

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

**на тему: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ВПЛИВОМ
ВІРТУАЛЬНОГО СВІТУ**

Виконала: студентка II курсу,
групи 8.0530-з
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Саннікова Ірина Юріївна
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри
психології Железнякова Ю.В.
Рецензент: к.псих.н., доцент кафедри
психології Грандт В.В.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« _____ » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Санніковій Ірині Юріївні _____

Тема роботи Психологічні особливості розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу

керівник роботи Железнякова Ю.В. к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: визначити загальні характеристики мнемічних процесів: проаналізувати основні види пам'яті та надати їх характеристику; розкрити особливості пам'яті у дітей старшого дошкільного віку; теоретично дослідити вплив віртуального світу на розвиток дітей дошкільного віку; зробити порівняльний аналіз діяльності дітей з реальним та віртуальним матеріалом; експериментально дослідити психологічні особливості розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу, а саме комп'ютерних ігор.

5. Перелік графічного матеріалу: 11 рисунків, 11 таблиць

.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Железнякова Ю.В., доцент		
Розділ 1	Железнякова Ю.В., доцент		
Розділ 2	Железнякова Ю.В., доцент		
Розділ 3	Железнякова Ю.В., доцент		
Висновки	Железнякова Ю.В., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2021 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2021 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2021 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	червень-липень 2021 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	вересень 2021 р.	Виконано
6	Написання висновків	жовтень 2021 р.	Виконано
7	Передзахист	листопад 2021 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2021 р.	Виконано

Студент _____ І.Ю. Саннікова

Керівник роботи _____ Ю.В. Железнякова

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О.М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 76 сторінка, 11 рисунків, 11 таблиць, 61 джерел.

Об'єкт: розвиток пам'яті у дітей старшого дошкільного віку

Предмет: психологічні особливості розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу

Мета: визначити психологічні особливості розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу, а саме комп'ютерних ігор.

Гіпотези: діти старшого дошкільного віку, які не грають в комп'ютерні ігри, мають більш виражену слухову пам'ять та рівень свідомого запам'ятовування. А діти старшого дошкільного віку, які грають у комп'ютерні ігри, мають більш виражені результати за рівнем розвитку зорової пам'яті та рівнем опосередкованого запам'ятовування.

Методи дослідження: теоретичні (теоретичний і порівняльний аналіз психолого-педагогічної літератури); емпіричні (спостереження; бесіда; тестування)

Наукова новизна роботи полягає в тому, що був проведений комплексний аналіз впливу віртуального віту, а саме, комп'ютерних ігор на розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Отримані в результаті дослідження, можуть застосовуватися психологами-практиками, вихователями, батьками в роботі з розвитку пам'яті з дітьми старшого дошкільного віку.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ, ПАМ'ЯТЬ, ДІТИ, СТАРШИЙ ДОШКІЛЬНИЙ ВІК, ВІРТУАЛЬНИЙ СВІТ, КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ.

SAMMARY

Sannikova I.Yu. Psychological features of memory development in older preschool children under the influence of the virtual world.

Master's qualification work: 76 pages, 11 figures, 11 tables, 61 sources.

Object: memory development in older preschool children

Subject: psychological features of memory development in older preschool children under the influence of the virtual world

Objective: to determine the psychological features of memory development in older preschool children under the influence of the virtual world, namely computer games.

Hypotheses: Older preschoolers who do not play computer games have a more pronounced auditory memory and a level of conscious memory. And older preschoolers who play computer games have more pronounced results in the level of development of visual memory and the level of indirect memory.

Research methods: theoretical (theoretical and comparative analysis of psychological and pedagogical literature); empirical (observation; conversation; testing)

The scientific novelty of the work is that a comprehensive analysis of the impact of virtual life, namely, computer games on the development of older preschool children.

The results of the study can be used by practicing psychologists, educators, parents in the development of memory with older preschool children.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT, MEMORY, CHILDREN, SENIOR PRESCHOOL AGE, VIRTUAL WORLD, COMPUTER GAMES.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	9
1.1. Визначення загальних характеристик мнемічних процесів.....	9
1.2. Основні види пам'яті та їх характеристика.....	13
1.3. Особливості пам'яті у дітей старшого дошкільного віку.....	19
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ВІРТУАЛЬНОГО СВІТУ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	29
2.1. Віртуальний світ (комп'ютерні ігри), інноваційний засіб розвитку дітей дошкільного віку.....	29
2.2. Вплив комп'ютерних ігор на розвиток дітей дошкільного віку.....	34
2.3. Порівняльний аналіз діяльності дітей з реальним та віртуальним матеріалом.....	42
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ВПЛИВОМ ВІРТУАЛЬНОГО СВІТУ, А САМЕ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР.....	48
3.1. Методи, методика та процедура дослідження.....	48
3.2. Результати дослідження та їх інтерпретація	51
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нові технології у вигляді комп'ютерів, планшетів, смартфонів та інших гаджетів, активно вторгаються в життя наших дітей, починаючи з перших місяців життя. Загостреність різноманітних комп'ютерних програм для маленьких дітей інтенсивно зростає. Тим часом відомо, що ранній і дошкільний вік є найбільш відповідальним періодом розвитку, коли закладаються основні людські здібності: мова, сприйняття предметів, пізнавальна активність, наочно-дійсне мислення, уява, спілкування та ставлення до людей, самосвідомість та ін.

Чи відображається використання комп'ютерних технологій на формуванні цих здібностей? Це питання в даний час з небувалою гостротою постає перед психологами, педагогами та батьками. Однак, загальноприйнятих відповідей ці питання немає.

Це нове явище сучасного дитинства кидає виклик психологам і безумовно потребує осмислення та досліджень. Проблема полягає в тому, що комп'ютерні ігри є занадто привабливим та зручним заняттям не тільки для дітей, але й батьків. Вони дають можливість «відпочити від дитини» та зайнятися своїми справами. Розробники комп'ютерних ігор активно позиціонують свою продукцію як розвиваючу. В результаті батьки охоче дають малюкам гаджети, та «звільнення» від дитини стає «легітимним», а діти швидко звикають та активно вимагають планшет.

У цій ситуації дуже важлива позиція психологів та педагогів щодо описаного феномену. Останнім часом з'явилася тенденція до впровадження віртуального світу у дошкільну освіту без відповідних досліджень.

Нам видається ця позиція некоректною, адже справа стосується маленьких дітей. Отже, організаційна значущість проблеми та її недостатня наукова розробленість зумовили вибір теми нашого дослідження

“Психологічні особливості розвитку пам’яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу”.

Об’єкт: розвиток пам’яті у дітей старшого дошкільного віку

Предмет: психологічні особливості розвитку пам’яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу

Мета: визначити психологічні особливості розвитку пам’яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу, а саме комп’ютерних ігор.

Гіпотези: діти старшого дошкільного віку, які не грають в комп’ютерні ігри, мають більш виражену слухову пам’ять та рівень свідомого запам’ятовування. А діти старшого дошкільного віку, які грають у комп’ютерні ігри, мають більш виражені результати за рівнем розвитку зорової пам’яті та рівнем опосередкованого запам’ятовування.

Враховуючи мету і гіпотези дослідження, були сформульовані наступні завдання:

1. Визначити загальні характеристики мнемічних процесів
2. Проаналізувати основні види пам’яті та надати їх характеристику
3. Розкрити особливості пам’яті у дітей старшого дошкільного віку
4. Теоретично дослідити вплив віртуального світу на розвиток дітей дошкільного віку
5. Зробити порівняльний аналіз діяльності дітей з реальним та віртуальним матеріалом
6. Експериментально дослідити психологічні особливості розвитку пам’яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу, а саме комп’ютерних ігор

Методи дослідження. У роботі застосовувалися теоретичні методи (теоретико-порівняльний аналіз психологічної літератури з досліджуваної проблеми) і емпіричні (психологічне тестування, анкетування). Окрім цього були застосовані методи математичної статистики.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що був проведений комплексний аналіз впливу віртуального віту, а саме, комп'ютерних ігор на розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення кваліфікаційної роботи магістра, полягає в тому, що нами були отримані результати дослідження, які можуть застосовуватися психологами-практиками, вихователями, батьками в роботі з розвитку пам'яті дітей старшого дошкільного віку.

Надійність і достовірність результатів дослідження забезпечувалася: теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, використанням комплексу надійних і валідних психодіагностичних процедур, створенням адекватних умов діагностування, використанням кількісного і якісного аналізу емпіричних даних, репрезентативністю складу експериментальної групи, використанням методів математичної статистики

РОЗДІЛ 1

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Визначення загальних характеристик мнемічних процесів

Пам'ять - це відображення досвіду людини шляхом запам'ятовування, збереження та відтворення. [25, 199]

Пам'ять бере участь вже в акті сприйняття, тому що без впізнавання сприйняття неможливе. Але пам'ять виступає і як самостійний психічний процес, не пов'язаний зі сприйняттям, коли предмет відтворюється без нього. І. П. Павлов зі своїми співробітниками експериментально доказали, що пам'ять є результатом рефлекторної роботи мозку. «...Тимчасовий нервовий зв'язок, — писав Павлов, — є універсальним фізіологічним явищем у тваринному світі і в нас самих. А водночас воно й психічне — те, що психологи називають асоціацією, чи буде це утворення сполук з усіляких дій, вражень чи літер, слів і думок» [26, 325]. Численні дослідження показали, що нервова система може з великою точністю зберігати тривалий час сліди різних подразників. Питання про механізми пам'яті складне і є предметом низки наук — фізіології, біохімії, психології:

- фізіологи пов'язують процес зберігання інформації з утворенням нервових зв'язків (асоціацій);
- біохіміки - зі зміною складу рибонуклеїнової кислоти (РНК) та інших біохімічних структур;
- психологи підкреслюють залежність пам'яті від характеру діяльності і спрямованості особистості. [3, 160].

Однією з перших психологічних теорій пам'яті, яка втратила свого наукового значення до нашого часу, була асоціативна теорія. Вона виникла в XVII ст., активно розроблялася у XVIII і XIX ст., Переважне поширення та

визнання набула в Англії та в Німеччині [17, 233]. В основі даної теорії є поняття асоціації - зв'язки між окремими психічними феноменами, розроблене Г. Еббінгаузом, Г. Мюллером, А. Пільцекером та ін. подоба, контрасту, тимчасової та просторової близькості. Предмети чи явища, пов'язані насправді, пов'язуються й у пам'яті людини. Ми можемо, зустрівшись з одним із цих предметів, по асоціації згадати інший, пов'язаний з ним. Запам'ятати щось означає пов'язати запам'ятовуване з вже відомим, утворити асоціацію.

З фізіологічної точки зору асоціація є тимчасовим нервовим зв'язком. Розрізняють два види асоціацій: прості та складні. До простих відносять три види асоціацій: за суміжністю, подібністю і контрастністю.

Асоціація по суміжності поєднує два явища, пов'язані у часі чи просторі. Така асоціація утворюється, наприклад, при заучуванні алфавіту: при називанні літери згадується наступна за нею.

Асоціація за подібністю пов'язує два явища, що мають подібні риси: при згадці одного з них згадується інше. Наприклад, на уроці географії, знайомлячи учнів із назвами портів Австралії, вчителька каже, що одна з них схожа на жіноче ім'я Аделаїда, і таким чином встановлює асоціацію за подібністю, що забезпечує запам'ятовування.

Асоціація з контрасту пов'язує два протилежні явища. Так, особливості зони пустель запам'ятовуються за контрастом із зоною лісів.

Крім цих видів, існують складні асоціації - смислові. Вони пов'язуються два явища, які і насправді постійно пов'язані: частина і ціле, рід і вигляд, причина і слідство. Ці асоціації є основою наших знань.

Для утворення асоціації потрібні повторення. Іноді зв'язок виникає з одного разу, якщо в корі великих півкуль мозку виникло сильне вогнище збудження, що полегшує утворення асоціацій. Найважливішою умовою освіти асоціації є підкріплення практично, застосування того, що потрібно запам'ятати, у процесі засвоєння.

У процесі онтогенезу кожен організм отримує із довкілля інформацію, що він обробляє, зберігає і відтворює чи використовує у поведінці. Для роботи мозку необхідні як надходження інформації, переробка, так і зберігання її певного запасу. У нервовій системі зберігається два види інформації: інформація, накопичена в процесі еволюції виду та закріплена в безумовних рефlekсах, або інстинктах, та інформація, що проявляється в індивідуальному житті організму у вигляді умовних рефlekсів. Відповідно існує і два роди пам'яті; пам'ять видова та пам'ять індивідуальна.

Пам'ять як пізнавальний процес забезпечує цілісність та розвиток особистості (рис. 1.1).

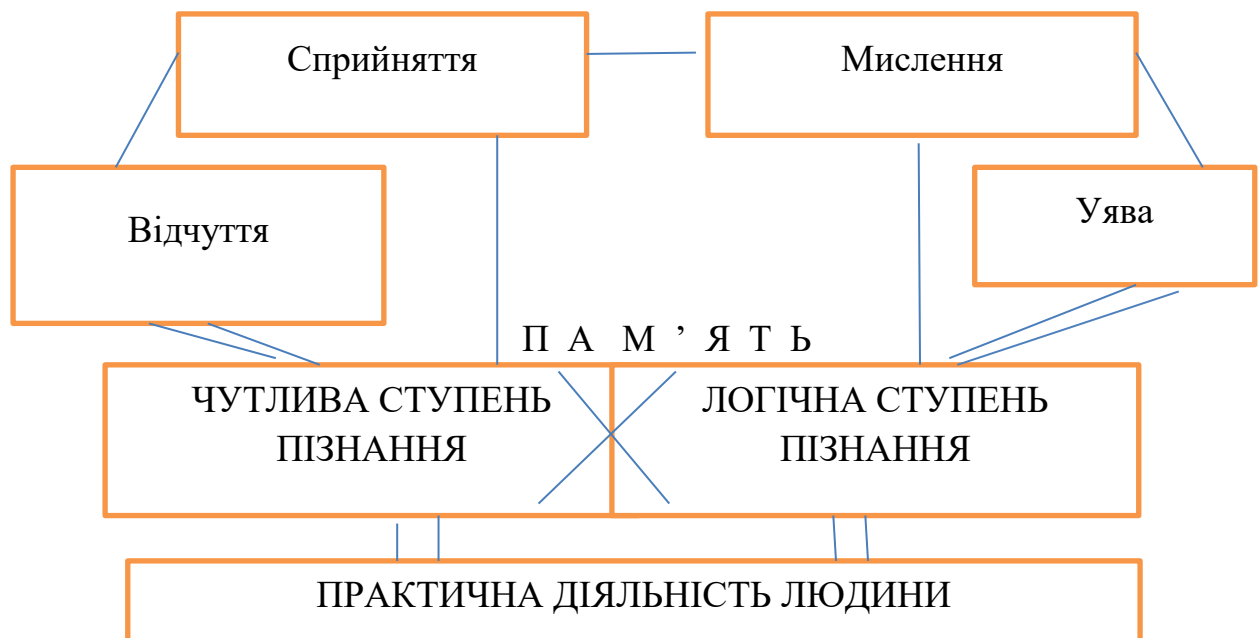


Рис. 1.1. Пам'ять в системі пізнавальної діяльності

Рівні розвитку пам'яті значною мірою залежать від віку людини, загального стану організму і т. і. Процеси пам'яті не можна розглядати як протікають незалежно від особливостей і властивостей особистості. Мнемічні процеси тісно пов'язані насамперед із спрямованістю та мотивацією особистості.

Пам'ять змінюється з віком та піддається тренуванню. Успішність пам'яті залежить від ступеня завершеності запам'ятовування; інтересів та

схильностей особистості; відношення особистості до тієї чи іншої діяльності; емоційного настрою; вольового зусилля [3, 159].

Великий вплив на згадку людини надає спрямованість діяльності, що здійснюється при запам'ятовуванні та відтворенні. Розрізняють два види спрямованості, які впливають успішність роботи пам'яті. В одних випадках діяльність людини прямо спрямована на те, щоб запам'ятати те, що сприймається в даний момент, відтворити або дізнатися сприйняте раніше. В інших випадках діяльність людини буває спрямована на досягнення інших цілей, які не мають прямого відношення до пам'яті. Тим не менш, і тоді може мати місце той чи інший мнемічний ефект. Ми можемо у процесі виконання діяльності щось запам'ятати, відтворити чи вказати, хоча відповідне завдання не ставилося.

Продуктивність пам'яті характеризується обсягом та швидкістю запам'ятовування матеріалу, тривалістю збереження, готовністю та точністю відтворення (рис. 1.2).

