



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция видов памяти у  
дошкольников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность (профиль) программы бакалавриата  
«Психология образования»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

60,36 % авторского текста

Работа реценз. к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 22 » 06 2022 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева О. А.

Выполнила:

студент группы ЗФ-510-099-5-1

Мартьянова Юлия Сергеевна

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент кафедры ТиПП

Шаяхметова Валерия Каусаровна

Челябинск

2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ВИДОВ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	8
1.1 Понятие «память» в психолого-педагогической литературе .....	8
1.2 Особенности видов памяти у детей дошкольного возраста .....	15
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников .....	21
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ВИДОВ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ.	30
2.1 Этапы, методы, методики исследования .....	30
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента .....	36
ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВИДОВ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ .....	41
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников.....	41
3.2 Анализ результатов исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников .....	46
3.3 Рекомендации по внедрению результатов исследования в практику ...	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики видов памяти дошкольников..	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты исследования видов памяти дошкольников до внедрения программы.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа по коррекции памяти у детей старшего дошкольного возраста.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты исследования видов памяти дошкольников после внедрения программы .....	87

ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Рекомендуемый комплекс игр на развитие слуховой,  
зрительной и смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста  
.....96

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Период дошкольного детства является одним из значимых этапов в развитии большей части психического процессов и качеств личности. В связи с тем, что процессы запоминания того или иного материала являются одним из эффективных средств развития и обучения ребенка, память становится одним из важнейших психических процессов. Данная психическая функция позволяет не только накапливать знаний и представления в области окружающего мира, но и способствует становлению и развитию умственной деятельности. Сохраненная в памяти информация используется личностью в различных видах деятельности (трудовая, учебная, игровая), является неотъемлемой частью развития творческого воображения. Именно эти факторы обуславливают повышенную значимость проблемы развития памяти для психолого-педагогической литературы.

Проблеме развития памяти на разных возрастных этапах и ее особенностям уделяется внимание в трудах таких психологов, как: К. Бюлер, Л. Мак-Картти, Дж. Сёлли, Г. Фолькельт, В. Штерн и др. Достаточно значимыми исследованиями в области памяти как важнейшего психического процесса принадлежат Л. С. Выготскому, И. А. Корсакову, Л. Н. Леонтьеву, А. Л. Лурии, И. Ю. Матюгину.

Проблемы, связанные с исследованием памяти на разных этапах дошкольного детства, освещены в научных трудах Т. Ю. Аскоченской, Ю. А. Афонькиной, Т. Ф. Беляева, П. И. Зинченко, Е. И. Игнатьева, Е. И. Ковальской, Н. А. Корниенко, А. Д. Кошелевой, А. А. Люблинской, В. С. Мухиной, Н. П. Сакулиной, А. А. Смирнова, Г. А. Урунтаевой, А. В. Усовой, Э. А. Фарапоновой, М. И. Чистяковой и других отечественных психологов.

Задача по развитию памяти приобретает особую значимость на этап дошкольного детства, ведь именно в этот период формируются основа

личностного становления ребенка. В связи с тем, что в возрасте 3-7 лет формируется произвольное запоминание, процессы развития мнемических функций приобретают достаточно высокую ценность.

Без непосредственного участия педагога и специалиста-психолога в процессе формирования навыков самостоятельного запоминания материала детьми данный процесс у них формируется недостаточно, что приводит в последствии к трудностям в учебной деятельности. Отечественные психологи А. А. Люблинская, А. А. Смирнов утверждают, что эффективность процесса произвольного запоминания на прямую зависит от привитых педагогом ребенку приемов и техник по быстрому, наиболее полному запоминанию материала.

Актуальность темы заключается в том, что в период старшего дошкольного возраста происходит активное развитие всех видов памяти ребёнка и задача взрослого, педагогически грамотно помочь этому развитию, поскольку происходящие в дошкольном возрасте преобразования, чрезвычайно важны для дальнейшего полноценного развития.

Исходя из актуальности проблемы, мы сформулировали тему дипломной работы: «Психолого-педагогическая коррекция видов памяти у дошкольников».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников.

Объект исследования: память как психический процесс.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция видов памяти у дошкольников.

Гипотеза исследования: коррекции видов памяти у дошкольников представляет собой целенаправленный процесс, эффективность которого повысится, если разработать и реализовать программу, включающую

групповые занятия на основе таких методов, как упражнения, театрализованные этюды, игры, игровые задания.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «память» в теоретических исследованиях.
2. Проанализировать особенности видов памяти у дошкольников.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников.
4. Определить этапы, методы и методики исследования разных видов памяти у дошкольников.
5. Охарактеризовать выборку исследования и проанализировать результаты констатирующего исследования памяти.
6. Разработать программу психолого-педагогической коррекции памяти у дошкольников.
7. Проанализировать результаты исследования.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации по психолого-педагогической коррекции памяти у дошкольников.

Методологические основы исследования: системный подход в психологии (П. К. Анохин, А. Д. Глоточкин, В. П. Кузьмин, Б. Ф. Ломов, М. С. Роговин и др.); деятельностный подход к развитию личности (Б. Г. Ананьев; А. Н. Леонтьев; А. Р. Лурия; С. Л. Рубинштейн и др.); психологические теории развития и возрастной психологии (А. А. Реан, И. С. Кон, А. М. Прихожан, Л. А. Регуш и др.); теории научного моделирования (Н. В. Бордовская, Б. А. Глинский, А. Н. Дахин, С. Ю. Головин, А. А. Реан, Л. М. Фридман, В. А. Штофф и др.).

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение, синтез, целеполагание, моделирование;
- эмпирические: констатирующее исследование, тестирование по методикам: «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной, тест слуховой памяти (вариант

З. М. Истоминой), тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р. В. Овчаровой);

– методы математико-статистического анализа данных: Т-критерий Вилкоксона.

Экспериментальная база исследования: МАДОУ «ДС №432 г. Челябинска», старшая группа дошкольного возраста, 24 человека.

Теоретическая значимость заключается в обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников, а также в разработке структурно-функциональной модели.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и реализации психолого-педагогической программы коррекции видов памяти у дошкольников, которые могут быть полезны в работе педагога-психолога образовательного учреждения. Для внедрения программы нами составлены рекомендации для педагогов и родителей.

# ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ВИДОВ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## 1.1 Понятие «память» в психолого-педагогической литературе

Подчеркнем, что психика человека основывается на реализации познавательной функции, которая помогает построить полные и системные представления об окружающем мире. Эта функция реализуется через организацию познавательной деятельности, которая основана на работе психических процессов.

В психологии выделяют два вида познавательной деятельности: чувственная и рациональная. Подчеркнем, что чувственная деятельность основывается на таких процессах психики, как ощущение и восприятие. В то же время рациональная деятельность работает за счет включения психических процессов мышления и воображения. Именно благодаря памяти все эти виды деятельности могут способствовать накоплению знаний об окружающей действительности.

Для более точного и детального понимания понятия «память» обратимся к анализу психолого-педагогической литературы.

Итак, отечественный физиолог-педагог И. М. Сеченов обращал внимание на то, что без работы процессов запоминания все наши представления, основанные на ощущения и восприятии, сразу же после их формирования исчезали, а значит человек не смог бы обладать целостным образом окружающей действительности [Цит. по: 43, с. 62].

По мнению С. Л. Рубинштейна, память – это система организации опыта, феноменологически описываемая процессами запоминания, сохранения, узнавания, забывания и воспроизведения. Данная система состоит из двух образований: средств запоминания, сохранения и воспроизведения и совокупности той информации, которой человек уже



владеет. Средства организации индивидуального опыта представляют собой мнемические способности, которые находятся в непрерывном взаимодействии с системой накопленной человеком информации [Цит. по: 41, с. 7].

Начало изучению памяти как деятельности было положено работой французского ученого П. Жане [Цит. по: 18, с. 57]. Он рассматривал память как действие, определенным образом формирующуюся в процессе социального, исторического развития, ориентированную на запоминание, переработку и хранение материала.

Память, по мнению Р. С. Немова, – это процессы организации и сохранения прошлого опыта, позволяющие повторное использование его в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения [Цит. по: 34, с. 101].

Е. И. Игнатъев, И. В. Дубровина под памятью понимают процесс запоминания, сохранения и последующего припоминания или узнавание того, что мы раньше воспринимали и делали [Цит. по: 17; 11]. Таким образом авторы подчеркивают, что память является именно процессом, который включает в себя реализацию ряда действий для достижения результата.

Родоначальником и основателем экспериментального исследования процесса памяти является Г. Эббингауз. Немецкий психолог проводил опыты и наблюдения по выявлению количественных законов заучивания, удержания и воспроизведения последовательностей бессмысленных слогов. В последствии исследования в данной области продолжили ученые, работающие в направлении бихевиоризма. В свою очередь, параллельно с этим началось развитие течения, в рамках которого уделялось внимание изучению реальных возможностей памяти в

запоминании сложной осмысленной информации. В начале XX в. французский философ А. Бергсон противопоставил «память привычки», формируемую при механическом повторении, и «память духа», фиксирующую осмысленные единичные события биографии субъекта [Цит. по: 19, с. 102].

Отечественными психологами (Л. С. Выготский, Л. С. Рубинштейн) разработано представление о памяти как о «действии в собственном смысле слова», имеющем сознательную цель и опирающемся на общественно выработанные знаковые средства. Наряду с запоминанием произвольным изучалось и непроизвольное, исследовалась зависимость успешности процессов запоминания от их структуры деятельности [16, с. 17].

По мнению Л. С. Рубинштейна, память можно рассматривать как функцию и как процесс [Цит. по: 17, с. 78].

Память как психическая функция исследуется как некоторая психическая реальность, позволяющая продуцировать мнемический результат. В этом случае анализируется результативная сторона памяти – ее эффективность. По мнению А. Р. Лурии, показателями эффективности памяти являются свойства, представленные на рисунке 1. Результативная сторона памяти есть следствие ее процессуальной стороны [Цит. по: 12, с. 69].

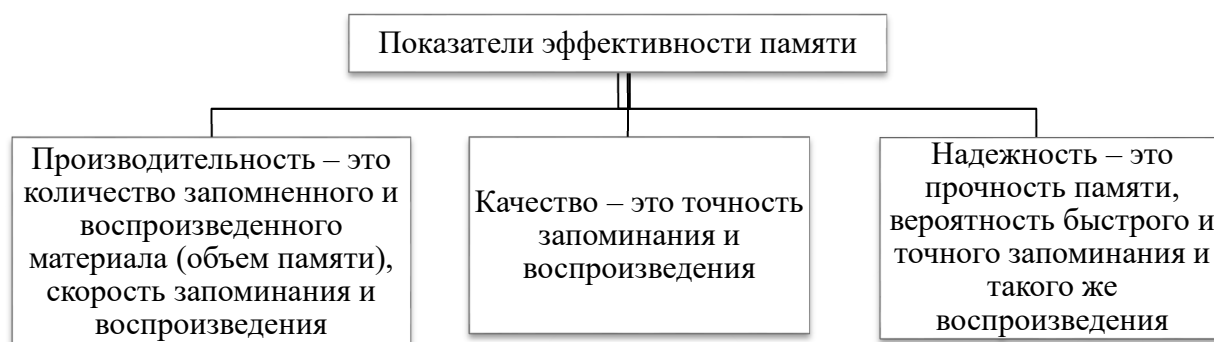


Рисунок 1 – Показатели эффективности памяти (по А. Р. Лурия)

В настоящее время основные исследования в области строения памяти ведутся в рамках когнитивно-информационного подхода. Предвестником современных теорий двойственной памяти стало введенное У. Джеймсом различие между первичной и вторичной памятью [Цит. по: 14, с. 49]. Модель Р. Актинсона и Р. Шифрина предусматривает три хранилища информации: сенсорный регистр, кратковременное хранилище и долговременное хранилище. В соответствии с этой моделью входной стимул непосредственно регистрируется в соответствующей сенсорной модальности и либо теряется, либо передается дальше в обработку [2, с. 98].

Наиболее популярна в настоящее время гипотеза об иерархической организации функциональной структуры семантической памяти. Это представление легло в основу работы И. Хофмана. В результате детального анализа процессов сенсорной, перцептивной и концептуальной организации информации И. Хофман выделяет в рамках семантических иерархий два класса понятийных репрезентаций. К первому из этих классов относятся понятия, признаки которых соответствуют наглядно-образным характеристикам объектов. Класс категориальных понятий – второй класс – составляют понятия, признаки которых связаны с отражением функциональных связей между предметами [Цит. по: 19, с. 70].

Е. И. Рогов отмечает, что память как психический процесс характеризуется мнемическими действиями и мнемическими операциями, этапами запоминания и воспроизведения и может быть описана мнемическими процессами, представленными на рисунке 2 [Цит. по: 15, с. 57].



Рисунок 2 – Мнемические операции (по исследованиям Е. И. Рогова)

В психолого-педагогической литературе нет единого подхода к группировке памяти по видам. Каждый из авторов предлагает различные основания для классификации памяти. Рассмотрим наиболее распространённую из них. Чаще всего в психологии встречается классификация памяти на основе критерия характера психической активности, в которую входят двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая память. Каждый из этих видов памяти находится во взаимосвязи с остальными и не существует отдельно от них. Данные группы видов памяти более полно описал П. П. Блонский [Цит. по: 4, с. 98]. Уделим внимание характеристике перечисленных видов памяти.

Итак, двигательная память основывается на целенаправленном запоминании, сохранении и воспроизведении любого рода физических

движений. Она является основой для развития практических и трудовых навыков, а также ходьбы, бега, письменной деятельности и прочее. Необходимо обратить внимание на то, что в процессе воспроизведения тех или иных движений общий принцип их выполнения сохраняется, но они не могут быть выполнены каждый раз одинаково. Ее первые проявления относятся к первому месяцу жизни. Первоначально она выражается только в двигательных условных рефлексах. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений начинают принимать сознательный характер, тесно связываясь с процессами мышления, воли и т.д. Особо следует отметить, что к концу первого года жизни двигательная память достигает у ребенка такого уровня развития, который необходим для усвоения речи. Развитие памяти происходит и в более позднее время [1, с. 26].

Эмоциональная память – это память на чувства. Данный вид памяти заключается в нашей способности запоминать и воспроизводить чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляются наши отношения с окружающим миром. Поэтому эмоциональная память имеет очень большое значение [5, с. 46].

Образная память – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и т.д. суть образной памяти заключается в том, что воспринятое раньше воспроизводится затем в форме представлений. Следует иметь в виду особенности, характерные для представлений – их бледность, фрагментарность и неустойчивость. Поэтому воспроизведение воспринятого часто расходится с оригиналом, с течением времени эти различия могут углубляться [16, с. 17].

Словесно-логическая память выражается в запоминании и воспроизведении наших мыслей. Мы запоминаем и воспроизводим мысли, возникшие у нас в процессе обдумывания, размышления, помним содержание прочитанной книги, разговора с друзьями. Особенностью данного вида памяти является то, что мысли не существуют без языка,

поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической [2, с. 43].

В зависимости от длительности хранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память.

Мгновенная (иконическая) память представляет собой непосредственное отражение образа информации, воспринятого органами чувств. Ее длительность от 0.1 до 0.5 с.

Кратковременная память связана с так называемым актуальным сознанием человека. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая сознается, соотносится с актуальными интересами и потребностями человека, привлекает к себе его повышенное внимание. Кратковременная память сохраняет в течение короткого промежутка времени (в среднем около 20 с.) обобщенный образ воспринятой информации, ее наиболее существенные элементы. Объем кратковременной памяти составляет 5-9 единиц информации и определяется по количествам информации, которую человек способен точно воспроизвести после однократного предъявления. Важнейшей особенностью кратковременной памяти является ее избирательность. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая соответствует актуальным потребностям и интересам человека, привлекает к себе его повышенное внимание. «Мозг среднего человека, – говорил Эдисон, – не воспринимает и тысячной доли того, что видит глаз» [50, с. 71].

Оперативная память рассчитана на сохранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, необходимого для выполнения некоторого действия или операции. Длительность оперативной памяти от нескольких секунд до нескольких дней [9, с. 18].

Долговременная память способна хранить информацию в течение практически неограниченного срока, при этом существует (но не всегда)

возможность ее многократного воспроизведения. На практике функционирование долговременной памяти обычно связано с мышлением и волевыми усилиями.

Генетическая память обусловлена генотипом и передается из поколения в поколение. Основным биологическим механизмом запоминания информации в такой памяти являются, по-видимому, мутации и связанные с ними изменения генных структур. Генетическая память у человека – единственная, на которую мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание.

Таким образом, память – это система организации опыта, феноменологически описываемая процессами запоминания, сохранения, узнавания, забывания и воспроизведения. Данная система состоит из двух образований: средств запоминания, сохранения и воспроизведения и совокупности той информации, которой человек уже владеет.

## 1.2 Особенности видов памяти у детей дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст является одним из важнейших этапов развития личности ребенка. Это обуславливается тем, что именно этот возрастной этап основан на одновременном развитии всех сторон: у детей формируются речевая деятельность в целом, обогащаются и закрепляются навыки поведения в обществе и общения с окружающими людьми, интенсивно развиваются все психические процессы, в том числе и память. Развитие высших форм памяти рассматривается как процесс и результат социализации дошкольника, включения его в жизнь общества через совместно-разделенную со взрослым деятельность, который выступает проводником в мире человеческих отношений и предметов (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Е. Ф. Рыбалко). Перестройка генетических форм памяти определяется изменением форм сотрудничества со взрослыми и сверстниками, которое происходит внутри системы взаимосвязанной деятельности ребенка с окружающими [17, с. 94].

