитку просторового розрізнення, просторових уявлень та понять.

Значна кількість досліджень присвячена вивченню тонкості й точності розрізнення кольорів у дітей (Є. Аркін, В. Баржас, Т. Данюшевська, З. Істоміна).

В. Баржас у своїх дослідженнях, спрямованих на виявлення рівня сприймання дітьми кольору, пропонував дітям, в одному випадку, добирати предмети подібні за кольорами, в

другому - вибирати предмети серед інших за назвою його кольору, у третьому - назвати колір предмета, що демонструвався. Згідно отриманих даних, у першому випадку діти досягають кращих результатів у розрізненні кольорів, ніж у наступних.

У дослідженнях Є.П. Аркіна та З.М. Істоміної виявлена динаміка розрізнення кольору протягом дошкільного віку. Науковці дослідили, що точність розрізнення кольорів у дітей підвищується з віком.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень виявив наявність великої кількості практичного матеріалу, присвяченого проблемі розумового розвитку, а особливо сенсорного розвитку дошкільників, як його складової.

Проте, розробка питань сенсорного виховання дітей з вадами слуху дошкільного віку залишається актуальною й до тепер.

Вада слухового сприймання як первинне порушення позначається негативно на протіканні всіх модальностей, переорієнтовуючи розвиток дитини на полісенсорний підхід. Дослідження дітей з вадами слуху засвідчили, що порушення мовлення виникає як вторинна вада, має значні відмінності у формуванні, викликає значні труднощі в рамках вироблення підходів, щодо корекційного впливу; виокремлення ефективних сурдопедагогічних технологій (Боскіс Р.М., Морозова Н.О., Шиф Ж.І., Лобурець І.М., Малина Л.О.)

Тобто, полісенсорне заміщення та значне відставання у засвоєнні мовлення ставить перед сурдопедагогікою нові вимоги та передбачає розробку технологій, які спрямовані на інтенсивний розвиток сенсорного виховання на невербальному та невербально-вербальному рівнях (Б.Д. Корсунська). Становлення організованого дошкільного виховання, виокремлення змісту надало Л.О. Головчиць та Л.П. Носковій аргументи щодо необхідності виділення типового змісту навчально-виховного процесу та окреслення загально-методичних вимог.

Разом з тим, проведені дослідження не виокремлюють в спеціальний блок завдань досліджень зміст сенсорного виховання (Л.І. Фомічова).

В той же час Л.А. Венгер, О.А. Венгер, А.М. Леушина щодо чуючих дошкільників наголошували на значимості таких характеристик відчуттів, які згодом виступають підґрунтям розуміння математичних, текстових, логічних ознак.

У зв'язку з недостатністю даних та нерозробленістю проблеми, у сурдопедагогічній науці виникла нагальна необхідність дослідження різних аспектів сенсорного виховання. Отримані дані дозволили виділити закономірності та своєрідність становлення відчуттів, що лягло в основу корекційного змісту, корекційної моделі, які деталізують, в цілому, корекційні підходи. Дана стаття присвячена висвітленню саме вище зазначених питань.

Корекційні підходи у сенсорному вихованні дошкільників з вадами слуху визначено у дослідженні як системний сурдопедагогічний вплив, спрямований на формування умінь орієнтуватись у найближчому оточенні, розрізненні певного еталонного кола ознак та предметів.

Описано на основі окремих фактичних даних показники корекційного підходу з формування відчуттів.

По перше, корекція має бути орієнтована на віковий показник розвитку дошкільника з вадами слуху.

По-друге, у зв'язку з неспівпадінням в організації спеціального дошкільного виховання етапності навчання та віковій адресованості, сурдопедагогічний вплив має відповідати послідовності рокам навчання та виховання дитини.

По-третьє, сенсорний зміст у корекції виступає певним ядром або центром, який розподіляється у програмовому змісті за логікою виокремлення, усвідомлення і засвоєння через ознайомлення з навколишнім, розвиток мовлення, формування елементарних математичних уявлень, образотворчій, трудовій діяльності.

По-четверте, у сенсорному вихованні максимально мають бути задіяні всі види сприймання. Разом з тим, провідне, як компенсаторне, є зорове та вібраційне сприймання.

Максимальне використання збережених показників слухового сприймання виконує супроводжуючу виховний процес функцію та виступає окремим змістом реабілітації в комплексі

навчально-виховного процесу.

Отже, розроблені підходи, які забезпечують ефективність корекції втілені були протягом 2008-2013 років в конкретних завданнях змісту та моделі корекційного впливу. Вищезазначені показники знайшли своє підтвердження в процесі формування та контрольного експериментів, а якісний та кількісний аналіз отриманих даних свідчить про ефективність запропонованих шляхів.