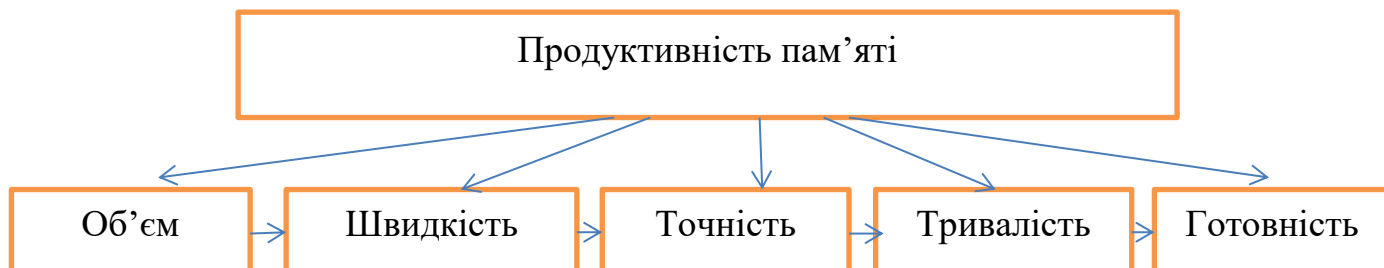


Рис. 1.2. Характеристика продуктивності пам'яті

У пам'яті людей спостерігаються великі особисті відмінності. Це виявляється: у різній швидкості запам'ятовування; у міцності збереження; у легкості відтворення. Індивідуальні відмінності пам'яті можуть бути обумовлені й уродженими особливостями вищої нервової діяльності та вихованням. На рис. 1.3 представлено схему причин, що впливають на продуктивність пам'яті.



Рис. 1.3. Схема причин, що впливають на продуктивність пам'яті

1.2. Основні види пам'яті та їх характеристика

Окремі види пам'яті виділяються відповідно до трьох основних критеріїв (рис. 1.4):

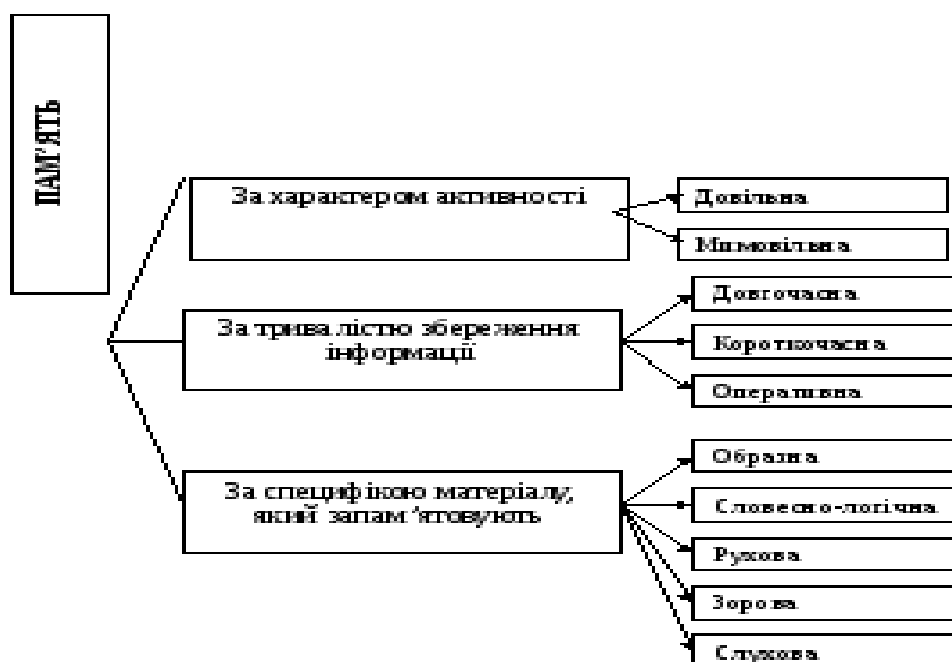


Рис.1.4 Класифікація видів пам'яті

За характером психічної активності, що переважає у діяльності, пам'ять ділять на рухову, емоційну, образну та словесно-логічну.

За характером цілей діяльності - на мимовільну та довільну.

За тривалістю закріплення та збереження матеріалів (у зв'язку з його роллю та місцем у діяльності) — на короткочасну, довготривалу та оперативну. [25, 245].

Класифікація видів пам'яті за характером психічної активності була запропонована П. П. Блонським. Хоча всі чотири виділені їм види пам'яті (рухова, емоційна, образна та словесно-логічна) не існують незалежно один від одного, і більше, перебувають у тісній взаємодії, Блонському вдалося визначити різницю між окремими видами пам'яті. Розглянемо показники цих чотирьох видів пам'яті.

Рухова пам'ять - це запам'ятовування, збереження та відтворення різних рухів та їх систем. Зустрічаються люди із яскраво вираженим переважанням цього виду пам'яті з інших її видів. Величезне значення цього виду пам'яті у тому, що вона є основою на формування різних практичних і трудових навичок, як і навичок ходьби. Без пам'яті на рухи ми повинні були б щоразу вчитися здійснювати відповідні дії. Зазвичай ознакою хорошої рухової пам'яті є фізична спритність людини, спритність у праці.

Рухова пам'ять у дитини виникає дуже рано. Її перші прояви відносяться до першого місяця життя. Спочатку вона виявляється лише в рухових умовних рефlekсах, що проявляється у дітей даного віку. Надалі запам'ятовування та відтворення рухів починають приймати свідомий характер, тісно пов'язуючись з процесами мислення, волі та ін. Особливо слід зазначити, що до кінця першого року життя рухова пам'ять досягає у дитини такого рівня розвитку, як необхідне засвоєння мови.

Розвиток пам'яті відбувається і пізніше. Так, рухова пам'ять у дітей дошкільного віку досягає рівня розвитку, що дозволяє виконувати тонко координовані дії, пов'язані з оволодінням письмовою мовою. Тому на різних рівнях розвитку прояви рухової пам'яті якісно неоднорідні. [14, 257-258].

Емоційна пам'ять – пам'ять на почуття. Емоції завжди сигналізують про те, як задовольняються наші потреби та інтереси, як здійснюються наші стосунки з навколишнім світом. Емоційна пам'ять має тому дуже важливе значення у житті та діяльності кожної людини. Пережиті і збережені в пам'яті почуття виступають у вигляді сигналів, що спонукають до дії, або утримують від дій, що викликали в минулому негативні переживання.

Перші прояви пам'яті у дитини спостерігаються наприкінці першого півроку життя. У цей час дитина може радіти або плакати при одному лише вигляді того, що раніше приносило їй задоволення чи страждання. Однак початкові прояви емоційної пам'яті істотно відрізняються від пізніших. Ця відмінність полягає в тому, що якщо на ранніх етапах розвитку дитини емоційна пам'ять має умовно-рефлекторний характер, то на більш високих рівнях розвитку емоційна пам'ять є свідомою.

Образна пам'ять — пам'ять уявлення, картини природи життя, і навіть на звуки, запахи, смаки. Вона буває зоровою, слуховою, відчутною, нюховою, смаковою. Якщо зорова і слухова пам'ять зазвичай добре розвинені і відіграють провідну роль у життєвому орієнтуванні всіх нормальних людей, то відчутну, нюхову та смакову пам'ять у сенсі можна назвати професійними видами. Як і відповідні відчуття, ці види пам'яті особливо інтенсивно розвиваються у зв'язку зі специфічними умовами діяльності, досягаючи різьоче високого рівня в умовах компенсації або заміщення видів пам'яті, що відсутні, наприклад, у сліпих, глухих і т.і.

Образна пам'ять починає виявлятися в дітей віком приблизно водночас, як і уявлення, тобто, в півтора-два роки.

Словесно-логічна пам'ять виявляється у запам'ятовуванні та відтворенні наших думок. Ми запам'ятовуємо та відтворюємо думки, що виникли у нас у процесі обмірковування, роздуми, пам'ятаємо зміст прочитаної книги, розмови з друзями.

Особливістю даного виду пам'яті є те, що думки не існують без мови, тому пам'ять на них і називається не просто логічною, а словесно-логічною. При цьому словесно-логічна пам'ять проявляється у двох випадках:

а) запам'ятовується та відтворюється лише сенс даного матеріалу, а точне збереження справжніх виразів не потрібно;

б) запам'ятовується як сенс, а й буквально словесне вираження думок (заучування думок). Якщо останньому випадку матеріал взагалі піддається смислової обробці, то буквально заучування його виявляється не логічним, а механічним запам'ятовуванням.

Обидва види пам'яті можуть збігатися друг з одним. Наприклад, є люди, які добре запам'ятовують сенс прочитаного, але не завжди можуть точно і міцно завчити матеріал напам'ять, і люди, які легко заучують напам'ять, але не можуть відтворити текст своїми словами.

Розвиток обох видів словесно-логічної пам'яті також відбувається паралельно одне одному. Заучування напам'ять у дітей протікає іноді з більшою легкістю, ніж у дорослих. У той самий час у запам'ятовуванні сенсу дорослі, навпаки, мають значні переваги перед дітьми. Це обумовлюється тим, що з запам'ятовуванні сенсу передусім запам'ятовується те, що є найбільш істотним, найбільш значущим. І тут очевидно, що виділення істотного у матеріалі залежить від розуміння матеріалу, тому дорослі легше ніж діти, запам'ятовують сенс. І навпаки, діти легко можуть запам'ятати деталі, але набагато гірше запам'ятовують зміст.

Думки не існують без мови, тому пам'ять на них і називається не просто логічною, а словесно-логічною. Оскільки думки можуть бути втілені в різну мовну форму, то відтворення їх можна орієнтувати на передачу або лише основного змісту матеріалу, або його словесного буквального оформлення. Якщо останньому випадку матеріал взагалі піддається смислової обробці, то буквально заучування його виявляється не логічним, а механічним запам'ятовуванням.

У словесно-логічної пам'яті головна роль належить другій сигнальній системі. Словесно-логічна пам'ять — специфічно людська пам'ять на відміну рухової, емоційної і образної, які у найпростіших формах властиві тваринам. Спираючись на розвиток інших видів пам'яті, словесно-логічна пам'ять стає провідною по відношенню до них, і від розвитку залежить розвиток всіх інших видів пам'яті. Словесно-логічної пам'яті належить основна роль засвоєння знань дітьми у процесі навчання.

Існує, однак, і такий розподіл пам'яті на види, який прямо пов'язаний з особливостями найактуальнішої діяльності. Так, залежно від цілей діяльності пам'ять ділять на мимовільну та довільну. Запам'ятовування та відтворення, в якому відсутня спеціальна мета щось запам'ятати або згадати, називається мимовільною пам'яттю, у випадках, коли це цілеспрямований процес говорять про довільну пам'ять.

Мимовільна і довільна пам'ять разом з тим має два послідовні ступені розвитку пам'яті. Кожен із досвіду знає, яке величезне місце у нашому житті займає мимовільна пам'ять, на основі якої без спеціальних мнемічних намірів та зусиль формується основна і за обсягом, і за життєвим значенням частина нашого досвіду.

Однак у діяльності людини нерідко виникає потреба керувати своєю пам'яттю. У цих умовах важливу роль відіграє довільна пам'ять, що дає можливість навмисно завчити або пригадати те, що необхідно.

Для того, щоб той чи інший матеріал закріпився у пам'яті, він має бути відповідним чином перероблений суб'єктом. Така переробка вимагає певного часу, який називають часом консолідації слідів. Суб'єктивно цей процес переживається як відгук щойно події, що відбулася: на якусь мить ми як би продовжуємо бачити, чути і т.і., що вже безпосередньо не сприймаємо (стоїть перед очима, звучить у вухах і т.і.). Ці процеси нестійкі і оборотні, але вони настільки специфічні та їх роль у функціонуванні механізмів накопичення досвіду настільки значна, що їх розглядають як особливий вид

запам'ятовування, збереження та відтворення інформації, який отримав назву короткочасної пам'яті. На відміну від довгострокової пам'яті, на яку характерне тривале збереження матеріалу після багаторазового повторення і відтворення, короткочасна пам'ять характеризується дуже коротким збереженням.

Поняттям оперативна пам'ять позначають мнемічні процеси, які обслуговують безпосередньо здійснені людиною актуальні дії, операції. Коли ми виконуємо якусь складну дію, наприклад арифметичну, то здійснюємо її частинами, шматками. При цьому ми утримуємо «про себе» деякі проміжні результати доти, доки маємо з ними справу. У міру просування до кінцевого результату конкретний «відпрацьований» матеріал може забувати. Аналогічне явище ми спостерігаємо при виконанні будь-якої більш менш складної дії. Шматки матеріалу, якими оперує людина, можуть бути різними (дитина починає читати зі складання букв). Обсяг цих шматків, про оперативних одиниць пам'яті, істотно впливає успішність виконання тієї чи іншої діяльності. Цим визначається значення формування оптимальних оперативних одиниць. [14, 276].

Критерії, прийняті нами за основу поділу пам'яті на види, пов'язані з різними сторонами людської діяльності, виступають у ній не нарізно, а в органічній єдності (рис. 1.5).



1.5. Сутність пам'яті (за М. В. Гамезо, І. А. Домашенком)

Індивідуальні відмінності пам'яті людей можуть бути двох видів: з одного боку, пам'ять різних людей відрізняється переважанням тієї чи іншої модальності – візуальної, слухової, рухової; з іншого боку, пам'ять різних людей може відрізнятися і за рівнем своєї організації.

Людина з наочно-образним типом пам'яті особливо добре запам'ятовує наочні образи, кольори предметів, звуки, обличчя тощо. Так, У. О. Моцарт, запам'ятовував найскладніші музичні твори після одного прослуховування.

При словесно-логічному типі пам'яті краще запам'ятовується словесний, нерідко абстрактний матеріал: поняття, формули тощо. Наприклад, О. З. Пушкін міг прочитати напам'ять довгий вірш, написаний іншим автором, після його прочитання.

При емоційному типі пам'яті передусім зберігаються та відтворюються пережиті людиною почуття.

1.3. Особливості пам'яті у дітей старшого дошкільного віку

Пам'ять визначається як здатність головного мозку сприймати навколишню дійсність, зберігати її в нервових клітинах, зберігати сприйняті відомості, а потім при необхідності відтворювати їх [5].

Пам'ять – основа будь-якого навчання, необхідна передумова будь-якої творчої діяльності. Пам'ять дитини дошкільного віку зазвичай має мимовільний характер [28].

Мимовільна пам'ять - запам'ятовування та відтворення матеріалу, що здійснюється без контролю з боку свідомості та без докладання зусиль.

У дошкільному віці збільшується обсяг безпосередньої пам'яті, швидкість та міцність зйомки. З віком змінюється структура мнемічної діяльності, безпосереднє та мимовільне запам'ятовування переростає у складну, свідомо регульовану діяльність, що спирається на різноманітні

способи смислової обробки матеріалу; У цей період здійснюється перехід від мимовільної пам'яті до довільною.

У дитини дошкільного віку зберігається залежність запам'ятовування матеріалу від таких його особливостей, як емоційна привабливість, яскравість, озвученість, уривчастість дії, рух, контраст та ін.

Довільна пам'ять проявляється у ситуаціях, коли дитина самостійно ставить за мету: запам'ятати і згадати. Елементи довільної поведінки – це головне досягнення дошкільного віку. Важливим моментом у розвитку пам'яті дитини дошкільного віку виступає поява особистих спогадів. Щоб діти дошкільного віку краще зберегли у пам'яті будь-який матеріал, необхідно організувати їхню діяльність, адже успішність мимовільного запам'ятовування тим краще, чим активніша дитина діє з предметами. Наприклад, діти, яким потрібно розподілити картинки на групи, запам'ятовують їх значно краще, ніж діти, які обмежуються лише їх розглядом [30].

Дитина краще запам'ятовує предмети, якими оперує, у тому у разі, коли вона їх називає. Включення слова у діяльність дитини істотно змінює сприйняття та запам'ятовування їм не тільки різних предметів, а також їх кольору, величини, форми, просторового розташування, а також виконуваних самою дитиною дій.

Пам'ять дитини має вибірковий характер: краще запам'ятовується те, що привабливо, кумедно, виразно, цікаво, те, що справило враження.

Дитина дошкільного віку є те, що вона легша і швидше запам'ятовує конкретні слова та предмети, важче - абстрактні слова та концепції.

У дошкільному віці переважає образна пам'ять - засвоєння та відтворення образів (зорова, слухова, дотикова, нюхова і т.п.), її виникнення пов'язане з дитячими спогадами (3-4 роки), а змістом є дитячі уявлення. Згодом збільшується їх обсяг, завдяки культурі сприйняття вони стають більш осмисленими, чіткими, диференційованими та системними, набувають

узагальненого характеру, можуть бути об'єднані в групи, категорії або картини [28].