На протяжении дошкольного детства память является таким психическим процессом, который раньше и быстрее всех остальных начинает развиваться. Например, при рассматривании картинки ребенок видит предмет, основные критерии и свойства которого он вспоминает из своего личного опыта. Достаточно высокий уровень памяти в возрасте 3-7 лет можно доказать также быстрым и точным запоминанием детьми литературно-художественных текстов (стихов, сказок и др.), а также произведений малых жанров фольклора (загадки, считалки и прочее). Дошкольник запоминает непроизвольно все яркое, необычное и эмоционально привлекательное для него [6, с. 31].

Анализируя труды Л. С. Выготского, следует отметить, что на протяжении всего дошкольного возраста, по его мнению, активно формируется непосредственной, непроизвольной памяти. Лишь на этапе завершения дошкольного детства начинают появляться предпосылки произвольности в памяти. Ребенок 6-7 лет обладает навыками рассматривания предметов, он может самостоятельно без помощи взрослого наблюдать за явлениями и различными объектами. Вниманию на данном возрастном этапе присуща произвольность. В связи с проявлением подобных новообразований памяти также характерны элементы произвольности. Именно формирование произвольной памяти является существенным достижением в период обучения в дошкольной образовательной организации [Цит. по: 4, с. 28].

А. А. Смирнов утверждает, что элементы проявления произвольной памяти наблюдаются у дошкольников чаще всего в тех случаях, когда ставится педагогом цель целенаправленного запоминания материала и последующего его воспроизведения. Именно после появления самостоятельного стремления к запоминанию берет свое начало развитие этого вида памяти. Для наиболее эффективного возникновения этого феномена от педагога требуется систематическое поощрение активности со стороны ребенка, а также его стимулирование [Цит. по: 24, с. 71].



По мнению А. Н. Леонтьева, в связи с появлением произвольности памяти процесс запоминания приобретает свойство целенаправленности. Благодаря этим новообразованиям поведение дошкольника приобретает черты внеситуативности, оно уже регулируется внутренними процессами (направленность на собственные действия, способности управлять собой), а не только внешним влиянием предметного мира [Цит. по: 19, с. 95].

Е. О. Смирнова помимо развития произвольной памяти в старшем дошкольном возрасте в естественных условиях, без использования специальных средств отмечала формирование своего рода перехода от непосредственного к опосредствованному процессу запоминания. В возрасте 5-6 лет самостоятельно у детей развиваются в соответствующих полушариях головного мозга связи, способствующие формированию специальных перцептивных действий, позволяющих целенаправленно удерживать в памяти и запоминать тот или иной материал. Высокой степенью продуктивностью запоминания характеризуется игра, именно в ней ребенок может эффективнее запоминать, но данная тенденция образуется ближе к старшему дошкольному возрасту [24, с. 59].

Если рассматривать виды памяти по характеру психической активности, то на основе исследований Г. А. Урунтаевой ключевым видом можно считать образную [64, с. 81]. Ее развитие обуславливается тесной связью с восприятием и мышлением. Ведь именно благодаря активному развитию аналитико-синтетической деятельности в возрастной группе 5-6 лет, происходит значительное изменение в области представлений, а также развития свойств памяти.

На основе трудов А. А. Люблинской мы пришли к выводу о том, что по достижению старшего дошкольного возраста память детей претерпевает значительные изменения, основные из которых описаны на рисунке 3 [Цит. по: 21, с. 49].

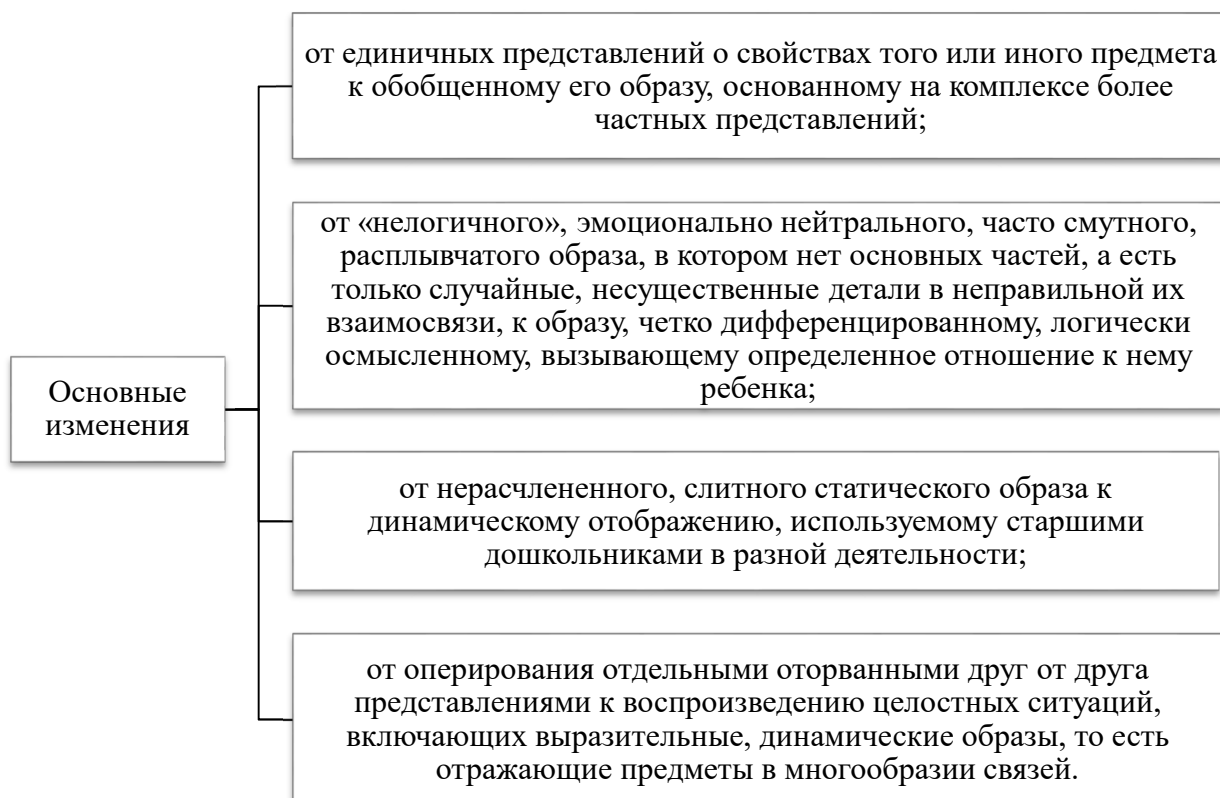


Рисунок 3 – Особенности развития памяти у старших дошкольников  
(по исследованиям А. А. Люблинской)

Формирование образа предмета у детей младшего дошкольного возраста происходит с помощью практических действий (например, тактильное его обследование), после чего объект описывается с помощью речи, то в более старшем возрасте для характеристики того или иного объекта используются мыслительные операции (анализ и синтез). В процессе работы с художественной литературой (прослушивание детских произведений, запоминание их) развивает не только речевые умения ребенка, но и словесную память.

С точки зрения Г. А. Урунтаевой, появление произвольной памяти обусловлено рядом факторов: увеличение контролирующей роли речевой деятельности, появление способности самостоятельно управлять собственными мотивами и подчинять свои действия им, развитие произвольности всего поведения и деятельности в целом [64, с. 103].

Опираясь на исследования В. С. Мухиной, можно отметить ряд следующих особенностей памяти в возрасте 5-6 лет:

- в большей части имеет произвольный характер;
- качество запоминания напрямую зависит от приложенных к нему усилий и степени активности самого ребенка;
- формирование предпосылок произвольности;
- игра является важнейшим средством развития памяти, т.к. успешность выполнения взятой на себя роли зависит от степени запоминания и воспроизведения особенностей образа, его действий [Цит. по: 27].

На этапе дошкольного детства у детей можно наблюдать проявление различных видов памяти, к которым можно отнести смысловую, слуховую, зрительную. Охарактеризуем кратко особенности каждой из них применительно к старшим дошкольникам.

Итак, в возрастном периоде от 3 до 7 лет одним из ведущих видов памяти является зрительная, именно она позволяет познавать окружающий мир наиболее доступно и полно. В процессе взросления и развития психики зрительная память приобретает свойство произвольности, т.е. до 5-6 лет ребенок запоминал зрительные образы с сопровождением игровых приемов, в то время как ближе к 6 годам целенаправленное запоминание становится самостоятельным процессом, срабатывающим без подключения особых внешних мотивов.

Следует обратить внимание на тот факт, что к окончанию дошкольной организации у детей увеличивается объем зрительной памяти, т.е. по достижению этого возрастного этапа может уже запоминать одновременно сразу несколько предметов. Также не менее важной особенностью отмечается увеличение времени удерживания в памяти запоминаемых объектов.

Не менее важным видом образной памяти является слуховая. Своевременное развитие процессов восприятия и запоминания на слух

позволяет в дальнейшем правильно осваивать речевую деятельность (способность верно использовать интонацию, правильно произносить звуки и прочее). В старшем дошкольном возрасте дети пока не могут самостоятельно обобщать несколько услышанных звуков, запоминают их лишь по отдельности.

Слуховое запоминание в дошкольном детстве характеризуется неточностью и непрочностью по сравнению с зрительным. В то же время, дошкольники легко запоминают как звуковой, так и наглядный материал гораздо быстрее в том случае, если испытывают повышенный интерес к объекту. При сочетании двух видов образной памяти наиболее полно формируется образ объекта у ребенка и, соответственно, намного легче проходит дальнейшее обучение и развитие.

Смысловая память в старшем дошкольном возрасте начинает интенсивно проявляться. Это обуславливается увеличением взаимосвязи между памятью и мыслительной деятельностью. В ходе активного освоения мыслительными операциями дети запоминают связанные с ними образы. В более младшем возрасте процесс запоминания отдельных образов происходит через взаимосвязь с восприятием.

Обобщая рассмотренные особенности разных видов памяти у старших дошкольников, стоит обратить внимание на то, что каждый из них оказывает особое влияние на гармоничное и всестороннее развитие в целом, а также других психических процессов. Каждый из них позволяет подбирать методы и средства организации воспитания и обучения детей.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте ключевым видом памяти является произвольная образная память. В то же время старший дошкольный возраст является этапом активного формирования произвольной памяти как источника регуляции. На этом возрастном этапе пока еще ключевая роль в формировании этого вида памяти принадлежит взрослому. Со временем, в процессе ее дальнейшего развития ребенок ее уже регулирует сам. Именно в старшем дошкольном возрасте все больше

развивается тесная связь памяти с речью и мышлением, что придает ей интеллектуальный характер. В возрасте 5-6 лет происходит активное формирование предпосылок для использования запоминания не только как процесса памяти, но и как особенного вида умственной деятельности.

### 1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, одними из главных целей дошкольного образования являются «развитие у детей познавательных интересов, их интеллектуальное развитие, подготовка к школе» [49]. Достижение этих целей основывается на развитии психических познавательных процессов дошкольников, среди которых память занимает важное место. Известно, что значительное количество детей старшего дошкольного возраста при поступлении в первый класс общеобразовательной школы испытывают большие трудности в учении. Одной из ведущих причин, оказывающих влияние на возникновение подобных трудностей, является наличие низких показателей развития памяти. Для устранения данной проблемы в развитии детей используется психолого-педагогическая коррекция.

Подчеркнем, что психолого-педагогическая коррекция характеризуется как вид деятельности педагогического состава, направленного на коррекцию некоторых особенностей развития личности, его психических процессов, а также поведения, которые заметно отличаются от нормы [16, с. 82].

Организация психолого-педагогической коррекции памяти дошкольников начинается с построения дерева цели предстоящей деятельности с помощью метода целеполагания, автором которого по праву можно считать психолога В. И. Долгову. Данный исследовательский метод предполагает разработку «дерева целей», которое отражает

генеральную цель и частные цели (задачи), решаемые педагогом и позволяющие решать главную цель, основные направления его деятельности по их достижению.

Представим далее «дерево целей» психолого-педагогической коррекции памяти дошкольников на рисунке 4.



Рисунок 4 – «Дерево целей» исследования психолого-педагогического коррекции памяти старших дошкольников

В соответствии с «деревом целей» мы определили генеральную цель – теоретически обосновать и разработать программу психолого-педагогической коррекции памяти дошкольников. Для достижения данной цели были определены промежуточные цели, которые позволяют достичь результата.

1. Рассмотреть психолого-педагогическую коррекцию видов памяти у дошкольников как психолого-педагогическую проблему.

1.1. Раскрыть сущность понятия «память».

1.1.1. Рассмотреть точки зрения отечественных и зарубежных исследований на понятие «память».

1.1.2. Рассмотреть мнемические операции.

1.1.3. Определить основные подходы к классификации памяти.

- 1.2. Рассмотреть особенности различных видов памяти.
  - 1.2.1. Охарактеризовать развитие памяти в онтогенезе.
  - 1.2.2. Выделить основные отличительные особенности видов памяти в старшем дошкольном возрасте.
- 1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции видов памяти дошкольников.
  - 1.3.1. Рассмотреть сущность метода моделирования в психолого-педагогических исследованиях.
  - 1.3.2. Разработать структурные блоки модели психолого-педагогической коррекции видов памяти дошкольников.
2. Исследовать уровень развития различных видов памяти дошкольников на констатирующем этапе.
  - 2.1. Спланировать этапы, подобрать методы и методики проведения исследования.
    - 2.1.1. Спланировать этапы проведения исследования.
    - 2.1.2. Выбрать методы исследования.
    - 2.1.3. Подобрать диагностический инструментарий.
  - 2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.
    - 2.2.1. Определить выборку исследования.
    - 2.2.2. Провести констатирующий этап.
    - 2.2.3. Проанализировать результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента.
3. Реализовать психолого-педагогическую коррекцию видов памяти у дошкольников.
  - 3.1. Разработать и реализовать психолого-педагогическую программу по коррекции памяти дошкольников.
    - 3.1.1. Определить цели, задачи, принципы коррекционной работы.
    - 3.1.2. Разработать календарно-тематическое планирование для детей.
    - 3.1.3. Описать структуру планируемых занятий.

3.2. Проанализировать результаты формирующего этапа экспериментального исследования.

3.2.1. Провести диагностику видов памяти дошкольников на формирующем этапе эксперимента.

3.2.2. Сравнить результаты диагностики до и после проведения коррекционной программы.

3.2.3. Проанализировать эффективность программы коррекции.

3.3. Разработать практические рекомендации по проблеме коррекции памяти дошкольников.

3.3.1. Составить рекомендации педагогам.

3.3.2. Разработать рекомендации родителям.

После того, как определены цели, приступим к описанию модели психолого-педагогической коррекции памяти дошкольников. Перед этим следует уделить внимание характеристике понятий «модель» и «моделирование».

Понятие «модель» характеризуется как представление какого-либо объекта или предмета в общем виде с учетом всех его существенных свойств. Получаемый результат становится своего рода образцом, к которому следует стремиться. В ином подходе модель является схематическим изображением определенного объекта, включающим в себя ключевые свойства и значимые, отличающие его от другого предмета признаки.

В то же время, процесс разработки и описания каждой модели в отдельности, способствующий более глубокому исследованию объекта научного труда, конкретизации его основных отличительных характеристик в психолого-педагогической литературе моделированием.

Модель психолого-педагогической коррекции видов памяти дошкольников была разработана с помощью метода моделирования – построения, наглядного отображения и представления основных свойств исследуемого объекта [7].



Разработанная нами модель психолого-педагогической коррекции памяти включает следующие структурные блоки:

1) теоретический (анализ основных теоретических положений по проблеме исследования, характеристика идей, мнений и точек зрения);

2) диагностический (выбор критериев и показателей, которые будут исследованы, подбор диагностического инструментария, который позволяет выявлять состояние сформированности выбранных параметров);

3) коррекционный (описание методов, приёмов и средств, способствующих повышать уровень параметров с недостаточным уровнем, планирование мероприятий и их апробация);

4) аналитический (анализ результатов использования запланированных мероприятий, выявление наличия эффективности проведенной работы, а также подведение итогов).

Разработанная нами модель включает шесть блоков: целевой, теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический, результативный.

Основное назначение целевого блока состоит в описании целей и задач модели. Цель – теоретически обосновать и разработать программу психолого-педагогической коррекции видов памяти дошкольников. Задачи формируются в соответствии с этапами проводимой работы и включают:

- исследование развития разных видов памяти;
- создание благоприятных условий для коррекции памяти у дошкольников.

Опишем подробнее разработанную модель на рисунке 5.

