



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 условия формирования логической памяти
младших школьников

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:

59,02 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

«М» 04 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева Кондратьева О.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-410/099-4-1

Гарифьянова Анна Андреевна

Научный руководитель:

к.псих.н., доцент кафедры ТиПП

Ю.А. Рокицкая Рокицкая Юлия Александровна.

Челябинск

2017

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретические основы проблемы исследования психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников..... | 6 |
| 1.1. Феномен логической памяти в теории психологии..... | 6 |
| 1.2. Психологические особенности становления логической памяти в младшем школьном возрасте..... | 14 |
| 1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников..... | 23 |
| Глава 2. Организация и проведение опытно-экспериментального исследования психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников..... | 34 |
| 2.1. Этапы, методы, методики исследования..... | 34 |
| 2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента..... | 46 |
| Глава 3. Опытное - экспериментальное исследование по созданию психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста | 52 |
| 3.1. Программа психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников..... | 52 |
| 3.2. Анализ результатов опытно – экспериментального исследования..... | 57 |
| 3.3. Психолого-педагогические рекомендации по формированию логической памяти младшего школьника для родителей и педагогов начальной школы..... | 63 |
| Заключение..... | 68 |
| Список литературы..... | 76 |
| Приложение..... | 79 |

Введение

Память на протяжении всей жизни человека является одной из основных психических функций. Но именно в младшем школьном возрасте происходит наиболее интенсивное ее развитие. В развитии ребенка память играет достаточно большую роль: с ее помощью он усваивает знания об окружающем мире, о самом себе, приобретает различные умения и навыки, движения, и делает он это в основном непроизвольно. Когда ребёнок становится школьником, на него обрушивается огромный поток новой для него информации.

В процессе обучения ребенок осваивает знания и умения, необходимые для его дальнейшей деятельности, основным направлением которой в этот период становится учебная деятельность, успешность которой во многом зависит от уровней развития логической памяти. Для успешного развития логической памяти младшего школьника, необходимо создавать психолого-педагогические условия, способствующие данному процессу.

Память детей младшего школьного возраста обладает положительной динамикой, но это в большей степени можно отнести к механической памяти, которая в первые 3-4 года обучения, прогрессирует очень быстро. Но при этом несколько отстает развитие логической памяти. Изучением вопросов развития памяти младшего школьника исследовали Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, П.И. Зинченко, А.А. Смирнов и другие.

Память исследуют представители разных наук: психологии, биологии, медицины, генетики и других. В каждой из этих наук существуют свои теории памяти: психологические П. Жане, К. Левин, Г. Эббингауз, биогенетические И.П. Павлов, И.М. Сеченов, физиологические Л.С. Выготский.

Исследования П.И. Зинченко и А.А. Смирнова рассматривали память как процесс, раскрыли новые и существенные законы памяти как осмысленной деятельности ребёнка. Память не является какой-то самостоятельной функцией, а теснейшим образом связана с личностью, ее

внутренним миром, интересами, стремлениями. Поэтому развитие и совершенствование происходит параллельно с развитием ребёнка.

При изучении психолого-педагогической литературы, нами было выявлено противоречие между необходимостью развития логической памяти младшего школьника и малым количеством методических разработок по созданию психолого-педагогических условий развития данного вида памяти у младшего школьника в процессе обучения.

Данное противоречие позволило нам определить проблему исследования: организация психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников.

Цель исследования теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования логической памяти младших школьников.

Объект исследования - логическая память младших школьников.

Предмет исследования - психолого-педагогические условия формирования логической памяти младших школьников.

Гипотеза исследования имеет следующие допущения:

1) Формирование логической памяти младших школьников в процессе обучения характеризуется низкой динамикой и требует для своего развития специально организованных психолого-педагогических условий.

2) Формирование логической памяти младших школьников пройдет успешнее, если будет реализована совокупность следующих психолого-педагогических условий:

- актуализация положительной внутренней мотивации младших школьников к формированию логической памяти;

- целенаправленная программируемая развивающая деятельность по формированию логической памяти младших школьников;

- использование мнемотехник.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Изучить феномен логической памяти в теории психологии.
2. Выявить психологические особенности становления логической памяти в младшем школьном возрасте.
3. Дать теоретическое обоснование модели психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников.
4. Определить этапы, методы, методики исследования.
5. Дать характеристику выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.
6. Разработать программу психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников.
7. Провести анализ результатов опытно – экспериментального исследования.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию логической памяти младшего школьника.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы исследования:

- 1) Теоретические: теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
- 2) Эмпирические наблюдение за учебно-воспитательным процессом, педагогический эксперимент, метод анализа педагогического эксперимента, статистические методы обработки данных.

Методики исследования:

- 1) «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».
- 2) 13 мнемических приемов В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина.
- 3) Тест заучивания 10 слов А.Лурия.
- 4) Методика «Изучение состояния памяти»
- 5) Математико-статистический Т-критерий Вилконсона.

База исследования: МОУ СОШ № 108 г. Челябинска, ученики 2а класса в количестве 22 обучающихся.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, включающих в себя восемь параграфов, заключения, списка литературы и приложений. В введении раскрывается актуальность проблемы исследования, ставятся цели и задачи, определяются противоречия и выдвигается гипотеза, в первой главе (теоретической) раскрывается определение феномена память, логическая память, младший школьный возраст, освещаются проблемы формирования логической памяти младшего школьника, составляется теоретическая модель исследования, в соответствии с которой выстраивается программа формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младшего школьника. Во второй главе дается характеристика выборки методов и методик исследования, проводится анализ констатирующего эксперимента. В третьей главе разработана и реализована программа формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младшего школьника, проведен анализ формирующего эксперимента, разработаны рекомендации родителям и учителям начальной школы, заключение содержит выводы по проблеме исследования и анализ результатов ВКР, в приложениях представлены стимульные материалы, результаты срезов, технологическая карта внедрения результатов исследования.

1 Теоретические основы проблемы исследования психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников

1.1 Феномен логической памяти в теории психологии

Четкого единства на счет определения памяти у ученых нет. В широком смысле памятью можно назвать сохранение информации о раздражителе, после того как его действие уже прекратилось [12, с.11]. Так как ни одно из существующих определений памяти не может считаться достаточным, следует проанализировать и объединить в единое целое несколько формулировок, дополняющих друг друга [7, с.18].

По определению, данному в психологическом словаре, «память - это система мнемонических процессов, которые служат для запоминания, сохранения и последующего воспроизведения в форме словесных отчетов и действий тех знаний, которые были усвоены в прежнем опыте субъекта» [3, с. 213]. По определению А.В. Петровского, «память - запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта» [14, с. 283]. По определению Ж. Пиаже, «память - совокупность информации, приобретенной мозгом и управляющей поведением человека» [8, с.346]. По определению В.Г. Крысько, «память - процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал» [5, с.103].

Память считалась одним из наиболее разработанных разделов психологии. Но дальнейшее изучение закономерностей памяти в наши дни опять сделало ее одной из узловых проблем науки. В настоящее время нет единой и законченной теории памяти. Рассмотрим основные теории памяти. Ассоциативная теория. Психологи Англии и Германии, Г. Эббингауз, Г. Мюллер, А. Пильцеккер, рассматривали память не как активный процесс (деятельность) человека с предметами или их образами, а как механически складывающийся продукт ассоциаций. Ее центральное понятие - "ассоциация" - обозначает связь, соединение и выступает в качестве объяснительного принципа всех психических образований. Важным вкладом

в науку была разработка Г. Эббингауза и его последователями методов количественного изучения процессов памяти [19].

Бихевиористы провозгласили в качестве единственной задачи психологии установление однозначных связей между стимулами и реакциями, т.е. между внешними раздражителями и ответными движениями организма. Центральное место заняла проблема навыка (Э. Торндайк, Э. Толмен). Память изучалась преимущественно в произвольной форме [20].

Представители гештальт-теории (В. Кёлер, К. Коффка, М. Вертгеймер, К. Левин) в качестве ведущего условия запоминания рассматривали структуру материала, но они упустили из виду собственную деятельность человека [21].

В результате огромного числа экспериментально-психологических исследований сложились личностные теории памяти, которые выявили ряд факторов влияющих на протекание процессов памяти, особенно сохранения (активность, интерес, внимание) [8, с. 371-372]. В смысловой теории памяти (А. Бине, К. Бюлер) выдвигается смысловое содержание материала, а не механическое заучивание.

Теория деятельности (А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко, А.А. Смирнов) включает систему теоретических и практических действий, подчиненных решению мнемической задачи - запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Здесь внимательно исследуется сравнительная продуктивность произвольного и произвольного запоминания. Начало изучения памяти как деятельности было положено работами французских ученых, в частности П. Жане. Он одним из первых стал трактовать память как систему действий, ориентированных на запоминание, переработку и хранение материала.

В теории происхождения высших психических функций (А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко, А.А. Смирнов) были выделены этапы филогенетического и онтогенетического развития памяти, особенно произвольной и произвольной, непосредственной и опосредствованной. Согласно деятельностной теории памяти, образование связей-ассоциаций между

различными представлениями, а также запоминание, хранение и воспроизведение материала объясняются тем, что делает человек с этим материалом в процессе его мнемической обработки [10, с.236-237].

Мы выяснили, что память является основой психической деятельности. Без нее невозможно формирование поведения мышления, сознания, подсознания. Память лежит в основе способностей человека, является условием обучения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Мы проанализировали основные теории памяти и выяснили, что единой и законченной теории памяти нет.

Рассмотрим основные процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание и забывание. По определению, данному в большом энциклопедическом словаре, «запоминание - главный процесс памяти, посредством которого осуществляется ввод информации» [8, с.334]. В зависимости от способа и характера осуществления процессов памяти принято различать произвольное и произвольное; механическое и логическое, а также опосредствованное и непосредственное запоминание.

Произвольное запоминание происходит без специально поставленной цели - запомнить, при отсутствии волевых усилий, без предварительного выбора материала, подлежащего закреплению, и применения каких - либо приемов запоминания. При произвольном запоминании человек, побуждаемый определенными мотивами, ставит перед собой цель - запомнить то, что намечено им самим или ему предлагается. Механическим принято называть запоминание точной последовательности тех или иных объектов, осуществляющееся без установления логической связи между частями запоминаемого материала. Осмысленное же запоминание совершается при раскрытии различных логических, существенных связей в запоминаемом материале, при выделении в нем главного и второстепенного, что предполагает мысленную переработку запоминаемого материала и делает смысловое запоминание гораздо более продуктивным, чем механическое [8, с.151].

В противоположность непосредственному запоминанию, предполагающему запечатление воспринятого как оно есть, без всякой дополнительной переработки, опосредствованное запоминание характеризуется сознательным использованием различных вспомогательных средств для запоминания, выполняющих затем роль «ключей» при воспроизведении. [8, с.151].

Л.Д. Столяренко рассматривает сохранение как процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им. То, что человек запомнил, мозг хранит более или менее длительное время. Сохранение как процесс памяти имеет свои закономерности. Установлено, что сохранение может быть динамическим и статическим. Динамическое сохранение проявляется в оперативной памяти и изменяется мало, а статическое - в долговременной памяти обязательно подвергается реконструкции, переработке. О сохранении информации и ее видоизменении можно судить только по следующим двум процессам памяти - узнаванию и воспроизведению [18, с.159].

Процессы узнавания и воспроизведения, мы рассмотрели по Е.И. Рогову. Это процессы восстановления прежде воспринятого. Различие между ними заключается в том, что узнавание имеет место при повторной встрече с объектом и его восприятию. Воспроизведение же происходит в отсутствие объекта.