Зупинимось на розгляді змісту сенсорного виховання більш детально.

У змісті виділено форму предметів. Серед форм розрізнено: загальний контур предмета та еталонні форми, до яких належать такі геометричні форми: круг, квадрат, трикутник, прямокутник, овал, ромб. Загальний контур предмета окреслює цілісний предмет з основними, центральними деталями. Наприклад, легковий автомобіль має контур верхівки, півкола колес, дно. Тобто, контур має узагальнюючі риси зі спеціальними деталями. В цілому, геометричні форми застосовуються в корекції спочатку як приведення площинного зображення предмету до еталонного, пошук за еталоном набору предметів. Слід відзначити наявність послідовних етапів корекції.

Перший етап. Дитині надається точне площинне зображення предмету, вирізаного за контуром та основа із заглибленням, в якій існує абсолютне співпадіння контурів. Спочатку на заглибленні надається повтор предмету, надалі – лише контур.

Другий етап. На другому етапі основа має площинний вигляд без заглиблення і дитина спочатку накладає зображення на зображення, а потім окреме зображення на контур основи.

Третій етап. На третьому етапі до геометричної фігури дитина підбирає окреме зображення.

Четвертий етап. На четвертому етапі дитина має декілька окремих зображень групувати біля 2-5 еталонних геометричних форм.

У корекційному змісті ще одним напрямком виступає величина. До величини віднесений такий зміст: великий – малий; довгий – короткий; високий – низький; широкий – вузький, товстий – тонкий. Окрім того надається середній показник: великий – менший – малий; малий – більший – великий; довгий – коротший – короткий; короткий – довший – довгий; високий – нижчий – низький; низький – вищий – високий; широкий – вузький – вузький; вузький – ширший – широкий; товстий – тонший – тонкий; тонкий – товстіший – товстий.

Слід зауважити, що середній показник надається від більшого до меншого і від меншого до більшого у зв'язку зі специфікою розвитку дошкільників з вадами слуху. Мається на увазі такий напрямок корекції, в якому дитина точно розуміє, що одна і та ж величина названа двома різними термінами і вербальне позначення є залежним лише від напряму, за яким відбувається порівняння величини одна з одною.

Третім самостійним напрямком є просторове розташування предметів. У зміст розрізнення предмету з наступним визначенням місця входить: вгорі – внизу, попереду-позаду, зліва-справа, далеко-близько. З часом, вводиться середній показник з його позначенням: вгорі-посередині-внизу (і навпаки), попереду-посередині-позаду (і навпаки), зліва-посередині-справа (і навпаки). Середній показник є умовним позначенням для орієнтування дитини у напрямках: вгору, вниз, вперед, назад, вліво, вправо. Специфічним для навчання дошкільників з вадами слуху виступає засвоєння і розрізнення дітьми запитань: «Де?», «Куди?» При цьому перед дитиною стоїть завдання правильно у мовленні вживати питання відповідно визначеній за сенсорними ознаками реальності.

Четвертим корекційним напрямком у змісті сенсорного виховання виокремлені кольори, до яких належать основний спектр, окрім нього додається ще білий, чорний, сірий.

Кольори засвоюються у самостійній продуктивній діяльності в рамках трудового виховання та образотворчої діяльності.

Важливим моментом корекції виступає перенесення умінь з одного виду діяльності на інший. В цілому, корекція має певну закономірність, яку в логічній залежності слід представити як корекційну модель сенсорного виховання дошкільників з вадами слуху (рис.1).

Як свідчить модель, результатом корекції виступає сенсорний розвиток особистості, якому передують сутність та ознаки корекційного підходу, втілених через зміст, його напрями та сурдопедагогічні технології.

Окрім того, сенсорне виховання виступає вихідним щодо всіх останніх когнітивних процесів,

розвиток яких, в одних випадках, спрямовує сенсорний розвиток, в інших – сенсорний розвиток детермінує розвиток таких складних процесів як мислення, пам'ять.