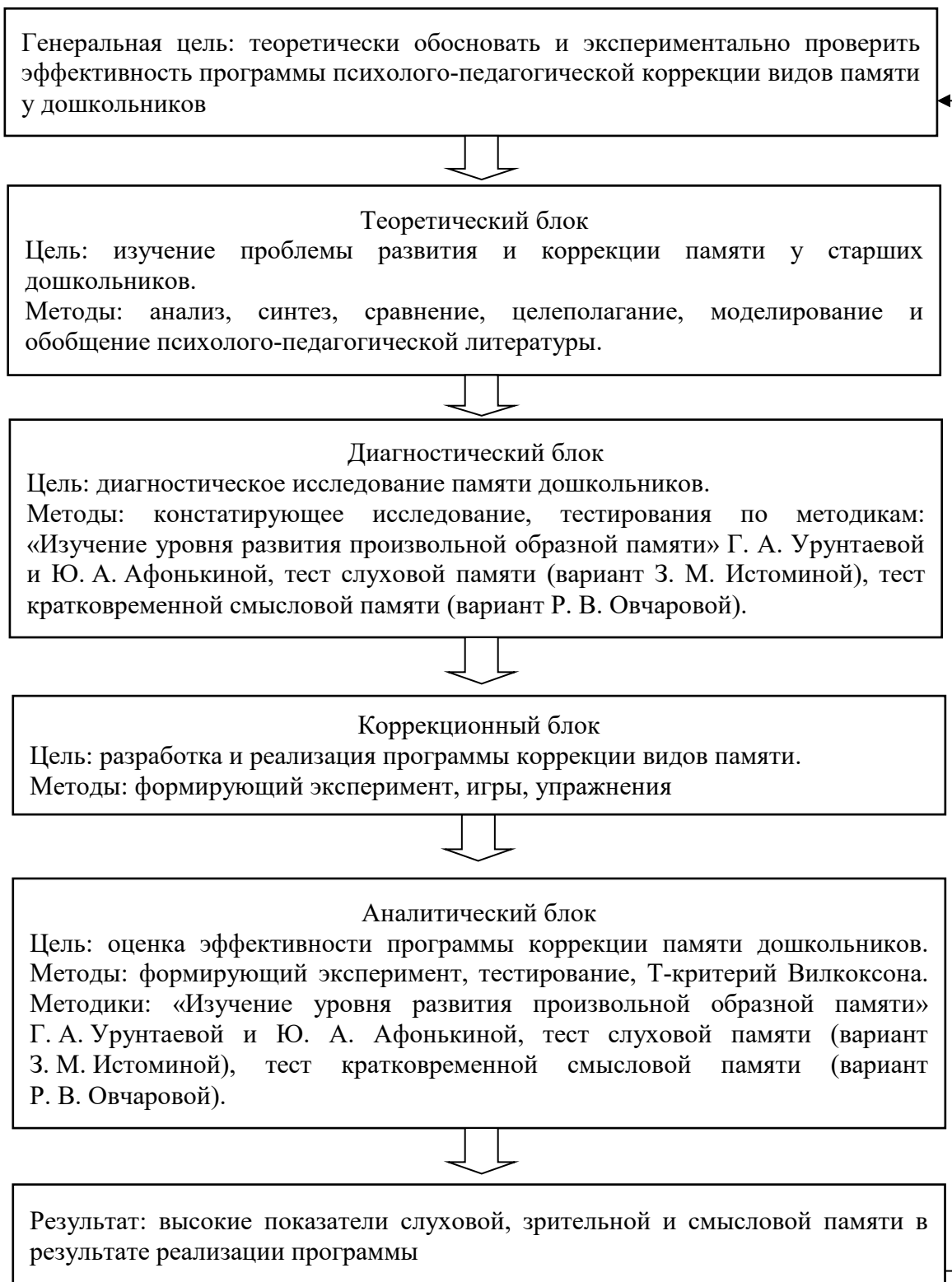


Рисунок 5 – Модель психолого-педагогической коррекции видов памяти дошкольников

Теоретический блок направлена на изучение и анализ психолого-педагогических подходов к характеристике проблемы развития памяти у дошкольников.

Диагностический блок включает диагностику памяти дошкольников с помощью методик:

- методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной;
- тест слуховой памяти (вариант З. М. Истоминой);
- тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р. В. Овчаровой).

Коррекционный блок работы по развитию памяти дошкольников положены следующие принципы:

1. Доступность предлагаемого материала, соответствие возрастным особенностям детей.
2. Систематичность и последовательность в проведении коррекционной работы.
3. Личностно-ориентированный подход к детям.

В соответствии с целью и задачами работы основной формой является групповое занятие. В качестве методов коррекции памяти использовались следующие:

1. Упражнения.
2. Театрализованные этюды.
3. Игры.
4. Игровые задания.

Аналитический блок включает в себя оценку эффективности реализации модели, проведение итоговой диагностики.

Результат модели представляет собой достижение поставленной цели – высокие показатели слуховой, зрительной и смысловой памяти в результате реализации программы.

Таким образом, основная цель исследования на основе использования метода «дерево целей» заключается в теоретическом обосновании и разработке программы психолого-педагогической коррекции видов памяти дошкольников. Для разработки программы мы

описали психолого-педагогическую модель, которая включает в себя несколько компонентов, которые отражают содержание работы по коррекции памяти у дошкольников. К ним относятся следующие блоки: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический. В основе работы лежит комплекс принципов, этапов, форм и методов воздействия.

### Выводы по первой главе

Понятие «память» характеризуется как самостоятельная целостная система создания собственного опыта о том или ином событии, явлении, предмете, основанная на протекании ряда процессов: запоминание, сохранение, узнавание, забывание и воспроизведение. Эта психическая система включает в себя работу по каждому из процессов, а также комплекс уже имеющейся информации у личности.

Необходимо отметить многогранность существующих классификаций памяти в психолого-педагогической литературе. Основаниями для группировки видов памяти являются различные критерии (длительность сохранения полученной информации, характер проявления психологической активности и прочее). Наиболее распространенной можно считать классификацию, критерием объединения в которую является количество времени сохранения информации. В нее входят такие виды памяти, как: мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная и генетическая память. В соответствии с возникающей различного рода психической активности в психологии описывается следующая группа видов памяти: двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая память.

Анализируя особенности развития памяти у детей в старшем дошкольном возрасте, следует обратить внимание на труды Г. А. Урунтаевой. Отечественный психолог отмечала, что в возрасте 5-6 лет чаще всего проявляется произвольная образная память. В то же

время старший дошкольный возраст является этапом активного формирования произвольной памяти как источника регуляции. На это возрастном этапе пока еще ключевая роль в формировании этого вида памяти принадлежит взрослому. Со временем, в процессе ее дальнейшего развития ребенок ее уже регулирует сам. Именно в старшем дошкольном возрасте все больше развивается тесная связь памяти с речью и мышлением, что придает ей интеллектуальный характер. В возрасте 5-6 лет происходит активное формирование предпосылок для использования запоминания не только как процесса памяти, но и как особенного вида умственной деятельности.

Работа по развитию памяти у дошкольников предполагает соблюдение некоторых этапов, каждый из которых основывается на ряде принципов. Занятия, направленные на развитие внимания, включают в себя разные методы (упражнения, театрализованные этюды, игры, игровые задания) и чаще всего являются групповыми.

## **ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ВИДОВ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

### 2.1 Этапы, методы, методики исследования

Основная цель практической части работы заключалась в исследовании влияния программы по коррекции видов памяти у детей старшего дошкольного возраста. Основными задачами необходимо считать следующие:

1. Подбор диагностического инструментария и на основе этого исследование развитию различных видов памяти старших дошкольников.
2. Разработка и организация использования программы по коррекции памяти в практике дошкольной организации.
3. Анализ результатов внедрения программы в работу с детьми.

Исследование видов памяти у детей старшего дошкольного возраста состояла из трех этапов:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения констатирующего этапа эксперимента. На этом этапе выполнено изучение понятия «память» в психолого-педагогической литературе, определение особенностей развития видов памяти детей старшего дошкольного возраста, теоретическое обоснование психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников. Были подобраны методики по изучению видов памяти у детей старшего дошкольного возраста с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: проведение констатирующего этапа эксперимента, обработка результатов. Нами был проведен диагностический комплекс испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны и подведены по ним итоги в виде диаграмм и сведены в общие таблицы.

3. Контрольно-обобщающий этап: проверка гипотезы и оформление работы. Обобщение полученных результатов.

В исследовании были использованы следующие методы и методики:

1. Теоретические – это анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение и синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические – констатирующий этап, формирующий эксперимент и тестирование по следующим методикам:

– «Изучение уровня развития произвольной образной памяти»

Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной;

– тест слуховой памяти (вариант З. М. Истоминой),

– тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р. В. Овчаровой);

3. Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Рассмотрим более подробнее теоретические методы исследования.

Анализ литературных источников – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности [17]. Работа с литературой включает в себя составление библиографии перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой; реферирование сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике; выделение главных идей и положений работы [29, с. 151].

Обобщение – это форма приращения знания путем мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира. Обобщение – это логическая операция, заключающаяся в том, что для некоторой группы явлений находится новое, более широкое по объему понятие, отражающее общность свойств этих явлений на уровне нового знания о них. Всякое обобщение должно иметь основание, т. е. свойство или совокупность

свойств, позволяющих сгруппировать явления и обозначить эту группу каким-либо понятием [17, с. 147].

Сравнение – это прием, основанный на сопоставлении явления или понятия (объект сравнения) с другим явлением или понятием (средство сравнения) с целью выделить какой-либо особо важный признак объекта сравнения [21].

Синтез – это процедура мысленного или материального соединения выделенных в процессе анализа частей (признаков, свойств, отношений) некоторого объекта в единое целое. Процедурой, обратной синтезу, является анализ, который представляет собой разделение целостного объекта на составляющие части (признаки, свойства, отношения) с целью их изучения [21, с. 107].

Моделирование – это теоретический метод педагогического исследования, основанный на составлении определенной модели организации работы с детьми и последующего использования ее в практике работы [19]. Именно этот метод позволяет структурировать организацию учебного процесса, спланировать его проведение. В исследовании могут использоваться следующие виды моделей:

– структурные модели – один из видов моделей, описывающий лишь структурные элементы, на которых основывается;

– структурно-функциональная модель – вид моделей, которые основываются не только на описании структурных компонентов, но и включении в нее функций реализации того или иного этапа процесса.

Не менее важным методом на этапе теоретической работы в рамках исследования играет метод целеполагания. Его значение для психологических исследований описано подробно В. И. Долговой. В трудах психолога описывается использование «дерева целей», который представляет собой графическое изображение направлений деятельности исследователя для решения поставленной задачи. В структуре дерева



целей отображаются генеральная, или главная цель исследования, и частные цели, которые направлены на решение генеральной цели.

Констатирующий эксперимент выявляет факты, закономерности, сложившиеся в ходе развития человека [20, с. 60]. Цель этого метода заключается в сборе данных и фактов об изучаемом субъекте в определенной сфере его жизни. Для этого подбираются валидные и надежные диагностические методики, которые дают возможность более точно изучать некоторые характеристики испытуемого.

Формирующий эксперимент выявляет закономерности, условия, психологические механизмы развития определенных качеств, способностей, свойств путем активного их формирования [20, с. 60]. Основными задачами в работе этого вида эксперимента являются планирование мероприятий и организация их в практической деятельности педагога.

Метод тестирования основывается на целенаправленном сборе определенных фактов о психической реальности с использованием стандартизированных инструментов, к которым относятся тесты. В рамках исследования для организации исследования видов памяти у детей старшего дошкольного возраста нами были использованы тестовые методики. Рассмотрим его более подробно.

Методика 1 «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной [Приложения 1]. Основная цель использования методики заключается в изучении уровня развития, объема и особенностей произвольной зрительной образной памяти. В ходе исследования детьми рассматриваются несколько подготовленных педагогом карточек и происходит последующий поиск этих изображений на карте. Результаты исследования проводятся на основе балльной системы.

Методика 2 Тест слуховой памяти (вариант З. М. Истоминой) [Приложения 1]. В ходе исследования изучается объем слуховой

вербальной кратковременной памяти. Педагогом произносится ряд слов, которые дети должны после просушивания произнести в том же порядке, как и были заданы взрослым. Результаты исследования проводятся на основе баллов.

Методика 3 Тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р. В. Овчаровой) [Приложения 1]. Целью использования этой методики является определение скорости запоминания смысловой памяти у детей. Ребенок в ходе исследования прослушивает небольшой рассказ, содержание которого он должен в последующем воспроизвести. Результаты обобщаются на основе баллов.

T-критерий Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

В процессе организации математического анализа по T-критерию Вилкоксона необходимо выделить следующие гипотезы:

Нулевая гипотеза (далее –  $H_0$ ): Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

Альтернативная гипотеза (далее –  $H_1$ ): Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении T – критерия Вилкоксона:

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях – 5 человек. Максимальное количество испытуемых – 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений  $n$  уменьшается на количество этих нулевых сдвигов (при

условии, если флажок «Учитывать нулевой сдвиг?» не установлен). Можно обойти это ограничение (установив флажок «Учитывать нулевой сдвиг?»), сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например, «Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне».

Алгоритм расчета критерия:

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.

2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах (результаты «после» минус результаты «до»). Исключить нулевые сдвиги. Определить, что будет считаться «типичным» сдвигом и сформулировать соответствующие гипотезы.

3. Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом (иначе трудно отвлечься от знака разности).

4. Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

5. Отметить кружками или другими знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

6. Подсчитать сумму этих рангов по формуле (1):

$$T = \sum R_r, \quad (1)$$

где

$R_r$  – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

7. Определить критические значения  $T$  для данного  $n$  по таблице критических значений. Если  $T_{эмп}$  меньше или равен  $T_{кр}$ , сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Таким образом, исследование видов памяти у детей старшего дошкольного возраста состояла из трех этапов: поисково-подготовительный, исследовательский, контрольно-обобщающий этапы. В исследовании мы использовали теоретические методы, к которым можно

отнести анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение и синтез, моделирование, целеполагание. В качестве методов сбора эмпирических данных мы использовали следующие: методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной, тест слуховой памяти (вариант З. М. Истоминой), тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р. В. Овчаровой). Методом математико-статистической обработки результатов, полученных в ходе исследования использован Т-критерий Вилкоксона. Рассмотрим на основе описанных нами методов и методик результаты исследования выбранных видов памяти у старших дошкольников.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе МАДОУ «ДС №432 г. Челябинска». В исследовании принимали участие дети в количестве 24 человека, в возрасте 5-6 лет (из них 13 девочек и 11 мальчиков). Рассмотрим более подробно результаты исследования видов памяти у старших дошкольников.

Рассмотрим результаты исследования по методике 1 «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной. В процессе исследования по данной методике нами изучен уровень развития, объёма и особенностей произвольной зрительной образной памяти. Результаты исследования, представленные в [Приложение 2, Таблица 1 и 2].

Исходя из таблицы [Приложение 2, Таблица 2], мы видим, что большая часть детей исследуемой группы (более 60 % испытуемых) имеет достаточно низкий уровень развития произвольной зрительной памяти. Эти дети в редких случаях принимают мнемическую задачу или не

принимают её вообще, не используют мнемические приёмы. Представим полученные данные на рисунке 6.



Рисунок 6 – Результаты исследования уровня произвольной зрительной памяти у дошкольников по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной

Анализируя полученные результаты, нами отмечено, что в исследуемой старшей группе зрительная память у 62,5 % дошкольников (15 человек группы) находится на низком уровне. Эти дети долго выполняют задание (более чем за 10 секунд). Они достаточно редко принимают мнемическую задачу или не могут ее принять вообще.

Рассмотрим результаты исследования по методике 2 «Тест слуховой памяти» (вариант З. М. Истоминой). В рамках исследования по данной методике нами изучался объем слуховой вербальной кратковременной памяти. Представим полученные данные в таблице [Приложение 2, Таблица 3].

Подводя итог по изучению объема слуховой вербальной кратковременной памяти у дошкольников, представим результаты в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 4].

Анализируя результаты, представленные в таблице 4 приложения 2, мы видим, что большая часть детей имеет низкий уровень развития слуховой памяти. Представим полученные данные на рисунке 7.

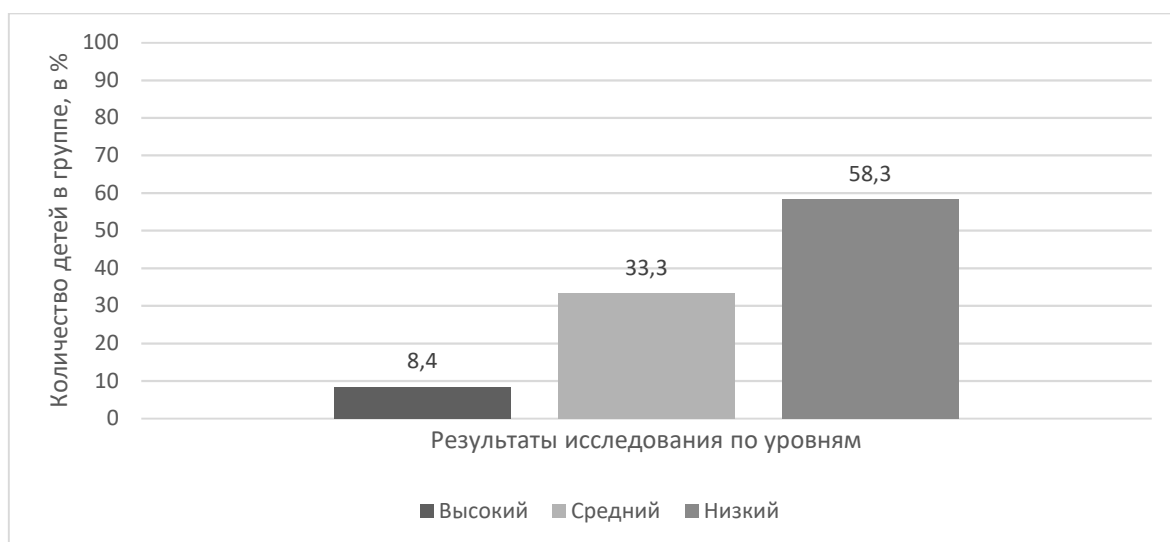


Рисунок 7 – Обобщенные результаты уровня слуховой кратковременной памяти у дошкольников в старшей группе по методике «Тест слуховой памяти» (вариант З. М. Истоминой)

Обобщая данные, обозначенные в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 4] и на рисунке 2, подчеркнем, что в исследуемой старшей группе на высоком уровне достаточно низкое количество детей. В то же время 1/3 часть детей группы имеет средний уровень развития слуховой памяти. Следует отметить, что достаточно хорошие результаты отмечены почти у половины детей группы. Сравнивая полученные результаты с данными по образной памяти, нами отмечено, что у детей группы слуховая память развита у детей лучше, чем образная (с достаточными результатами – высокий и средний уровни – при изучении образной памяти выявлено на 4,2% меньше, чем слуховой).

Рассмотрим результаты исследования по методике 3 «Тест кратковременной смысловой памяти» (вариант Р. В. Овчаровой). Цель использования методики заключается в определении скорости запоминания смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста. Представим полученные данные в таблице [Приложение 2, Таблица 5].