Узнавание какого-либо объекта происходит в момент его восприятия и означает, что происходит восприятие объекта, которое сформировалось у человека ранее или на основе личных впечатлений (представление памяти) или на основе словесных описаний (представление воображения). Наименьшая степень узнавания проявляется в «чувстве знакомости», когда человек не может точно узнать признака объекта, но уверен, что он ему знаком [15, с. 244].

Воспроизведение отличается от восприятия тем, что оно осуществляется после него, вне него. Воспроизведение образа объекта

труднее, чем узнавание. Так, ученику легче узнать текст книги при повторном его чтении (при повторном восприятии), чем воспроизвести, припомнить содержание текста при закрытой книге. Воспроизведение может проходить в виде последовательного припоминания, это - активный волевой процесс. Припоминания что-либо, мы как бы перебираем в памяти факты, связанные с предметом воспроизведения.

Воспроизведение может быть произвольным и произвольным. Припоминание - это произвольное, преднамеренное воспроизведение: человек заранее имеет цель вспомнить и для этого применяет усилия мысли и воли. Произвольное воспроизведение происходит как бы, само собой. Основой его являются ассоциации по смежности во времени или в пространстве, в некоторых случаях также ассоциации по сходству и контрасту.

Различают воспроизведение непосредственное и опосредованное. Непосредственное воспроизведение протекает без промежуточных ассоциаций (так воспроизводится, например, заученная таблица умножения). При опосредованном воспроизведении человек опирается на промежуточные ассоциации - слова, образы, чувства, действия, с которыми связан объект воспроизведения [15, с.255].

По определению, данному в большом энциклопедическом словаре, "забывание - один из процессов в системе памяти, проявляющийся в невозможности (неспособности) припомнить или узнать, либо в ошибочном припоминании и узнавании. Основная закономерность забывания, установленная Г. Эббингаузом (1895), состоит в быстром его ходе непосредственно после заучивания и постепенном замедлении с течением времени. Забывание зависит также от содержания, объема материала, его эмоциональной окраски, частоты применения и статуса применения в деятельности [8, с.144].

Словесно-логическая, или семантическая, память -это память на мысли и слова. Собственно, мыслей без слов не бывает, что и подчеркивается самим

названием данного вида памяти. По степени участия мышления в словесно-логической памяти иногда условно выделяют механическую и логическую. О механической памяти говорят, когда запоминание и сохранение информации осуществляются преимущественно за счет многократного ее повторения без глубокого осмысления содержания. Кстати, с возрастом механическая память имеет тенденцию ухудшаться. Примером может служить «насильственное» запоминание слов, не связанных между собой по смыслу.

Логическая память базируется на использовании смысловых связей между запоминаемыми объектами, предметами или явлениями. Ею постоянно пользуются, например, преподаватели: излагая новый лекционный материал, они периодически напоминают студентам о ранее введенных понятиях, относящихся к данной теме.

Логическая память по А.Н. Леонтьеву - это внутренне опосредствованная деятельность человека, опирающаяся на инструментальную функцию речи [18]. Данный вид памяти, с одной стороны, характеризуется замещением внешних знаков, используемых для запоминания, словесными раздражителями [6]. С другой стороны, функционирование логической памяти связано с активным использованием мыслительных операций в процессах запоминания и воспроизведения информации. Это позволяет вслед за А.Н. Леонтьевым и другими принять за основу следующее определение логической памяти.

Исходя из данного определения, мы обозначили логический прием запоминания как совокупность действий по выполнению логических операций, подчиненных мнемической задаче. В психологии принято положение о наличии межфункциональных связей между познавательными процессами, в частности, памятью и мышлением. Л. С. Выготский показал, что с возрастом изменяется место памяти в системе психических функций. Для детей раннего возраста мыслить - значит вспоминать. Для подростков запоминать - значит мыслить. Следовательно, с возрастом изменяется не

только структура памяти, но и ее межфункциональные отношения с другими процессами [6, с.235].

В работах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьева, А.А. Смирнова, С.Л. Рубинштейна и других была раскрыта важная роль мышления в мнемической деятельности человека. Влияние активной мыслительной переработки информации на воспроизведение было отмечено в исследованиях М.М. Нудельмана, А.Г. Комма, А.А. Смирнова.

Особое внимание ученых привлек к себе феномен воспроизведения (восстановления, реконструкции) материала. Реконструкция материала при его воспроизведении объясняется тем, что запоминается только смысловой осто́в материала, полученный путем обобщения всего содержания. На этапе воспроизведения из такого осто́ва посредством умозаключений восстанавливается вся исходная информация. Следовательно, мыслительная деятельность в самых ее разнообразных и сложных проявлениях составляет психологическое ядро воспроизведения.

Ф. Бартлетт, Г. Бауэр, П. Торндайк причиной реконструкции информации при ее воспроизведении считали интеграцию новых сообщений с имеющимися в памяти знаниями о свойствах и отношениях окружающего мира. Это значит, что не только мышление играет важную роль в процессах памяти, но и память в процессах мышления. Не случайно Л. М. Веккер указывал, что функция памяти состоит в интеграции отдельных компонентов мыслительного процесса в целостную систему интеллекта.

Не менее активную роль процессы мышления играют и при запоминании информации. Эксперименты П. И. Зинченко по усвоению содержания текстов с использованием готовых и самостоятельно составленных планов, исследования А.А. Смирнова по запоминанию фраз в процессе анализа орфографических и смысловых ошибок и другие работы свидетельствуют о том, что успешность запоминания зависит от интенсивности умственной работы. При осмыслении материал в

определенной степени становится знаком учащимся, а чем больше знаком материал, чем меньше в нем новой информации, тем легче он запоминается.

Использование мыслительных операций в памяти не только перестраивает процессы запоминания и воспроизведения, но и оказывает позитивное влияние на показатели памяти. Так А.Н. Леонтьев и В.И. Самохвалова, доказали, что объем запоминания осмысленного материала более чем в два раза превышает количество усвоенного бессмысленного материала.

Таким образом, изучая любые аспекты памяти, можно установить ее тесную связь с мышлением. Не случайно И.М. Сеченов, рассматривая взаимосвязь этих процессов, отмечал, что память в любом возрасте является смысловой, так как уже на ранних этапах развития она связана с активной аналитико-синтетической деятельностью. На определенном этапе память становится логической. Это происходит тогда, когда у человека возникает способность сознательно использовать мыслительные операции в мнемических целях.

Подчеркивая тесное взаимодействие мышления и памяти, П.И. Зинченко указывал на необходимость изучения специфики процессов памяти по сравнению с мышлением. Это рассматривалось как одна из первостепенных теоретических задач психологии памяти. На то, что процессы мышления не могут исчерпать собой запоминания, указывали также А.А.Смирнов, Ж. Пиаже, В.Я. Ляудис и др. В связи с этим возникает задача установления отличий познавательного действия от действия мнемического.

Таким образом, под логической памятью мы понимаем такую память, которая построена на выделении и запоминании логически-смысловой (причинно-следственной) связи между запоминаемыми элементами. А под мнемической деятельностью - активную деятельность человека, направленную на запоминание и воспроизведение материала.

1.2 Особенности становления логической памяти младших школьников

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Как уже указывалось, суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной.

Изменение функции памяти связано с тем, что значительно повышаются требования к ее эффективности, высокий уровень которой необходим при выполнении различных задач на запоминание, возникающих в процессе школьной учебной деятельности. Теперь ребенок - школьник-первоклассник, и он должен многое запоминать - заучивать материал (начиная со стихов, и заканчивая в дальнейшем научными формулами), уметь пересказать его, и, главное, помнить заученный материал и уметь воспроизвести его в нужное время. И здесь важно сказать, что проблемы с запоминанием школьного материала оказывают отрицательное влияние на отношение ребенка к учебной деятельности, к самой школе. Необходимыми и неопровержимыми условиями развития памяти ребенка являются его заинтересованность в школьных занятиях, самостоятельная активная позиция ребенка и высокая познавательная мотивация. Однако, одного интереса к учению недостаточно для развития произвольной памяти как высшей психической функции.

Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Таким образом, возрастные особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы

(непосредственные реакции на происходящие события, наглядные конкретные предметы и образы) у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Можно сказать, что в этом возрасте преобладающая масса детей - «художники». Младшие школьники склонны к механическому запоминанию - целенаправленному заучиванию текста (стихи, правило, теорема) без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала. Однако, без специальной работы, направленной на формирование способов и приемов запоминания, они складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными. По мере усложнения учебных заданий установка просто запомнить, механически, перестает себя оправдывать и это вынуждает ребенка искать приемы организации своей памяти. В младшем школьном возрасте идет интенсивное формирование приемов запоминания. Показателем осмысленности запоминания и является овладение учеником приемами, способами запоминания.

Довольно часто таким универсальным приемом оказывается многократное повторение материала. Однако если ребенок пользуется только им на протяжении всего периода обучения в школе, то он не овладевает приемами смыслового запоминания, и его словесно-логическая память остается недостаточно сформированной. Словесно-логическая память в младшем школьном возрасте существенно увеличивает свою роль в процессе запоминания материала. Словесно-логическая память - эта память выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей, понятий в словесной формулировке. Эта память тесно связана с мышлением, с развитием речи и является основой учебной деятельности. Усвоение знаний по различным наукам идет за счет словесно-логической памяти.

Основой словесно-логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Она

основана на понимании, осмыслении - т.е запоминание осуществляется на понимании смысла и логических связей. Низкий уровень развития словесно-логической памяти означает, что ребенок запоминает информацию механически, без осмысления, не пользуясь словесно-логическими, смысловыми или ассоциативными приемами запоминания. В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: смысловое соотнесение, классификация, выделение смысловых опор, составление плана и др.

В условиях школы эта сложность устраняется тогда, когда учитель обучает ребенка рациональным приемам запоминания. Так, исследователи выделяют два направления в этой работе: одно - по формированию приемов осмысленного запоминания (расчленение на смысловые единицы, смысловая группировка, смысловое сопоставление и т.д.), другое -- по формированию приемов воспроизведения, распределенного во времени, а также приемов самоконтроля за результатами запоминания.

Преобразование мнемической функции обусловлено значительным повышением требований к ее эффективности, высокий уровень которой необходим при выполнении различных мнемических задач, возникающих в ходе учебной деятельности. Теперь ребенок должен многое запоминать: заучивать материал буквально, уметь пересказать его близко к тексту или своими словами, а, кроме того, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном итоге на отношение к учебе и школе.

К концу младшего школьного возраста складываются три качественно различные формы произвольной памяти. Только одна из них обеспечивает осмысленное и систематическое запоминание учебного материала. Две другие, которые проявляются более чем у 80% школьников, дают неустойчивый мнемический эффект, в значительной мере зависящий от особенностей материала или от стереотипных способов действий, а не от

фактических задач деятельности. Однако далеко не все из того, что приходится запоминать первокласснику в школе, является для него интересным и привлекательным. Поэтому непосредственная память оказывается здесь уже недостаточной.

Нет сомнения в том, что заинтересованность ребенка в школьных занятиях, его активная позиция, высокая познавательная мотивация являются необходимыми условиями развития памяти. Это - факт неопровержимый. Однако спорным представляется утверждение, что для развития памяти ребенка полезны не только и не столько специальные упражнения на запоминание, сколько формирование интереса к знаниям, к отдельным учебным предметам, развитие положительного отношения к ним. Практика показывает, что одного интереса к учению недостаточно для развития произвольной памяти как высшей психической функции.

Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы, направленной на формирование таких способов, они складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными.

Способность детей младшего школьного возраста к произвольному запоминанию неодинакова на протяжении обучения в начальной школе и существенно различается у учащихся I-II и III-IV классов. Так, для детей 7 -8 лет «характерны ситуации, когда запомнить без применения каких-либо средств гораздо проще, чем запомнить, осмысливая и организуя материал... Испытуемые этого возраста на вопросы: «Как запоминал? О чем думал в процессе запоминания? и т. д.» - чаще всего отвечают: «Просто запоминал, и все». Это отражается и на результативной стороне памяти. Для младших школьников проще выполнить установку «запомнить», чем установку «запомнить с помощью чего-либо».

По мере усложнения учебных заданий установка «просто запомнить» перестает себя оправдывать, и это вынуждает ребенка искать приемы организации памяти. Чаще всего таким приемом оказывается многократное повторение - универсальный способ, обеспечивающий механическое запоминание.

В младших классах, где от ученика требуется лишь простое воспроизведение небольшого по объему материала, такой способ запоминания позволяет справляться с учебной нагрузкой. Но нередко он остается у школьников единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано в первую очередь с тем, что в младшем школьном возрасте ребенок не овладел приемами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной.

Основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Такая память основана на понимании. В этой связи уместно вспомнить высказывание Л.Н. Толстого; «Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями мысли, а не одной памятью».

При переходе к младшему школьному возрасту в мнемической деятельности происходят значительные качественные изменения. Л.С. Выготский называет память центральной психологической функцией младшего школьного периода развития. Центральной функцией на том или ином возрастном этапе является ещё не развитая, но наиболее интенсивно развивающаяся функция. Мнемическая деятельность на протяжении младшего школьного возраста становится все более произвольной и осмысленной [9, с. 60].

По мнению И.Ю. Кулагиной и других психологов младший школьный возраст определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу. Учебная деятельность требует развития высших психических функций - произвольности внимания, памяти, воображения. Дети младшего школьного возраста учатся быстро, точно и много

запоминать; учатся хранить информацию, своевременно ее использовать. Дети приобретают возможность осмысленно запоминать предлагаемый материал, выделяя в нем содержательные отношения и смысловые элементы. Роль памяти в развитии младшего школьника огромна. Усвоение знаний об окружающем мире и о самом себе, овладение нормами поведения, приобретение умений, навыков, привычек – всё это связано с работой памяти. Особенно большие требования к памяти ребёнка предъявляет школьное обучение. Систематическое, целенаправленное овладение знаниями и навыками, предусмотренными школьной программой, предполагает определённый уровень развития памяти.

Психологи А.А. Смирнов, Л.Н. Житникова, А.П. Нечаева, В.Н. Могилёва, Н.В. Выгоренко утверждают, что у учащихся в этом возрасте преобладает наглядно-образный тип памяти, который нуждается в зрительном восприятии запоминаемого материала. Вместе с тем для процесса обучения важно удерживать в памяти наглядные образы. Поэтому в начальной школе важно формировать приёмы произвольного смыслового запоминания применительно не только к словесному, но и наглядному учебному материалу. Младшие школьники лучше запоминают наглядный материал (иллюстрации и т. д.), чем словесный. В словесном материале дети лучше запоминают слова, обозначающие названия предметов, чем абстрактные понятия. Так как ребёнок самостоятельно не может научиться рационально, запоминать материал, то в этом случае ребёнку должен помочь педагог и родители. Важно научить детей правильно ставить цели для запоминания, формировать у них мотивацию учения. Именно от мотивации зависит продуктивность запоминания. Если ученик запоминает материал с установкой, что он понадобится в скором времени, то материал запомнится быстрее, будет помниться дольше, воспроизводиться точнее. Л.Ф. Тихомирова считает, что младших школьников можно разделить на группы. Учитывая различия в запоминании и воспроизведении материала [22, с.120]:

1. Дети, которым для запоминания материала достаточно один раз прочитать раздел учебника или внимательно прослушать объяснения учителя, они также легко воспроизводят заученный материал.

2. Дети быстро запоминают материал, но и также быстро забывают выученное. У них нужно, прежде всего, формировать установку на длительное запоминание, приучать контролировать себя.

3. Дети, у которых присутствует медленное запоминание и медленное забывание.

4. Наиболее трудный случай — это дети с медленным запоминанием и быстрым забыванием. Эту группу детей обязательно нужно учить приёмам рационального запоминания. Несомненно, что развитие памяти у учащихся поможет решить ряд проблем младшего школьного возраста, в том числе — успешности учебной деятельности.

В свою очередь психологи Л.С. Выготский, А.А. Смирнов утверждают, что в младшем школьном возрасте происходят большие изменения в процессах памяти. Придя в школу, дети уже умеют запоминать произвольно, однако это умение несовершенно. Так, первоклассник часто не помнит, что было задано на дом (для этого требуется произвольное запоминание), хотя легко и быстро запоминает то, что интересно, что вызывает сильные чувства, произвольно. Чувства оказывают очень большое влияние на быстроту и прочность запоминания. Поэтому младшие школьники легко запоминают песни, стихи, сказки, которые вызывают яркие образы и сильные переживания [11, с. 210].

Л.Ф. Тихомирова выделяет следующие характеристики памяти первоклассников: неумение правильно организовать процесс запоминания; преобладание произвольного и механического запоминания.

Под влиянием обучения память у детей развивается в двух направлениях: усиливается роль и увеличивается удельный вес смыслового запоминания, а также ребёнок овладевает возможностью сознательно

управлять своей памятью, регулировать её проявления: запоминание, воспроизведение, припоминание.

А.А. Смирнов провел сравнительное исследование памяти у детей младшего и среднего школьного возраста и пришел к следующим выводам:

- с 6 до 14 лет у детей активно развивается механическая память на не связанные логически единицы информации;

- вопреки распространенному мнению о существовании увеличивающегося с возрастом преимущества запоминания осмысленного материала фактически обнаруживается обратное соотношение: чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным. Это, по-видимому, связано с тем, что упражняемость памяти под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведет к одновременному улучшению всех видов памяти у ребенка, и прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой.

Различные процессы памяти развиваются с возрастом у детей неодинаково, причем одни из них могут опережать другие. Например, произвольное воспроизведение возникает раньше, чем произвольное запоминание, и в своем развитии как бы обгоняет его. От интереса ребенка к выполняемой им деятельности и мотивации этой деятельности зависит развитие у него процессов памяти [19, с.430].

Т.Б. Никитина указывает на факторы, которые лежат в основе любого эффективного запоминания [2, с. 405].

1. Фактор желаяния. Для того чтобы запомнить информацию, нужно хотеть это сделать. Иметь четкое и осознанное намерение, ставить задачу запомнить. Как ни странно, огромный процент неудачного запоминания связан с тем, что ученик не ставил сознательную задачу - запомнить.

2. Фактор осознания. Кроме желаяния необходимо подумать над мотивом - для чего пригодится запоминаемая информация, как и когда,

придется ее использовать. Хорошо, если ребенок сможет осознать и поставить цель предстоящего запоминания. Для того чтобы запомнить информацию, нужно установить связь с уже имеющимися у ребенка знаниями или опытом. Другими словами, каждую новую единицу информации нельзя оставить не сцепленной ни с чем - нужно обязательно связать ее с чем-то. Если никакой связи не установлено, то отыскать ее в недрах памяти будет очень сложно. Для того чтобы информация была усвоена, у ребенка есть два пути: или ее зубрить, или же установить связь или связи и ограничиться одним-двумя повторами. Причем чем больше связей между двумя мыслями или фактами будет установлено, тем выше вероятность вспомнить одну информацию при помощи другой. При установлении каждой новой связи, в свою очередь, устанавливаются новые нервные связи, и чем больше таких связей, тем сцепление между фактами лучше. Связи могут быть двух основных видов - логические (смысловые) и ассоциативные (образные, абстрактные).

3. Фактор ярких впечатлений. Чтобы запоминание произошло быстрее, а следы хранились как можно дольше, необходимо помочь детской памяти трансформировать запоминаемую информацию в комфортный для нее вид. Другими словами, любую информацию нужно постараться сделать такой, чтобы она выглядела как яркое впечатление.

4. Фактор хорошего внимания. Без внимания нет запоминания. Восемьдесят процентов неуспеха в запоминании имеют отношение к недостаточно хорошему вниманию. Поэтому надо, во-первых, выработать навыки концентрации внимания, а во-вторых, никогда не забывать его, вовремя подключать

Применяя техники запоминания, необходимо помнить о следующем: техники - это не подмена собственно запоминания, а лишь средство для сокращения времени на запоминание. Природная память, данная с рождения, всегда участвует в работе. Техники - это помощь ей, их нельзя переоценивать и нужно подстраивать под природную (ее еще называют натуральной)

память. Мы считаем, что младшему школьнику необходимо прибегать не только к приемам и способам запоминания учебного материала, но и к рассмотренным нами факторам эффективного запоминания, в основе которых лежит: желание, осознание, яркие впечатления, хорошее внимание. Освоив их, младший школьник сможет запоминать абсолютно любую необходимую информацию самым эффективным именно для него способом.

Память в младшем школьном возрасте развивается под влиянием обучения. Ребенок начинает осознавать особую мнемическую задачу. Он отделяет ее от всякой другой. Мнемическая деятельность на протяжении младшего школьного возраста становится все более произвольной и осмысленной. Показателем осмысленности запоминания является овладение приемами и способами запоминания (группировка материала, осмысление связей различных его частей, составление плана, рассматривание и повторение материала при расчленении его на части и др.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников

Под психолого-педагогическими условиями формирования логической памяти мы понимаем совокупность форм, психологических приемов, возможностей и методов, необходимых для достижения поставленной цели.

При анализе психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу, что термина «психолого-педагогические условия» как такового не существует, так как единого подхода к пониманию его нет. В теории и практике психолого-педагогической науки, существует несколько подходов к определению, например: С. Н. Павлов признает необходимость включения в понятие «педагогические условия» совокупности объективных возможностей обучения и воспитания людей, организационных форм и материальных возможностей [3,с.14]; А. В. Сверчков признает педагогическими условиями принципиальные основания для связывания

процессов деятельности по управлению процессом формирования профессиональной педагогической культуры личности [4, с. 279–282].

Педагогические условия ученые рассматривают как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса, совокупность мер оказываемого воздействия, характеризуемых как психолого-педагогические условия, направлена, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагога, воспитанника и других участников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса, Основной функцией психолого-педагогических условий является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической систем [25].

Аналитический обзор психолого-педагогической литературы по обозначенной нами проблеме позволили выделить следующие педагогические условия:

1) учащиеся овладевают рациональными приемами запоминания и воспроизведения информации;

2) учащиеся выполняют специальные задания, упражнения, направленные на развитие ассоциативных, произвольных свойств памяти.

Рассмотрим каждое из выделенных нами условий более подробно.

Первым педагогическим условием является овладение учащимися рациональными приемами запоминания и воспроизведения информации.

Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. Л. В. Черемошкина выделила 13 мнемических приемов, или способов организации запоминаемого материала:

-группировка - разбивка материала на группы по каким-либо основаниям (смыслу, ассоциациям и т. п.);

-выделение опорных пунктов - фиксация какого-либо краткого пункта, служащего опорой более широкого содержания (тезисы, заглавие, вопросы излагаемого в тексте, примеры, шифровые данные, сравнения и т. п.);

-составление плана - совокупность опорных пунктов;

-классификация - распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам, разрядам на основе определенных общих признаков;

-структурирование - установление взаимного расположения частей, составляющих целое;

-схематизация - изображение или описание чего-либо в основных чертах или упрощенное представление запоминаемой информации;

-установление аналогий - вид опосредованного умозаключения, в котором на основе сходства предметов в одних признаках делается вывод об их сходстве и в других признаках;

-мнемотехнические приемы - специальные приемы для облегчения запоминания;

-перекодирование - вербализация, или проговаривание, представление информации в образной форме;

-дистраивание запоминаемого материала - использование вербальных посредников, объединение и привнесение чего-либо по ситуативным признакам, распределение по местам;

-серийная организация материала - установление или построение различных последовательностей (распределение по объему, времени, упорядочение в пространстве);

-ассоциации - установление связей по сходству, смежности или противоположности;

-повторение - сознательно контролируемые и неконтролируемые процессы воспроизведения материала.

Опираясь на результаты теоретического исследования, представленные в предыдущих параграфах, была сконструирована модель формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста.

Моделирование — исследование каких-либо существующих предметов и явлений путем построения и изучения их моделей [39, с. 89].

Моделирование является не только одним из средств отображения явлений и процессов реального мира, но и объективным практическим критерием проверки истинности наших знаний, умений и навыков. Практически во всех науках построение и использование моделей является ключевым механизмом познания.

И. Т. Фролов полагает, что «моделирование означает материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования аналогов (моделей), в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы» [11, с. 451].

В западной теории ключевым является определение, которое дает В. А. Штофф в своей книге «Моделирование и философия»: «Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализуемая система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте». В определении модели В. А. Штофф выделяет четыре признака:

- 1) модель – мысленно представленная или материально реализуемая система;
- 2) модель отражает объект исследования;
- 3) модель способна замещать объект;
- 4) изучение модели дает новую информацию об объекте [80].

По мнению В. И. Долговой, построение модели связано с абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама

модель выступает в качестве средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в сознании [25].

Разработка модели формирования регулятивных универсальных учебных действий – сложный, многоступенчатый процесс, предусматривающий использование научной теории, ее закономерностей, определенных правил, а также опытных данных, мы применили следующую логику построения модели:

1 этап – целеполагание;

2 этап – изучение источников теоретического материала;

3 этап – изучение источников исследовательского материала;

4 этап – создание модели формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста.

Реализация модели предполагает несколько этапов:

1 этап – первичная диагностика – диагностика всей выборки исследования с целью установления первичного уровня сформированности психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста.

2 этап – реализация программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста.

3 этап – оценка эффективности реализации программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста.

4 этап – разработка рекомендаций по использованию программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста.

Модель формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста состоит из 4

блоков: целевой блок, содержательный блок, технологический блок, аналитический блок, остановимся на каждом из них подробнее.

Целевой блок структурно – функциональной модели представляет собой этап целеполагания в нашей работе, в него включена генеральная цель исследования, используемые в работе подходы и задачи, которые мы решаем по ходу выполнения исследовательской деятельности. В диагностический блок включены компоненты, которые являются составляющими феномена психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста. В формирующем блоке разработана программа формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста, которая будет служить для коррекции и гармонизации выявленных на этапе первичной диагностики пробелов, так же в этом блоке обозначены цели программы, рассмотрены методы, используемые для проведения психодиагностических и психокоррекционных мероприятий, форма проведения занятий. После проведенных мероприятий, как результат мы ожидаем повышение уровня сформированности психолого-педагогических условий развития логической памяти у детей младшего школьного возраста и в следующем – аналитико – результативном блоке представлена схема ожидаемого повышения показателей по выделенным компонентам.

Модель психолого-педагогических условий формирования логической памяти у детей младшего школьного возраста представлена на рисунке 1

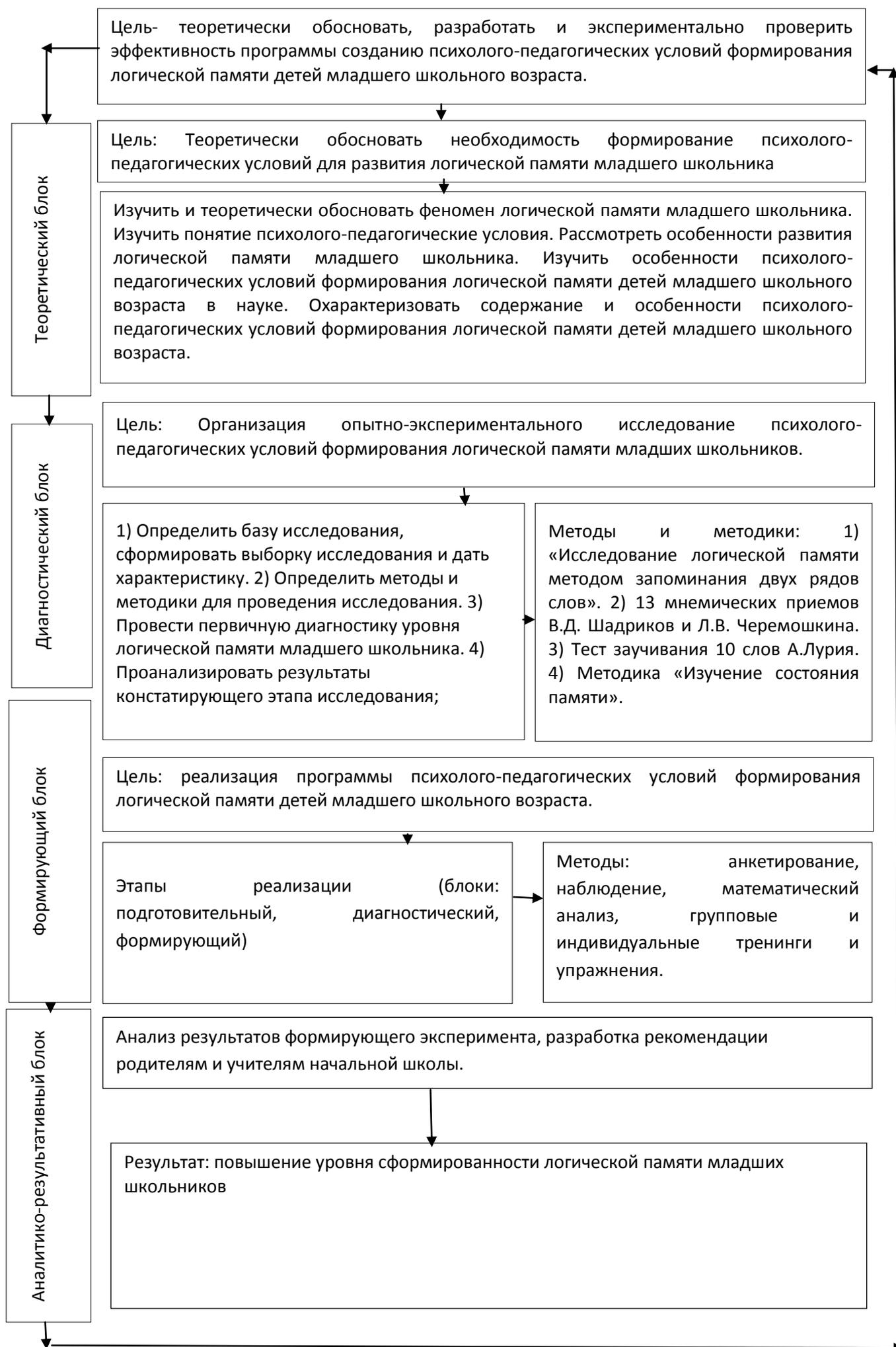


Рисунок 1. Модель психолого-педагогических условий формирования

Процесс целеполагания логической памяти младших школьников является одним из основополагающих этапов построения структурно-функциональной модели процесса психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

Дерево целей - структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей программы, плана, в которой выделены: генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней [14].

Как метод планирования дерево целей основывается на теории графов и определяет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [14].

Построение дерева целей начинается с формирования главной цели. Каждую цель более высокого уровня можно представить, как самостоятельную систему, включающую в себя цели более низкого уровня (подцели) как ее элементы.

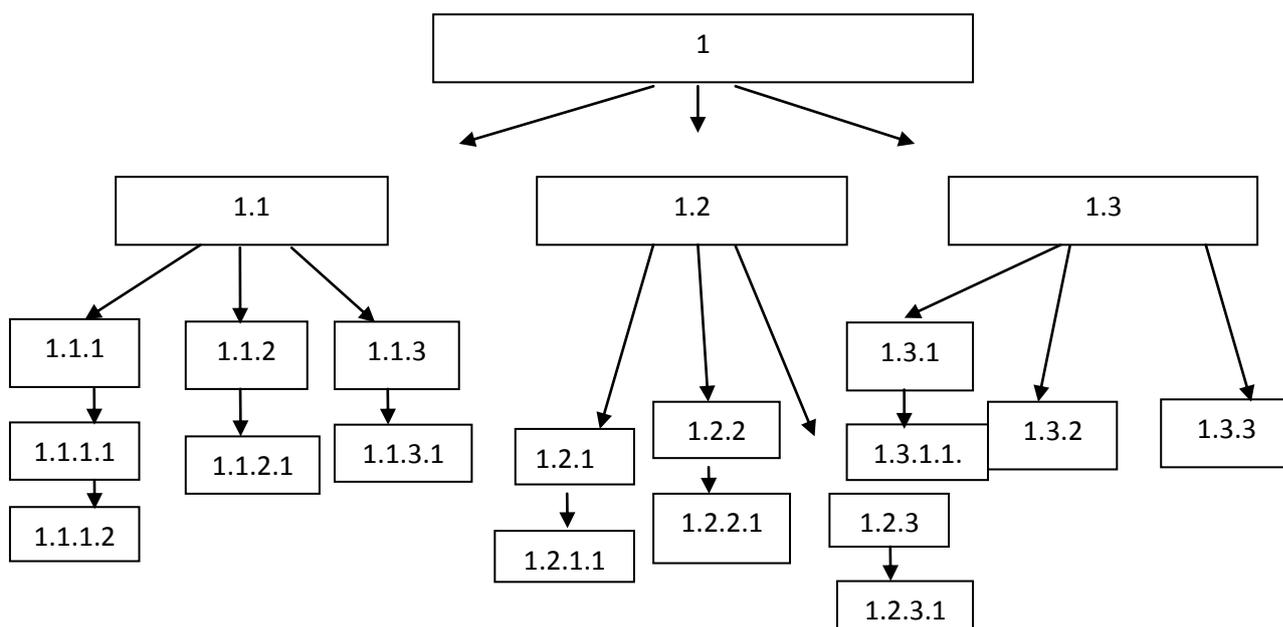


Рисунок 2 - Дерево целей по созданию психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

Описание дерева целей:

1. Генеральная цель - теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы созданию психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

1.1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

1.1.1. Изучить и теоретически обосновать феномен логической памяти младшего школьника.

1.1.1.1. Изучить понятие психолого-педагогические условия.

1.1.1.2. Рассмотреть особенности развития логической памяти младшего школьника.

1.1.2. Изучить особенности психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста в науке.

1.1.2.1. Охарактеризовать содержание и особенности психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

1.1.3. Разработать структурно – функциональную модель создания психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

1.1.3.1. Выделить генеральную цель исследования в соответствии с заявленной темой, построить дерево целей;

1.2. Организовать опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников.

1.2.1. Разработать этапы опытно – экспериментального исследования, и дать характеристику исследовательской деятельности на каждом этапе.