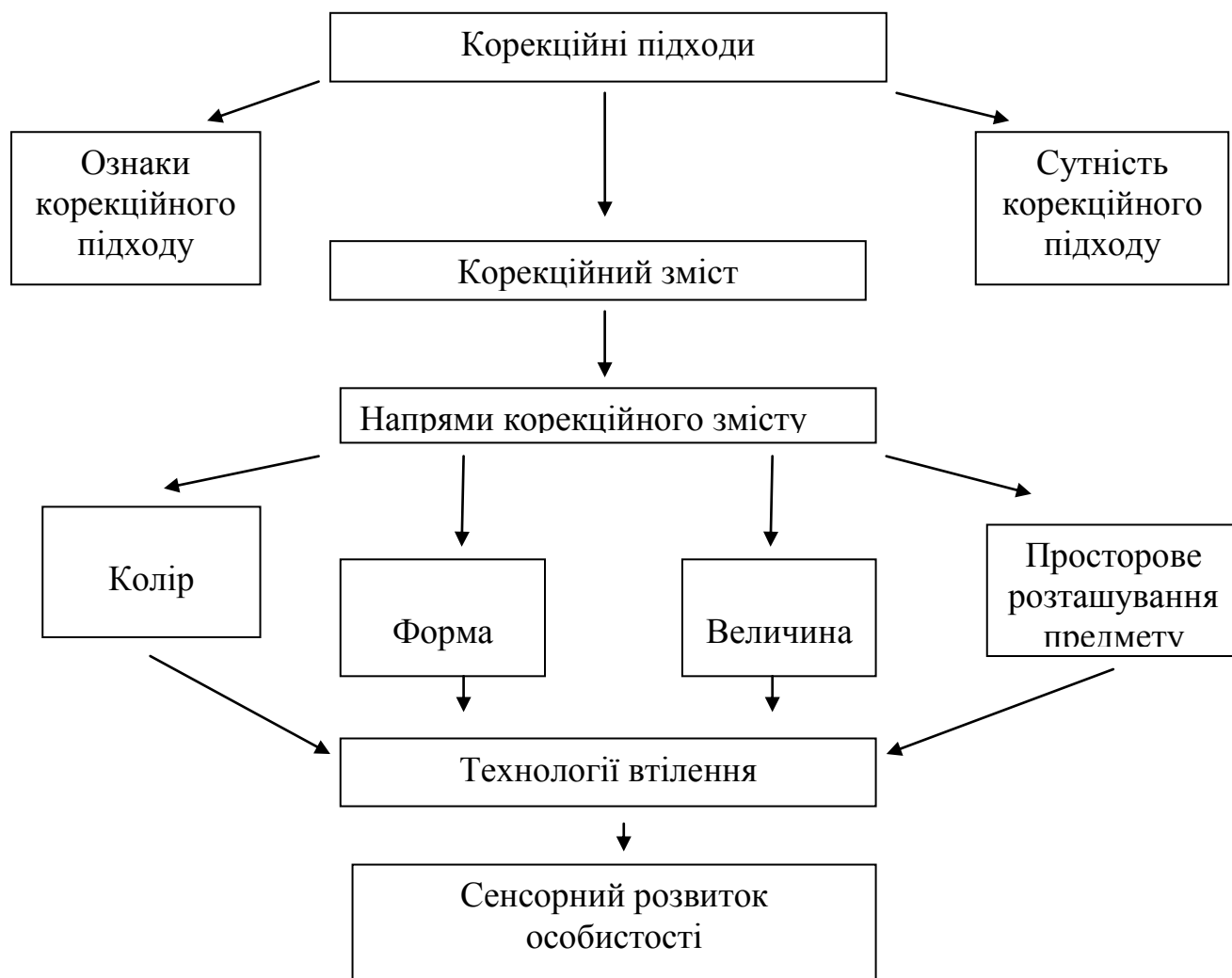


Рис. 1. Корекційна модель сенсорного виховання дошкільників з вадами слуху

В цілому, підсумовуючи вище зазначене, слід наголосити на тому, що контрольний експеримент, в якому зафіксовані конкретні результати розвитку сенсорики у дошкільників з вадами слуху, свідчить про продуктивність та дієвість обговорених підходів.

Використана література:

1. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис / М.: Советский спорт, 2004. — 304 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – Т. 5. Основы дефектологии. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Гольдберг А. М. Вивчення глухих дітей у процесі навчання і виховання / А. М. Гольдберг / К. : "Радянська школа", 1972. - 68с.
4. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников /Под ред. Л. П. Носковой / Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. - 176 с.
5. Фомічова Л. І. Проектування навчання як засіб інтелектуального розвитку дошкільників з вадами слуху: операціонально-знаковий підхід [Текст] : дис... д-ра психол. наук: 19.00.08 / Л. І. Фомічова / Український держ. педагогічний ун-т ім.М.Драгоманова. - К.: 1997. - 509 с.
6. Шиф Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей / Ж. И. Шиф / М.: Просвещение, 1968. – 316 с.

References:

1. Boskys R. M. Hlukhye y slaboslyshashchye dety / R. M. Boskys / M.: Sovetsky sport, 2004. — 304 s.
2. Vyhotsky L. S. Sbranye sochyneny / L. S. Vyhotsky. – Т. 5. Osnovy defektolohyy. – М. : Pedahohyka, 1983. – 368 s.
3. Hol'dberh A. M. Vychennya hlukhykh ditye u protsesi navchannya i vykhovannya / A. M. Hol'dberh / K. : "Radyans'ka shkola",

1972. - 68s.