Розвиток пам'яті у дошкільному віці характеризується поступовим переходом від мимовільного та безпосереднього до довільного та посереднього запам'ятовування та пригадування. Важливою передумовою розвитку довільних пам'яток є відносно високий рівень безпосередньої пам'яті [30].

Перехід від мимовільної пам'яті до довільної, виділення цілі запам'ятати. Виділення завдань запам'ятати, пригадати за відсутності у практиці дитини необхідні цього прийомів. Завдання згадати вона виділяє раніше, оскільки часто від неї чекають саме пригадування, відтворення того, що вона раніше сприймала чи робила. Завдання запам'ятати виникає на основі досвіду пригадування, усвідомлення дитиною, що, запам'ятавши, вона зможе відтворити те, чого від неї очікують. Використання прийомів запам'ятовування та пригадування результату підказок дорослих Дорослий, даючи дитині завдання, пропонує його повторити, питаючи про щось, спрямовує пригадування дитини питаннями: "А що далі?", "А що він сказав?". З повторення вголос вона переходить до повторення пошепки, подумки. Поступово навчається осмислювати, пов'язувати матеріал, використовувати ці зв'язки з метою запам'ятовування [32].

Усвідомлення необхідності спеціальних процесів запам'ятовування, оволодіння вмінням використовувати в них допоміжні засоби. Дитина розуміє, що потрібно запам'ятати, тому користується різними прийомами, способами, щоб досягти цієї мети.

У разі гри мнемічні цілі виділяються значно легше. Довільне запам'ятовування ділиться на механічне та логічне. Залежно від способу запам'ятовування, застосованого людиною.

Вперше систематичне вивчення вищих форм пам'яті у дітей провів видатний вітчизняний психолог Л. З. Виготський, який наприкінці 1920-х гг. приступив до дослідження питання розвитку вищих форм пам'яті разом із

своїми учнями показав, що вищі форми пам'яті є складною формою психічної діяльності, соціальної за своїм походженням. У рамках запропонованої Виготським теорії походження вищих психічних функцій було виділено етапи філо- та онтогенетичного розвитку пам'яті, включаючи довільну та мимовільну, а також безпосередню та опосередковану пам'ять [34].

П. П. Блонський, вивчаючи процес формування пам'яті та мислення, відкрив етапи їх генези в дошкільному віці, показав їх взаємозв'язок, вплив один на одного, а також проаналізував появу та розвиток внутрішньої мови та її зв'язок з мисленням та наслідуванням. Він писав про те, що в дошкільному віці пам'ять впливає на мислення та визначає його хід, тому для дошкільника думати та пригадувати – подібні процеси [30, 207].

У дошкільному віці основним видом пам'яті є образна. Її розвиток та перебудова пов'язані зі змінами, що відбуваються в різних сферах психічного життя дитини, і насамперед у пізнавальних процесах – сприйнятті та мисленні. Сприйняття, хоч і стає більш усвідомленим, цілеспрямованим, все ж таки зберігає глобальність. Розвиток мислення призводить до того, що діти починають вдаватися до найпростіших форм узагальнення, але це у свою чергу забезпечує систематизацію уявлень. Закріплюючись у слові, останні набувають «картинності». Удосконалення аналітико-синтетичної діяльності тягне у себе перетворення уявлення.

Протягом дошкільного віку, як показала О. А. Люблінська, спостерігається перехід: від одиничних уявлень, отриманих у процесі сприйняття одного конкретного предмета, до оперування узагальненими образами; від «нелогічного», емоційно-нейтрального, часто невиразного, розпливчастого образу, в якому немає основних частин, а є лише випадкові, несуттєві деталі в неправильному їх взаємозв'язку, до образу, чітко диференційованого, логічно осмисленого, що викликає певне ставлення до нього дитини; від нерозділеного, злитого статичного образу до динамічного відображення, що використовується старшими дошкільнятами у різній діяльності; від оперування окремими відірваними один від одного

уявленнями до відтворення цілісних ситуацій, що включають виразні, динамічні образи, тобто відбивають предмети у різноманітті зв'язки. [29, 161].

На початку дошкільного віку пам'ять має мимовільний характер. Це означає, що дитина не ставить перед собою свідомих цілей щось запам'ятати або пригадати і не використовує для цього спеціальних засобів. Запам'ятовування та пригадування, які переважно включені до будь-якої іншої діяльності та здійснюються всередині неї.

1. «У молодших дошкільнят мимовільне запам'ятовування та мимовільне відтворення – єдина форма роботи пам'яті. Дитина ще не може поставити собі за мету запам'ятати або пригадати щось і тим більше не застосовує для цього спеціальних прийомів», — зауважує В. С. Мухіна [16, 206].

Але мимовільність пам'яті дошкільника не означає її механічності. Для пам'яті характерна своєрідна робота над матеріалом запам'ятовування. Ця робота ніколи не полягає у простому повторенні. За ним завжди стоїть переробка матеріалу, пов'язана із необхідністю відтворення. У ній, крім розуміння, можна завжди помітити виділення деяких елементів, особливо важливих у майбутньому відтворенні.

У дітей дошкільного віку, як зазначає Д. Б. Ельконін [44, 252], можна виділити два основні види діяльності, усередині яких відбувається запам'ятовування словесного матеріалу. Це насамперед діяльність із активного оволодіння мовою. Як зазначалося вище, у дошкільному віці дитина особливо активно опановує форми рідної мови. У цю діяльність з оволодіння новими формами слів та їх поєднань і включається запам'ятовування, на цій основі часто відбувається і відтворення. У зв'язку з цим дитина повинна помітити і виділити в словах, віршах їхню зовнішню, звукову сторону, яка і стає основою запам'ятовування.

Р. І. Жуковська зазначає, що з запам'ятовування дошкільнятами віршів, потішок тощо, істотне значення будуть мати: звучність, ритмічність і суміжні

рими. Інтерес до змісту сприяє запам'ятовуванню віршів лише у випадках, що вони досконалої форми. [44, 252].

Не менш важливе значення для розвитку пам'яті має активне відношення дитини до слухання літературних творів, діяльність з їхнього сприйняття. Це виявляється у внутрішньому співпереживанні літературного героя. Співпереживання, що формується в дошкільному віці з героєм, що дозволяє дитині зрозуміти зміст літературного твору, є тим другим видом діяльності, всередині якої відбувається запам'ятовування літературних творів - казок, віршів і т. і.

Завдання спеціального запам'ятовування з метою подальшого відтворення не стоїть перед дитиною; тому в нього немає ще й спеціальних прийомів із запам'ятовування та пригадування. Ефективність цих процесів визначається місцем, яке вони займають у структурі іншої діяльності, їх ставленням до її мотивів та цілей. Так, П. І. Зінченко вивчав вплив мотивів діяльності на ефективність мимовільного запам'ятовування. Дітям старшого дошкільного віку пропонувалося 10 слів; до кожного з них вони повинні були самі придумати інше слово: в одному випадку пов'язане із заданим у сенсовому відношенні (наприклад, молоток - цвяхи, річка - човен), в іншому випадку придумане слово мало означати якусь властивість або дію предмета (наприклад, півень - співає, будинок - дерев'яний). Одного разу це потрібно було зробити під час вирішення навчальної задачі; в інший раз - в умовах гри змагання. Перед дітьми не ставилося завдання запам'ятовування, і лише після того, як вони виконали підбір слів, їх запитували про ті слова, з якими вони діяли.

Отримані дані показують, що у старшому дошкільному віці ігрові мотиви підвищують ефективність мимовільного запам'ятовування[44, 253].

Мимовільність пам'яті помітна й у поведінці дітей-дошкільнят. «Молодші діти при завданні розглянути серію картинок і запам'ятати іншу серію поведуться однаково: не дослухавши інструкцію, кидають погляд на картинки обох серій, починають грати з картинками або розповідати щось,

навіяне їх змістом. І жодних спеціальних дій для запам'ятовування не роблять. Старші дошкільнята вже освоюють спеціальні дії запам'ятовування (багаторазове повторення) і вміють ставити свідомо мету щось запам'ятати», - наводить приклад Є. Є. Сапогова [32, 271].

Р. С. Немов вважає, що перехід від мимовільної до довільної пам'яті включає два етапи. У першому етапі формується необхідна мотивація, тобто бажання щось запам'ятати або згадати. На другому етапі виникають і вдосконалюються необхідні для цього мнемічні дії та операції. [18,105].

Довільні форми запам'ятовування та відтворення починають складатися у віці чотирьох-п'яти років. Найбільш сприятливі умови для оволодіння довільним запам'ятовуванням та відтворенням створюються у грі, коли запам'ятовування є умовою успішного виконання дитиною взятої їй ролі. Кількість слів, які запам'ятовує дитина, виступаючи, наприклад, у ролі покупця, що виконує доручення купити в магазині певні предмети, виявляється вищою, ніж кількість слів, що запам'ятовуються за прямою вимогою дорослого.

З. М. Істоміна ставила перед дітьми завдання запам'ятати і пригадати ряд слів один раз у ситуації лабораторних дослідів, в інший раз у ситуації гри, коли дитина, здійснюючи роль «покупця», мала виконати доручення та купити в магазині предмети, названі експериментатором [44, 253-254]. Результати цих дослідів представлені показують, і, ефект запам'ятовування в ситуації гри помітно вищий, причому це положення зберігає свою силу протягом усього дошкільного віку.

В.С. Мухіна [16, 207] зазначає, що оволодіння довільними формами пам'яті включає кілька етапів. Спочатку дитина починає виділяти лише завдання запам'ятати та пригадати, ще не володіючи необхідними прийомами. При цьому завдання згадати виділяється раніше, тому що дитина в першу чергу стикається з ситуаціями, в яких від неї чекають саме пригадування, відтворення того, що вона раніше сприймала чи бажала. Завдання запам'ятати виникає в результаті досвіду пригадування, коли

дитина починає усвідомлювати, що якщо вона не намагатиметься запам'ятати, то потім не зможе і відтворити необхідне.

Прийоми запам'ятовування та пригадування дитина зазвичай не винаходить сама. Їх у тій чи іншій формі підказують їй дорослі. Так, дорослий, даючи дитині доручення, відразу пропонує його повторити. Запитуючи дитину про щось, дорослий спрямовує пригадування запитаннями: «А що було потім?», «А ще якихось тварин, схожих на коней, ти бачив?». і т.і. Дитина поступово вчилася повторювати, осмислювати, пов'язувати матеріал з метою запам'ятовування, використовувати зв'язки при згадці. Зрештою діти усвідомлюють необхідність спеціальних процесів запам'ятовування, опановують умінням використовуватиме допоміжні кошти.

У вітчизняній психології детальне дослідження виникнення та розвитку форм опосередкованого запам'ятовування, тобто запам'ятовування з використанням певних засобів, вперше було проведено А. Н. Леонтьєвим [44, 256-257]. Даючи дітям для запам'ятовування слова, він пропонував їм використовувати як допоміжний засіб картинки. З цих картинок діти повинні були підбирати такі, які допомагали їм при наступному відтворенні. А. Н. Леонтьєв встановив, що молодші дошкільнята дають надзвичайно низькі показники запам'ятовування і не можуть використовувати спеціально запропоновані картинки для того, щоб організувати процес кращого запам'ятовування з метою подальшого відтворення.

Разом з тим, введення картинок для полегшення запам'ятовування істотно піднімає ефективність у дітей старшого дошкільного віку.

Якщо у молодших дошкільнят запам'ятовування слів з допомогою картинок і у них істотно не відрізняється, то старших запам'ятовування з картинками стає вдвічі ефективніше (табл. 3). Це вказує на зрушення у розвитку пам'яті, що відбуваються до старшого дошкільного віку.

У багатьох дослідженнях вітчизняних психологів (А. М. Леонтьєв, Л. В. Занков, Н. А. Корнієнко та ін.) були отримані дані, які спростовують

положення про нібито механічний характер пам'яті дітей дошкільного віку. Дітям пропонувалася для запам'ятовування найрізноманітніший за ступенем свідомості матеріал — безглузді склади, цифри, картинки, слова, оповідання, вірші. Виявилось, що у шкільному, ефективність запам'ятовування зростає пропорційно осмисленості пропонованого матеріалу: що якщо дитина розібравшись, то вищий ефект запам'ятовування.

Велика ефективність запам'ятовування осмисленого матеріалу порівняно з безглуздим свідчить про спроби дошкільнят активно осмислювати пропонований матеріал і виявляється у опосередкування процесу запам'ятовування словом. Виникнення та розвиток у дошкільному віці опосередкування словом запам'ятовується є показником початку нового етапу у розвитку пам'яті — етапу формування її як свідомої довільної дії, що характеризується використанням спеціальних засобів.

Істотне значення для запам'ятовування має активність дітей [13, 223]. Якщо перед дитиною поставлено зрозуміле їй і цікаве завдання, наприклад якщо вона повинна до названих слів підбирати інші слова, пов'язані з першими за змістом, або пов'язувати звані експериментатором слова з картинками, що сприймаються, або підбирати слова, що починаються з тієї ж літери, число утримуваних у пам'яті слів різко зростає. Причому ці слова зберігаються довше, ніж ті, що діти запам'ятали шляхом механічного, навіть багаторазового їх повторення (О. М. Леонт'єв, П. І. Зінченко, Є. В. Гордон, З. М. Істоміна).

Незважаючи на суттєві здобутки в оволодінні довільним запам'ятовуванням, основним видом пам'яті навіть до кінця дошкільного віку залишається пам'ять мимовільна. До довільного запам'ятовування та відтворення діти звертаються у порівняно поодиноких випадках, коли в їх діяльності виникають відповідні завдання або коли цього вимагають дорослі.

Мимовільне запам'ятовування, пов'язане з активною розумовою роботою дітей над певним матеріалом, залишається до кінця дошкільного віку значно продуктивнішим, ніж довільне запам'ятовування того ж матеріалу. Разом з тим мимовільне запам'ятовування, не пов'язане з виконанням досить активних дій сприйняття і мислення (наприклад, запам'ятовування картинок, що розглядаються), виявляється менш успішним, ніж довільне.

Таким чином, пам'ять у дошкільнят, незважаючи на її видиму зовнішню недосконалість, насправді стає провідною функцією, посівши центральне місце.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ВІРТУАЛЬНОГО СВІТУ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Віртуальний світ (комп'ютерні ігри), інноваційний засіб розвитку дітей дошкільного віку

Бурхливе зростання популярності комп'ютерних технологій пов'язане з наростаючою доступністю мобільних електронних пристроїв. Так, у США число користувачів серед дітей виросло за останні роки з 52 до 98% дітей [56]. Аналогічну тенденцію виявляють і інші автори: 2011 р. мобільні пристрої використовували 38% дітей, до 2013 р. - 72%, а до 2020 р. споживання збільшилося до 84% [56]. Таким чином, і в нашій країні. Докінцю дошкільного віку вже 78% дітей активно користуються комп'ютером, причому найбільш затребуваним контентом є комп'ютерні ігри [38].

Характерно, що стрімко знижується вік долучення дітей до віртуального світу. Батьки повідомляють, що їхні діти використовують цифрові технології навіть у віці одного року [54].

Мобільні пристрої стали особливо популярними серед дітей віком від 0 до 8 років; в даний час переважна кількість маленьких дітей мають доступ до смартфонів та планшетам у домашніх умовах [58]. Це заняття радикально змінює форми діяльності та спілкування дітей, що цілком влаштовує не тільки дітей, а й батьків. У відповідь на бурхливе зростання використання віртуального світу у ранньому віці, Американська академія педіатрії (ААП) пропонує переглянути конкретні рекомендації для медичних працівників, батьків та вихователів дітей раннього та дошкільного віку [53]. Більшість цих рекомендацій зосереджені або на мінімізації часу контакту або на більш активній участі дорослих у заняттях дітей з комп'ютером [11]. За

рекомендацією ААП дорослі повинні обов'язково бути разом з дітьми та спілкуватися з ними під час екранного перегляду. Аналогічні рекомендації для батьків та спеціалістів з раннього дитинства були опубліковані Національною асоціацією освіти дітей молодшого віку (NAEYC) спільно з Центром Фреда Род жерса [55] та Департаментами освіти та охорони здоров'я та соціальних служб США [59]. Британська рада з безпеки дітей в Інтернеті розробила керівництво для батьків, у якому підкреслюються можливі ризики, пов'язані з тривалістю взаємодії дітей з комп'ютером, та важливість включеності дорослих до цього процесу [50].

Австралійський департамент охорони здоров'я [49] рекомендує дітям у віці до двох років не дивитися телевізор і не використовувати будь-які електронні носії.

Незважаючи на пропоновані обмеження, цифрові технології все більше включаються в освітній простір раннього дитинства. Щодо мотивації батьків, то вони купують планшети для дітей в освітніх цілях, і майже всі спочатку встановлюють правила і обмеження при користуванні планшетом, але незабаром самі їх і порушують. Слід підкреслити надцінне ставлення дітей до планшета - практично в кожній родині обмеження у доступі до планшета використовується як покарання, а гра на планшеті — як заохочення.