Подытоживая результаты исследования кратковременной смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста, представим результаты в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 6].

Обобщая результаты, описанные нами в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 6], мы видим, что большая часть детей группы находится на низком уровне развития смысловой памяти (более 60% детей). Детей высокого уровня вовсе не выявлено. Представим полученные данные на рисунке 8.



Рисунок 8 – Обобщенные результаты исследования смысловой памяти у дошкольников в старшей группе по методике «Тест кратковременной смысловой памяти» (вариант Р. В. Овчаровой)

Проанализировав результаты исследования смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста, отметим, что в исследуемой старшей группе такой же уровень положительных результатов, как и при изучении образной памяти – всего 37,5% – 9 человек группы (в то же время как при изучении слуховой памяти совокупность высокого и среднего уровней равна 41,7%).

Таким образом, подводя итог данного параграфа, стоит подчеркнуть, что у детей старшего дошкольного возраста наблюдается низкий уровень развития памяти. Полученные нами результаты позволяют судить о том, что каждый из видов памяти, которые мы исследовали находятся на низком уровне.

#### Выводы по второй главе

Исследование различных видов памяти организовано нами на базе МАДОУ «ДС № 432 г. Челябинска». В работе принимали участие дети в количестве 24 человека, в возрасте 5-6 лет, из них 11 мальчиков и 13 девочек.

В качестве методов сбора эмпирических данных мы использовали следующие: методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной, тест слуховой памяти (вариант З. М. Истоминой), тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р. В. Овчаровой).

В процессе исследования нами были изучены следующие виды памяти: произвольная образная, слуховая, кратковременная смысловая. При изучении произвольной образной и слуховой памяти нами было установлено, что у большей части детей, которая составляла более 60%, выявлен низкий уровень развития. Тем не менее, изучая кратковременную смысловую память наблюдается такая же тенденция, как и при изучении слуховой памяти – основная масса детей группы получили низкий уровень.



## **ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВИДОВ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

### 3.1 Программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников

После проведения первичной диагностики и выявления уровня развития видов памяти старших дошкольников нами составлена модель психолого-педагогической коррекции образной, слуховой и смысловой памяти.

Пояснительная записка программы. Наиболее сенситивным периодом развития памяти является дошкольный возраст. Важно отметить, что такой психический процесс, как память, является одним из ведущих психических функций, оказывающих влияние на остальные. Именно в период дошкольного детства память характеризуется первыми проявлениями произвольности и управляемости. Эти черты памяти становятся ключевыми показателями уровня подготовленности ребенка к дальнейшему обучению в школе. Эффективность учебной деятельности значительно снижается, если нет произвольной памяти, ведь в таком случае обучающийся будет запоминать только то, что ему интересно, вопреки требованиям педагога и школьной программы. Следует отметить, что развитие памяти не может происходить само по себе. Для своевременного и систематического развития разных видов памяти требуется целенаправленная работа как со стороны педагогов и специалистов дошкольной организации, так и со стороны одних из главных участников образовательного процесса – родителей.

Актуальность программы заключается в том, что в период дошкольного возраста происходит активное развитие всех видов памяти ребенка и задача взрослого, педагогически грамотно помочь этому развитию, поскольку происходящие в дошкольном возрасте преобразования имеют чрезвычайно важное значение для дальнейшего полноценного развития.

Следует отметить, что в ходе разработки программы нами подбирались комплекс методов, приемов и средств развития памяти с опорой на труды Л. Е. Белоусовой, Т. В. Большевой, С. Е. Гавриной, О. С. Жуковой, Л. В. Омельченко, Ю. В. Останковой и др. Эти авторы раскрывали также использование мнемотехники в работе по развитию памяти в дошкольном детстве.

Цель реализации программы: содействовать развитию памяти как познавательного процесса у детей дошкольного возраста.

Задачи программы:

1. Развивать и корректировать развитие памяти (слуховой, зрительной, смысловой, долговременной и кратковременной, ее объема, скорости запоминания).
2. Обучать детей мнемическим приемам запоминания.
3. Развивать волевые качества: усидчивость, терпение, настойчивость, целеустремленность.
4. Повышать уровень самоконтроля в поведении.
5. Развивать мелкую моторику.
6. Воспитать активность, трудолюбие, ответственность и другие качества.

Принципы построения программы:

1. Доступность предлагаемого материала, соответствие возрастным особенностям детей.
2. Систематичность и последовательность в проведении коррекционной работы.
3. Личностно-ориентированный подход к детям.

Программа предусматривает возможность реализации индивидуального подхода к ребенку, работу с различными подгруппами детей, учитывает их возрастные и психофизиологические особенности.

Программа предусматривает проведение педагогом-психологом занятий с детьми и организацию дидактических игр и упражнения педагогами группы в режимных процессах и самостоятельной

деятельности детей. Отметим, что система занятий с детьми, включенная в программу, состоит из 15 организованных образовательных деятельностей (далее – ООД). Они разделены на 2 блока:

1 блок. Цель: обучение детей приемам запоминания на развитие слуховой, зрительной и смысловой памяти. Включает 11 ООД по речевому и познавательному развитию.

2 блок. Цель: обучение детей приемам мнемотехники с использованием мнемотаблиц. Включает 4 ООД по речевому и познавательному развитию.

Организованные образовательные деятельности проводятся 2 раза в месяц (например, по вторникам во вторую и четвертую неделю каждого месяца). Длительность одной ООД – 30-35 мин, что соответствует санитарно-гигиеническим требованиям к занятиям со старшими дошкольниками.

Каждое занятие имеет следующую структуру:

1. Приветствие.
2. Разминка.
3. Основная часть.
4. Рефлексия.

Основные методы на ООД по развитию памяти старших дошкольников: упражнения, театрализованные этюды, игры, игровые задания.

Работа с детьми по развитию памяти проводится в соответствии с составленным нами календарно-тематическим планированием на учебный год, представленный в приложении 3.

ООД по 1-ому блоку проводятся строго в той последовательности, в которой они составлены, так как обучение каждому последующему приему запоминания и развития памяти основывается на предыдущем. Например, нельзя обучать ребенка мнемическому приему «группировка», если у него не сформировать прием «повторение» и т.д.

Цель ООД по 2-ому блоку: обучение детей мнемическим приемам с использованием мнемотаблиц.

Методика работы с мнемотаблицами для обучения детей связной речи включала следующие задачи и этапы:

1. Учить детей заменять ключевые слова в предложениях значками-символами.
2. Учить детей самостоятельно с помощью знаков-символов заполнять схему-модель – мнемотаблицы.
3. Учить использовать мнемотаблицу как план пересказа.
4. Закреплять изученный материал путем неоднократного повторения рассказа с опорой на составленную ранее мнемотаблицу.

Представим более подробное описание занятий в приложении 3.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру. При работе со стихотворением «Подарки Осени» Е. Трутнева в ходе обучения детей выразительному чтению стихотворения совместно с детьми педагог учит пользоваться мнемотаблицами. Организуя работу со стихотворениями «Ты скажи мне реченька...» В. Орлова, «Кот поет, глаза прищуря...» А. Фета, «Тает месяц молодой...» С. Маршака закрепляются умения составлять схемы из символов для более доступного и быстрого запоминания текста. При изучении стихотворений «Зима» И. Сурикова, «Февраль» С. Маршака, «Весна» И. Токмаковой, «Удивительная кошка» Д. Хармс, «У лукоморья дуб зеленый...» А. С. Пушкина дети самостоятельно составляют мнемотаблицы.

Разучивание стихотворений включает ряд этапов, которые могут сокращаться по мере усвоения дошкольниками действия заучивания стихотворений.

1. Сообщение педагога о предстоящем заучивании стихотворения, мотивация детей на выполнение данного задания.

2. Чтение стихотворения педагогом с использованием опорной схемы (в зависимости от этапа усвоения действий запоминания – от 1 до 3 раз).

3. Вопросы к дошкольникам по содержанию прочитанного стихотворения.

4. Повторное чтение педагогом стихотворения с опорой на схему.

5. Совместное чтение стихотворения педагогом и дошкольниками, в процессе которого педагог начинает строку стихотворения, называя слова, обозначенные прямоугольниками, а дошкольники договаривают слова, обозначенные предметными картинками.

6. Хоровое и индивидуальное чтение стихотворения дошкольниками с опорой на схему (используется как в первый день заучивания, так и в последующие дни для закрепления).

7. Самостоятельное чтение стихотворения дошкольниками.

На основе мнемотехники педагог совместно с родителями воспитанников создали разнообразные дидактические игры, которые активноиспользовали для развития памяти у старших дошкольников.

Это игры «Узнай по голосу», «Волшебный барабан», «Полет скворца» и «Сочинялочка». Для дидактических игр используются мнемоквадраты, мнемодорожки и мнемотаблицы.

Например, дидактическая игра «Сочинялочка», разделена на две части:

- 1) составление творческих рассказов;
- 2) составление творческих рассказов со сказочной тематикой.

В каждой части 3 опорных пункта:

- 1) кто я? (картинки: девочка, мальчик, бабушка, дедушка, женщина, мужчина и т.д.);
- 2) на чем? (картинки: велосипед, самокат, скейт, мотоцикл, теплоход, самолет, машина, ракета и т.д.);
- 3) место и время (картинки: зоопарк, осенний (зимний, летний)

лес, улица, квартира, парк, магазин, и т.д.).

Описание игры «Сочинялочка». Воспитатель дает ребенку пустую мнемотаблицу. Он достает по одной картинке, например, с изображением девочки, самолета, цветущего луга и накладывает на таблицу в определенной последовательности, получается мнемодорожка, с помощью которой ребенок начинает сочинять рассказ. Например, «Это девочка Оля. Ей надоела длинная, холодная зима. Однажды она села на самолет и прилетела в теплые края. Там она гуляла по цветущему лугу, собирала полевые цветы, ловила бабочек» (Карина). Так дети научились сочинять связный рассказ по трем опорным картинкам.

Таким образом, разработанная и апробированная нами программа направлена на развитие зрительной, слуховой, смысловой кратковременной и долговременной памяти детей. Разнообразие использованных средств, методов и приемов, в том числе и мнемотехники, способствовали эффективности этой работы.

### 3.2 Анализ результатов исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников

Для определения эффективности реализации программы и выявления динамики развития видов памяти в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез. Определение уровня развития памяти на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. Рассмотрим результаты по каждой из методик.

Итак, приступим к рассмотрению результатов исследования по методике 1 «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной. Результаты исследования, представлены в [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 1].

Обобщая полученные данные по группам, представим результаты в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 2].

Исходя из таблицы [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 2], мы видим, что на контрольном этапе преобладающее количество детей стало со средним уровнем – больше половины детей (54,2% детей группы). Достаточно существенная доля детей и высокого уровня – ¼ от всей исследуемой группы. Представим полученные данные на констатирующем и контрольном этапах на рисунке 9.



Рисунок 9 – Результаты исследования произвольной зрительной памяти у дошкольников по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной до и после эксперимента

Анализируя полученные результаты контрольного этапа и сравнивая их с данными на констатирующем этапе, нами отмечено, что в исследуемой старшей группе на высоком уровне заметно выросло количество детей – с 4,2% до 25%. На среднем уровне выявлена тенденция к увеличению количества детей на 20,9%. В свою очередь, сократилось количество детей с низким уровнем на 41,7%. Дети выполняют задание быстро, усваивают мнемическую задачу целиком, пользуются вербализацией. Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по методике 1 «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую ( $H_0$ ) и альтернативную ( $H_1$ ) гипотезу.

Нулевой гипотезой ( $H_0$ ) является положение о том, что интенсивность сдвигов в развитии произвольной зрительной памяти у дошкольников в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т.е. показатели по произвольной зрительной памяти у дошкольников после реализации программы меньше значений показателей до эксперимента.

В качестве альтернативной гипотезы ( $H_1$ ) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в развитии произвольной зрительной памяти у дошкольников в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т.е. показатели по произвольной зрительной памяти у дошкольников после реализации программы превышают значения показателей до эксперимента.

На основе результатов, представленных в Приложении 4 таблице 3, мы выявили нетипичные значения, к которым относятся в данном случае «отрицательные значения сдвигов». Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия  $T$ , которое при расчете у нас получилось равным 13,5. Из таблицы критических значений критерия  $T$ -Вилкоксона для выборки 24 человека  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,01$  составляем 69, в то время как  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,05$  равно значению 91. Отразим зону значимости на рисунке 10.

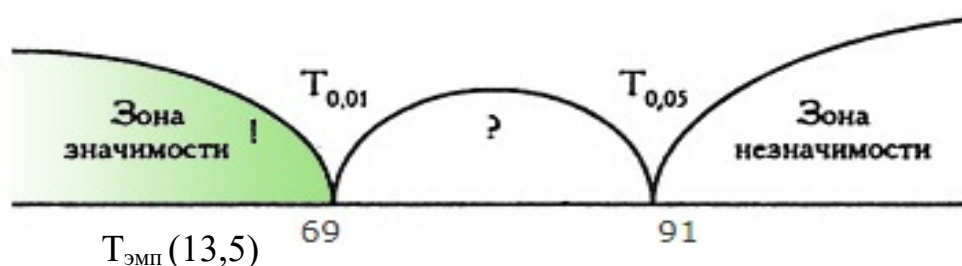


Рисунок 10 – Ось значимости

Таким образом, исходя из рисунка 10, мы видим, что эмпирическое значение критерия  $T_{эмп} = 13,5$  находится в зоне значимости (при  $p \leq 0,01$ ). В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с



которой после внедрения программы в группе показатели произвольной образной памяти стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы с методикой «Тест слуховой памяти» (вариант З. М. Истоминой). Представим полученные данные в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 4].

Обобщая результаты изучения объема слуховой вербальной кратковременной памяти у дошкольников на констатирующем и контрольном этапах, представим результаты в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 5].

Анализируя результаты, представленные в таблице 5 приложения 4, мы видим, что большая часть детей на контрольном этапе эксперимента имеет высокий и средний уровни развития слуховой памяти. Представим полученные данные на рисунке 11.



Рисунок 11 – Результаты исследования слуховой кратковременной памяти у дошкольников по методике «Тест слуховой памяти» (вариант З. М. Истоминой) до и после эксперимента

Исходя из данных рисунка, сравним результаты, полученные на констатирующем и контрольном этапах. Рассматривая результаты высокого уровня, нами отмечено увеличение количества детей на 16,6%.

На среднем уровне также отмечено увеличение количества детей после внедрения программы на 20,9%. В свою очередь, группа детей с низким уровнем значительно сократилась – на 37,5%. На основе этих результатов можно сделать вывод о положительной тенденции в сфере развития слуховой памяти детей.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по развитию слуховой памяти нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую ( $H_0$ ) и альтернативную ( $H_1$ ) гипотезу.

Нулевой гипотезой ( $H_0$ ) является положение о том, что интенсивность сдвигов в развитии слуховой памяти у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т.е. показатели слуховой памяти после реализации программы меньше значений показателей до эксперимента.

В качестве альтернативной гипотезы ( $H_1$ ) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в развитии слуховой памяти у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т.е. показатели слуховой памяти после реализации программы превышают значения показателей до эксперимента.

Результаты математической обработки данных констатирующего и контрольного этапов представлены в Приложении 4 таблице 6.

Исходя из математико-статистических расчетов, мы видим, что  $T_{эмп}=30$ . Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 19 человек  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,01$  составляем 37, в то время как  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,05$  равно значению 53. Отразим зону значимости на рисунке 12.

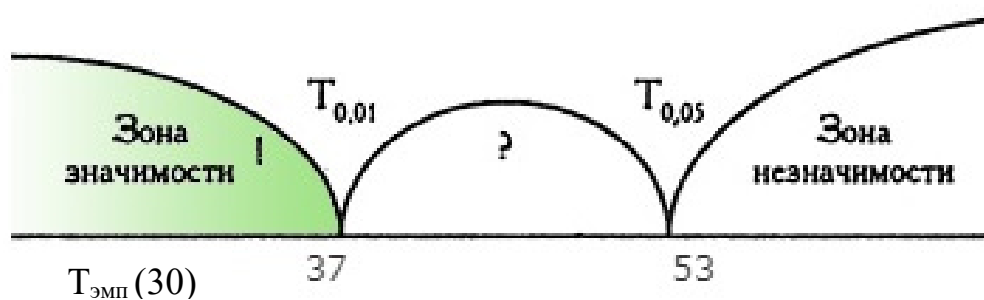


Рисунок 12 – Ось значимости

Таким образом, исходя из рисунка 12, мы видим, что эмпирическое значение критерия  $T_{эмп}=30$  находится в зоне значимости (при  $p \leq 0,01$ ). В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с которой после внедрения программы в группе показатели слуховой памяти стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Целесообразным предоставляется рассмотреть определения скорости запоминания смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста. Представим полученные данные в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 7].

Обобщая результаты констатирующего и контрольного этапов, представим результаты в таблице [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 8].

Подводя итоги по контрольному этапу изучения смысловой памяти, выявлено преобладающее количество детей среднего уровня – 58,4% от общего количества участников исследования. Количество детей высокого и низкого уровней одинаково – по 20,8%. Для сравнения результатов констатирующего и контрольного этапов представим полученные данные на рисунке 13.