1.2.1.1. Определить базу исследования, сформировать выборку исследования и дать характеристику.

1.2.2. Определить методы и методики для проведения исследования.

1.2.2.1. Для диагностики подобрать необходимые методики.

1.2.3. Провести первичную диагностику уровня логической памяти младшего школьника.

1.2.3.1. Проанализировать результаты констатирующего этапа исследования;

1.3. Проанализировать эффективность создания психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

1.3.1. Разработать программу создания психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

1.3.1.1. Провести вторичную диагностику после проведенных мероприятий в соответствии с разработанной программой;

1.3.2. Дать характеристику формирующего этапа исследовательской деятельности.

1.3.3. Разработать рекомендации по формированию психолого-педагогических условий развития логической памяти для родителей и учителей начальной школы.

Таким образом, в модели создания психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста все основные характеристики представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы. Системообразующим

фактором этой системы является ее конечная цель – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы создания психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста.

Выводы по первой главе:

В ходе анализа научной литературы по проблеме формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников можно сделать вывод:

1) Память младших школьников в возрасте 7-9 лет претерпевает ряд важных физиологических изменений. Младшие школьники лучше запоминают наглядный материал (иллюстрации и т. д.), чем словесный. В словесном материале дети лучше запоминают слова, обозначающие названия предметов, чем абстрактные понятия. Так как ребёнок самостоятельно не может научиться рационально, запоминать материал, то в этом случае ребёнку должен помочь педагог и родители. Важно научить детей правильно ставить цели для запоминания, формировать у них мотивацию учения. Именно от мотивации зависит продуктивность запоминания.

2) Для успешной деятельности младшего школьника, необходимо создавать психолого-педагогические условия формирования логической памяти, нами была разработана теоретическая модель исследования, которая поможет нам разработать программу, внедрение которой, будет способствовать решению поставленной проблемы.

3) Таким образом теоретическая часть исследования позволила определиться с методами и методиками, которые применяются для подтверждения гипотезы.

2 Организация и проведение опытно-экспериментального исследования психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников

2.1. Этапы, методы, методики исследования

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1) Подготовительный этап: на этом этапе нами были исследованы способы диагностики уровня логической памяти младшего школьника. Исследованием по теме занимались такие ученые как: Аверченко Л. К., Блонский П. П., Вартинян Г. А., Пирогов А. А., Зинченко П. И., Комм А. Г., Леонтьев А. Н., Лёзер Ф., и др. К сожалению на этом этапе мы столкнулись с тем, что диагностик именно логической памяти младшего школьника не много, но наш выбор пал на такие методики как:

- «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

- 13 мнемических приемов В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина.

- Тест заучивания 10 слов А.Лурия.

- Методика «Изучение состояния памяти»

2) Опытно-экспериментальный этап: во время прохождения межсессионной практики, мною была проведена опытно-экспериментальная работа во втором классе МОУ СОШ №108 г. Челябинска. По договоренности со школьным психологом, классный руководитель 2 класса предоставила в наше распоряжение первые два урока.

Перед началом эксперимента всем детям раздали материал необходимый для проведения диагностик.

Перед каждой диагностикой детям объяснялось, что от них требуется. При появлении каких-либо затруднений в процессе работы, ребенок поднимал руку. И не привлекая общего внимания – ребенку давались пояснения.

По завершению эксперимента весь материал, по которому работали испытуемые, был собран, для дальнейшей обработки.

Обработка представленных в этой работе диагностик проводилась согласно инструкции.

3) Контрольно-обобщающий этап включает математико-статистическую обработку и анализ результатов опытно-экспериментальной работы, проверку гипотезы, оформление работы, формулирование выводов.

Для решения поставленных задач был использован комплекс методов и методик исследования:

1) Теоретические: анализ, методы обобщения, классификация;

2) Эмпирические: эксперимент, тестирование по методикам:

- «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

- 13 мнемических приемов В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина.

- Тест заучивания 10 слов А.Лурия.

- Методика «Изучение состояния памяти»

3) Статистико-математические: Т-критерий Вилконсона, для определения направленности и выраженности изменения логической памяти младших школьников, после внедрения психолого-педагогической программы.

Охарактеризуем используемые методы и методики.

Теоретический анализ – этот метод представляет собой различную по сложности и трудоемкости теоретическую работу, направленную на предвидение ожидаемого результата.

Метод обобщения – данный метод используется на разных этапах исследования и позволяет сделать выводы по результатам каждого из них и работе в целом.

Метод классификации – служит целям упорядочения информации, нахождению оснований для взаимосвязи и тем самым способствует углублению специальных знаний в области психологической диагностики.

Эксперимент – метод научного исследования, предполагающий создание некоторых искусственных (экспериментальных) условий и

направленный на выявление причинно-следственных зависимостей, существующих между изучаемыми переменными.

Тестирование – это метод научного исследования позволяющий объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса. От других способов обследования тестирование отличается точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации. Тест должен быть стандартизирован для того, чтобы с его помощью можно было оценить различия между людьми, а не между условиями тестирования. Интерпретация полученных результатов также строго определена и осуществляется на основе тестовых норм [15, с.236].

Метод тестирования организован с помощью методик.

«Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

Методика применяется для определения уровня развития логической и механической памяти. Вводится специальный коэффициент - К. К1 - коэффициент логической памяти, К2 - коэффициент механической памяти. Коэффициенты К1 и К2 находятся в интервале от 0, когда ребенок не запомнил ни одного слова, до 1, когда ребенок полностью справился с заданием.

Процедура проведения исследования: ребенку зачитываются 10 пар слов задания 1 (интервал между парой 5 секунд). После 10 секундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом 15 сек.), а ребенок записывает запомнившиеся слова правой половины ряда.

Аналогичная работа проводится со словами задания 2.

Обработка результатов.

Объем логической памяти: $K1 = B1 / A1$,

где К1 - коэффициент логической памяти,

В1 - количество запомнившихся слов из первого ряда,

А1- количество слов первого ряда.

Аналогично подсчитывается К2 - объем механической памяти, определяемый по 2-ому заданию.

Тест заучивания 10 слов А. Лурия.

Эта методика одна из наиболее часто применяющихся. Предложена А.Р. Лурия. Используется для оценки состояния памяти испытуемых, утомляемости, активности внимания. Методика позволяет исследовать процессы памяти, запоминания, сохранения и воспроизведения.

Никакого специального оборудования не требуется. Однако в большей мере, чем при остальных методиках, необходима тишина: при наличии каких-либо разговоров в комнате опыт проводить нецелесообразно. Перед началом опыта экспериментатор должен записать в одну строчку ряд коротких (односложных и двухсложных) слов. Слова нужно подобрать простые, разнообразные и не имеющие между собой никакой связи. Обычно каждый экспериментатор привыкает к какому-либо одному ряду слов, но желательно пользоваться не одним, а несколькими наборами, чтобы испытуемые не могли их друг от друга услышать.

Первое объяснение. «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда окончу читать, сразу же повторите столько, сколько запомните. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Экспериментатор читает слова медленно, четко. Когда испытуемый повторяет слова, экспериментатор в своем протоколе ставит крестики под этими словами (см. форму протокола). Затем он продолжает инструкцию (второй этап).

Продолжение инструкции. «Сейчас я снова прочту вам те же самые слова, и вы опять должны повторить их — и те, которые вы уже назвали, и те, которые в первый раз пропустили, — все вместе, в любом порядке».

Экспериментатор снова ставит крестики под словами, которые повторил испытуемый. Затем опыт снова повторяется, 3,4 и 5 раз, но уже без каких-либо инструкций. Экспериментатор просто говорит: «Еще раз».

В случае, если исследуемый называет какие-либо лишние слова, экспериментатор обязательно записывает их рядом с крестиками, а если слова эти повторяют, — ставит и под ними крестики.

В случае, если исследуемый пытается вставлять в процессе опыта какие-либо реплики, экспериментатор останавливает его; никаких разговоров во время этого опыта допускать нельзя.

После пятикратного повторения слов экспериментатор переходит к другим экспериментам, а в конце исследования, спустя 50-60 минут, снова спрашивает *у исследуемого* эти слова (без напоминания). По этому протоколу может быть составлена «кривая запоминания». Для этого по горизонтальной оси откладываются номера повторения, а по вертикальной — число правильно воспроизведенных слов. По данному примерному протоколу кривая примет следующий вид (Приложение 1).

По форме кривой можно делать некоторые выводы относительно особенностей запоминания испытуемых. На большом количестве здоровых исследуемых установлено, что у здоровых людей, как взрослых, так и детей школьного возраста, кривая запоминания носит примерно такой характер: 5,7,9, или 6,8,9 или 5, 7,10 и т.д., т.е. к третьему повторению исследуемый воспроизводит 9 или 10 слов и при последующих повторениях удерживается на числах 9 или 10. В приведенном протоколе кривая (4,4,5,3,5) свидетельствует о плохой памяти и неактивности исследуемого. Кроме того, в этом протоколе отмечено, что исследуемый воспроизвел одно лишнее слово «огонь» и в дальнейшем при повторении «застрял» на этой ошибке. Такие повторяющиеся «лишние» слова, по наблюдениям некоторых психологов, встречаются при исследовании больных, страдающих текущими органическими заболеваниями мозга, а также иногда у больных шизофренией в период интенсивной медикаментозной терапии. Особенно много таких «лишних» слов продуцируют дети в состоянии расторможенности и взрослые по окончании или перед началом синдромов расстройств сознания.

«Кривая запоминания» может указывать и на ослабление активного внимания и на выраженную утомляемость испытуемых. Так, например, иногда он ко второму разу воспроизводит 8 или 9 слов, а затем после каждой пробы воспроизведения — все меньше и меньше. В жизни такой человек страдает обычно забывчивостью и рассеянностью, но в основе его забывчивости лежит преходящая астения, истощаемость внимания. Истощаемость внимания испытуемых не обязательно проявляется в кривой с резким спуском вниз иногда кривая принимает зигзагообразный характер, свидетельствующий о неустойчивости внимания, о его колебаниях.

В отдельных, сравнительно редких случаях, они воспроизводят одно и то же количество одних и тех же слов. Кривая имеет форму плато. Такое отсутствие нарастания удержания слов после их повторения свидетельствует об эмоциональной вялости испытуемых; нет отношения к исследованию, нет заинтересованности в том, чтобы запомнить побольше.

Число слов, удержанных и воспроизведенных испытуемым час спустя после повторения, в большей мере свидетельствуют о памяти в узком смысле слова, т. е. о фиксации следов воспринятого.

Методика «Изучение состояния памяти»

Испытуемому называются 10 слов, которые он должен воспроизвести.

Инструкция.

А) «Сейчас я буду называть слова, а Вы повторите их сколько сможете, в любом порядке». Слова зачитываются четко, не спеша.

Б) «Сейчас я назову те же самые слова, Вы их слушаете и повторите - и те, которые уже назвали, и те, которые запомните сейчас. Называть слова можно в любом порядке».

Далее эксперимент продолжается без инструкций. Перед следующими повторениями просто говорится: «Еще раз». После 5-6 -кратного повторения слов экспериментатор говорит испытуемому: «Через час эти слова назовете еще раз». На каждом этапе исследования заполняется протокол, отмечаются названные слова. Если испытуемый назвал лишнее слово, оно фиксируется.

Через час испытуемый по просьбе исследователя воспроизводит без предварительного зачитывания запомнившиеся слова, которые фиксируются в протоколе кружочками.