Численні рекомендації щодо скорочення часу взаємодії дітей з комп'ютером та участі дорослих у цьому процесі залишаються, як правило, не реалізованими і дотримуються вкрай рідко у нашій країні. Як показує опитування батьків, значне число дошкільнят спілкуються з комп'ютером самостійно, причому час такого спілкування значно перевищує встановлені вимоги СанПіН [38]. Куплені в освітніх цілях, планшети в результаті використовуються для того, щоб дитина сама себе займала: дивився мультфільми, грала, займалася чим хоче. Взаємодія з екраном стала звичним заняттям для немовлят та дітей раннього віку. За останніми оцінками, діти у віці до 2 років проводять перед екраном приблизно одну — дві години на день, а діти у віці від 2 до 5 років — понад три години [61].

Недавнє опитування, проведене в Сполучених Штатах, показало, що телебачення більше не є основним джерелом дозвілля та розваг для маленьких дітей, онлайн перегляди — з такими платформами як Netflix і YouTube, значно перевершили його за часом споживання [54]. Область комп'ютерних технологій, спрямована на дітей раннього віку, стала великим кроком успішного бізнесу, який, як правило, не враховує ефект впливу своїх продуктів на розвиток дітей.

Що ж відбувається, коли дитина в період становлення основних психічних функцій проводить багато часу біля екрана? Відповіді на це питання сьогодні важко, оскільки при значній кількості соціологічних досліджень, що однозначно показують зростання затребуваності віртуального світу маленькими дітьми, психологічних досліджень впливу цих технологій на дитину вкрай мало та вони суперечливі. У зв'язку з цим особливий інтерес представляє робота з вивчення впливу віртуального світу на дитячий розвиток.

Проведені психологічні дослідження клініки Ульма (Німеччина) під керівництвом М. Шпітцера, показали, що у період активного формування нейронних зв'язків при освоєнні предметного, просторового світу та соціального оточення їх переведення у віртуальний план, а також дефіцит об'ємного сприйняття дитини призводять до різкого збіднення досвіду, дефіцит інформаційного харчування мозку.

М. Шпітцер [57] наводить дані, що свідчать про те, що діти, які перебувають у реальному соціальному оточенні під час неспання, вчаться новому набагато інтенсивніше і швидше, ніж діти, що сидять перед навчальним екраном.

Одне з лонгітюдних досліджень показало, що діти, які проводили перед екраном понад три години щодня, в результаті були значно гірше підготовлені до школи, ніж ті, хто проводив перед екраном менше трьох годин. В огляді наукових досліджень, за священним впливом комп'ютерних технологій на розвиток дітей раннього віку, наводяться дані, що свідчать про

те, що використання електронних засобів порушує розвиток моторики та сенсорики, дезорганізує увагу дітей, спотворює соціальний та емоційний розвиток [48].

Є дані, що діти ефективніше вчаться читати та писати, коли вони користуються звичайними засобами (ручкою та папером), ніж, коли вони друкують на комп'ютері [46].

Ще одне міжнародне дослідження показало зв'язок між інтенсивністю використання цифрових технологій та наявністю фізичних та психологічних проблем [51].

У зв'язку з цим цікаві результати опитування педагогів з великим стажем (близько 20 років), яких питали, які зміни вони помічають у сучасних дітях порівняно з попередніми поколіннями дошкільнят [5]. Вихователі відзначили такі проблеми сучасних дітей, як недорозвинення дрібної і великої моторики, бідність графічного образу, зниження рівня образного мислення та уяви, затримки мовного розвитку та ін. Оскільки головною зміною в умовах життя дошкільнят за останні 10 років є активне впровадження комп'ютерних технологій, можна вважати, що отримані відмінності є результатом саме цього процесу. Звичайно, комп'ютерні ігри не слід розглядати як головну та єдину причину проблем сучасних дітей. Необхідно визнати, що сучасний дитина знаходиться в специфічному соціокультурному середовищі. Життя мегаполісу не підтримує культуру двору як простору ініціативності та міжпоколінньої взаємодії. Освітні організації, здебільшого, не сприяють дитячій самостійності, не створюють повноцінних умов для розвитку вільної гри, фізичної активності, експериментування та інших дитячій діяльності. Усі перелічені чинники створюють дефіцитарне середовище для дитячого розвитку. Однак використання гаджетів є потужним фактором, який відводить дитину від необхідних для її розвитку діяльностей.

Незважаючи на наведені вище дані, експансія комп'ютерних технологій у раннє дитинство наростає. Почасти цей рух пов'язано з дослідженнями, що

демонструють корисність цифрових ігор та їх істотний внесок у раннє навчання. Наприклад, австралійська національна рамкова програма раннього навчання (2009) включає цифрову гру для дітей дошкільного віку. Аналогічно Австралійське управління з питань освіти та гігієни дітей [59] представило допоміжні рекомендації щодо використання цифрових технологій у навчанні маленьких дітей, де знову ж таки найважливішою умовою є участь дорослого. Деякі дослідження показують соціальну значимість і привабливість комп'ютерних ігор для дітей, підвищення впевненості у собі та здібності до розподілу уваги під час виконання кількох завдань у результаті взаємодії з комп'ютером [40].

Таким чином, результати небагатьох існуючих наукових праць дуже суперечливі: одні з них доводять руйнівний вплив комп'ютерних ігор на формування психіки маленьких дітей, інші показують їхній позитивний ефект. Складність полягає в тому, що соціологічні та кількісні методи в даному разі не є цілком адекватними.

Порівняння різних вибірок дітей одного віку, різною мірою долучених до комп'ютерних технологій, не може бути «чистим» і щоразу викликають безліч питань. Крім комп'ютера, на дитину впливає багато інших факторів, врахувати які в одному дослідженні практично неможливо. Крім того, вплив комп'ютерних технологій на дитину може бути «від термінової», а лонгітюдне дослідження (навіть при утриманні значної вибірки протягом 10—15 років) множить кількість впливів, що впливають, що робить виявлення ефекту комп'ютерних технологій дуже умовний. І водночас, дослідження впливу комп'ютерних технологій на розвиток дітей раннього віку необхідні. Ми вважаємо, що одним з методів таких досліджень може стати порівняльний аналіз діяльності дітей з реальним та віртуальним матеріалом.

2.2. Вплив комп'ютерних ігор на розвиток дітей дошкільного віку

Комп'ютерні ігри – порівняно новий вид творчих ігор, що включають використання засобів комп'ютерної ігрової програми.

Розвиток телебачення, а потім появу електронних іграшок та розважальних комп'ютерних програм поступово видозмінили класичні форми дитячої гри.

Спілкування дітей дошкільного віку з комп'ютером фахівці рекомендують розпочинати з комп'ютерних ігор, ретельно підібраних з урахуванням віку та навчальної спрямованості [20].

У цьому віці у дітей розвивається уява, яка, у свою чергу, розвиває мислення. Дослідники відзначають, що бездумне застосування комп'ютерних ігор та іграшок може призвести до того, що виростуть люди, які вважають за краще не розмірковувати, а перебирати враження. Більшість дітей дошкільного віку, які мають вдома комп'ютер, сприймають його як іграшку. Тому важливо враховувати рекомендації фахівців, які допомагають зробити засобом навчання, а не іграшкою, яка поневолює дитину.

Діти, коли їм в руки потрапляє щось нове, не думають про те, що там усередині, а просто натискають на всі кнопки. Те саме і при грі на комп'ютері. Яскрава картинка на моніторі дратує зоровий рефлекс, музичні заставки – слуховий рефлекс. Для когось це може стати заміщенням життєвих почуттів.

Існуючі комп'ютерні програми дозволяють допомогти дітям розвинути пам'ять, увагу, дізнатися щось нове про навколишній світ, познайомити з літерами та багато іншого [22].

Однак дослідники зазначають, що сучасний ринок переповнений різноманітними комп'ютерними іграми, завдання яких не входить навчання та розвиток дітей. Це різного роду екшн, дум – ігри агресивного змісту, аркади, симулятори.

Дослідження, проведені медичними працівниками у Швейцарії, показали, що діти, які регулярно грають у комп'ютерні ігри, відрізняються такими якостями:

- мислять швидкими, готовими асоціаціями;
- ставлять поверхневі питання, не виявляючи інтересу до відповідей;
- на питання дорослих дають поверхневі та стереотипні відповіді;
- у спілкуванні з дітьми не відчують дистанції, не вміють вступати у глибокі особистісні стосунки [27].

На думку дослідників, комп'ютерні ігри повинні починати відігравати певну роль у житті дітей тільки після того, як буде сформовано волюву та емоційну сферу.

Перед дорослими неминуче постає питання вибору, які комп'ютерні ігри потрібні дошкільнику? Якщо в сім'ї є комп'ютер і вирішено застосовувати його з метою виховання та розвитку дитини, то дорослі повинні бути в курсі ігрових новинок та обговорити з дитиною зміст нової гри. Спільне обговорення може бути першим проявом дослідницької діяльності дитини. Дізнатися, чи є у грі елемент дослідження, можна, уважно придивившись до її змісту та поспілкувавшись з дитиною на тему поточних ігрових проблем.

Комп'ютерні ігри влаштовані, отже процес їх освоєння спонукають дитину займатися дослідницькою діяльністю, не помічаючи цього: пробувати, отримувати інформацію, уточнювати, робити висновки, коригувати свої дії відповідно до поточної ситуацією. Найкращим способом цього можна досягти, якщо дорослі знаходяться в курсі проблем, що стоять перед дитиною, що грає, і вирішують їх разом з нею. Спільне обговорення та вирішення цих проблем можуть стати першим проявом дослідницької діяльності дитини [11].

Правильно підібрані ігрові програми, що відповідають віку, темпераменту, навчальній спрямованості, що враховують схильності дитини,

допоможуть ефективно застосувати їх з метою виховання та розвитку. Найбільший інтерес становлять ігри з дослідницьким змістом.

У разі неправильного підбору ігрових програм може відбутися витіснення інтересів: дитина може повністю піти у віртуальний світ.

Вітчизняні дослідники зазначають, що для ефективного та правильного застосування ігрових програм з метою виховання та розвитку дошкільника, психологам, педагогам та батькам, перш за все, необхідно вибирати жанр гри відповідно до темпераменту та схильностей дитини. Одним краще підходять спокійні, неквапливі ігри, а іншим активні, динамічні.

При правильному доборі та методах застосування комп'ютерних ігор розвивається увага, зосередженість, швидкість дій, з'являються інтерес до комп'ютера та психологічна готовність до роботи з ним.

Класифікація програм потрібна педагогам і батькам у тому, щоб легше було орієнтуватися в усьому багатстві комп'ютерних ігор, полегшує відбір необхідної програми за різними критеріями [11].

Найголовніше у всіх комп'ютерних іграх - ставлення до гри дитини, а для того, щоб вихователю та батькові не заблукати в безмежному морі віртуальних розваг, необхідно мати інформаційну культуру і виховувати її в дітях. У формуванні інформаційної культури можуть допомогти комп'ютерні ігри, що розвивають. Основне завдання використання комп'ютерних ігор - це підготовка дитини до життя в інформаційному суспільстві, навчання елементам комп'ютерної грамотності та виховання психологічної готовності до застосування комп'ютера, створення почуття впевненості у процесі роботи на ньому.

Більшість навчальних ігор традиційно спрямовані на формування навичок читання та рахунку, що допоможе при підготовці до вступу до школи, таким чином вирішується питання спадкоємності між дошкільною та молодшою шкільною ланкою освітньої системи.

Комп'ютерні ігри не замінюють звичайні ігри, а доповнюють їх, збагачуючи педагогічний процес новими можливостями [21]

Для реалізації цих можливостей необхідно чітко розуміння того, що здібності дитини, що забезпечують її ігри з використанням комп'ютера, формуються до того, як він сів за нього.

Для повноцінного використання комп'ютера як засобу діяльності, засобу пізнавального аналізу інформації про дійсність від дошкільника потрібно вміння оперувати символами, узагальненими образами; йому необхідно розвинене мислення, творче уяву, певний рівень довільності дій. Все це формується у дитини в її різноманітній практичній та ігровій діяльності. У цьому особливе значення на формування потреби цілеспрямованого управління комп'ютером, розвитку комп'ютерних ігор має провідна діяльність дитини-дошкільника – гра [23].

Фахівці стверджують, що комп'ютерні ігри повинні бути нерозривно пов'язані зі звичайними іграми. Якщо у звичайній грі дитина відображає дійсність за допомогою заміщаючих, але реальних предметів, то в комп'ютерній грі, користуючись ігровою програмою, спираючись на свою уяву, створювати ігровий «відеоряд».

Комп'ютерні ігри допоможуть розвинути багато навичок, але в певний момент, коли дитина вже освоїв іграшку, вона починає сприймати це заняття як розвагу. Гра перестає бути елементом розвитку, оскільки нових навичок дитина не отримує. Адже будь-яка гра крім отримання задоволення повинна чомусь навчати. Спостерігаючи за грою дитини, дорослий зможе зрозуміти, коли необхідно поміняти гру, що розважає, на розвиваючу гру.

Граючи в комп'ютерні ігри, дитина вчиться планувати, вибудовувати логіку елемента конкретних подій, уявлень, вона розвиває здатність до прогнозування результату дій. Вона починає думати, перш ніж робити. Об'єктивно це означає початок оволодіння основами теоретичного мислення, що є важливим моментом, умовою під час підготовки дітей до навчання у школі. Навчальна функція комп'ютерних ігор одна із найважливіших її характеристик [11].

Комп'ютерні ігри побудовані так, що дитина отримує узагальнене уявлення про всі схожі предмети та ситуації, а не тільки про поодинокі поняття або конкретні ситуації. Таким чином, у нього формується така операція мислення як узагальнення.

С.Л. Новосолова зазначає, що в ході ігрової діяльності дошкільника, збагаченої комп'ютерними засобами, виникають психічні новоутворення (теоретичне мислення, розвинена уява, здатність до прогнозування результату дії, проектні якості мислення), які ведуть до підвищення творчих здібностей дітей [22].

Слід зазначити, що досягнення дітей не залишаються непоміченими. Діти відчують велику впевненість у собі. Несміливі та малокомунікабельні починають активно ділитися своїми враженнями, досягненнями в освоєнні комп'ютерного світу. Вони активно розповідають, обговорюють сюжети, одержують задоволення від того, чого вони досягли.

У процесі занять на комп'ютерах покращуються пам'ять та увага дітей. Комп'ютер передає інформацію у привабливій для дитини формі, що не лише прискорює запам'ятовування змісту, а й робить його осмисленим та довготривалим. Спілкування з комп'ютером викликає в дітей віком живий інтерес, спочатку як ігрова діяльність, та був, як навчальна. Заняття дітей на комп'ютері мають велике значення як для розвитку інтелекту, а й у розвитку моторики. У будь-яких іграх дітям необхідно керувати комп'ютером: натискати пальцями певні клавіші, поводитися з «мишею». Це розвиває дрібну мускулатуру руки та пальців, координацію рухів та орієнтування на площині, що надалі полегшить засвоєння листа. Комп'ютерні ігри вчать дітей долати труднощі, вимагають уміння зосередитись на навчальному завданні, запам'ятати умови, виконати їх правильно. Розвивається вміння планувати, контролювати та оцінювати результати своєї діяльності. Так розвивається довільність у поведінці дошкільнят [11].

Комп'ютерні ігри є специфічними, що дозволяє розглядати їх як особливий засіб розвитку творчості дітей. На відміну від інших ігор та видів

діяльності вони дозволяють побачити продукт своєї уяви та своєї гри, реалізувати такі свої потенційні можливості, які в традиційних умовах не можуть виявитися (наприклад, через несформованість графічних навичок); впливати на мотиваційну сферу комплексно (одночасне використання звуку, кольору, руху об'єктів, яким керує дитина); реалізувати принцип самоконтролю (що дозволяє дітям почуватися вільно, не боятися давати невірні відповіді, не відчувати замішання та незручності); активно та самостійно керувати грою, самим створювати ігри (що зміцнює віру дітей у свої сили) [10].

Все це викликає у дітей підвищений інтерес до комп'ютерних ігор, дозволяє цілеспрямовано та ефективно стимулювати та актуалізувати можливості дитини в інтелектуальній та мотиваційній та емоційній сферах.

Комп'ютерної гри властиві закономірності, притаманні ігровий діяльності дітей у цілому (ігрове завдання, куди входять мотив, мету, методи і засоби її рішення). Використовуючи поняття "ігрове завдання" як одиницю аналізу гри на комп'ютері, можна відзначити, що в комп'ютерній грі проявляється інтелектуальна активність, дитина приймає і самостійно ставить ігрові завдання, знаходить оптимальні способи їх вирішення, «відкриває» складніші способи дій, об'єктивно оцінює хід гри та її результати [7].