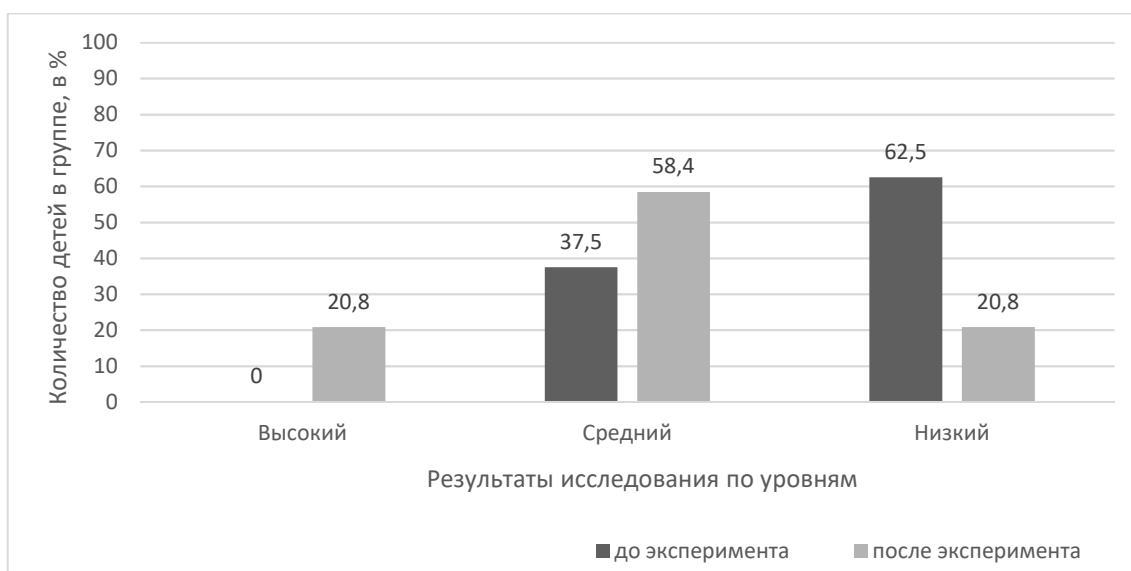


Рисунок 13 – Результаты исследования слуховой кратковременной памяти у дошкольников по методике «Тест кратковременной смысловой памяти» (вариант Р. В. Овчаровой) до и после эксперимента

Обобщая результаты исследования смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста, отметим, что в исследуемой старшей группе снизилось количество детей с низким уровнем на 41,7%. В то же время увеличилось количество детей среднего уровня на 20,9% и высокого уровня на 20,8%. Исходя из данных, нами отмечена положительная динамика в развитии смысловой памяти старших дошкольников.

Для определения значимых различий между показателями смысловой памяти на констатирующем и контрольном этапах нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую ( $H_0$ ) и альтернативную ( $H_1$ ) гипотезу.

Нулевой гипотезой ( $H_0$ ) является положение о том, что интенсивность сдвигов в развитии смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т.е. показатели по смысловой памяти после реализации программы меньше значений показателей до эксперимента.

В качестве альтернативной гипотезы ( $H_1$ ) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в развитии смысловой памяти у детей

старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т.е. показатели смысловой памяти после реализации программы превышают значения показателей до эксперимента.

Представим математическую обработку результатов экспериментального исследования в таблице 9 приложения 5. Исходя из произведенных расчетов, мы видим, что  $T_{эмп}=20$ . Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 19 человека  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,01$  составляем 37, в то время как  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,05$  равно значению 53. Отразим зону значимости на рисунке 14.

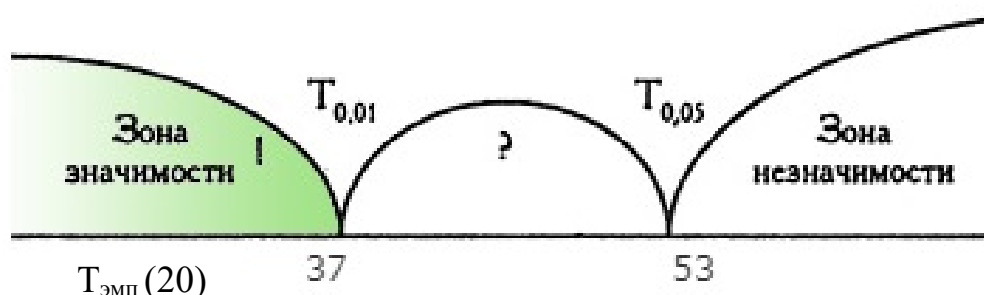


Рисунок 14 – Ось значимости

Итак, исходя из рисунка 14, мы видим, что эмпирическое значение критерия  $T_{эмп}=20$  находится в зоне значимости (при  $p \leq 0,01$ ). В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с которой после внедрения программы в группе показатели смысловой памяти стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Таким образом, результаты, полученные в ходе повторного исследования после эксперимента, свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в развитии памяти у детей. Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что разработанная нами программа позволяют эффективно развивать разные виды памяти у детей старшего дошкольного возраста.

### 3.3 Рекомендации по внедрению результатов исследования в практику

Результаты исследования были апробированы в работе образовательного учреждения.

Анализируя технологическую карту, стоит отметить, что ее реализация включает в себя работу в рамках 7 этапов:

1-й этап: «Целеполагание внедрения психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников». На этом этапе нами изучена нормативно-правовая документация, описаны и обоснованы цели внедрения модели, описано и изучено содержание этапов внедрения Программы, ее задач, принципов, критериев и показателей эффективности, проанализирован уровень подготовленности педагогического коллектива к внедрению.

2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников». На втором этапе нами изучена готовность внедрить Программу в ДОУ, охарактеризован психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, распространен передовой опыт по актуальности внедрения Программы и внедрению инновационных технологий вне ДОУ, исследован психологический паспорт субъектов внедрения.

3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников». На третьем этапе мы изучили материалы и документы о предмете внедрения Программы и документации ДОУ, освоили системный подход в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов.

4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у

дошкольников». На данном этапе мы определили состав инициативной группы, исследовали психологический портрет субъектов внедрения, изучили теорию предмета внедрения, систем и системного подхода, методики внедрения, проанализировали создание условий для опережающего внедрения инновационной Программы, описали работу инициативной группы по новой методике.

5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников». На пятом этапе нами проанализирована работа инициативной группы по внедрению Программы, обновлены знания о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения, изучено состояние условий для фронтального внедрения программы в ДОУ.

6-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников». Шестой этап посвящен совершенствованию знаний и умений по системному подходу, анализу зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения Программы, формированию единого методического обеспечения освоения внедрения Программы.

7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у дошкольников». На последнем этапе мы изучили и обобщили опыт работы ДОУ по инновационной технологии, обучили психологов и педагогов других ДОУ работе по внедрению Программы, распространяли внедрение Программы в районе/городе, обсуждали динамику работы над темой, научная работа по теме внедрения.

Ответственными по реализации и внедрению программы являются психолог, администрация ДОУ, инициативная группа по внедрению Программы.

Работа по реализации программы «Психолого-педагогическая коррекция видов памяти у дошкольников» осуществлялась на протяжении 3 лет (с 2019 по 2022 гг.). Реализация проекта осуществлялась с помощью следующих методов:

1. Обсуждение, анализ источников по теме.
2. Анализ модели и программы внедрения.
3. Анализ готовности ДООУ к внедрению модели.
4. Составление программы внедрения.
5. Анализ материалов готовности ДООУ.
6. Обоснование практической значимости внедрения.
7. Беседа.
8. Семинары.
9. Методические выставки, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы.
10. Постановка проблемы, обсуждение, тренинг, консультации с научным руководителем исследования.
11. Фронтально и в ходе самообразования.
12. Наблюдение.
13. Консультирование, собеседование, обсуждение.
14. Самообразование, научно-исследовательская работа.
15. Изучение состояния дел в ДООУ по теме внедрения Программы.

Рассмотрим подробнее основные рекомендации при совершенствовании памяти у детей старшего дошкольного возраста. При объяснении детям нового материала и при повторении уже знакомого необходимо сочетать словесные объяснения с показом натуры или с изображением тех предметов или явлений, о которых идёт речь, использовать рисунки, таблицы, схемы (особенно для детей с хорошей зрительной памятью).



К детям с недостаточно хорошо развитой слуховой памятью необходим индивидуальный подход: опора не только на слух, но и на другие органы чувств (зрение, обоняние, осязание).

Не менее важным для улучшения процесса памяти воспитывать у детей приёмы осмысленного запоминания и припоминания, умения:

- анализировать, выделять в предметах определённые связи, признаки, сравнивать предметы и явления между собой, находить в них сходства и различия;

- осуществлять обобщения, объединять различные предметы по каким-то общим признакам; классифицировать предметы и явления на основе обобщения;

- устанавливать смысловые связи между предъявляемыми объектами для заучивания и окружающими предметами.

В процессе работы с детьми необходимо включать игры и упражнения для развития памяти в каждое занятие и контролировать, чтобы тот материал, который запоминает ребенок, был ему понятен.

Время, отводимое для запоминания необходимого материала, лучше всего поделить на части и давать информацию ребенку последовательно и постепенно. Такой подход в работе дает возможность запоминать быстро и надолго.

Следует просить ребенка выученный материал повторить на второй день. При заучивании стоит предложить ребенку проговаривать вслух.

При изучении чего-то нового следует привлечь внимание ребенка к предмету или информации, которые необходимо запомнить, т.к. эффективным средством развития внимания является достаточно высокая мотивация и заинтересованность.

В ходе работы по развитию памяти необходимо уделить внимание формированию у детей умения самостоятельно вспоминать необходимые события и образы.

В процессе работы по совершенствованию памяти следует обучать ребенка культуре запоминания, в которую входит следующее:

1. Учить самостоятельно воспроизводить определенную последовательность событий.
2. Учить вспоминать образ предмета для формирования памяти.
3. Учить повторять, осмысливать, связывать материал в целях запоминания, использовать связи при припоминании.
4. Способствовать овладению умением использовать для запоминания вспомогательные средства.

Целесообразно обучать ребенка следующему:

- сравнение предметов между собой, анализ наличия сходств и отличий между ними;
- выделение и описание разных свойств предметов окружающей действительности;
- определение конкретных предметов по предоставленному описанию его признаков;
- классификация предметов по различным признакам;
- определение противоположных по своему значению понятия;
- анализ родовидовых взаимоотношений между различными предметами и понятиями.

В связи с тем, что нами выявлен достаточно низкий уровень смысловой, зрительной и слуховой памяти у дошкольников, необходимо уделить внимание этому вопросу в ходе свободной деятельности и режимных моментов. Для эффективной работы нами были подобраны игры, которые представим в приложении 5.

Таким образом, в рамках данного параграфа нами были рассмотрены рекомендации совершенствования памяти детей старшего дошкольного возраста, а также подобраны дидактические игры, способствующие также развитию слуховой, зрительной и смысловой памяти у дошкольников.

Выводы по третьей главе

Для развития памяти у дошкольников нами разработана и апробирована программа психолого-педагогической коррекции.

Разработанная нами программа состоит из двух блоков. Первый блок включает в себя реализацию 11 занятий, второй блок – 4 занятий. На занятиях используются игры, игровые задания, театрализованные этюды, упражнения. Также одной из используемых техник на занятиях является мнемотехника, которая помогает развивать образную и смысловую память.

Нами были рассмотрены рекомендации совершенствования памяти детей старшего дошкольного возраста, а также подобраны дидактические игры, способствующие также развитию слуховой, зрительной и смысловой памяти у детей.

По результатам проведенной работы нами организован контрольный этап эксперимента, в ходе которого мы получили вывод о том, что разработанные и апробированные мероприятия являются эффективными. Этот вывод обуславливает увеличение количества детей с высоким и средним уровнями и значительное снижение количества детей низкого уровня. Для доказательства этого вывода мы использовали Т-критерий Вилкоксона. В ходе математико-статистического анализа нами выявлено, что полученные эмпирические значения находятся в зоне значимости, а это означает, что результаты контрольного этапа преобладают над результатами констатирующего этапа.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резюмируя вышесказанное, подведем итоги нашей работы.

Понятие «память» характеризуется как самостоятельная целостная система создания собственного опыта о том или ином событии, явлении, предмете, основанная на протекании ряда процессов: запоминание, сохранение, узнавание, забывание и воспроизведение. Эта психическая система включает в себя работу по каждому из процессов, а также комплекс уже имеющейся информации у личности.

Необходимо отметить многогранность существующих классификаций памяти в психолого-педагогической литературе. Основаниями для группировки видов памяти являются различные критерии (длительность сохранения полученной информации, характер проявления психологической активности и прочее). Наиболее распространенной можно считать классификацию, критерием объединения в которую является количество времени сохранения информации. В нее входят такие виды памяти, как: мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная и генетическая память. В соответствии с возникающей различного рода психической активности в психологии описывается следующая группа видов памяти: двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая память.

Анализируя особенности развития памяти у детей в старшем дошкольном возрасте, следует обратить внимание на труды Г. А. Урунтаевой. Отечественный психолог отмечала, что в возрасте 5-6 лет чаще всего проявляется произвольная образная память. В то же время старший дошкольный возраст является этапом активного формирования произвольной памяти как источника регуляции. На это возрастном этапе пока еще ключевая роль в формировании этого вида памяти принадлежит взрослому. Со временем, в процессе ее дальнейшего развития ребенок ее уже регулирует сам. Именно в старшем дошкольном

возрасте все больше развивается тесная связь памяти с речью и мышлением, что придает ей интеллектуальный характер. В возрасте 5-6 лет происходит активное формирование предпосылок для использования запоминания не только как процесса памяти, но и как особенного вида умственной деятельности.

Для исследования развития видов памяти детей старшего дошкольного возраста нами было организовано исследование. Исследовательская деятельность проходила на базе МАДОУ «ДС № 432 г. Челябинска». В качестве исследуемой группы нами выбраны дети 5-6 лет в количестве 24 человека. В качестве методов сбора эмпирических данных мы использовали следующие: методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной, тест слуховой памяти (вариант З. М. Истоминой), тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р. В. Овчаровой).

Анализируя результаты исследования, нами выявлены достаточно низкие результаты развития памяти по всем трем видам памяти. Большая часть детей группы обладают низким уровнем. Этот факт позволил нам прийти к выводу о необходимости разработки программы, способствующей коррекции памяти у дошкольников.

Разработанная нами программа состоит из двух блоков. Первый блок включает в себя реализацию 11 занятий, второй блок – 4 занятий. На занятиях используются игры, игровые задания, театрализованные этюды, упражнения. Также одной из используемых техник на занятиях является мнемотехника, которая помогает развивать образную и смысловую память.

Нами были рассмотрены рекомендации совершенствования памяти детей старшего дошкольного возраста, а также подобраны дидактические игры, способствующие также развитию слуховой, зрительной и смысловой памяти у детей.

По результатам проведенной работы нами организован контрольный этап эксперимента, в ходе которого мы получили вывод о том, что разработанные и апробированные мероприятия являются эффективными. В ходе сравнения результатов до и после проведения программы по

уровню развития произвольной образной памяти установлено, что количество детей высокого уровня увеличилось на 20,8 %, также, как и возросло количество детей среднего уровня на 20,9 %, сократилось количество детей с низким уровнем на 41,7%. Изучая динамику развития слуховой памяти, обратим внимание на тот факт, что нами отмечено увеличение количества детей высокого и среднего уровней на 16,6% и 20,9 % соответственно. В свою очередь, группа детей с низким уровнем значительно сократилась – на 37,5%. Анализируя данные, мы отметили, что результаты исследования после внедрения программы по высокому и среднему уровням выше на 20,8 % и 20,9 % соответственно, а количество детей низкого уровня стало ниже на 41,7 %. Так, нами отмечена положительная динамика влияния реализованной программы на уровень развития памяти дошкольников.

Для доказательства этого вывода мы использовали T-критерий Вилкоксона. В ходе математико-статистического анализа нами выявлено, что при сравнении результатов до и после внедрения программы получены следующие эмпирические значения:

- 1) образная память:  $T_{\text{эмп}} = 13,5$ ;
- 2) слуховая память:  $T_{\text{эмп}} = 30$ ;
- 3) смысловая память:  $T_{\text{эмп}} = 20$ .

На основе критических значений при изучении образной памяти для выборки 24 человека ( $T_{\text{кр}}$  для  $p \leq 0,01$  составляем 69,  $T_{\text{кр}}$  для  $p \leq 0,05$  равно значению 91) и для выборки 19 человек с учетом исключения нулевых сдвигов при изучении слуховой и смысловой памяти ( $T_{\text{кр}}$  для  $p \leq 0,01$  составляем 37,  $T_{\text{кр}}$  для  $p \leq 0,05$  равно 53) мы пришли к выводу о том, что полученные эмпирические значения находятся в зоне значимости, а это означает, что результаты контрольного этапа преобладают над результатами констатирующего этапа.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агафонов, А. Ю. Подходы к изучению памяти: историко-психологический анализ [Текст] / А. Ю. Агафонов // Журнал прикладной психологии. – 2004. – №6. – С. 26-37.
2. Аткинсон, Р. Человеческая память и процесс обучения [Текст] / пер. с англ.; под общ. ред. Ю. М. Забродина, Б. Ф. Ломова. – Москва : Прогресс, 2000. – 231 с.
3. Афонькина, Ю. А. Особенности развития произвольной образной памяти у старших дошкольников в процессе дидактической игры [Текст]: автореферат / Юлия Афонькина. – Мурманск : Мурманский государственный педагогический институт, 2006. – 201 с.
4. Бахтигареева, В. М. Развиваем память младших школьников [Текст] / В. М. Бахтигареева // Начальная школа. – 2004. – №10. – С. 78-79.
5. Белкина, В. Н. Психология раннего и дошкольного детства [Текст]: учебное пособие для вузов / Валентина Белкина. – Москва : Юрайт, 2020. – 170 с.
6. Белдоусова, Л. Е. Веселые встречи. Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов мнемотехники [Текст] / Людмила Евгеньевна Белдоусова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2003. – 119 с.
7. Берн, Ш. Гендерная психология [Текст] / Шон Берн. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 320 с.
8. Блонский, П. П. Память и мышление [Текст] / Павел Блонский. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.
9. Большева, Т. В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники [Текст] / Татьяна Большева. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс. – 92 с.