4. Korrektsyonnoe obuchenye kak osnova lychnostnoho razvytyya anomal'nykh doshkol'nykov /Pod red. L. P. Noskovoy / Nauch.-yssid. yn-t defektolohyy Akad. ped. nauk SSSR. M.: Pedahohyka, 1989. - 176 s.

5. Fomichova L. I. Proektuvannya navchannya yak zasib intelektual'noho rozvytku doshkil'nykiv z vadamy slukhu: operatsional'noznavkovyy pidkhdid [Tekst] : dys... d-ra psykhol. nauk: 19.00.08 / L. I. Fomichova / Ukrayins'kyi derzh. pedahohichnyy un-t im. M.Drahomanova. - K.: 1997. - 509 s.

6. Shyf Zh. Y. Usvoenye yazyka y razvytye myshlenyya u hlukhykh detey / Zh. Y. Shyf / M.: Prosveshchenye, 1968. – 316 s.

Фомичева Л. И. Педагогические технологии коррекции нарушений в восприятии дошкольников с недостатками слуха

В статье рассматриваются коррекционные подходы, которые выступают как эффективные в условиях нарушения у детей дошкольного возраста слухового восприятия, рекомендуется модель и содержание коррекции. В статье раскрывается сущность коррекционного подхода и признаки, которые отличают коррекцию, направленную на соответствующую динамику развития сенсорики, от всех других характеристик. Сенсорное воспитание как системное влияние имеет собственное педагогическое содержание, в статье описана величина, пространственное расположение предметов, форма, цвет. Раскрыта и описана технология предоставления содержания, предоставлена коррекционная модель сенсорного воспитания дошкольников с недостатками слуха, целью которого выступает сенсорное развитие, что является ядром и первичным этапом когнитивного развития, который детерминирует, в дальнейшем, такие сложные когнитивные процессы как мышление и речь.

Ключевые слова: сенсорное воспитание, дошкольники, нарушения слуха, коррекция, содержание, модель.

Fomichova L.I. Pedagogical technologies of correction of disorders in the perception of preschool children with impaired hearing

In the article examined correction approaches that are effective at violation for the children of preschool age flawed perception, a model and maintenance of correction are recommended. The article reveals the essence of corrective approaches and features that distinguish the correction aimed at the proper dynamics of sensory, all other characteristics. Sensory education as a systemic impact has its own pedagogical content, the article described the magnitude of the spatial location of objects, shape, color. Disclosed and described the technology of the content provided by the correctional model of sensory education of preschool children with impaired hearing, the purpose of which appears sensory development, which is the core and the primary stage of cognitive development, which determines, in the future, such complex cognitive processes such as thinking and speech.

Keywords: sensory education, preschool children, defects of hearing, correction, maintenance, model.

Стаття надійшла до редакції 21.05.2016 р.

Статтю прийнято до друку 02.06.2016 р.

УДК: 616.89

Чоренька В.Д.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ МОЗКОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ МНЕСТИЧНИХ ПСИХІЧНИХ ФУНКЦІЙ

Стаття присвячена питанню організації мнестичних процесів у головному мозку людини. Представлено нейроструктури, деякі фізіологічні механізми клітинного та молекулярного рівнів формування короткотривалої та довготривалої пам'яті.

Ключові слова: організація, мозкові фізіологічні механізми, мозок людини, короткотривала пам'ять, довготривала пам'ять, нейроструктури.

Сучасна нейрофізіологія базується на фундаментальних дослідженнях нейрофізіологів молекулярних біологів, біохіміків, фармакологів, голографів, невропатологів, психіатрів, психологів та ін., що поступово відкривають таємниці механізмів мозку як найскладнішого зі всіх відомих нам об'єктів Всесвіту. Унікальна системна мозкова організація вищих психічних функцій включає диференційовані відділи головного мозку. Кожна функція спирається на складні взаємопов'язані та інтегровані структурно-функціональні системи мозку – принцип системної динамічної локалізації вищих психічних функцій (О. Р. Лурія, П.К. Анохін).

Особливості структурно-системної організації мозку полягають в існуванні окремих функціональних систем, а саме: проекційної, асоціативної, інтегративно-пускової, лімбіко-ретикулярної, кожна з яких має низку мікросистем, рівень нейронних ансамблів. Процес взаємодії проміж нейронами формує незлічену кількість зв'язків (мереж), що входить до різних функціональних систем. Дані процеси мають динамічний характер, що проявляється на нейронному, синаптичному та молекулярному рівнях. Існуючі асоціативні, комісуральні та проекційні зв'язки нейронів зумовлюють принцип ієрархічної співпорядкованості, завдяки останній стає можливим залучення до процесу реалізації будь якої функції