Комп'ютерні ігри у дошкільному віці мають особливу спрямованість. Вони стимулюють індивідуальну діяльність дітей, їх творчий потенціал, а й є чудовим засобом, що об'єднує дітей у цікавих групових іграх, сприяють їх неформальному спілкуванню.

Комп'ютерні ігри, на відміну інших видів ігор, дозволяють побачити як продукт своєї діяльності, а й динаміку своєї творчості. Це веде до вироблення можливості самооцінки. У цьому полягає велика перевага комп'ютерних ігор над іншими іграми.

Комп'ютерні ігри посилюють мотивацію освіти. Це здійснюється за рахунок новизни, можливості регулювати пред'явлення завдань щодо

труднощів, активного залучення дитини до навчального процесу. Комп'ютерні ігри дають дитині можливість використовувати розумові сили, проявляти оригінальність, пропонувати рішення без ризику отримати низьку оцінку своєї діяльності, несхвалення.

Таким чином, використання комп'ютерних ігор у розвитку дошкільнят має багато позитивних сторін. Якщо дитині цікаво зміст гри, він дізнається у ній щось нове, гра відкриває йому світ величезних можливостей, дозволяє зробити процес навчання досить простим та ефективним. Комп'ютерні ігри сприяють розвитку розумових здібностей дошкільнят у разі, якщо у них враховуються вікові особливості дітей. Яскравість та наочність допоможуть легше засвоїти матеріал. Комп'ютерні ігри привчають дітей до самостійності, розвивають навички самоконтролю. Всі ці фактори мають особливе значення для підготовки дітей до шкільного навчання.

Якісні програми – справжній скарб для батьків та вихователів. Більшість наявних на ринку навчальних програм для дошкільнят та молодших школярів мають, на наш погляд, надто розважальний характер. Причинами цього можна назвати як особливості психічного розвитку дітей цього віку (невміння прикладати досить тривалі зусилля на вирішення нудних навчальних проблем, прагнення ігрової діяльності), і комерційний характер цих програм – спрямованість, насамперед, отримання прибутку [24].

Який продукт вибрати кожен вирішує сам, але важливо врахувати можливості, які надає конкретна гра у розвиток дитини.

Ігри так захоплюють, що дитина закидає всі справи і годинами просиджує за комп'ютером. Дійсно, комп'ютерні ігри створюються з таким розрахунком, що це буде цікаве, захоплююче дійство, здатне тримати до кінця в напрузі. Дуже часто у зв'язку з цим говорять про комп'ютерну залежність. Це важлива причина, щоб обмежувати дитину у часі. Обмеження в роботі з комп'ютером пов'язані, в першу чергу, з навантаженням на зір та хребет. Адже організм дитини ще не до кінця сформувався і до великих

навантажень не готовий. Надмірне захоплення комп'ютером позначається на здоров'я дитини таким чином [23]:

- погіршується зір;
- підвищується стомлюваність;
- з'являються головний біль;
- викривляється хребет, набувається сколіоз;
- починають турбувати болі в спині, шиї, плечах та попереку;
- стомлюються та починають хворіти пальці рук;
- малорухливість може призвести до поганого самопочуття та навіть ожиріння;
- з'являється нервозність, порушується сон.

Все це можливо, якщо дитина сидить за комп'ютером годинником і не робить перерв на відпочинок. Але, згідно з дослідженнями, якщо дитина підходить до комп'ютера на п'ятнадцять хвилин на день 2-3 рази на тиждень, це анітрохи не зашкодить його здоров'ю.

Таким чином, використання комп'ютера в навчально-виховному процесі дитячого садка поставило перед медиками та педагогами низку проблем. Багато хто з них уже вирішено.

Розроблено науково обґрунтовані рекомендації щодо організації занять із застосуванням комп'ютерів для дошкільнят [11]:

- тривалість занять з використанням ігрових програм для дітей 5 років не повинна перевищувати 7 хвилин і для дітей 6 років – 10 хвилин;
- комп'ютерні ігрові заняття у дошкільних закладах слід проводити не частіше двох разів на тиждень;
- після занять слід проводити гімнастику для очей;
- стільчик, сидіння та підніжка столу індивідуального місця дошкільника повинні бути відрегульовані та встановлені так, щоб рівень очей дитини припадав на центр екрану.

Використання комп'ютерних ігор, що мають гарантію якості, повне технічне та методичне забезпечення у раціональному поєднанні з

традиційними видами ігор, сприятиме формуванню самобутньої творчої особистості дошкільника.

Таким чином, комп'ютерні ігри можуть проводити різні сфери розвитку: інтелектуальну, соціальну, емоційну.

Вони сприяють засвоєнню нових та закріпленню вже наявних знань, умінь та навичок.

2.3. Порівняльний аналіз діяльності дітей з реальним та віртуальним матеріалом

Аналіз сучасних комп'ютерних програм, адресованих маленьким дітям, показує, що виробники комп'ютерних ігор використовують пряме перенесення традиційних ігор та іграшок, призначених для дітей раннього віку на екрані комп'ютера.

Більшість із них призначені для гри на пристроях із сенсорним екраном – планшети, гаджети, телефони. Щоб визвати якийсь рух на екрані, необхідно доторкнутися до нього і спостерігати здійснений ефект. Все більшу популярність набувають електронні брязкальця, вкладиші, конструктори, складові картинки та ін. При цьому батьки та виробники вважають, що характер дій з такими електронними іграшками та їхнє розвиваюче значення аналогічні діям із реальними матеріалами. Розглянемо детальніше характер діяльності з екранними зображеннями та реальними предметами.

Традиційна для маніпулювання дитини брязкальце включає активне рух руками, дотик, тактильне та оральне обстеження, емоційно забарвлене зорове зосередження, в результаті якого діти бачать і чують «відповідь» іграшки. І головне — ця «відповідь» залежить від інтенсивності та характеру власних рухів, що дозволяє робити різні проби [36].

В результаті у дитини формується полімодальне цілісне сприйняття предмета і почуття свого руху, переживання своєї ефективності. На відміну

від цього, для отримання руху та звуку на екрані потрібно просто доторкнутися пальцем до зображення іграшки або зробити «ковзний рух» у двомірному просторі. Сприйняття обсягу предмета, що завжди відбувається у тривимірному просторі, в даному випадку неможливо, і відповідні ефекти виключено.

Традиційна пірамідка передбачає нанизування каблучок на стрижень, тобто. попадання палички в отвір. Це рух у тривимірному просторі, що передбачає зорово-моторну координацію та дає реально сприймається ефект. Віртуальна пірамідка передбачає ковзний рух по відповідній деталі, яка або "прилипає" на потрібне місце, або "відстрибає назад". При цьому причина цих рухів кілець залишається незрозумілою [35].

Маленька дитина (1-3 роки), як правило, діє «розумно». Творці електронних

пірамідок не враховують, що дія з реальним кільцем, яке нанизують на полочку, і досвід «попадання» палички у відвір кільця неможливо передати через ковзну дію пальцем по екрану.

Настільки ж безглуздими є такі аналоги предметної гри, як електронні інструменти (дріль, насос, пиросос та ін.), аналоги конструкторів та ін. Для дітей 4-6 років, такі електронні іграшки не можуть замінити рухову активність дітей, яка в дошкільному віці є джерелом психічного розвитку. Саме в практичних діях з предметами формується сприйняття, наочно-дійове мислення, пізнавальна активність та інші найважливіші психологічні новоутворення. Серед них центральне місце посідає просторовий образ себе, який є першою формою самосвідомості. Вибудовування адекватного сприйняття своєї тілесності має вирішальне значення не тільки для моторного розвитку, а й у становлення предметної діяльності, пізнавальної активності, контактів з оточуючими людьми, формування самостійності тощо [6].

При дефіциті рухової активності становлення тілесно-просторового образу Я спотворюється. Практика показує, що за останні

двадцять років значно зросла частка дітей, які мають порушення меж свого фізичного Я. Дитина, яка погано відчуває своє тіло, не керуючий своїми рухами, не може зосередитися на сприйнятті вражень та відчуттів, що приходять як ззовні, і зсередини. Про порушення самосприйняття, сенсорної інтеграції як результати рухової депривації говорять багато дослідників [35].

Нерозвиненість моторики та порушення сприйняття свого тіла супроводжують і можуть бути симптомом серйозних порушень розвитку дитини. Як показали дослідження, ключовими для формування просторового образу себе є три тілесних почуття, саме: почуття дотику; почуття власного руху, що дає переживання своєї активності; почуття рівноваги, що дозволяє пережити і зберегти свою стійкість. Очевидно, що жодне з цих почуттів не може виникнути при діях дитини з електронними іграшками.

Окремий інтерес є аналоги сюжетної гри. Вони пропонуються маленьким дітям у великій кількості. Але чи можна назвати «грою» в повному обсязі сенс цього слова такий вид діяльності? Гра дошкільнят — це творча, ініціативна діяльність, у якій діти самі створюють ігрову ситуацію, замінюючи одні предмети іншими та створюючи уявну ситуацію. У справжній грі дії дитини визначаються полем, що не сприймається, а власним задумом, який відбиває його переживання, уявлення та життєвий досвід (Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін та ін). З цієї взаємодії дитині-дошкільнику з комп'ютером потрібно розглядати не як гру, а як діяльність, у якій комп'ютер пропонує певний зміст. Взаємодія з партнером, що становить суть традиційної гри, з комп'ютерними персоножами стає регламентованою і обмеженою фантазією їх розробників [45].

Нині австралійські вчені Джейн Мавоа (Jane Mavoa) (Мельбурнський університет), Маркус Картер (Marcus Carter) (Сіднейський університет), Мартін Гіббс (Martin Gibbs) (Мельбурнський університет) досліджують гру Майкрафт. В результаті дослідження автори сподіваються виявити можливості для використання деяких особливостей цифрової гри в традиційних іграх дітей, значення яких давно показано.

У традиційній сюжетній грі дитина оперує значеннями, відірваними від речей, але невідривними від дії з реальними предметами (Л.С. Виготський). У комп'ютерній грі немає відриву значення і немає розбіжності реальної та уявної ситуації, але немає і реальної дії, реального спілкування, все відбувається в умовно-наочній реальності. Комп'ютерна сюжетна гра без включення іншої людини стає менш вільною, менш керованою, скорочуються можливості самовираження у грі, тобто втрачає властивості гри [41].

У той же час існують види діяльності, які не вимагають активних рухів і для яких екран представляється цілком адекватним еквівалентом предметної діяльності. До них відноситься, зокрема, складання картинок з частин, що є традиційною формою дитячої діяльності (пазли, розрізні картинки, картинки на кубиках та ін.).

Чи можливе перенесення такого роду дитячої діяльності на комп'ютерний екран? Відповіді на це питання було присвячено пілотне дослідження авторів, у якому було проведено порівняльний аналіз діяльності дітей на планшеті або на реальному предметному матеріалі.

Як матеріал була обрана традиційна дитяча діяльність — складання сюжетних картинок за зразком. Використовувалися розрізні картинки з прямим розрізом із чотирьох та дев'яти частин, а також складові картинки, що накладаються на контурне зображення. Перевага була віддана даному матеріалу, оскільки, на перший погляд, збирання площинних зображень з окремих частин залишається незмінним при перенесенні у електронний варіант. Крім того, складання картинки на екрані має ряд переваг — деталі самі акуратно складаються, не ковзають по столу, не падають тощо.

У дослідженні брало участь 15 дітей у віці 5-6 років, яким пропонувалося зібрати картинки у двох варіантах: з картонних деталей і на планшеті. Результати показали суттєві відмінності у цих, здавалося б, схожих діях. Насамперед, у діях з реальним матеріалом варіативність була набагато більшою. Виконуючи завдання, діти пробували самі різні варіанти:

накладали деталі на зразок (хоча він менший за розміром), збирали деталі навколо зразка, збирали фрагменти по парах, а потім збирали картинку цілком, збирали картинки неправильної форми і т.і.

Хоча деякі з цих способів не є «правильними» і оптимальними, але вони свідчать про своєрідне експериментування, пошук самостійного рішення. При збиранні на планшеті більшість дітей використовували виключно.

Метод перебору: пробували, яка деталь "прилипне" в дане місце, тобто фактично ігнорували завдання збирання цілого образу. Важливою відмінністю дій на екрані є фіксація результату. У грі на планшеті правильність дій визначається програмою. В разі правильного вибору програма видає за звуки, дає похвалу, смайлики, саме «прилипання» чи «не прилипання» фрагмента є заохочення. В разі неправильного вибору деталь відскакує та лунає неприємний звук. При діях з паперовим аналогом діти самостійно ухвалювали рішення про завершення завдання [40].

Наприклад, стверджували, що у них не вийшло, тому що їм не вдалося покласти автомобіль точки рівно, або, навпаки, вважали завдання виконаним, коли зібрали картинку не з всіх елементів. Характерно, що при грі на планшеті діти більш гостро та емоційно реагували на удачу та невдачу що, мабуть, викликано яскравим ефектом, що «оцінює», — при позитивному результаті лунають оплески, смайлики, міні-мультфільми (ракета відлітає тощо), що, звичайно, радує дитину.

Неправильна дія супроводжується негативним підкріпленням: картинка повертається на місце і лунає неприємний звук, що переживалося маленькими дітьми вкрай важко. При збиранні паперової версії завдання нічого подібного не спостерігалось: діти спокійніше ставилися до негативного результату своїх дій.

Узагальнюючи сказане, можна стверджувати, що при всій зовнішній схожості діяльність дітей на планшеті та з реальним матеріалом важливо відрізняється. Головна відмінність полягає в тому, що, діючи з реальним

предметним матеріалом, діти є суб'єктами своєї діяльності: вони самі вибирають стратегію дій і самі оцінюють результат, що підтримує та розвиває самостійність та ініціативність дитини. Дії на планшеті визначаються та контролюються заданою програмою, а дитина залишається її пасивним виконавцем. Крім того, якщо у діях із паперовою версією діяльність дітей має процесуальний характер (вони отримували задоволення від самостійних спроб і по збиранню зображення), то в електронній версії головним мотивом є «реакція програми», а саме, заохочення або осуд, що виходить від неї [37].

Отже, навіть за зовнішньої подібності діяльність дитини з віртуальним матеріалом істотно відрізняється від традиційних видів дитячої діяльності. Більше того, на думку деяких дослідників, комп'ютерні ігри можуть сприяти спотворенню уявлень маленької дитини про світ. А.Г. Шмельов [43] зазначає, що поки у дитини не сформувався образ реального світу як основа елементарного здорового глузду, вплив комп'ютерних умовних ігор може виявитися до певної міри «шизофренізуючим». Крім того, надто раннє введення в життя дитини комп'ютерних технологій може загальмувати та редукувати нормальний розвиток реальної, справжньої гри, в якій здійснюється особистісне та психічний розвиток дошкільника.

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ВПЛИВОМ ВІРТУАЛЬНОГО СВІТУ, А САМЕ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР

3.1. Методи, методика та процедура дослідження

Об'єкт: розвиток пам'яті у дітей старшого дошкільного віку

Предмет: психологічні особливості розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу

Мета: визначити психологічні особливості розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу, а саме комп'ютерних ігор.

Гіпотези: діти старшого дошкільного віку, які не грають в комп'ютерні ігри, мають більш виражену слухову пам'ять та рівень свідомого запам'ятовування. А діти старшого дошкільного віку, які грають у комп'ютерні ігри, мають більш виражені результати за рівнем розвитку зорової пам'яті та рівнем опосередкованого запам'ятовування.

Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку пам'яті у дітей старшого дошкільного віку під впливом віртуального світу, а саме комп'ютерних ігор

Вибірку дослідження склали: 30 дітей старшого дошкільного віку, 6 років.

Першу групу склали 15 дітей, які не мають власних гаджетів, тому не грають в комп'ютерні ігри, або грають, але дуже рідко.

Другу групу склали 15 дітей які мають власні гаджети (планшет, телефон), які грають в комп'ютерні ігри, не більше 1 години в день, під контролем батьків.

Емпіричне дослідження проводилось на базі ДНЗ №182 «Щасливе дитинство» м.Запоріжжя.

Дослідження проводилось з березня по травень 2021 року.

В ході нашого дослідження були використані наступні методики:

1.Рівень опосередкованого запам'ятовування. «Посереднє запам'ятовування» Л.В. Занков

2.Рівень свідомого запам'ятовування. «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія

3. Рівень розвитку слухової пам'яті. «Методика «10 слів» А.Р. Лурія

4.Рівень розвитку зорової пам'яті. Діагностика зорової пам'яті Д. Векслер

5.Рівень процесу заучування. «Вивчи слова» А.Р. Лурія

Кожен показник оцінювався окремо.