10. Буслова, М. И. Мнемотехника как прием развития памяти у детей дошкольного возраста [Текст] / М. И. Буслова // Образование и наука в России и за рубежом. – 2020. – № 9 (73). – С. 76-78.
11. Венгер, Л. А. Психология развития: Психологический лексикон [Текст] : энциклопедический словарь в шести томах / Леонид Венгер. – Москва : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.
12. Веракса, А. Н. Развитие памяти дошкольников [Текст] / А. Н. Веракса // Современное дошкольное образование. – 2008. – № 3. – С. 46-54.
13. Веракса, Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве: учебное пособие [Текст] / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-Синтез, 2012. – 336 с.
14. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – Москва : Международный образовательный и психологический колледж, 2005. – 144 с.
15. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Юрайт, 2021. – 160 с.
16. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Юрайт, 2021. – 336 с.
17. Гаврина, С. Е. Школа для дошколят «Развиваем память» [Текст] / Светлана Гаврина. – Москва : Росмэн, 2001. – 24 с.
18. Голубева, Э. А. Индивидуальные особенности памяти человека [Текст] / Эра Голубева. – Москва : Просвещение, 2005. – 198 с.
19. Гончарова, Н. Н. Мнемотехника как средство развития памяти дошкольников [Текст] / Н. Н. Гончарова, Е. В. Положевец // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. – 2021. – № 19. – С. 27-32.
20. Гуревич, К. М. Психологическая диагностика: учебное пособие [Текст] / под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – Москва : Изд-во УРАО, 2000. – 304 с.



21. Гуреева, И. А. Развиваем память [Текст] / Ирина Гуреева. – Санкт-Петербург : Светлячок, 2000. – 167 с.
22. Гучанова, А. С. Дидактические игры для развития памяти как средство ознакомления дошкольников с окружающим миром [Текст] / А. С. Гучанова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – № 9 (26). – С. 12-14.
23. Декман, И. Е. Способы развития памяти дошкольников [Текст] / И. Е. Декман, А. В. Черва // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 3 (44). – С. 138-147.
24. Долгова, В. И. Диагностико-аналитическая деятельность педагога-психолога на разных ступенях общего образования [Текст] / В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая. – Москва : ПЕРО, 2016. – 223 с.
25. Дормашев, Ю. Б. Взаимодействие внимания и кратковременного запоминания: новая методика исследования: дайджест [Текст] / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов, Р. С. Шилко // Психология обучения. – 2003. – № 9. – С. 16-18.
26. Дурова, Н. В. Развивающие упражнения для подготовки детей к школе [Текст] / Н. В. Дурова, В. П. Новикова. – Москва : Школьная пресса, 2009. – 237 с.
27. Еремеева, В. Д. Мальчики и девочки: два разных мира [Текст] / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – Санкт-Петербург : Тускарора, 2015. – 183 с.
28. Жукова, О. С. Игры и упражнения для развития памяти будущего отличника [Текст] / Олеся Жукова. – Москва : АСТ, 2009. – 66 с.
29. Жукова, О. С. Учимся запоминать [Текст] / Олеся Жукова. – Москва : Астрель, 2008. – 78 с.
30. Зинченко, Т. П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии [Текст] / Татьяна Зинченко. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 320 с.

31. Изюмова, С. А. Смирнов А. А. и его школа исследования памяти: продолжение поиска [Текст] / С. А. Изюмова // Психологический журнал. – 2008. – № 1. – С. 100-107.
32. Ильин, Е. П. Пол и гендер [Текст] / Евгений Ильин. – Санкт-Петербург : Лидер, 2015. – 321 с.
33. Комиссаров, В. В. Математические методы в психологии [Текст] / В. В. Комиссаров, Н. В. Комиссарова. – Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2017. – 130 с.
34. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – Москва : Академия, 2001. – 416 с.
35. Кувшинова, С. Е. Гендерное воспитание в дошкольном возрасте [Текст] / С. Е. Кувшинова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 1. – С. 22-26.
36. Кузнецова, М. А. Развитие памяти у детей дошкольного возраста [Текст] / М. А. Кузнецова, Н. В. Платова, С. Е. Маренникова // Вестник научных конференций. – 2019. – № 12-3 (52). – С. 33-35.
37. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Академия, 2005. – 410 с.
38. Леонова, Е. В. Качественные и количественные методы исследования в психологии [Текст] / Е. В. Леонова. – Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2017. – 411 с.
39. Лурия, А. Р. Внимание и память [Текст] / Александр Лурия. – Москва : Педагогика, 2008. – 130 с.
40. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] : учеб. пособие / Александр Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 319 с.
41. Лурия, А. Р. Психологическое наследие [Текст] : избр. тр. по общей психологии / Александр Лурия. – Москва : Смысл, 2003. – 430 с.
42. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии [Текст] : учеб. пособие / Валентина Ляудис. – Москва : Психология, 2003. – 191 с.

43. Малышева, А. Н. Развитие памяти у детей дошкольного возраста [Текст] / А. Н. Малышева // Альманах мировой науки. – 2021. – № 1 (44). – С. 63-64.
44. Матюшкин, И. Ю. Как развить хорошую память [Текст] / Игорь Матюшкин. – Москва : Рипол-Классик, 2007. – 260 с.
45. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. зав / Валерия Мухина. – Москва : Академия, 2012. – 656 с.
46. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / Валерия Мухина. – Москва : Книга по Требованию, 2013. – 272 с.
47. Немов, Р. С. Общая психология в 3 т. Том III. Психология личности [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата / Роберт Немов. – Москва : Юрайт, 2015. – 739 с.
48. Никандров, В. В. Психология [Текст] / Виктор Никандров. – Москва : ТК Велби, Проспект, 2008. – 912 с.
49. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70512244/>. – Загл. с экрана.
50. Основы дошкольной педагогики [Текст] / под ред. А. В. Запорожца, Б. Д. Маркова. – Москва : Просвещение, 2004. – 156 с.
51. Останкова, Ю. В. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе [Текст] / Юлия Останкова. – Волгоград : Учитель, 2007. – 130 с.
52. Перевозкин, С. Б. Методы математической статистики в научно-исследовательской работе психолога [Текст] / С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина. – Новосибирск : Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2017. – 162 с.

53. Постникова, О. В. Педагогические условия развития смысловой произвольной памяти у детей дошкольного возраста [Текст] / О. В. Постникова // Молодой ученый. – 2016. – № 13 (117). – С. 841-842.
54. Рогов, Е. И. Общая психология [Текст] : курс лекций для первой ступени педагогического образования / Евгений Рогов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 444 с.
55. Роговин, М. С. Проблемы теории памяти [Текст] / Михаил Роговин. – Москва : ЛКИ, 2007. – 192 с.
56. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: учебник [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
57. Середа, Г. К. К вопросу о соотношении основных понятий в концепции «Память – Деятельность» [Текст] / Г. К. Середа // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2009. – №2. – С.7-8.
58. Скорнякова, А. Ю. Методика применения математических методов в психологии и педагогике [Текст] / Анна Скорнякова. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016. – 49 с.
59. Смирнов, А. А. Психология [Текст] / Анатолий Смирнов. – Москва : Просвещение, 2002. – 559 с.
60. Смирнова, Е. О. Детская психология [Текст] / Елена Смирнова. – Москва : Владос, 2008. – 366 с.
61. Стародубцева, И. В. Игровые занятия по развитию памяти [Текст] / Ирина Стародубцева. – Москва : АРКТИ, 2008. – 189 с.
62. Тарасова, З. И. Обучать эффективно с раннего возраста [Текст] / З. И. Тарасова, В. А. Шишкина. – Москва : Сфера, 2005. – 110 с.
63. Уилер, М. Э. Связывание в кратковременной зрительной памяти: дайджест [Текст] / М. Э. Уилер, Э. М. Трейсман // Психология обучения. – 2003. – №11. – С. 37-39.

64. Урунтаева, Г. А. Детская психология [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. зав. / Галина Урунтаева. – Москва : Академия, 2006. – 368 с.
65. Урываев, Ю. В. Физиология центральной нервной системы [Текст] / Ю. В. Урываева, Р. Г. Донцов. – Москва : Аспект-Пресс, 2007. – 160 с.
66. Филатов, Ф. Р. Основы психокоррекции [Текст]: учебное пособие для студентов вузов/ Ф. Р. Филатов. – Ростов-на-Дону : Южный федеральный университет, 2011. – 198 с.
67. Хацукова, З. Х. Исследование особенностей развития слуховой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / З. Х. Хацукова, М. Т. Ногерова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 44. – С. 74-77.
68. Черемошкина, Л. В. Психология памяти [Текст] : учеб. пособие / Любовь Черемошкина. – Москва : Академия, 2002. – 368 с.
69. Чистякова, М. И. Психогимнастика [Текст] / Маргарита Чистякова. – Москва : Просвещение, 2000. – 928 с.
70. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Данил Эльконин. – Москва : Академия, 2008. – 390 с.
71. Яковлева, Н. Н. Развитие памяти у детей дошкольного возраста с помощью мнемотаблиц математического содержания [Текст] / Н. Н. Яковлева // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 2 (87). – С. 17-19.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики диагностики видов памяти дошкольников

#### Методика 1. «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной

Цель методики – определить уровень развития, объёма и особенностей произвольной зрительной образной памяти.

В качестве стимульного материала выступает визуальный материал: восемь карточек размером 5х6 см с изображением чайника, пальто, рукавиц, шорт, чашки, миски, шапки, платья; карта размером 24х30 см, разделенная на 24 клетки (размер каждой клетки 5х6 см).

Описание процедуры исследования. Каждому изображению на карточке соответствовало три изображения на карте: одно – идентичное, второе – отличающееся какой-нибудь деталью, третье – схожее лишь общим силуэтом и назначением. Соотношение цветов в этих трех изображениях было одинаковым.

Ребёнку предлагается посмотреть на изображение карточки в течение 1-2 секунд и найти такую же на большой карте.

Образная память оценивалась по следующим критериям:

- 1) количество правильно запомненных фигур: при показе идентичного изображения присваивается 3 балла, схожего общим силуэтом и назначением 2 балла, совершенно другое изображение – 0 баллов;
- 2) время, затраченное на поиск фигур на втором листе;
- 3) принятие и усвоение мнемической задачи;
- 4) использование ребенком мнемических приемов.

В результате с учетом данных показателей присваивался определенный уровень развития зрительной образной памяти:

– высокий – ребёнок набирает от 21 до 24 баллов; узнаёт изображение за 3-5 секунды; принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в течение всей деятельности; использует такой мнемический приём как вербализация (открытая/внутренняя);

– средний – ребёнок набирает от 17 до 20 баллов; узнаёт изображение в течение 6-10 секунд; принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания; использует мнемический приём вербализация (открытая/внутренняя);

– низкий – ребёнок набирает менее 16 баллов; узнает изображение более чем за 10 секунд; в редких случаях принимает мнемическую задачу или не принимает её вообще, не использует мнемические приёмы.

#### Методика 2 Тест слуховой памяти (вариант 3. М. Истоминой)

Цель методики – определить объем слуховой вербальной кратковременной памяти.

Инструкция для проверяющего: Слова нужно произносить не спеша, в одном темпе. После того, как проверяющий громко и внятно прочитает слово необходимо сделать паузу в 2-3 сек., и только после этого следует произносить следующее слово.

Инструкция для ребенка: Послушай внимательно слова, которые я прочитаю, и постарайся их запомнить. После того, как я закончу их читать, ты назовешь те слова, которые запомнил. Слова к тесту для детей 6 лет: яблоко, кот, орел, ель, лампа, иголка, книга, лодка, сорока, пила.

Оценка результатов. Регистрируемый показатель: количество правильно воспроизведенных слов (независимо от их последовательности).

Система оценивания распределяется следующим образом:

– высокий уровень объема слуховой вербальной памяти (3 балла) – 7-10 воспроизведенных слов;

– средний уровень (2 балла) – 4-6 слов;

– низкий уровень (1 балл) – 0-3 слова.

Методика 3 Тест кратковременной смысловой памяти (вариант  
Р. В. Овчаровой)

Цель методики – определение скорости запоминания смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Ход тестирования:

Тестирование начинается с обращения экспериментатора к ребенку с вопросом: «Ты любишь слушать разные рассказы?» (Ребенок обычно отвечает утвердительно). Экспериментатор продолжает: «Сейчас я расскажу тебе маленькую историю, а ты постарайся хорошо запомнить мой рассказ, чтобы потом точно повторить его. Согласен?». (Ребенок обычно отвечает согласием).

– Жили-были три мальчика: Вова, Никита и Вася. Вова ниже Никиты. Никита ниже Васи.

– Повтори.

Если ребенок не может полностью и без существенных искажений воспроизвести эти три фразы, проверяющий говорит: «Ничего, не унывай. Давай попробуем еще раз. Слушай внимательно... Жили-были...».

Оценка результатов. Регистрируемый показатель: количество повторений, которые потребовались ребенку для выполнения задания: чем меньше потребовалось повторений, тем выше уровень развития смысловой памяти.

Система оценивания распределяется следующим образом:

- высокий уровень скорости (быстроты) запоминания смысловой памяти (3 балла) – 1-3 повторений;
- средний уровень (2 балла) – 4-6 повторений;
- низкий уровень (1 балл) – 7-9 повторений.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования видов памяти дошкольников до внедрения программы

Таблица 2.1 – Результаты исследования по методике «Изучение уровня развития произвольной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной

Группа детей	Результаты исследования в группе детей	
	Количество баллов	Уровень
Ребенок 1	18	Средний
Ребенок 2	15	Низкий
Ребенок 3	19	Средний
Ребенок 4	10	Низкий
Ребенок 5	11	Низкий
Ребенок 6	13	Низкий
Ребенок 7	12	Низкий
Ребенок 8	13	Низкий
Ребенок 9	16	Низкий
Ребенок 10	22	Высокий
Ребенок 11	20	Средний
Ребенок 12	16	Низкий
Ребенок 13	18	Средний
Ребенок 14	15	Низкий
Ребенок 15	18	Средний
Ребенок 16	14	Низкий
Ребенок 17	15	Низкий
Ребенок 18	18	Средний
Ребенок 19	16	Низкий
Ребенок 20	14	Низкий
Ребенок 21	17	Средний
Ребенок 22	15	Низкий
Ребенок 23	18	Средний
Ребенок 24	16	Низкий

Таблица 2.2 – Обобщенные результаты уровня произвольной зрительной памяти у дошкольников

Уровни	Результаты исследования в группе	
	Количество человек	Результаты в %
Высокий	1	4,2
Средний	8	33,3
Низкий	15	62,5

Таблица 2.3 – Результаты исследования по методике «Тест слуховой памяти» (вариант 3. М. Истоминой)

Группа детей	Результаты исследования в группе детей	
	Количество баллов	Уровень
Ребенок 1	2	Средний
Ребенок 2	1	Низкий
Ребенок 3	2	Средний
Ребенок 4	2	Средний
Ребенок 5	1	Низкий
Ребенок 6	2	Средний
Ребенок 7	1	Низкий
Ребенок 8	1	Низкий
Ребенок 9	1	Низкий
Ребенок 10	3	Высокий
Ребенок 11	1	Низкий
Ребенок 12	1	Низкий
Ребенок 13	2	Средний
Ребенок 14	1	Низкий
Ребенок 15	2	Средний
Ребенок 16	1	Низкий
Ребенок 17	1	Низкий
Ребенок 18	3	Высокий
Ребенок 19	2	Средний
Ребенок 20	1	Низкий
Ребенок 21	2	Средний
Ребенок 22	1	Низкий
Ребенок 23	1	Низкий
Ребенок 24	1	Низкий

Таблица 2.4 – Обобщенные результаты объема слуховой вербальной кратковременной памяти у дошкольников

Уровни	Результаты исследования в группе	
	Количество человек	Результаты в %
Высокий	2	8,4
Средний	8	33,3
Низкий	14	58,3

Таблица 2.5 – Результаты исследования по методике «Тест кратковременной смысловой памяти» (вариант Р. В. Овчаровой)

Группа детей	Результаты исследования в группе детей	
	Количество баллов	Уровень
Ребенок 1	1	Низкий
Ребенок 2	1	Низкий
Ребенок 3	2	Средний
Ребенок 4	2	Средний
Ребенок 5	1	Низкий
Ребенок 6	2	Средний
Ребенок 7	1	Низкий
Ребенок 8	1	Низкий
Ребенок 9	1	Низкий
Ребенок 10	2	Средний
Ребенок 11	2	Средний
Ребенок 12	1	Низкий
Ребенок 13	2	Средний
Ребенок 14	1	Низкий
Ребенок 15	1	Низкий
Ребенок 16	1	Низкий
Ребенок 17	1	Низкий
Ребенок 18	2	Средний
Ребенок 19	1	Низкий
Ребенок 20	1	Низкий
Ребенок 21	2	Средний
Ребенок 22	1	Низкий
Ребенок 23	2	Средний
Ребенок 24	1	Низкий

Таблица 2.6 – Обобщенные результаты исследования смысловой памяти у дошкольников

Уровни	Результаты исследования в группе	
	Количество человек	Результаты в %
Высокий	0	0
Средний	9	37,5
Низкий	15	62,5

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа по коррекции памяти у детей старшего дошкольного возраста

Таблица 3.1 – Календарно-тематическое планирование занятий по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста

Месяц	№	Тема	Вид ООД	Задача
1 блок. Обучение приемам запоминания				
Сентябрь	1	Прием «повторение»	Познание	Обучение приему «повторения» для развития зрительной, слуховой и тактильной памяти
Октябрь	2	Запомни и повтори	Речевое развитие	Обучение простому повторению запоминаемой информации
	3	Составление фраз – предложений	Речевое развитие	Обучение простому повторению запоминаемой информации
Ноябрь	4	«Выдели главное»	Познание	Обучение повторению с выделением различных особенностей запоминаемого предмета
	5	Загадывание и отгадывание загадок	Речевое развитие	Формирование умения соотносить речевое описание предмета с его графическим изображением
Декабрь	6	«Что изменилось?»	Познание	Обучение самопроверке запомненного
	7	Прием «группировка»	Познание	Обучение запоминанию уже сгруппированных предметов
Январь	8	Прием «группировка»	Познание	Обучение запоминанию с предварительной группировкой предметов совместно со взрослым
	9	Прием «группировка»	Познание	Обучение запоминанию с предварительной группировкой предметов, осуществляемой самостоятельно
Февраль	10	Пересказ сказки	Речевое развитие	Обучение рассказыванию с помощью плана. Развитие связной речи
	11	Прием «смысловое соотнесение»	Познание	Обучение приему использования одних картинок для запоминания других
2 блок. Обучение детей приемам мнемотехники с использованием мнемотаблиц				
Март	12	Прием «смысловое соотнесение»	Познание	Обучение приему использования одних слов для запоминания других слов
	13	Рассказ о времени года	Речевое развитие	Развитие умения пользоваться мнемотаблицей, предложенной воспитателем
Апрель	14	Основные и дополнительные картинки	Познание	Обучение использованию дополнительных картинок для запоминания

### Продолжение таблицы 3.1

Месяц	№	Тема	Вид ООД	Задача
	15	Основные и дополнительные картинки	Познание	Закрепление умения использовать дополнительные картинки для воспроизведения запомненных слов

### Структура занятий программы

#### Блок 1.

#### Занятие № 1. Прием «повторение».

Цель: обучение приему «повторения» для развития зрительной, слуховой и тактильной памяти детей.