Интерпретация результатов. На графике отмечается количество слов, которые запомнил испытуемый при каждой серии эксперимента. По форме этой кривой запоминания можно сделать предположения относительно особенностей памяти. Так, у здоровых людей с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, ослабленные воспроизводят меньшее количество, могут застревать на «лишних» словах. Кривая запоминания может указать на ослабление внимания, на выраженную утомляемость. Зигзагообразный характер кривой может свидетельствовать о неустойчивости внимания. Испытуемый с нормальной памятью обычно к третьему повторению воспроизводит 9 или 10 слов.

Число слов, удерживаемых и воспроизведенных час спустя, свидетельствует об уровне долговременной памяти.

13 мнемических приемов В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина.

В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация, ассоциации, повторение.

Описание методики Т-критерий Вилконсона.

Назначение Т - критерия Вилконсона

Критерий 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.

Описание T – критерия Вилконсона.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять T - критерий Вилконсона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий T вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы T – критерия Вилконсона

H₀: После апробации программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников, объем логической памяти увеличился.

H₁: После апробации программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников, объем логической памяти уменьшился или остался на прежнем уровне.

Ограничения в применении T – критерия Вилконсона

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

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Опытно-экспериментальное исследование по созданию психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста проведено во 2а классе МОУ СОШ №108 г. Челябинска.

Коллектив существует второй год. Это группа детей с положительным опытом коллективных взаимоотношений. В основном преобладает в классе хорошее настроение, активное отношение к учёбе. С классным руководителем сложились доверительные дружеские отношения. В классе десять мальчиков, двенадцать девочек – все дружно играют вместе. Успеваемость хорошая.

В классе четыре ученика учатся на пятерки, семь учеников учатся на четыре и пять, восемь учеников - на четыре и три, и три ученика на тройки.

В классе восемь учеников, способных анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы. Они отличаются сообразительностью. Но есть и слабоуспевающие дети, с ними проводятся индивидуальные занятия, консультации, беседы. С ними работают классный руководитель и психолог.

Дети творчески подходят к решению любых вопросов, стараются вносить что-то своё, индивидуальное. В основном все склонны к проявлению фантазии, выдумки.

Дети подвижные, на уроках активные, обладают высокой работоспособностью, сообразительностью. Большинство детей стремятся получить новые знания. Внимание учащихся на уроке и при выполнении домашних заданий устойчивое. Несколько рассеяны Ахмед М. и Маша Т. С ярко выраженной зрительной памятью обладают Дамир А. и Дагмла М. В

основном у детей смешанный тип памяти. У детей заметно увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. Дети научились пересказывать текст, но трудно даётся краткий пересказ. Предстоит работать над преодолением трудности выделения главного в прочитанном тексте.

Почти все родители стараются создать лучшие условия для всестороннего развития своих детей. В основном дети чувствуют себя в школе среди детей комфортно, нашли себе друзей, стремятся помочь другим, но есть и такие ребята, которые стараются стать лидерами, первыми. Идёт нормальный процесс формирования и развития коллектива.

По результатам проведения методики «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

Высокий уровень развития логической памяти на первом этапе показали 0 человек. Низкий уровень показали 100% обучающихся.

По методике «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов» полученные результаты, представлены в таблице 1 Приложения 2 и на рис 4.

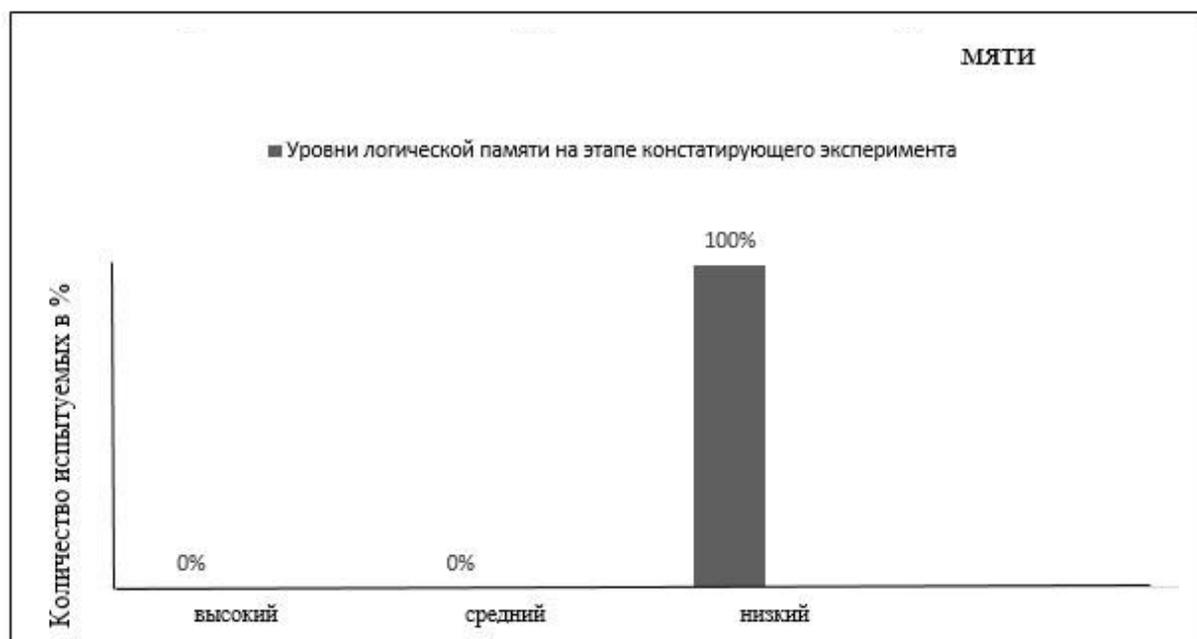


Рис.4. Исследование логической памяти учащихся (по методике запоминания двух рядов слов).

Диагностика по методике «Изучение состояния памяти»

Высокий уровень показали 36% испытуемых (8 человека). Для них характерно - хорошее запоминание и точное воспроизведение услышанной информации.

Средний уровень показали 36% испытуемых (8 человек). Для них характерно – не всегда хорошее запоминание материала, воспринимаемого на слух.

Низкий уровень показали 28% испытуемых (6 человек). Для них восприятие и запоминание материала только на слух является сложным.

По методике «Изучение состояния памяти» «полученные результаты, представлены в таблице 2 Приложения 2 и на рис. 5.

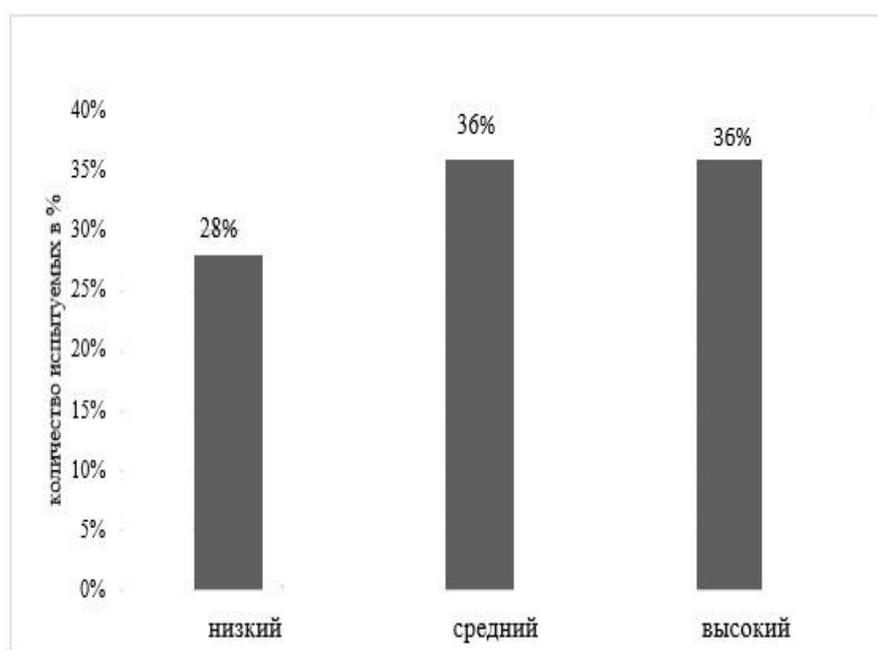


Рис.5. Результаты диагностики по методике «Изучение состояния памяти»

Диагностика по методике «Заучивание 10 слов А. Лурия»

Высокий уровень опосредованной памяти показали 10% испытуемых (2 человека). Для них характерно - смысловое (логическое) запоминание, основой которого является понимание связей.

Средний уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек). Для них характерно – возникновение затруднений при столкновении с абстрактными понятиями.

Низкий уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек). Для них характерно – неумение использовать логическое мышление и непонимание смысловых связей.

По методике «Заучивание 10 слов А. Лурия» полученные результаты, предоставлены в таблице 3 Приложения 2 и на рис. 6.

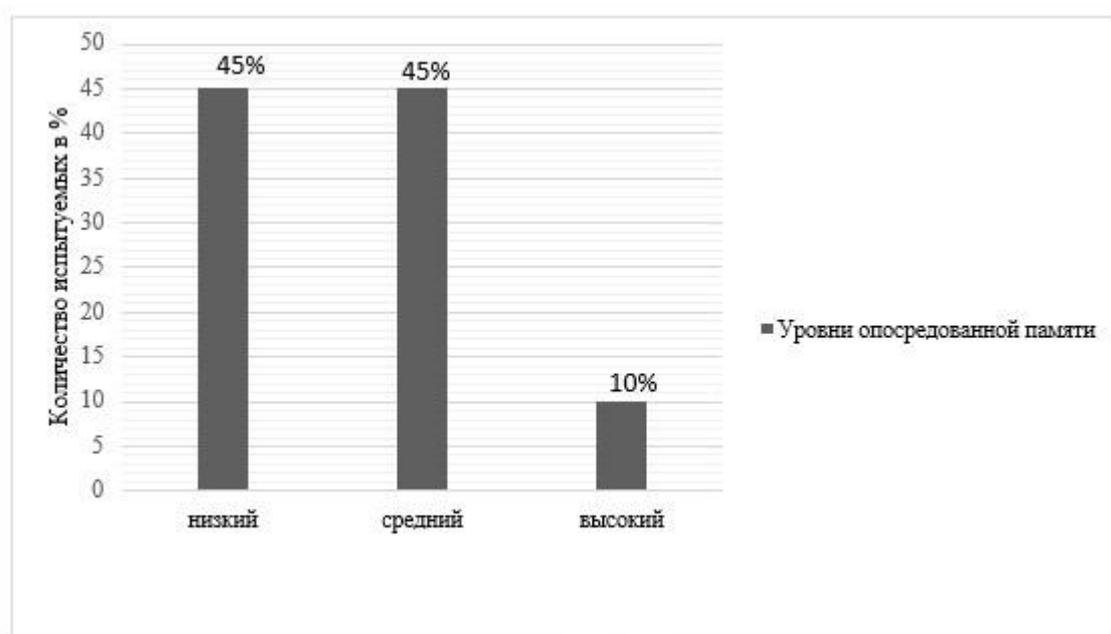


Рис.6. Результаты диагностики по методике «Заучивание 10 слов А.Лурия»

С целью определить направленность и выраженность изменений, после проведения занятий в рамках программы, нами был использован Т-критерий Вилконсона.

$T(эмп)=1$, анализ «оси значимости» показал, что полученный результат находится в зоне значимости, соответственно можно сделать вывод, что программа формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти эффективна и требует внедрения в образовательный

процесс школы. Нами разработана технологическая карта внедрения психолого-педагогической программы формирования условий развития логической памяти младшего школьника (Приложение 3).