Вища оцінка відтворення тексту 15 балів (умовно).

Низький рівень 1 бал діти не виконали завдання, просили допомоги, невпевненість у своїх силах. Об'єм пам'яті недостатній, при встановленні на запам'ятовування зберігається невелика кількість інформації. Інформація зберігається важко.

Середній рівень 2 бали діти даного рівня завдання виконували з допомогою експериментатора, у дітей обсяг пам'яті відповідає віку, при встановленні на запам'ятовування зберігається достатній обсяг інформації.

Високий рівень 3 бали діти цього рівня завдання виконують самостійно, відсутня невпевненість, дитина характеризується великим обсягом пам'яті, здатністю зберігати інформацію при встановленні на запам'ятовування.

Таким чином, оцінка в 11-15 балів відповідає високому рівнем розвитку пам'яті у дитини, оцінка понад 6 балів середній рівень розвитку пам'яті, оцінка менше 5 балів; низький рівень розвитку пам'яті.

Розглянемо більш детально методики, які використовувались у нашому дослідженні.

1. *Методика «Опосереднє запам'ятовування» (Л.В. Занков)*

Мета: визначити рівень опосередкованого запам'ятовування.

Дана методика полягає у дослідженні процесу пам'яті з використанням спеціальних карток, у яких зображені різні рисунки.

Картки розкладаються у хаотичному порядку, дані зображення будуть допомагати дітям запам'ятовувати слова шляхом створення образів, що описані на картинці. Наприклад, для слова «гра» показували картинку ляльки, тому що лялька потрібна для гри. Пред'являючи дитині картинку для запам'ятовування слова, необхідно отримати від нього пояснення встановленого зв'язку між словом і картинкою, дитині послідовно пред'являються картинки, та ставить питання: «Яке слово нагадує тобі ця картинка?»

2. *Методика "Відтворення оповідання" (А.Р. Лурія)*

Мета: визначити рівень свідомого запам'ятовування.

За умовами методики дітям читалися невеликі оповідання. Тексти мають бути підібрані проблеми. Найбільше підходять байки та оповідання, які мають алегоричний сенс, і надають можливість подальшого обговорення. Після прочитання оповідань психолог просить дітей переказати почуте оповідання. Наприклад: «Поганий сторож». В однієї господині миші поїли в комірці сало. Тоді господиня замкнула кішку в комірці. А кішка поїла м'ясо та сало, і випила все молоко.

3. *Методика "10 слів" (А.Р. Лурія)*

Мета: визначити рівень розвитку слуховий пам'яті.

За умовами методики дітям пропонується запам'ятати 10 слів. Слова мають бути іменниками в однині називному відмінку, що перебувають з однакової кількості складів. По можливості слова не повинні бути зв'язані між собою. Наприклад: стілець-стіл, вода-вогонь і т.і. Після чого дітям потрібно повторити слова.

4. *Методика «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслер)*

Мета: визначити рівень розвитку зорової пам'яті.

За умовами методики дітям пропонується 4 малюнки. На кожну з картинок дитині дозволяється переглянути протягом 10 секунд. Потім він їх повинен відтворити на чистому аркуші паперу.

5. *Методика "Вивчи слова" (А.Р. Лурія)*

Мета: визначити динаміку процесу запам'ятовування.

За умовами методики дітям пропонується за певний час за кілька спроб вивчити напам'ять і без помилок відтворити ряд слів у довільному порядку, це супроводжувалось картинкою, та приговорюванням назв.

3.2. Результати дослідження та їх інтерпретація

За результатами першої методики Методика «Опосередне запам'ятовування» (Л.В. Занков). На основі даних показників було визначено рівні сформованості процесу запам'ятовування:

Низький рівень (1 бал) запам'ятав 0-5 слова та співвідніс їх з запропонованими картинками. Діти цього рівня погано впоралися з завданням, змогли відповісти правильно, навіть з допомогою психолога.

Середній рівень (2 бали) запам'ятав 5-10 слів і співвідніс їх з запропонованими картинками. Діти цього рівня поспішали називати слова і часто помилялися чи називали одні й самі слова кілька разів.

Високий рівень (3 бали) запам'ятав 11-14 слів і співвідніс їх з запропонованими картинками. Діти цього рівня уважно дивилися на

картинки і змогли без особливих труднощів згадати потрібні слова. Оцінка результатів за методикою «Опосередне запам'ятовування» (автор Л.В. Занкова) надано у таблиці 3.1. та 3.2.

Таблиця 3.1

Кількісні результати дослідження дітей I групи, які не грають в комп'ютерні ігри за методикою «Посереднє запам'ятовування» (Л.В. Занкова)

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	5	33%
Середній рівень	8	53%
Високий рівень	2	14%

За результатами дослідження дітей I групи, які не грають в комп'ютерні ігри за методикою «Посереднє запам'ятовування» (Л.В. Занкова) було виявлено, що високий рівень у 2 дітей (14%); на середньому рівні 8 дітей (53%); на низькому рівні розвитку 5 дітей (33%).

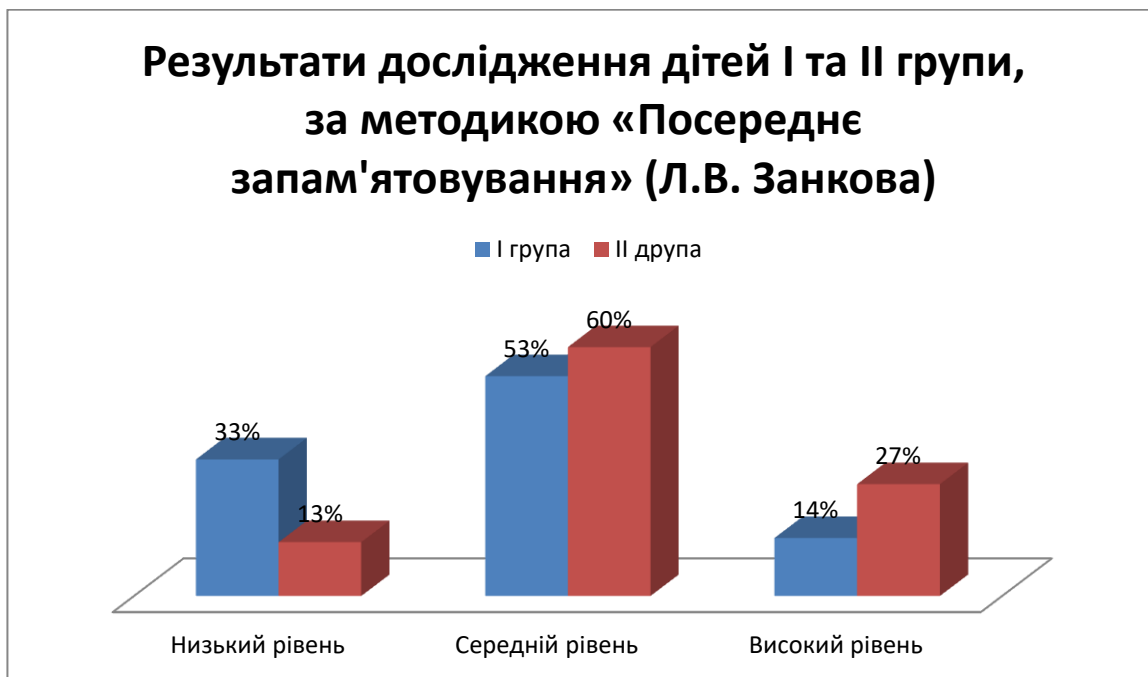
Таблиця 3.2

Кількісні результати дослідження дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри за методикою «Посереднє запам'ятовування» (Л.В. Занкова)

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	2	13%
Середній рівень	9	60%
Високий рівень	4	27%

За результатами дослідження дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри, за методикою «Посереднє запам'ятовування» (Л.В. Занкова) було виявлено, що високий рівень у 4 дітей (27%); на середньому рівні 9 дітей (60%); на низькому рівні розвитку 2 дітей (13%).

Роблячи порівняльний аналіз, результати дослідження дітей I та II групи, за методикою «Посереднє запам'ятовування» (Л.В. Занкова), ми можемо наглядно подивитись на рис. 3.6.



**Рис. 3.6 Результати дослідження дітей I та II групи, за методикою
«Посереднє запам'ятовування» (Л.В. Занкова)**

За результатами дослідження дітей I та II групи, за методикою «Посереднє запам'ятовування» (Л.В. Занкова) було виявлено, що високий рівень переважає у II групи (27%); середній рівень майже однаковий, різниця усього на 7% вище у II групи дітей (60%); низький рівень розвитку переважає у дітей I групи (33%).

З отриманих результатів, за першою методикою, ми можемо сказати, що отримані результати не сильно відрізняються як у I групи так і у II групи, переважає середній рівень посереднє запам'ятовування

Далі переходимо до результатів за другою методикою "Відтворення оповідання" (А.Р. Лурія). На основі даних показників було визначено рівні сформованості процесу свідомого запам'ятовування:

Низький рівень (1 бал) – дитина не змогла переказати розповідь навіть з допомогою психолога;

Середній рівень (2 бали) – дитина переказала почуте оповідання, але допускала невеликі неточності та за допомогою психолога виправляв їх;

Високий рівень (3 бали) – дитина, самостійно не відчуваючи труднощів, точно переказала почуте оповідання;

Результати діагностики за методикою «Відтворення оповідання» (А.Р. Лурія) представлені у таблиці 3.3 та 3.4

Таблиця 3.3

Кількісні результати дослідження за методикою «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія, дітей І групи, які не грають в комп'ютерні ігри

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	3	20%
Середній рівень	3	20%
Високий рівень	9	60%

За результатами дослідження дітей І групи, які не грають в комп'ютерні ігри за методикою «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія було виявлено, що високий рівень у 9 дітей (60%); на середньому рівні 3 дітей (20%); на низькому рівні розвитку 3 дітей (20%).

Таблиця 3.4

Кількісні результати дослідження за методикою «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія, дітей ІІ групи, які грають в комп'ютерні ігри

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	7	46%
Середній рівень	5	34%
Високий рівень	3	20%

За результатами дослідження дітей ІІ групи, які грають в комп'ютерні ігри за методикою «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія було виявлено, що високий рівень у 3 дітей (20%); на середньому рівні 5 дітей (34%); на низькому рівні розвитку 7 дітей (46%).

Роблячи порівняльний аналіз, результатів дослідження дітей I та II групи, за методикою «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія, ми можемо наглядно подивитись на рис. 3.7.

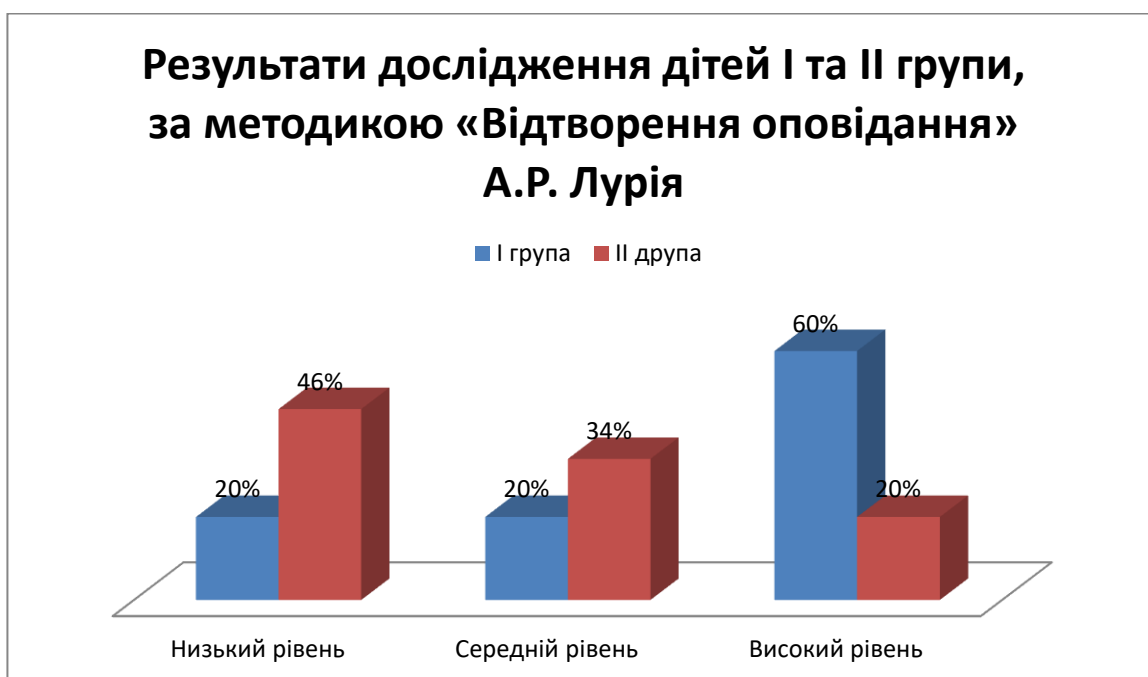


Рис. 3.7 Результати дослідження дітей I та II групи, за методикою «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія

За результатами дослідження дітей I та II групи, за методикою «Відтворення оповідання» А.Р. Лурія, було виявлено, що високий рівень переважає у I групи (60%); середній рівень майже відрізняється, але різниця усього на 10% вище у II групи дітей (34%); низький рівень значно переважає у дітей II групи (46%).

З отриманих результатів, за другою методикою, ми можемо сказати, що отримані результати значно відрізняються як у I групи так і у II групи, переважає високий рівень відтворення оповідання у I групи дітей, які не грають в комп'ютерні ігри, а результати II групі, дітей які грають в комп'ютерні ігри підтверджується низьким рівнем відтворення оповідання.

За результатами, які ми отримали за третьою методикою "10 слів" А.Р. Лурія.

На основі даних показників було визначено рівні сформованості слухової пам'яті:

Низький рівень (1 бал) – отримує дитина, яка відтворила 0-3 слова із наданого стимульного матеріалу. Об'єм слухової пам'яті – недостатній, при встановленні на запам'ятовування зберігається невелике кількість інформації. Цей рівень висловлює низьку здатність до запам'ятовування на слух. Інформація у цих дітей зберігається важко.

Середній рівень (2 бали) – отримує дитина, яка відтворила 4-6 слів із наданого стимульного матеріалу, даний рівень виражається досить великим обсягом слухової пам'яті, а також здатністю зберігати інформацію при встановленні на запам'ятовування.

Високий рівень (3 бали) – отримує дитина, яка відтворила 7-10 слів. Цей рівень можна охарактеризувати великим обсягом слухової пам'яті, а також високою здатністю зберігати інформацію при встановленні на запам'ятовування.

Результати діагностики за методикою "10 слів" А.Р. Лурія представлені у таблиці 3.5. та 3.6.

Таблиця 3.5.

Кількісні результати дослідження за методикою «10 слів» А.Р. Лурія, дітей І групи, які не грають в комп'ютерні ігри

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	2	13%
Середній рівень	4	27%
Високий рівень	9	60%

За результатами дослідження дітей I групи, які не грають в комп'ютерні ігри за методикою "10 слів" (А.Р. Лурія) було виявлено, що високий рівень у 9 дітей (60%); на середньому рівні 4 дітей (27%); на низькому рівні розвитку 2 дітей (13%).

Таблиця 3.6.

Кількісні результати дослідження за методикою «10 слів» А.Р. Лурія, дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	8	54%
Середній рівень	4	26%
Високий рівень	3	20%

За результатами дослідження дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри за методикою "10 слів" (А.Р. Лурія) було виявлено, що високий рівень у 3 дітей (20%); на середньому рівні 4 дітей (26%); на низькому рівні 8 дітей (54%).

Роблячи порівняльний аналіз, результатів дослідження дітей I та II групи, за методикою "10 слів" (А.Р. Лурія), ми можемо наглядно подивитись на рис. 3.8.