Игра «Запомни предметы». Суть игры: воспитатель показывает ребенку на короткое время определенное количество (от 3 до 10) знакомых ему предметов, он должен их запомнить, а потом воспроизвести. Важно для того, чтобы ребенок сконцентрировал свое внимание на этих предметах. Кроме называния предмета вслух, детям предлагается взять его в руки, потрогать, изучить его форму. Данный прием тоже способствует повышению эффективности запоминания, так как используется еще один канал поступления информации – тактильный. Взрослый объясняет ребенку, что лучше запоминается то, что удастся не только увидеть и услышать, но еще и пощупать.

Задание «Найди геометрические фигурки». Перед детьми лежит картинка, в которой спрятаны геометрические фигуры. Детям нужно найти эти фигуры: круги, треугольники и квадраты.

Задание «Сколько предметов». Перед детьми лежит рисунок, на котором изображены предметы. Рисунок рассматривается 30 секунд, затем убирается. Дети должны на чистом листочке нарисовать то, что они видели.

Задание «Найди и раскрась». Перед детьми лежит листочек, на котором нарисованы цифры и буквы. Детям нужно одним цветом раскрасить все буквы, другим цветом цифры.

#### Занятие № 2. «Запомни и повтори»

Цель: обучение простому повторению запоминаемой информации.

Игра «Запомни и повтори». Ребенок называет все предметы два-три раза, но не подряд один и тот же, а как бы по кругу: сначала каждый предмет называется по одному разу, затем по второму разу и т.д. (например, первое повторение: «санки», «вилка», «портфель» ... «помидор»; второе повторение: «санки», «вилка», «портфель» ... «помидор»). Такое повторение хоть и улучшает запоминание, но еще не является самым эффективным. Овладение им важно для подготовки к следующему занятию.

#### Занятие № 3 «Выдели главное».

Цель: обучение повторению с выделением различных особенностей запоминаемого предмета.

Игровое задание «Выдели главное». Чтобы сделать повторения более разнообразными, ребенка просят каждый раз, когда называется предмет, направлять свое внимание на какую-нибудь другую его деталь (например, при первом повторении – на цвет портфеля, при второй – на его ручку (какой она формы и из чего сделана, какая на ощупь), при третьем – на его замочек и т.д.).

#### Занятие № 4. «Что изменилось?»

Цель: обучение самопроверке того, что удалось запомнить.

Задание «Что изменилось?». Перед детьми изображены две полочки, на которых лежат игрушки. Наличие игрушек почти одинаковое, только где-то игрушки заменены. Детям нужно внимательно посмотреть и определить какая игрушка пропала с полки, а какая появилась.

После того как сделано повторение, ребенка просят проверить себя – насколько хорошо он запомнил предметы. Пусть ребенок закроет глаза и

попробует назвать их. Если все будет воспроизведено без ошибок, значит, запомнил хорошо (с целью закрепления такое воспроизведение (с закрытыми глазами) можно повторить еще раз).

Если же были допущены какие-то ошибки или что-то не было воспроизведено, то воспитатель предлагает ребенку еще раз посмотреть на предметы, самостоятельно определить, какие из них были забыты, и назвать их. Это является фактически еще одним повторением, однако в этом случае оно отличается уже избирательностью, так как повторяется прежде всего то, что хуже запомнилось. Как только забытое восстановлено, самопроверку следует провести еще раз.

Занятие №5 и №6. Прием «группировка».

Цель: обучение приему «группировка» – запоминанию уже сгруппированных предметов. обучение запоминанию с предварительной группировкой предметов, осуществляемой совместно со взрослым.

Игровое задание «Запомни и повтори». Показываются картинки, заранее разделенные на 2 группы, например, яблоко, груша, слива, банан, апельсин (группа «фрукты»), собака, медведь, тигр, коза, антилопа (группа «животные»), ребенок должен назвать эти группы соответствующими обобщающими словами («фрукты» и «животные»), запомнить сами картинки и отвернуться. После этого убирается одна группа и предлагается ребенку вспомнить, какая это была группа и какие картинки в нее входили.

Здесь дети еще не осуществляют самостоятельной группировки картинок, так как группы даны им в готовом виде. Однако для того, чтобы назвать группу, они должны сопоставить между собой элементы материала внутри группы, найти общий признак в предметах, изображенных на картинках, и отразить его в обобщающем слове. Эта мыслительная работа облегчает запоминание материала. Осознавая смысловые связи между картинками внутри группы и различия между элементами материала разных групп, дети легче понимают значение

группировки материала в целях лучшего его запоминания.

Игровое задание «Угадай, что исчезло». Раскладываются картинки попеременно так, чтобы группы не были разделены. Затем вместе с ребенком определяются и называются обобщающими словами имеющиеся группы картинок, и ребенок их запоминает. После этого убираются 2-3 картинки одной группы и предлагается ребенку вспомнить, какие это были картинки. На этом этапе ребенок учится непосредственно перед запоминанием картинок проводить их группировку с помощью взрослого.

Занятие № 7. Прием «группировка» (продолжение).

Цель: обучение запоминанию с предварительной самостоятельной группировкой предметов.

Игровое задание «Угадай, что исчезло» (продолжение). Дается то же задание, что и на предыдущем занятии, только взрослый предоставляет ребенку возможность проводить группировку картинок самостоятельно. Делать это он должен обязательно вслух, называя обобщающие слова и картинки, входящие в группы. Сначала, если дети будут забывать о проведении группировки, можно им об этом напоминать. Однако в конечном итоге каждый ребенок должен научиться делать это без напоминания.

Примечание: от 6 до 8 занятия понемногу увеличивают общее количество картинок (до 15-20) и количество групп, в которые они могут быть объединены (до 4-5). После того как «группировка» будет освоена на материале реальных предметов или картинок, рекомендуется перейти к использованию этого приема для запоминания слов.

Занятие № 8. Прием «смысловое соотнесение».

Цель: обучение приему «смысловое соотнесение»: использование одних картинок для запоминания других.

Ребенку показываются ему сначала 5 «основных» картинок, а когда он их внимательно рассмотрит – еще 5 «дополнительных» картинок, каждая из которых имеет определенную смысловую связь с какой-нибудь



«основной» картинкой (например, лыжи – лыжные палки, яблоко – груша, и т.п.). Затем идет подбор к «основным» картинкам «дополнительных» так, чтобы образовались сходные по смыслу пары. Когда ребенок это сделает, убираются «дополнительные» картинки и предлагается ему вспомнить их, используя «основные» (они остаются перед ним). Таким образом, ребенок учится по «основным» картинкам воспроизводить «дополнительные».

Занятие № 9. Прием «смысловое соотнесение» (продолжение).

Цель: обучение приему «смысловое соотнесение»: использование одних слов для запоминания других слов.

Называются 7-8 слов и предлагается столько же «дополнительных» картинок. При этом картинки подбираются ребенком самостоятельно сразу по ходу называния слов (взрослый назвал слово – ребенок подобрал к нему картинку, сходную по смыслу).

Затем картинки убираются, опять зачитывается последовательно каждое слово, а ребенок должен вспомнить, какую картинку к этому слову он подбирал. На этом этапе ребенок закрепляет навык использования одного объекта (слов) для воспроизведения другого (картинок). Следует отметить, что для дошкольников запоминание и воспроизведение слов труднее, чем картинок.

Занятие № 10. Основные и дополнительные картинки.

Цель: обучение использованию «дополнительной» картинки для воспроизведения «основной».

Раскладывается на столе 8-9 «основных» картинок, а затем столько же «дополнительных». Ребенок к каждой «основной» картинке подбирает похожую по смыслу «дополнительную», после чего убираются все «основные» картинки и ребенок вспоминает их, ориентируясь на оставшиеся на столе «дополнительные».

Занятие № 11. Основные и дополнительные картинки (продолжение).

Цель: обучение использованию дополнительных картинок для воспроизведения слов, необходимых для запоминания.

Ребенку последовательно читаются 10 слов. После каждого слова ребенок подбирает «дополнительную» картинку, которая подходит по смыслу, и может облегчить запоминание этого слова. Через 1-2 минуты после того, как подобраны все картинки, ребенок называет те слова, которые он запомнил. При воспроизведении слов он должен опираться на наглядно представленные «дополнительные» картинки.

Занятие № 12. Основные и дополнительные картинки (продолжение).

Цель: закрепление умения использовать дополнительные картинки для воспроизведения слов, необходимых для запоминания.

Здесь появляется еще усложнение. После того как зачитываются все слова (а их количество на этом этапе можно довести до 15) и ребенок подобрал к ним картинки, эти картинки со стола убираются, и ребенок восстанавливает слова. Таким образом, на этом этапе ребенок учится воспроизводить слова уже не с реальной, а с осмысленной опорой на картинки.

2 блок.

Занятие № 1. Составление фраз – предложений.

Цели: обучение составлению мнемотаблицы; развитие связной речи.

Упражнения в подборе символов для слов и фраз проводятся до полного освоения детьми действий замещения. При рассматривании предметов используются сенсорно-графические схемы, отражающие основные признаки предметов и действий. Если ребенок затрудняется повторить фразы, которые ему назвал воспитатель, то ему давали бумагу и цветные карандаши. Воспитатель предлагал к каждому слову сделать рисунок, который помог бы ребенку вспомнить эти слова и фразы. Ребенок сам выбирал, что и как он будет рисовать. Главное, чтобы это помогло потом ему вспомнить прочитанное. Такой прием позволяет значительно повысить продуктивность запоминания и развить умение составлять фразы.

Ребенку даются 7 фраз.

1. Мальчику жарко.
2. Девочка умывается.
3. Папа спит.
4. Бабушка вяжет.
5. Мама стирает.
6. Дети играют.
7. Пора обедать.

К каждой фразе ребенок делал рисунок. Если он (она) спрашивал(а): «А что рисовать?», воспитатель ни в коем случае не давала никаких советов или подсказок, а объясняла, что ребенок должен хорошенько подумать и сам выбрать, что ему хочется нарисовать. Главное, чтобы это потом помогло вспомнить все семь фраз. После того, как к каждой фразе сделан рисунок, воспитатель ребенку предлагал точно воспроизвести все семь фраз, дословно их повторить. Если возникали трудности, воспитатель помогал подсказкой. На следующий день воспитатель снова просил ребенка повторить фразы с помощью его рисунков. При этом воспитатель отмечал, сколько фраз повторяет ребенок через день, помогают ли ему рисунки. Если вспоминаются 6-7 фраз – это высокий уровень развития памяти.

Занятие № 2. Загадывание и отгадывание загадок.

Цели: формирование умения соотносить речевое описание предмета с его графическим изображением.

В игре «Загадки и отгадки» дети соотносили речевое описание предмета с его графическим изображением. Например, воспитатель читал загадки, а дети рассматривали имеющиеся у них картинки-символы. Если среди них находится предмет, являющийся отгадкой, ребенок говорил: «Это про...». Потом каждый ребенок сам рисовал картинку – схему загадки, а другие дети отгадывали ее. Например: Сидит дед во сто шуб одет. Кто его раздевает, тот слезу проливает (рисунок 3.1).

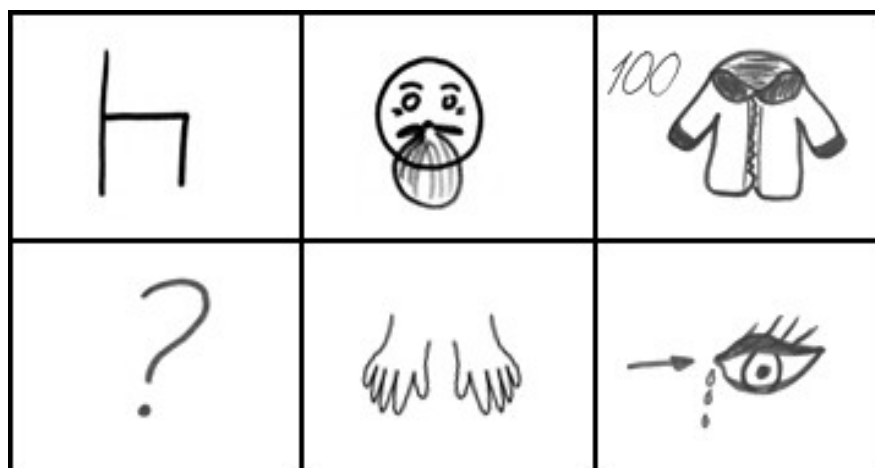


Рисунок 3.1 – Мнемотаблица по загадке про лук

Занятие № 3. Пересказ сказки.

Цель: обучение пользоваться мнемотаблицей для пересказа сказки.

Педагог медленно читает сказку вслух и рисует мнемотаблицу (или использует уже готовую мнемотаблицу, постепенно в процессе чтения сказки открывая ее квадраты). Изображение главных героев сказки является опорным в таблице: через них идет осознание, понимание самой сказки, содержания, которое «завязано» вокруг главных героев. Так воспитатель нарисовала мнемотаблицы к русским народным сказкам «Курочка Ряба»,

«Колобок», «Лиса и Заяц», «Маша и Медведь», «Теремок» и «Петушок и бобовое зернышко». В каждой мнемотаблице по сказкам схематично, но узнаваемо для детей изображаются персонажи сказки, явления природы, некоторые действия, то есть можно изобразить все то, что воспитатель посчитает нужным отразить. Потом несколько детей пересказывают сказку, используя мнемотаблицу.

Занятие № 4. Составление рассказа о времени года.

Цели: Обучение составлению мнемотаблицы. Развитие умения пользоваться мнемотаблицей для составления связного рассказа.

С этой целью педагоги использовали обучающие мнемотаблицы

«Осень», «Зима», «Весна», «Лето». В работе с мнемотаблицами вводились цветные буквенные обозначения времен года: осень – желтая

или оранжевая, буква «О»; зима – синяя буква «З»; весна – зеленая, буква «В», лето – красная буква «Л». Далее воспитатель знакомил детей с условными обозначениями (символами), характерными природных явлений каждого времени года.

Например: дождь – капельки, снег – снежинки, солнце – изображение солнца и т.д. Использование условных обозначений признаков времен года позволяет детям на основе мнемотаблицы составить рассказ об осени, зиме, весне и лете. Мнемотаблица – ключ к запоминанию и воспроизведению информации.

Занятие № 5. Составление описательных рассказов.

Цель: Обучение составлению мнемотаблиц и схем-моделей и их использованию для составления описательного рассказа.

Воспитатели в работе со старшими дошкольниками использовали мнемотаблицы из книги «Учимся по сказке» Т. В. Большевой и схемы-модели из книги «Веселые встречи» Л. Е. Белдоусовой, способствующие лучшему запоминанию изучаемого материала. Схемы-модели немного отличаются от мнемотаблиц. Т. В. Большева предлагает готовые мнемотаблицы для составления рассказов, а Л. Е. Белоусова предлагает детям самим зарисовывать символы в предложенную воспитателем схему-модель. Рисунки (значки-символы) и их количество в схеме-модели могут изменяться в зависимости от содержания рассказа. С помощью этой мнемотехники воспитатели обучали детей старшей группы составлять описательные рассказы по темам «Дикие животные» и «Домашние животные» на занятиях по познавательному развитию детей.

Пример мнемотаблицы для описательного рассказа по теме «Заяц» представлен на рисунке 3.2.