Таким образом, анализ обработки данных показывает, в результате проведенного исследования предположение о необходимости создания психолого-педагогических условий формирования логической памяти подтвердилось.

Выводы по второй главе:

На этапе констатирующего эксперимента были использованы следующие диагностические методики:

- 1) «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».
- 2) Тест заучивания 10 слов А. Лурия.
- 3) Методика «Изучение состояния памяти»
- 4) Математический Т-критерий Вилконсона.

По результатам 1 методики высокий уровень развития логической памяти на первом этапе показали 0 человек. Низкий уровень показали 100% обучающихся.

По результатам 2 методики высокий уровень опосредованной памяти показали 10% испытуемых (2 человека). Для них характерно - смысловое (логическое) запоминание, основой которого является понимание связей. Средний уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек). Для них характерно – возникновение затруднений при столкновении с абстрактными понятиями. Низкий уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек). Для них характерно – неумение использовать логическое мышление и непонимание смысловых связей.

Результат 3 методики: высокий уровень показали 36% испытуемых (8 человека). Для них характерно - хорошее запоминание и точное воспроизведение услышанной информации. Средний уровень показали 36% испытуемых (8 человек). Для них характерно – не всегда хорошее запоминание материала, воспринимаемого на слух. Низкий уровень показали 28% испытуемых (6 человек). Для них восприятие и запоминание материала только на слух является сложным.

Таким образом, уровень развития логической памяти испытуемых находится на достаточно низком уровне, что говорит о необходимости создания психолого-педагогических условий, которые будут способствовать решению проблемы.

3 Опытнo - экспериментальное исследование по созданию психолого-педагогических условий формирования логической памяти детей младшего школьного возраста

3.1 Программа психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников

Для создания психолого-педагогических условий успешного развития логической памяти младшего школьника, нами разработана программа.

Цель программы создание психолого-педагогических условий формирования и развития логической памяти младшего школьника.

Задачи программы:

1) Изучение возможности формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младшего школьника в рамках основной образовательной программы.

– актуализация положительной внутренней мотивации младших школьников к формированию логической памяти;

– целенаправленная программируемая развивающая деятельность по формированию логической памяти младших школьников;

-использование мнемотехник.

2) Формирование у младших школьников операции структурирование как приема формирования логической памяти.

3) Формирование умственного действия самого по себе, вне мнемической задачи (для дальнейшего использования в развитии логической памяти).

Методы, используемые в программе: теоретические (изучение научной литературы по проблеме исследования, сбор данных, систематизация, обобщение); практические – решение практических задач, упражнения, дидактические игры, мнемические приемы запоминания.

В ходе нашего исследования были использованы такие упражнения как:

- Запоминание несвязных чисел.

- Анализ бессмысленных слов.
- Запоминание пар слов.
- Тройная стимуляция памяти.
- Раскладывание карточек с несвязными словами.
- Анализ структуры длинных предложений.
- Анализ структуры коротких тестов.
- Пересказ.
- Составление схематических рисунков.
- Составление плана текста.

Процесс внедрения программы рассчитан на период 6 месяцев с 01.09.2016 по 01.02.2017г.

Описанные упражнения выполнялись систематически: ежедневно в течение 3 месяцев (тематический план представлен в таблице 1). Первоначальное становление, последующее совершенствование и заключительная автоматизация основных приемов смысловой проработки материала приводят к существенному улучшению логической памяти учащихся. При этом у некоторых из них параллельно с освоением способов логического запоминания происходит формирование отсутствовавшего прежде вкуса к умственной работе и восстановление утраченного ранее интереса к учебно-познавательной деятельности.

Психолого-педагогическая программа формирования условий развития логической памяти младших школьников состоит из 3 этапов:

1) Диагностический – проводится диагностика уровня развития логической памяти, исследование состояния памяти, изучение опосредованной памяти.

2) Формирующий, на данном этапе идет формирование психолого-педагогических условий развития логической памяти младшего школьника. Данный этап включает в себя следующие задачи:

1) Развить приемы запоминания с помощью активизации мнемической деятельности.

2) Сформировать позитивное отношение к запоминанию учебного материала по средствам представления его в необычной, игровой форме.

3) Формирование и стимуляция сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов.

4) Повышение уровня логической памяти младших школьников.

3) Этап оценки эффективности программы:

Для оценки эффективности программы, нами была использована диагностическая методика «Исследование уровня развития логической памяти», на основании которой, с помощью метода математическо-статистического Т-критерия Вилконсона формируется результативность программы.

Ожидаемые результаты:

1) на основе создания оптимальных условий познания каждого объекта дать ребенку правильное многогранное полифункциональное представление об окружающей действительности, способствующее оптимизации его психического развития и более эффективному логическому запоминанию.

2) развитие познавательной активности учащихся.

3) формирование умений наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки предметов и явлений и отражать их в речи, развитие памяти, мышления, речи, воображения.

4) формирование обще интеллектуальных умений: приёмов анализа, сравнения, обобщения, навыков группировки и классификации.

5) формирование адекватного восприятия явлений и объектов окружающей действительности в совокупности их свойств.

6) совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности.

7) обогащение словарного запаса на основе использования соответствующей терминологии; устной монологической речи в единстве с обогащением знаний и представлений об окружающей действительности.

Перечень средств для реализации программы.

Аппаратные средства

Компьютер - универсальное устройство обработки информации; основная конфигурация современного компьютера обеспечивает учащемуся мультимедиа-возможности: видео -изображение, качественный стереозвук в наушниках, речевой ввод с микрофона и др.

Принтер - позволяет фиксировать на бумаге информацию, найденную и созданную учащимися или учителем. Для многих школьных применений необходим или желателен цветной принтер. В некоторых ситуациях очень желательно использование бумаги и изображения большого формата.

Устройства для ручного ввода текстовой информации и манипулирования экранными объектами - клавиатура и мышь (и разнообразные устройства аналогичного назначения).

Устройства для записи (ввода) визуальной и звуковой информации: сканер.

Не аппаратные средства

Тетради для творческих работ учащихся.

Записи для релаксации и рисования: звуки природы, цветотерапия, инструментальная музыка, детские песни и т.д.

Таблица 1

Тематическое планирование занятий в рамках психолого-педагогической программы формирования условий развития логической памяти младших школьников.

| № занятия п.п. | Тема занятия | Цели и задачи занятия | Время проведения в часах |
|----------------|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| 1 | Запоминание несвязных чисел. | Формирование способности легко запоминать числа | 2 |
| 2 | Анализ бессмысленных слов. | Формирует общую установку на соотнесение нового изучаемого материала с элементами уже известных, хранящихся в памяти знаний | 2 |
| 3 | Запоминание пар слов. | Формирует способность быстро находить и устанавливать смысловые связи между отдельными элементами материала и опираться на них при его воспроизведении. | 2 |
| 4 | Тройная стимуляция памяти. | Формирует способность находить многообразные связи в первоначально разрозненном материале, обеспечивая тем самым его эффективное запоминание. | 2 |

| | | | |
|---|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 5 | Раскладывание карточек с несвязными словами. | Совершенствование приема создания ярких образов при запоминании текстового материала. | 3 |
| 6 | Анализ структуры длинных предложений. | Развивает способность вскрывать и использовать все до одного смысловые соотношения между элементами фразы, что является необходимой предпосылкой точного в смысловом отношении или даже дословного запоминания определений, цитат или ключевых фраз текстов. | 2 |
| 7 | Анализ структуры коротких тестов. | Развивает способность производить глубокий анализ структуры текста в процессе составления его схемы, а также точно использовать составленную схему при воспроизведении материала. | 3 |
| 8 | Составление схематических рисунков | Формирует способность быстро и точно переводить содержание текста в образный план, вычленять в нем наиболее существенные связи и использовать зрительные представления в структуре логической памяти. | 2 |

| | | | |
|---|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| | | | |
| 9 | Составление плана текста | Развивает самостоятельность, понимание текста, необходимость структурирования материала. | 2 |
| | | | 19 |

3.2. Анализ результатов опытно – экспериментального исследования

Настоящее экспериментальное исследование проводилось в течение 2016—2017 учебного года и преследовало цель создание психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников в рамках их учебной деятельности.

Задача эксперимента заключалась в изучении возможностей и особенностей формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников [37].

Для более успешного развития логической памяти необходимо создавать специальные психолого-педагогические условия, такие как:

- положительное отношение учеников;
- чувственное ознакомление с материалом;
- мышление как активная переработка полученного материала;
- запоминание и сохранение полученного материала.

Обучающая программа состояла из 3-х этапов:

- предварительного констатирующего эксперимента;
- формирующего эксперимента;
- заключительного констатирующего эксперимента.

На первом этапе с помощью предварительного констатирующего эксперимента у испытуемых проверялись уровни развития логической памяти.

На втором этапе в ходе формирующего эксперимента проводилась апробация обучающей программы, включающей:

а) формирование психолого-педагогических условий для развития умственного действия самого по себе, вне мнемической задачи (для дальнейшего использования в развитии логической памяти);

б) формирование психолого-педагогических условий для развития умения применять это действие для решения мнемических задач.

И, наконец, на третьем этапе, проведя заключительный констатирующий эксперимент, мы выявили изменения в уровне развития логической памяти.

Исследование проводилось в группе учащихся 2 «А» класса (22 ученика), составляющих соответственно экспериментальную и контрольные группы. Предварительно проведенное диагностическое исследование показало схожие уровни развития логической памяти у испытуемых во всех группах.

В контрольной группе учащихся проводились только предварительный и заключительный констатирующие эксперименты. Обучающий этап эксперимента проводился лишь в экспериментальной группе.

Для выполнения испытуемыми действий с тренировочным материалом было отведено время на уроках логики. Занятия проводились по 15—20 минут 5 раз в неделю на протяжении 3-х месяцев учебного года. На учебном материале занятия проводились по составленным нами карточкам в рамках уроков чтения, русского языка, природоведения.

На экспериментальных уроках, которые мы называли уроками развития памяти, дети занимались с явным интересом и желанием. Такой положительный настрой и энтузиазм ребят мы считали необходимым для достижения поставленных целей и поддерживали его в ходе всего

эксперимента. Методика эксперимента включала в себя выполнение испытуемыми следующих заданий: 1) устного — пересказ текста; 2) письменного — работа с текстами (определение главной мысли текста, и деление его на смысловые части).

На третьем этапе — в заключительном констатирующем эксперименте нами была проверена результативность проведенной обучающей программы.

Цель заключительного констатирующего эксперимента, проведенного после формирующего эксперимента, — определить удалось ли испытуемым экспериментальной группы повысить уровень логической памяти. Для этого была повторно проведена методика «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

В контрольных группах показатели 1-го и 2-го срезов существенно не отличаются.

В экспериментальной группе показатели второго среза повысились, средний уровень показали 7 человек (63%), высокий 3 человека (27%), низкий 1 человек (10%) результаты отображены в таблице 4 приложение 2 и на рисунке 7.