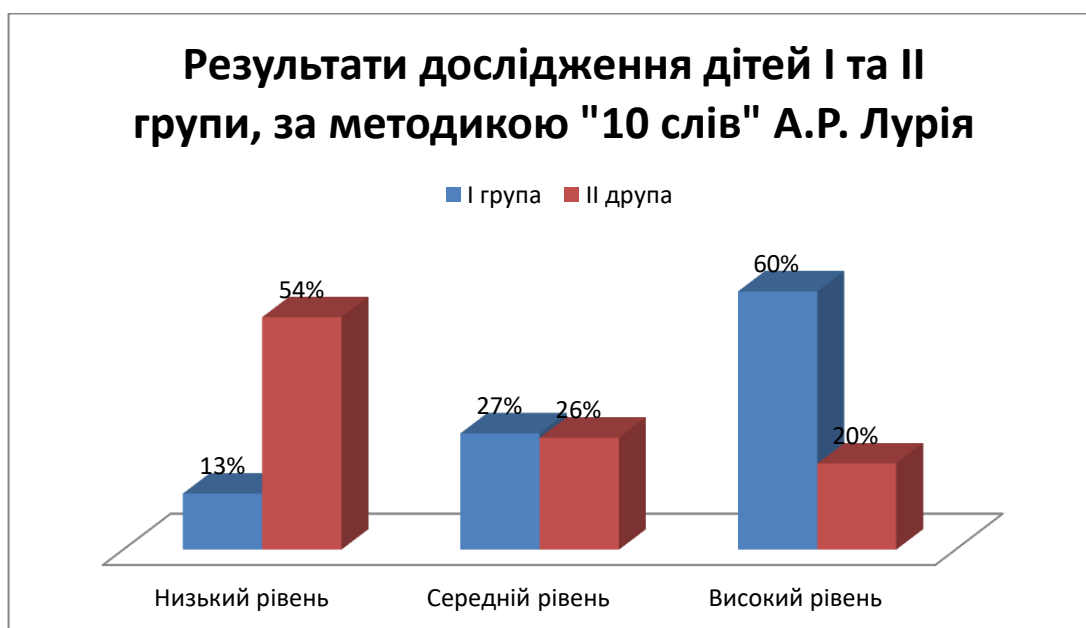


Рис. 3.8. Результати дослідження дітей I та II групи, за методикою "10 слів" (А.Р. Лурія)

За результатами дослідження дітей I та II групи, за методикою "10 слів" (А.Р. Лурія), було виявлено, що високий рівень переважає у I групи (60%); середній рівень майже не відрізняється у I та II групи дітей (26% та 27%); низький рівень значно переважає у дітей II групи (54%).

З отриманих результатів, за третьою методикою, ми можемо сказати, що отримані результати значно відрізняються як у I групи так і у II групи, переважає високий рівень запам'ятовування слів у I групи дітей, які не грають в комп'ютерні ігри, а результати II групи, дітей які грають в комп'ютерні ігри підтверджується низьким рівнем запам'ятовування слів.

Якщо звернути увагу на результати 2 та 3 методики, які направлені на свідоме запам'ятовування на слух (оповідання) та визначення рівня розвитку слуховий пам'яті, ми можемо сказати, що за даними отриманими за цими методиками рівень слухової пам'яті та запам'ятовування на слух, результати високого рівня переважають у I групи дітей, які не грають в комп'ютерні ігри, а і II групи дітей, які грають в комп'ютерні ігри результати більш виражені низькому рівню. Це дає змогу нам припустити, що у дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри, може бути більш виражена зорова пам'ять, тому доцільно перейти до четверної методики та підтвердити або спростувати наше вище викладене припущення.

На основі даних показників методики «Діагностики зорової пам'яті» (Д. Векслер) було визначено рівні сформованості зорової пам'яті:

Низький рівень (1 бал) – об'єм пам'яті недостатній, при встановленні на запам'ятовування зберігається невелика кількість інформації. Даний рівень висловлює низьку здатність до зорового запам'ятовування. Інформація зберігається важко.

Середній рівень (2 бали) – цей рівень виражається достатньо великим обсягом зорової пам'яті, здатністю зберігати інформацію при встановленні на запам'ятовування.

Високий рівень (3 бали) – цей рівень можна охарактеризувати великим обсягом зорової пам'яті, здатністю зберігати інформацію при встановленні на запам'ятовування.

Результати діагностики за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслер) представлені у таблиці 3.7 та 3.8

Таблиця 3.7

Кількісні результати дослідження за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслер) дітей І групи, які не грають в комп'ютерні ігри

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	8	53%
Середній рівень	3	20%
Високий рівень	4	27%

За результатами дослідження дітей І групи, які не грають в комп'ютерні ігри за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслера) було виявлено, що високий рівень у 4 дітей (27%); на середньому рівні 3 дітей (20%); на низькому рівні 8 дітей (53%).

Таблиця 3.8

Кількісні результати дослідження за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслер) дітей ІІ групи, які грають в комп'ютерні ігри

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	4	26%
Середній рівень	2	13%
Високий рівень	9	60%

За результатами дослідження дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслера) було виявлено, що високий рівень у 9 дітей (60%); на середньому рівні 2 дітей (13%); на низькому рівні 4 дітей (26%).

Роблячи порівняльний аналіз, результатів дослідження дітей I та II групи, за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслера), ми можемо наглядно подивитись на рис. 3.8.

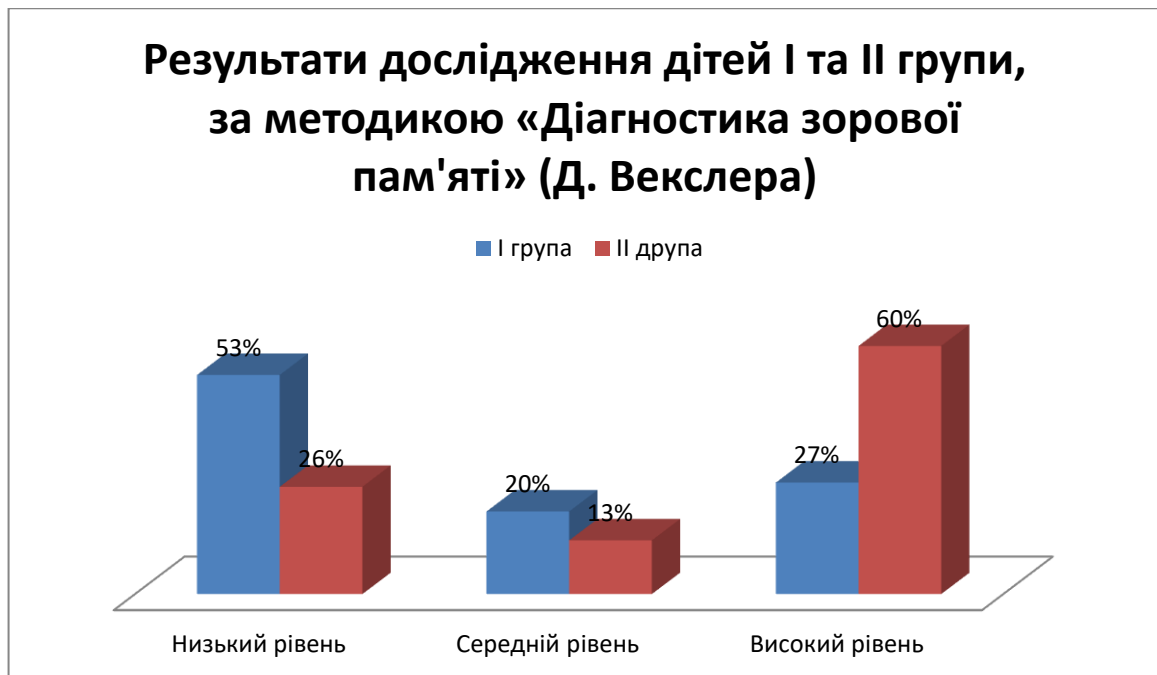


Рис 3.9. Результати дослідження дітей I та II групи, за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслера)

За результатами дослідження дітей I та II групи, за методикою «Діагностика зорової пам'яті» (Д. Векслера), було виявлено, що високий рівень зорової пам'яті у II групи (60%); середній рівень зорової пам'яті майже не відрізняється у I та II групи дітей (20% та 13%); низький рівень значно переважає у дітей I групи (53%).

З отриманих результатів, за четвертою методикою «Діагностики зорової пам'яті» (Д. Векслера), ми можемо сказати, що отримані результати значно відрізняються як у I групи так і у II групи, переважає високий рівень

зорової пам'яті слів у II групи дітей, які грають в комп'ютерні ігри, а результати I групи, дітей які не грають в комп'ютерні ігри підтверджується низьким рівнем зорової пам'яті, це говорить про те, що ми можемо підтвердити наше припущення про те, що у I групи дітей, переважає високий рівень зорової пам'яті, і що це обумовлено тим, що комп'ютерні ігри вимагають постійної концентрації уваги, та за зорової пам'яті для проходження розвиваючої гри на наступний рівень. Можемо сказати, що тренування зорового виду пам'яті дозволяє як відтворювати більший обсяг даних, а й зробити запам'ятовування більш детальним. Справа в тому, що головна особливість зорового сприйняття - це зміна інформації, що отримується. Мозок людини здатний утримувати у голові зоровий образ лише за її трансформації.

Наприклад, при розгляді картини в комп'ютерній грі в голові дитини відкладається більш простий образ, пропускаються деякі деталі, можуть змінюватися кольори, деякі окремі елементи картини можуть стати більшими або меншими, змінюється симетричність, з'являються власні доповнення. У тих випадках, де потрібна точність запам'ятовування, ця особливість відноситься до недоліків, але пропускаючи детальність, можна запам'ятати більше.

Чим сильніше розвинена зорова пам'ять, тим краще уяву, що дуже важливо для запам'ятовування. Хороша уява дозволяє уявити те, що сприймається на слух, але це дає можливість як швидше і легше запам'ятовувати інформацію, а й простіше відтворювати її, утримуючи у голові зоровий образ, це і обумовлює високі показники II групи дітей, які грають в комп'ютерні ігри.

І остання методика, яка була проведена, це методика "Вивчи слова" (А.Р. Лурія), задання якої супроводжувались картинкою, та приговорюванням назв цих картинок.

Низький рівень (1 бал) – обсяг продуктивності запам'ятовування недостатній, діти назвали невелику кількість слів, плутали слова чи називали невірно.

Середній рівень (2 бали) – виявляється досить великим обсягом запам'ятовування, діти назвали правильно велику кількість слів, але в процесі плуталися та іноді називали невірні слова.

Високий рівень (3 бали) – Цей рівень можна охарактеризувати великим рівнем запам'ятовування, діти назвали правильно велику кількість слів.

Результати діагностики за методикою «Вивчи слова» (А.Р. Лурія) представлені у таблиці 3.9 та 3.10

Таблиця 3.9

**Кількісні результати дослідження за методикою «Вивчи слова»
(А.Р. Лурія) дітей І групи, які не грають в комп'ютерні ігри**

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	3	20%
Середній рівень	8	54%
Високий рівень	4	26%

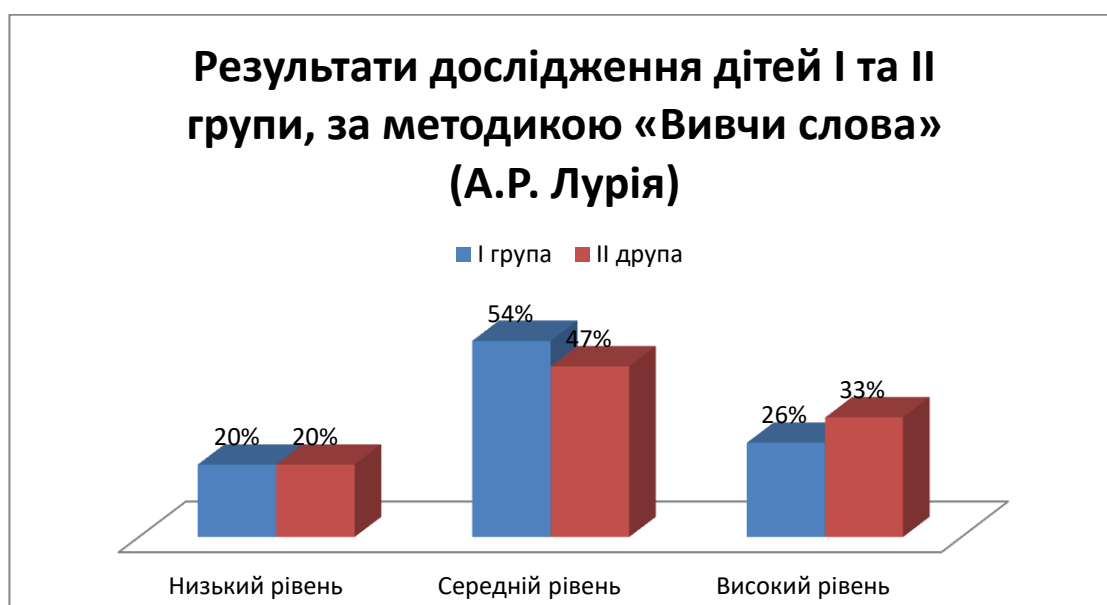
За результатами дослідження дітей І групи, які не грають в комп'ютерні ігри за методикою «Вивчи слова» (А.Р. Лурія) було виявлено, що високий рівень у 4 дітей (26%); на середньому рівні 8 дітей (54%); на низькому рівні 3 дітей (20%).

**Кількісні результати дослідження за методикою «Вивчи слова»
(А.Р. Лурія) дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри**

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	3	20%
Середній рівень	7	47%
Високий рівень	5	33%

За результатами дослідження дітей II групи, які грають в комп'ютерні ігри за методикою «Вивчи слова» (А.Р. Лурія) було виявлено, що високий рівень у 5 дітей (33%); на середньому рівні 7 дітей (47%); на низькому рівні 3 дітей (20%).

Роблячи порівняльний аналіз, результатів дослідження дітей I та II групи, за методикою «Вивчи слова» (А.Р. Лурія), ми можемо наглядно подивитись на рис. 3.10.



**3.10 Результати дослідження дітей I та II групи, за методикою
«Вивчи слова» (А.Р. Лурія)**

За результатами дослідження дітей I та II групи, за методикою «Вивчи слова» (А.Р. Лурія), було виявлено, що високий рівень у I та у II груп майже однаково виражений; середній рівень значно виражений, також як у I групи так і у II групи; низький рівень повністю однаковий у двох групах (20%)

З отриманих результатів, за п'ятою методикою, ми можемо сказати, що отримані результати не значно відрізняються як у I групи так і у II групи, у двох груп значно виражений середній показник, це говорить про те, що комбіноване застосування як зорової пам'яті (картинка) так і слухової пам'яті (промовляння назви), дали нам майже однакові результати, це виходить з того, що було компенсування слухової та зорової пам'яті у дітей двох груп.

Після закінчення експерименту на основі отриманих результатів було виділено середній показник рівня пам'яті у дітей 5-6 років.

Надамо результати проведеного аналізу у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

**Показники рівня розвитку пам'яті у дітей дошкільного віку
I та II групи**

Рівень	Кількість дітей	%
Низький рівень	4	13%
Середній рівень	19	63%
Високий рівень	7	24%

Використовуючи на практиці представлені методики, ми були отримані такі результати.

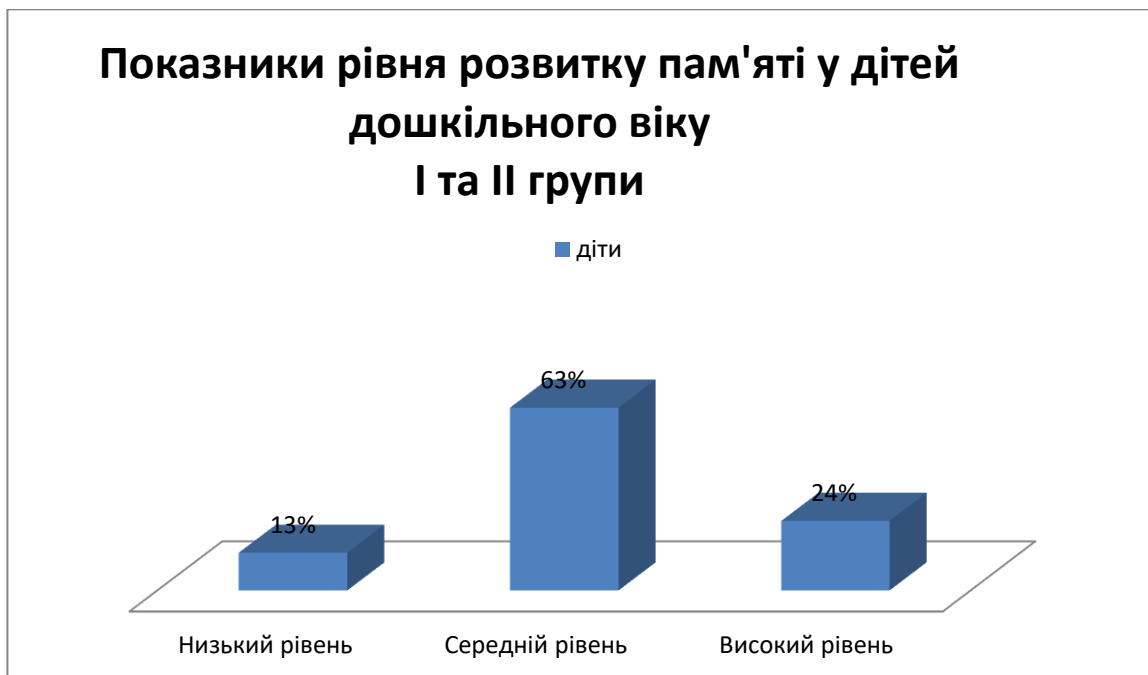
Загальний рівень розвитку пам'яті у дітей 5-6 років визначається наступними балами:

- 1 бал – низький рівень.
- 2 бали – середній рівень;
- 3 бали – високий рівень;
- від 1 – до 5 балів – низький рівень.