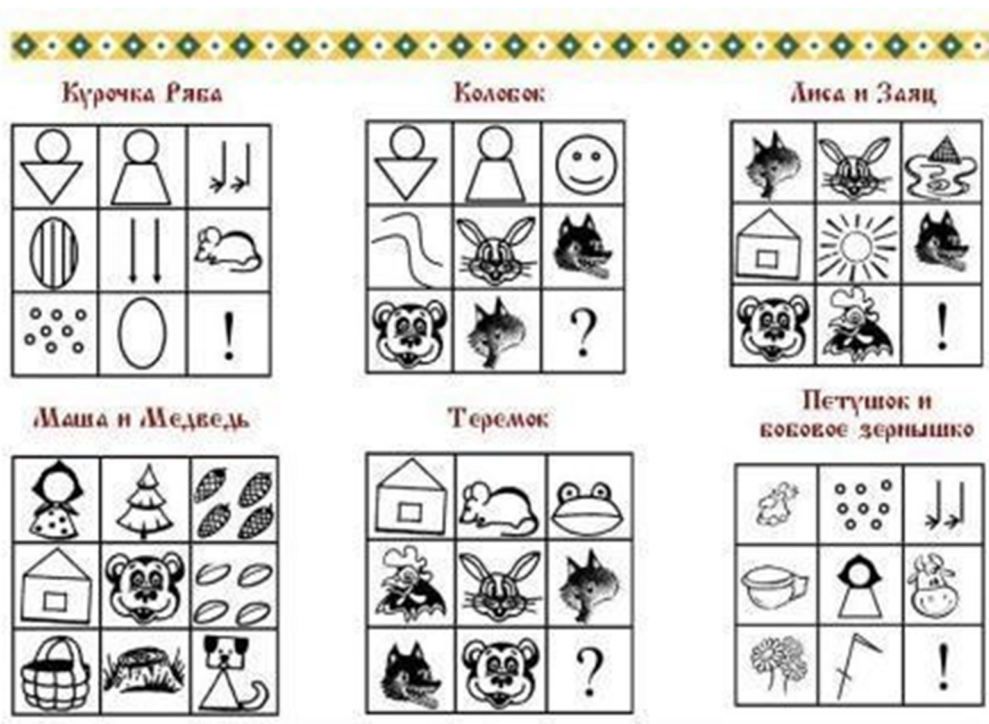


Рисунок 3.2 – Мнемотаблицы для пересказа сказок

В этом виде рассказывания непосредственные действия с предметами и объектами заменяются картинками-символами на мнемотаблице. Наглядность представлена предметами, объектами и действиями с ними, изображенными на картинах мнемотаблицы. Их последовательность служит планом для запоминания рассказа и последующего его воспроизведения (пересказа). Педагог сначала сама составляет рассказ по мнемотаблице, дети слушают, запоминают, а потом повторяют рассказ.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования видов памяти дошкольников после  
внедрения программы

Таблица 4.1 – Результаты исследования по методике «Изучение уровня развития произвольной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной

Группа детей	Результаты исследования в группе детей	
	Количество баллов	Уровень
Ребенок 1	21	Высокий
Ребенок 2	16	Низкий
Ребенок 3	22	Высокий
Ребенок 4	17	Средний
Ребенок 5	18	Средний
Ребенок 6	19	Средний
Ребенок 7	11	Низкий
Ребенок 8	15	Низкий
Ребенок 9	18	Средний
Ребенок 10	23	Высокий
Ребенок 11	19	Средний
Ребенок 12	15	Низкий
Ребенок 13	21	Высокий
Ребенок 14	17	Средний
Ребенок 15	19	Средний
Ребенок 16	20	Средний
Ребенок 17	18	Средний
Ребенок 18	22	Высокий
Ребенок 19	18	Средний
Ребенок 20	17	Средний
Ребенок 21	21	Высокий
Ребенок 22	16	Низкий
Ребенок 23	19	Средний
Ребенок 24	19	Средний

Таблица 4.2 – Обобщенные результаты исследования произвольной зрительной памяти у дошкольников после проведения программы

Уровни	Результаты исследования в группе	
	Количество человек	Результаты в %
Высокий	6	25
Средний	13	54,2
Низкий	5	20,8

Математическая обработка результатов исследования видов памяти  
дошкольников

Для доказательства гипотезы работы будем использовать T-критерий Вилкоксона.

Таблица 4.3 – Результаты расчетов T-критерия Вилкоксона по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной

№ п/п	Уровень сформированности проявления интенсивность сдвигов		Сдвиг (t <sub>после-</sub> t <sub>до</sub> )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	18	21	3	3	15.5
2	15	16	1	1	4.5
3	19	22	3	3	15.5
4	10	17	7	7	23.5
5	11	18	7	7	23.5
6	13	19	6	6	21.5
7	12	11	<b>-1</b>	1	<b>4.5</b>
8	13	15	2	2	10.5
9	16	18	2	2	10.5
10	22	23	1	1	4.5
11	20	19	<b>-1</b>	1	<b>4.5</b>
12	16	15	<b>-1</b>	1	<b>4.5</b>
13	18	21	3	3	15.5
14	15	17	2	2	10.5
15	18	19	1	1	4.5
16	14	20	6	6	21.5
17	15	18	3	3	15.5
18	18	22	4	4	19.5
19	16	18	2	2	10.5
20	14	17	3	3	15.5
21	17	21	4	4	19.5
22	15	16	1	1	4.5
23	18	19	1	1	4.5
24	16	19	3	3	15.5

Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=300$ .

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\Sigma(R)_p = \frac{N(N+1)}{2} = \frac{24(24+1)}{2} = 300$$



Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены жирным шрифтом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_r = 4,5+4,5+4,5 = 13,5$$

По таблице критических значений находим  $T_{кр}$  для T-критерия Вилкоксона для  $n=24$ :

$$T_{кр}=69 (p \leq 0.01);$$

$$T_{кр}=91 (p \leq 0.05).$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы «редких», в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$ .  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

Ось значимости:

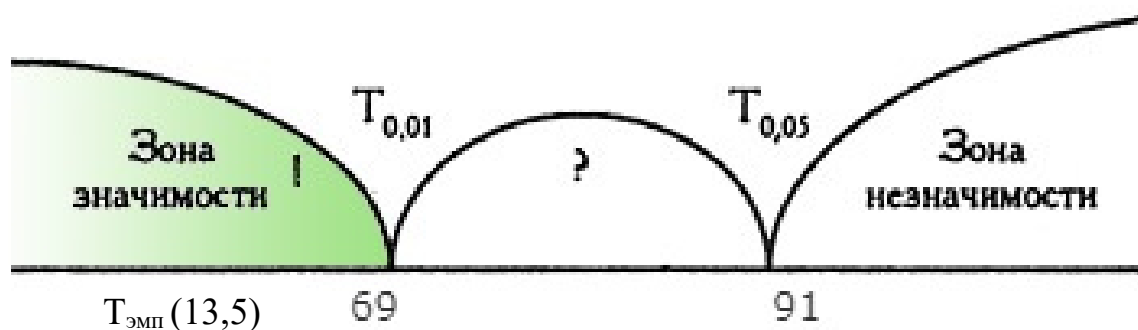


Рисунок 4.1 – Ось значимости

Таким образом, нами принимается альтернативная гипотеза.

Таблица 4.4 – Результаты исследования по методике «Тест слуховой памяти» (вариант З. М. Истоминой)

Группа детей	Результаты исследования в группе детей	
	Количество баллов	Уровень
Ребенок 1	3	Высокий
Ребенок 2	2	Средний
Ребенок 3	3	Высокий
Ребенок 4	3	Высокий
Ребенок 5	2	Средний
Ребенок 6	1	Средний
Ребенок 7	2	Низкий
Ребенок 8	2	Средний
Ребенок 9	2	Средний
Ребенок 10	3	Высокий
Ребенок 11	1	Низкий
Ребенок 12	2	Средний
Ребенок 13	3	Высокий
Ребенок 14	2	Средний
Ребенок 15	3	Средний
Ребенок 16	1	Низкий
Ребенок 17	2	Средний
Ребенок 18	2	Высокий
Ребенок 19	2	Средний
Ребенок 20	1	Низкий
Ребенок 21	1	Средний
Ребенок 22	2	Низкий
Ребенок 23	2	Средний
Ребенок 24	2	Средний

Таблица 4.5 – Обобщенные результаты исследования объема слуховой вербальной кратковременной памяти у дошкольников после проведения программы

Уровни	Результаты исследования в группе	
	Количество человек	Результаты в %
Высокий	6	25
Средний	13	54,2
Низкий	5	20,8

Математическая обработка результатов исследования видов памяти  
дошкольников

Для доказательства гипотезы работы будем использовать T-критерий Вилкоксона.

Таблица 4.6 – Результаты расчетов T-критерия Вилкоксона по методике «Тест слуховой памяти» (вариант З. М. Истоминой)

№ п/п	Уровень сформированности проявления интенсивность сдвигов		Сдвиг (t <sub>после-тдо</sub> )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	1	1	10
2	1	2	1	1	10
3	2	3	1	1	10
4	2	3	1	1	10
5	1	2	1	1	10
6	2	1	<b>-1</b>	1	<b>10</b>
7	1	2	1	1	10
8	1	2	1	1	10
9	1	2	1	1	10
10	3	3	0	—	—
11	1	1	0	—	—
12	1	2	1	1	10
13	2	3	1	1	10
14	1	2	1	1	10
15	2	3	1	1	10
16	1	1	0	—	—
17	1	2	1	1	10
18	3	2	<b>-1</b>	1	<b>10</b>
19	2	2	0	—	—
20	1	1	0	—	—
21	2	1	<b>-1</b>	1	<b>10</b>
22	1	2	1	1	10
23	1	2	1	1	10
24	1	2	1	1	10

Исключим нулевые сдвиги. Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=190$ .

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\Sigma(R)_p = \frac{N(N+1)}{2} = \frac{19(19+1)}{2} = 190$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены жирным шрифтом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_r = 10+10+10 = 30$$

По таблице критических значений находим  $T_{кр}$  для T-критерия Вилкоксона для  $n=19$ :

$$T_{кр}=37 (p \leq 0.01);$$

$$T_{кр}=53 (p \leq 0.05).$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы «редких», в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$ .  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

Ось значимости:

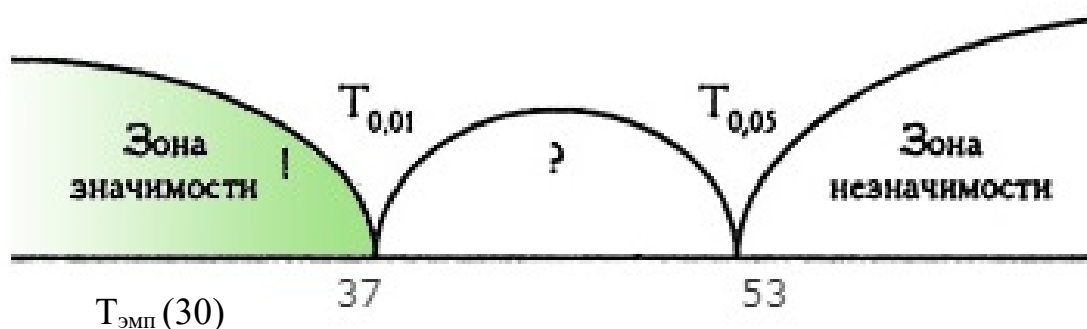


Рисунок 4.2 – Ось значимости

Таким образом, нами принимается альтернативная гипотеза.

Таблица 4.7 – Результаты исследования по методике «Тест кратковременной смысловой памяти» (вариант Р. В. Овчаровой)

Группа детей	Результаты исследования в группе детей	
	Количество баллов	Уровень
Ребенок 1	2	Средний
Ребенок 2	2	Средний
Ребенок 3	3	Высокий
Ребенок 4	3	Высокий
Ребенок 5	2	Средний
Ребенок 6	1	Средний
Ребенок 7	2	Низкий
Ребенок 8	2	Средний
Ребенок 9	1	Низкий
Ребенок 10	3	Высокий
Ребенок 11	2	Средний
Ребенок 12	1	Низкий
Ребенок 13	2	Средний
Ребенок 14	2	Средний
Ребенок 15	2	Средний
Ребенок 16	2	Средний
Ребенок 17	2	Средний
Ребенок 18	3	Высокий
Ребенок 19	2	Низкий
Ребенок 20	2	Средний
Ребенок 21	1	Средний
Ребенок 22	1	Низкий
Ребенок 23	3	Высокий
Ребенок 24	2	Средний

Таблица 4.8 – Обобщенные результаты исследования смысловой памяти у дошкольников после проведения программы

Уровни	Результаты исследования в группе	
	Количество человек	Результаты в %
Высокий	5	20,8
Средний	14	58,4
Низкий	5	20,8

Математическая обработка результатов исследования видов памяти  
дошкольников

Для доказательства гипотезы работы будем использовать T-критерий Вилкоксона.

Таблица 4.9 – Результаты расчетов T-критерия Вилкоксона по методике «Тест кратковременной смысловой памяти» (вариант Р. В. Овчаровой)

№ п/п	Уровень сформированности проявления интенсивность сдвигов		Сдвиг (t <sub>после</sub> -t <sub>до</sub> )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	1	2	1	1	10
2	1	2	1	1	10
3	2	3	1	1	10
4	2	3	1	1	10
5	1	2	1	1	10
6	2	1	<b>-1</b>	1	<b>10</b>
7	1	2	1	1	10
8	1	2	1	1	10
9	1	1	0	—	—
10	2	3	1	1	10
11	2	2	0	—	—
12	1	1	0	—	—
13	2	2	0	—	—
14	1	2	1	1	10
15	1	2	1	1	10
16	1	2	1	1	10
17	1	2	1	1	10
18	2	3	1	1	10
19	1	2	1	1	10
20	1	2	1	1	10
21	2	1	<b>-1</b>	1	<b>10</b>
22	1	1	0	—	—
23	2	3	1	1	10
24	1	2	1	1	10

Исключим нулевые сдвиги. Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=190$ .

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\Sigma(R)_p = \frac{N(N+1)}{2} = \frac{19(19+1)}{2} = 190$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены жирным шрифтом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_r = 10+10 = 20$$

По таблице критических значений находим  $T_{кр}$  для Т-критерия Вилкоксона для  $n=19$ :

$$T_{кр}=37 (p \leq 0.01);$$

$$T_{кр}=53 (p \leq 0.05).$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы «редких», в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$ .  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

Ось значимости:

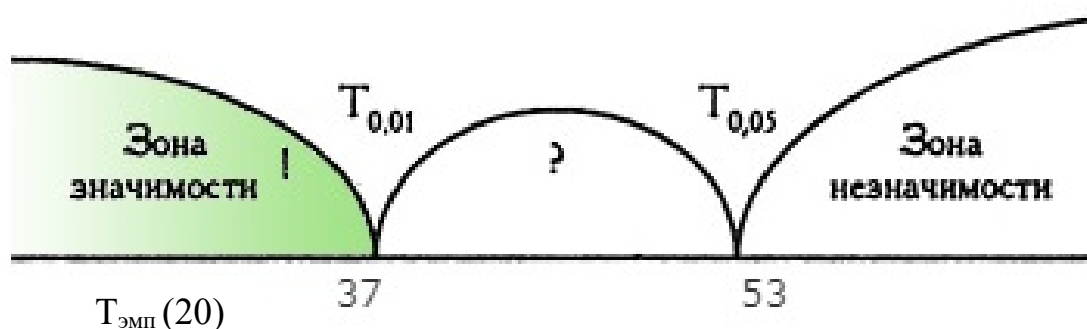


Рисунок 4.3 – Ось значимости

Таким образом, нами принимается альтернативная гипотеза.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Рекомендуемый комплекс игр на развитие слуховой, зрительной и  
смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста

Таблица 6.1 – Игры на развитие слуховой, зрительной и смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Название игры	Цель
<b>Игры на развитие слуховой памяти</b>		
1	«Кто знает – продолжает»	Развивать слуховую память, быстроту мышления, слуховое внимание, расширять словарный запас детей.
2	«Кто больше знает?»	Развивать слуховую память, речь, расширять знание детей о назначениях разных предметов.
3	«Шкафчики»	Развитие зрительной и слуховой памяти, внимания.
4	«Магазин»	Развитие слуховой памяти, обогащение словаря.
5	«День рождения»	Развитие слуховой памяти, внимания, коммуникативных навыков.
6	«Фигуры из палочек №2»	Тренировка слуховой памяти.
7	«Представь себе ...»	Развитие слуховой и ассоциативной памяти.
8	«Не ошибись»	Развитие слуховой памяти, реакции на сигнал.
9	«Геометрический мостик»	Развитие слуховой памяти, произвольного внимания.
10	«Звук заблудился»	Развитие слуховой памяти, фонематического слуха.
<b>Игры на развитие смысловой памяти</b>		
11	«Пары картинок»	Развитие смысловой памяти
12	«Вспомни пару»	Развитие смысловой памяти
13	«Пара слов»	Развитие смысловой памяти
14	«Воспроизведение рассказа»	Развитие смысловой и слуховой памяти
15	«Я скажу, а ты – запомни»	Развитие памяти, внимания, наблюдательности.
16	«Сказки для Капризного Мышонка»	Учить детей составлять к запоминаемым словам рассказ, основанный на ассоциативно-смысловой связи; воспроизводить слова, сохранив последовательность.
17	«Вспомни друга»	Развивать умение запоминать слова на основе смысловой связи.
18	«Геометрические фигуры»	Развивать визуальную память, зрительную память, внимание, мелкую моторику.
19	«Выкладывание букв из палочек по памяти»	Развитие зрительной памяти, воображения, мелкой моторики детей, умения воспроизводить по памяти расположение элементов букв.
20	«Чего не стало?»	Развитие зрительной и смысловой памяти.
<b>Игры на развитие образной памяти</b>		
21	«Фотоаппараты»	Развитие навыков зрительной памяти
22	«Сделай, как я»	Развитие навыков зрительной памяти



*Продолжение таблицы 6.1*

№ п/п	Название игры	Цель
23	«Повторяй за мной!»	Развитие зрительной памяти.
24	«Запомни картинки»	Развитие у детей зрительной памяти.
25	«Пряталки»	Развитие зрительной памяти, произвольного внимания.
26	«Повторяй-ка»	Развитие зрительной памяти, мелкой моторики.
27	«Прогулка в картинках»	Развивать зрительную и слуховую память и внимание.
28	«Гуляем по лесу»	Развитие зрительной памяти.
29	«Экран»	Развитие зрительной памяти.
30	«Видеоскоп»	Развитие произвольной зрительной памяти