від 6 – до 10 балів – середній рівень;

від 11 – до 15 балів – високий рівень;

За результатами дослідження було виявлено, що високий рівень пам'яті мають 7 дітей (24%), середній рівень пам'яті у 19 дітей (63%), низький рівень розвитку пам'яті 4 дитини (13%).



3.11 Показники рівня розвитку пам'яті у дітей дошкільного віку I та II групи

Аналіз отриманих результатів дозволяє зробити висновок у тому, що більшість дітей нашої вибірки має середній і високий рівень сформованості пам'яті, але потребує корекції та розвитку

Таким чином, результати, отримані під час експериментального дослідження експерименту, підтверджують та доповнюють дані наукових досліджень психологів у цій галузі, що пам'ять дитини індивідуальна. Отже, було встановлено, що діти I групи, які не грають в комп'ютерні ігри, мають більш виражену слухову пам'ять та рівень свідомого запам'ятовування.

А діти, II групи, які грають у комп'ютерні ігри, мають більш виражені результати за рівнем розвитку зорової пам'яті та рівнем опосередкованого запам'ятовування.

Надаємо рекомендації батькам та психологам продовжити розвиток дітей, особливу увагу приділяти покращенню пам'яті, логічного мислення, уваги. Розвиток зорової пам'яті дітей відіграє величезну роль у навчанні. Завдяки їй людина може швидше сприймати та краще запам'ятовувати великі обсяги інформації. Як ми вже казали, продовжити роботу з корекції пам'яті у дітей 5-6 років за допомогою ігрової діяльності так і під впливом віртуального світу.

Роблячи загальний висновок, ми можемо надати деякі рекомендації щодо організації занять із застосуванням комп'ютерів для дошкільнят:

- тривалість занять з використанням ігрових програм для дітей 5 років не повинна перевищувати 7 хвилин і для дітей 6 років – 10 хвилин;
- комп'ютерні ігрові заняття у дошкільних закладах слід проводити не частіше двох разів на тиждень;
- після занять слід проводити гімнастику для очей;
- стільчик, сидіння та підніжка столу індивідуального місця дошкільника повинні бути відрегульовані та встановлені так, щоб рівень очей дитини припадав на центр екрану.

Використання комп'ютерних ігор, що мають гарантію якості, повне технічне та методичне забезпечення у раціональному поєднанні з традиційними видами ігор, сприятиме формуванню самобутньої творчої особистості дошкільника.

ВИСНОВКИ

Пам'ять займає особливе місце серед психічних пізнавальних процесів, оскільки без неї була б неможлива жодна діяльність людини.

Пам'ять змінюється з віком та піддається тренуванню. Успішність пам'яті залежить від: ступеня завершеності процесів запам'ятовування; інтересів та схильностей особистості; відношення особистості до тієї чи іншої діяльності; емоційного настрою; вольового зусилля.

Продуктивність пам'яті характеризується обсягом та швидкістю запам'ятовування матеріалу, тривалістю збереження, готовністю та точністю відтворення.

Основними процесами пам'яті є запам'ятовування, збереження, впізнавання та відтворення.

Окремі види пам'яті виділяються відповідно до трьох основних критеріїв:

- 1) за характером психічної активності, що переважає в діяльності, пам'ять ділять на рухову, емоційну, образну і словесно-логічну;
- 2) за характером цілей діяльності - на мимовільну та довільну;
- 3) за тривалістю закріплення та збереження матеріалів (у зв'язку з його роллю та місцем у діяльності) — на короткочасну, довготривалу та оперативну.

У пам'яті людей спостерігаються великі особисті відмінності. Це виявляється: у різній швидкості запам'ятовування; у міцності збереження; у легкості відтворення. Індивідуальні відмінності пам'яті можуть бути обумовлені й уродженими особливостями вищої нервової діяльності та вихованням. Індивідуальні особливості зумовлюють різні типи пам'яті: люди можуть переважати наочно-образний, словесно-логічний чи емоційний тип пам'яті.

У дошкільному віці основним видом пам'яті є образна. На початку дошкільного віку пам'ять має мимовільний характер. У старшому дошкільному віці ігрові мотиви збільшують ефективність мимовільного запам'ятовування.

Довільні форми запам'ятовування та відтворення починають складатися у віці чотирьох-п'яти років. Найбільш сприятливі умови для оволодіння довільним запам'ятовуванням та відтворенням створюються у грі. Введення картинок для полегшення запам'ятовування також суттєво підвищує його ефективність у дітей старшого дошкільного віку. У дошкільному віці виявляється значення змісту матеріалу як чинника запам'ятовування.

Виникнення та розвиток у дошкільному віці опосередкування словом запам'ятовується є показником початку нового етапу у розвитку пам'яті — етапу формування її як свідомої довільної дії.

Дослідження використання комп'ютерних ігор для розвитку пам'яті дітей старшого дошкільного віку, показало, що проблема полягає в тому, що комп'ютерні ігри є занадто привабливим та зручним заняттям не лише дітей, але й батьків. Вони дають можливість «відпочити від дитини» та зайнятися своїми справами. Виробники комп'ютерних ігор активно позиціонують свою продукцію як розвиваючу. В результаті батьки охоче дають малюкам гаджети, та «звільнення» від дитини стає «легітимним», а діти швидко звикають і активно вимагають планшет.

У цій ситуації дуже важлива позиція психологів і педагогів щодо описаного феномену. Останнім часом з'явилася тенденція вбудовувати комп'ютерних технологій у дошкільну освіту без відповідних досліджень. На відміну від дорослих, які росли в реальному світі повноцінного чуттєвого та соціального досвіду, чиї психічні процеси вже сформувалися, діти перебувають у процесі формування. У психології багаторазово показано, що становлення психіки дитини відбувається в її практичній діяльності - предметної, продуктивної, дослідницької, ігрової. Як показує аналіз, взаємодія з електронними пристроями принципово відрізняється від цих

форм дитячої діяльності і не компенсує їх. Тому дослідження, проведені на дорослих та підлітках, не можуть бути екстрапольовані на дітей.

Інтенсивне безконтрольне використання комп'ютерних ігор у ранньому віці відриває дітей від справжніх джерел розвитку, що створює серйозні ризики. Вікові психологи не можуть займати нейтральну, індиферентну позицію перед цим викликом нашого часу.

Під час емпіричного дослідження, нами було проведено та інтерпритовано результати за 5 методиками, які дозволили якісно та ґрунтовно дослідити розвиток пам'яті у дітей дошкільного віку, які не грають у комп'ютерні ігри, та у дітей дошкільного віку, які грають у комп'ютерні ігри.

Емпіричне дослідження, проведене нами, підтверджують та доповнюють дані наукових досліджень психологів у цій галузі, що пам'ять дитини індивідуальна. Отже, було встановлено, що діти I групи, які не грають в комп'ютерні ігри, мають більш виражену слухову пам'ять та рівень свідомого запам'ятовування. А діти, II групи, які грають у комп'ютерні ігри, мають більш виражені результати за рівнем розвитку зорової пам'яті та рівнем опосередкованого запам'ятовування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурлакова И.А., Клопотова Е.Е. Выявление познавательной активности ребенка старшего дошкольного возраста. Справочник педагога-психолога. Детский сад. 2011. № 1.
2. Войскунский А.Е. «За» и «против» компьютерных игр / Аветисова А.А., Войскунский А.Е. Игра, обучение и Интернет. Москва., 2006.
3. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» Москва: Педагогическое общество России, 2001 276 с
4. Горячев А.В., Лесневский А.С. Информатика 1–6 класс. Пропедевтический курс. Москва: Изд. дом «Дрофа», 2012.
5. Денисенкова Н.С. Эрозия норм развития современного ребенка. Материалы международного симпозиума «Л.С. Выготский и современное детство». М.: изд-во Высшей школы экономики, 2017. С. 37—40
6. Житникова, Л.М. Учим детей запоминать / Л.М. Житникова. Москва: Союзиздат, 1985. 379 с
7. Зарецкий А., Труханов А., Зарецкая Л. Энциклопедия профессора Фортрана. Москва, 2004.
8. Клопотова Е.Е. К проблеме изучения субкультуры современных дошкольников. Дошкольное воспитание. 2017. № 1.
9. Клопотова Е.Е., Кузнецова Т.Ю. Использование «серьезных» компьютерных игр в образовательной работе с детьми. Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 4. http://psyjournals.ru/jmfp/2017/n4/Klopotova_Kuznetsova.shtml
10. Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 2001.

11. Коган И. Д., Леонас В.В. Эта книга без затей про компьютер для детей. Москва: Педагогика, 2009.
12. Коркина А.Ю. Критерии психологической оценки компьютерных игр и развивающих компьютерных программ. *Психологическая наука и образование*. 2008. № 3. С. 20—29.
13. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. Москва: Просвещение, 1971. 415 с.
14. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2004. 583 с.
15. Митина О.В., Сорокина В.В. Осваиваем компьютерные среды: «Лого Миры» на службе у практического психолога. Опыт создания Лого-проектов в учебной практике МГППУ. Психолого-педагогические исследования. 2011. № 2. http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n2/41671.shtml
16. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 456 с.
17. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с
18. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. Кн. 2: Психология образования. 608 с
19. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. Москва: Центр инноваций в педагогике, 1995.
20. Новоселова С.Л. В чем проблема информатизации дошкольного образования? Детский сад от А до Я. 2003. № 1. С. 6-13.

21. Новоселова С.Л., Пароманова Л.А. Информатизация дошкольного уровня образования в России: начало положено в Москве. Дошкольное воспитание. 1998. № 9. С. 65-71.
22. Новоселова С.Л., Петку Г., Пашалите И. Новая информационная культура в работе с дошкольниками. Применима ли она? Дошкольное воспитание. 1989. № 9. С. 73-76.
23. Новоселова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. Москва: Новая школа, 1997.
24. Новоторцева Н. В. Развитие речи детей. Дидактический материал по развитию речи у дошкольников и младших школьников. Ярославль: Академия развития, 1997.
25. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования / Сост. Е. И. Рогов. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.448
26. Павлов И. П. Полн. собр. соч., т. III, кн. 2. М. Львов: Изд-во АН СССР, 1951.С. 325
27. Пароманова Л.А. Истоки: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. 4-е изд., перераб. и доп. Москва: ТЦ Сфера, 2011. 320 с.
28. Поддьяков, Н.Н. Мышление дошкольника. Москва: Педагогика, 2013. 272
29. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии. Москва: Просвещение, 2013. 310 с. с
30. Психология развития / Под ред. Т. Д. Марцинковской. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. С. 206-207
31. Рябкова И.А. Построение игрового замысла в сюжетной игре дошкольника. *Вопросы психологии*. 2016. № 4. С. 28—37.
32. Сапогова Е. Е. Психология развития человека. Москва: Аспект-пресс, 2001. С. 269-273.

33. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб: Речь, 2001.
34. Смирнова Е.О. Детская психология. 4-е изд. Москва: Кнорус, 2013.
35. Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А. Опыт построения диагностики пространственного образа себя в раннем возрасте. *Вопросы психологии*. 2014. № 3. С. 58—68.
36. Смирнова Е.О., Матушкина Н.Ю. Семинар «Виртуальная реальностью современного детства». *Культурно-историческая психология*. 2017. Том 13. № 2. С. 71—76.
37. Смирнова Е.О., Радева Р.Е. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры // *Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Тр. по социологии образования*. Т. V. Вып. VII. Москва, 2000. С. 330—369
38. Собкин В.С., Скобельцина К.Н. Компьютер в жизни ребенка дошкольника. *Дитя человеческое*. 2014. № 2. С. 20—24
39. Солдатова Г.У. Они другие // *Дети в информационном обществе*. 2013. № 14. http://detionline.com/assets/files/journal/14/22_33.pdf
40. Солдатова Г.У., Олькина О.И. Игры по правилам. *Дети в информационном обществе*. 2017. № 27. [http://detionline.com/assets/files/journal/27/igri_po%20pravilam%20\(1\).pdf](http://detionline.com/assets/files/journal/27/igri_po%20pravilam%20(1).pdf)
41. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Видеоигры, академическая успеваемость и внимание: опыт и итоги зарубежных эмпирических исследований детей и подростков. *Современная зарубежная психология*. 2017. Т. 6. № 4. С. 21—28. doi:10.17759/jmfp.2017060402
42. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. 336 с.
43. Шмелев А.Г. Психодиагностика и новые информационные технологии. *Компьютеры и познание*. Москва: Наука, 1990. С. 95.

44. Эльконин Д. Б. Детская психология. Москва: Учпедгиз, 1960. 328 с.
45. Эльконин, Д.Б. Психология игры. Москва: ВЛАДОС, 2010. 360 с.
46. Barr N., Pennycook G., Stolz J.A., Fugelsang J.A. The brain in your pocket. *Computers in Human Behaviour*, 2015. № 48. P. 473—480.
47. Blum-Ross A., Livingstone S. Families and screen time: Current advice and emerging research. London: London School of Economics and Political Science, 2017. 52 p
48. Fröhlich-Gildhoff K. Digitale Medien in der Kita — die Risiken werden unterschätzt. *Frühe Bildung*, 2017. Vol. 6 (4). С. 225—228. doi:10.1026/2191-9186/a000332
49. Inactivity and screen time. Australian Department of Health 2012 [Электронный ресурс] //URL: <http://www.health.gov.au/internet/publications/publishing.nsf/Content/gug-indig-hb~inactivitiy> (дата обращения: 21.05.2018)
50. Livingstone S., Davidson J., Bryce J., Hargrave A., Grove-Hills J. Children's online activities, risks and safety: The UK evidence base // London, UK: Council for Child Internet Safety, 2012. 55 p.
51. Мааß E.E., Hahlweg K., Naumann S., Bertram H., Heinrichs N., Kuschel A. Sind moderne Bildschirmmedien ein Risikofaktor für ADHS? // Eine Längsschnittuntersuchung an deutschen Kindergartenkindern. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 2010. № 79. P. 50—65.
52. Media and young minds. AAP Council on Communications and Media // *Pediatrics*. 2016. 138(5). e20162591.
53. Mifsud C.L., Petrova R. Young children (0—8) and digital technology: The national report for Malta [Электронный ресурс] // University of Malta. EU Joint Research Centre, 2017. URL: http://www.um.edu.mt/data/assets/pdf_file/0012/314400/YoungChildrenandDigitalTechnology-TheNationalReportforMalta.pdf (дата обращения: 18.05.2018).

54. Miner R. Television is now the second screen for kids with tablets [Survey report]. 2015. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.minerandcostudio.com/tv-isnow-the-second-screen> (дата обращения: 15.05.2018)

55. National Association for the Education of Young Children & Fred Rogers Center for Early Learning Children's Media at Saint Vincent College. Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8 [Электронный ресурс] // Washington, DC, 2012. URL: http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/PS_technology_WEB2.pdf (дата обращения: 11.05.2018)

56. Rideout V. The Common Sense census: Media use by kids age zero to eight [Электронный ресурс] // San Francisco, CA: Common Sense Media, 2017. URL: <https://www.common sense media.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2017> (дата обращения: 30.04.2018)

57. Spitzer M. Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit runiniert. Droemer, München, 2015. 432 s

58. The Common Sense Census: Media use by kids age zero to eight 2017 [Электронный ресурс] // Common Sense Media URL: <https://www.common sense media.org/research/the-common-sense-census-media-useby-kids-age-zero-to-eight-2017> (дата обращения 28.04.2018).

59. US Department of Education & US Department of Health and Human Services. Policy brief on early learning and use of technology. Washington, DC, 2016. [Электронный ресурс] // URL: <http://tech.ed.gov/files/2016/10/Early-Learning-Tech-Policy-Brief.pdf> (дата обращения 25.04.2018)

60. US Department of Education & US Department of Health and Human Services. Policy brief on early learning and use of technology. Washington, DC, 2016. [Электронный ресурс] // URL: <http://tech.ed.gov/files/2016/10/Early-Learning-Tech-Policy-Brief.pdf> (дата обращения 25.04.2018).

61. Vaala S., Hornik R. Predicting US infants' and toddlers' TV/video viewing rates: Mothers' cognitions and structural life circumstances // *Journal of Children and Media*, 2014. № 8. P. 163—182.