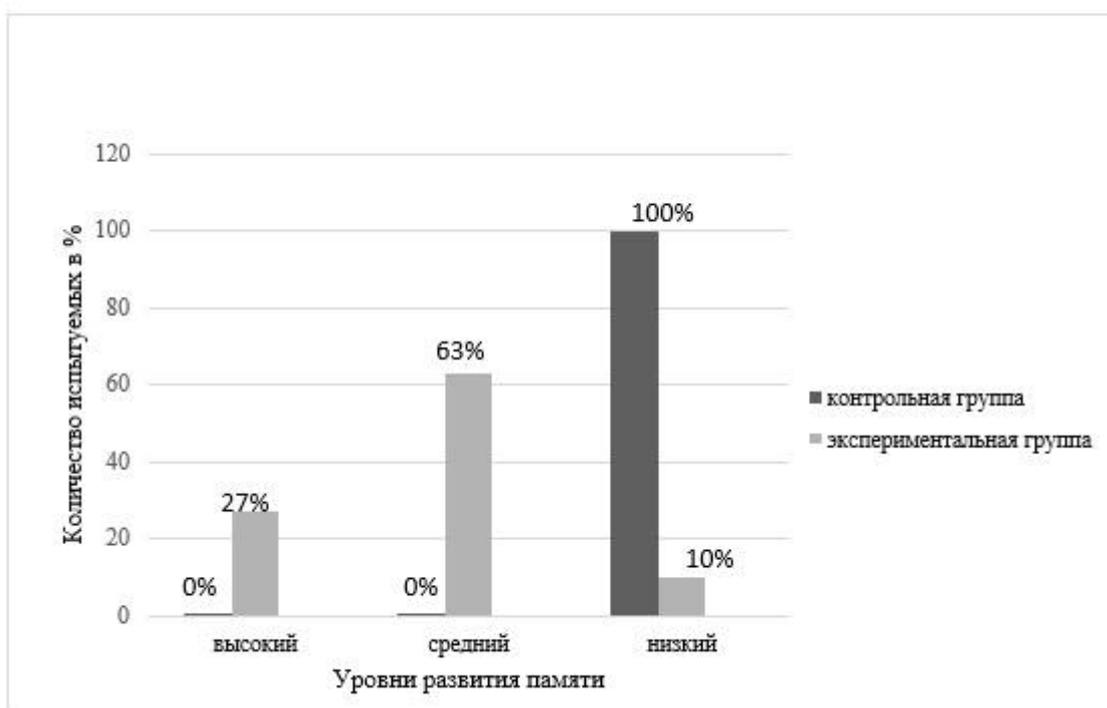


Рис.7. Результаты диагностики по методике «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

Для подтверждения или опровержения гипотезы, нами был проведен анализ результатов с помощью математического T-критерия Вилконсона подробный расчет представлен в таблице 5 приложение 4.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы T – критерия Вилконсона

H0: После апробации программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников, объем логической памяти увеличился.

H1: После апробации программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников, объем логической памяти уменьшился или остался на прежнем уровне.

Критические значения T при n=11

| n | T _{кр} | |
|----|-----------------|------|
| | 0.01 | 0.05 |
| 11 | 7 | 13 |

Составляем ось значимости, по результатам $T(\text{эмп})$ находится в зоне значимости.



$T(\text{эмп})=1$, анализ «оси значимости» показал, что полученный результат находится в зоне значимости, соответственно можно сделать вывод, что программа формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти эффективна и требует внедрения в образовательный процесс школы.

Таким образом, можно сделать вывод, что для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

- 1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- 2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);
- 3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- 4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

- 5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- 6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- 7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- 8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации по формированию логической памяти младшего школьника для родителей и учителей начальной школы

На основе проведенного исследования, нами разработаны следующие рекомендации по формированию психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников.

Учителям начальной школы:

- 1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- 2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость, как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);
- 3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- 4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;

8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Для повышения уровня логической памяти младших школьников необходимо использовать мнемические приемы запоминания, предлагаем ряд упражнений, основанных на мнемотехниках.

Упражнение 1:

Логически не связанный текст

Для запоминания 20 слов дается 40 секунд, после чего следует записать то, что запомнили. Ответ считается правильным, если верно указывается и порядковый номер, и само слово. Умножим число правильных ответов на 5, получим эффективность запоминания в процентах.

Слова для запоминания: масло, экономика, бумага, каша, конфета, математика и др.

Упражнение 2: «Числа»

За 40 секунд запомнить 20 чисел и их порядковые номера.

Числа для запоминания:

1) 43 2) 7 3) 57 4) 12 5) 33 6) 81 7) 72 8) 15 9) 44 10) 96 11)
37 12) 38 13) 86 14) 56 15) 47 16) 6 17) 78 18) 61 19)
83 20) 73

Упражнение 3:

Придумай слова

Следует записать как можно больше слов, относящихся к теме:

1. школа

2. математика

3. музыка
4. книги
5. искусство
6. времена года
7. этика
8. спорт
9. композиторы
10. писатели
11. ученые

На каждую из тем дается 5 минут. Эти темы можно давать не сразу все, а по 2-3.

Упражнение 4:

Запомните слова

Участники делятся на пары. Каждый из участников берет лист бумаги и пишет 20 любых слов. Пока участники пишут, они должны их запомнить. Дается ограничение во времени – 1 минута.

После этого участники обмениваются листочками и проверяют, насколько хорошо каждый из них запомнил записанные слова.

Упражнение 5: Запоминаем рисуя

Участники сидят за столами.

Ведущий за ранее готовит 20 слов. Каждый из участников игры заранее готовит ручку и лист бумаги. Ведущий называет последовательно слова. После каждого набранного слова он считает до 3. За это время участники игры должны успеть каким угодно рисунком для запоминания зарисовать это слово. Кто всех больше слов запомнит, тот и выиграл.

Упражнение 6: Кто больше запомнит?

Участники игры сидят в кругу. Первый участник называет любое слово, например, карандаш, следующий должен повторить это слово и назвать любое своё, например, лес. Третий участник повторяет уже два предыдущих слова: карандаш и лес, называет своё и т.д. Таким образом, в

конце игры остаётся победитель, который обладает самой выдающейся памятью. Игру можно начинать несколько раз.

Города

Эта игра развивает память детей, а также их мышление. Участники игры сидят в кругу. Ведущий называет какой-либо город, например, Москва. Первый из участников игры должен вспомнить название города на букву А., например, он называет Армавир. Следующий должен вспомнить название города на Р и т.д. Выигрывает тот, кто останется последним.

Рекомендации для родителей:

Для лучшего запоминания информации необходимо учиться осуществлять ее перевод в образную форму. Если вам нужно запомнить бессмысленный набор слов, то представьте его в виде мультика или картины-иллюстрации.

Ритмизация – информация рифмуется в стих или придумывается так называемая «запоминалка» и заучивается. Все помнят еще с детства, как выучить цвета радуги (каждый охотник желает знать, где сидит фазан) и употребление глаголов «одевать» и «надевать»: Одеваем Надежду, Надеваем одежду. Можно с детьми выдумывать свои запоминалки, и процесс запоминания пойдет легче.

Метод Цицерона. Вы воображаете, что идете по своей комнате и ставите запоминаемые образы по местам. Предварительно запоминаете, где стоят ваши вещи в комнате (я думаю на это время и не нужно, вы и так прекрасно знаете, где у вас стоит стол, кровать, кресло и т.д.). Позже, вспоминая предметы в своей комнате, вы с легкостью воспроизводите все образы.

Еще одним инструментом мнемонического запоминания являются ассоциации - умение устанавливать связи (ассоциации) между различными элементами запоминаемого материала.

Заключение

В процессе обучения основная нагрузка ложится на словесно-логическую память. Ее необходимо развивать и совершенствовать. Процесс формирования этой памяти начинается в начальной школе, и очень важно поддерживать его дополнительными занятиями. Программы большинства школьных предметов основываются на умении ученика работать с текстом: прочитать его, понять содержание, запомнить и пересказать. Поэтому для успешной учебы очень важно помочь ребенку научиться запоминать и воспроизводить тексты.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами были достигнуты следующие задачи:

1. Изучен феномен логической памяти в теории психологии.
2. Выявлены психологические особенности становления логической памяти в младшем школьном возрасте.
3. Дано теоретическое обоснование модели психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников.
4. Определены этапы, методы, методики исследования.
5. Дана характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.
6. Разработана программа психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников.
7. Проведен анализ результатов опытно – экспериментального исследования.
8. Разработаны психолого-педагогические рекомендации по формированию логической памяти младшего школьника.

В ходе анализа научной литературы по проблеме формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников можно сделать вывод:

Память младших школьников в возрасте 7-9 лет претерпевает ряд важных физиологических изменений. Младшие школьники лучше

запоминают наглядный материал (иллюстрации и т. д.), чем словесный. В словесном материале дети лучше запоминают слова, обозначающие названия предметов, чем абстрактные понятия. Так как ребёнок самостоятельно не может научиться рационально, запоминать материал, то в этом случае ребёнку должен помочь педагог и родители. Важно научить детей правильно ставить цели для запоминания, формировать у них мотивацию учения. Именно от мотивации зависит продуктивность запоминания.

Для успешной деятельности младшего школьника, необходимо создавать психолого-педагогические условия формирования логической памяти, нами была разработана теоретическая модель исследования, которая поможет нам разработать программу, внедрение которой, будет способствовать решению поставленной проблемы.

Таким образом теоретическая часть исследования позволила определиться с методами и методиками, которые применяются для подтверждения гипотезы.

На этапе констатирующего эксперимента были использованы следующие диагностические методики:

- 1) «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».
- 2) Тест заучивания 10 слов А.Лурия.
- 3) Методика «Изучение состояния памяти»
- 4) Математический Т-критерий Вилконсона.

По результатам 1 методики высокий уровень развития логической памяти на первом этапе показали 0 человек. Низкий уровень показали 100% обучающихся.

По результатам 2 методики высокий уровень опосредованной памяти показали 10% испытуемых (2 человека). Для них характерно - смысловое (логическое) запоминание, основой которого является понимание связей. Средний уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек). Для них характерно – возникновение затруднений при столкновении

с абстрактными понятиями. Низкий уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек). Для них характерно – неумение использовать логическое мышление и непонимание смысловых связей.

Результат 3 методики: высокий уровень показали 36% испытуемых (8 человека). Для них характерно - хорошее запоминание и точное воспроизведение услышанной информации. Средний уровень показали 36% испытуемых (8 человек). Для них характерно – не всегда хорошее запоминание материала, воспринимаемого на слух. Низкий уровень показали 28% испытуемых (6 человек). Для них восприятие и запоминание материала только на слух является сложным.

Таким образом, уровень развития логической памяти испытуемых находится на достаточно низком уровне, что говорит о необходимости создания психолого-педагогических условий, которые будут способствовать решению проблемы. Для создания психолого-педагогических условий успешного развития логической памяти младшего школьника, нами разработана программа.

Цель программы- создание психолого-педагогических условий формирования и развития логической памяти младшего школьника.

Практическое значение данной обучающей программы реализуется в ее доступности для применения учителем непосредственно в процессе обучения. Тренировочные задания и упражнения для развития мыслительных действий, а на их основе и мнемических, могут быть включены учителем в структуру урока. Это дает возможность реализации задач и учебных, и развивающих одновременно.

На третьем этапе —нами была проверена результативность проведенной программе.

Цель заключительного констатирующего эксперимента, проведенного после формирующего эксперимента, — определить удалось ли испытуемым экспериментальной группы повысить уровень логической памяти. Для этого

была повторно проведена методика «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

В контрольных группах показатели 1-го и 2-го срезов существенно не отличаются.

В экспериментальной группе показатели второго среза повысились, средний уровень показали 7 человек (63%), высокий 3 человека (27%), низкий 1 человек (10%). Анализ результатов по методике Т-критерий Вилконса, подтвердил, что разработанная программа эффективна. Гипотеза исследования подтвердилась.

Список литературы

1. Аверченко, Л. К. Психология и педагогика / Л. К. Аверченко. – М.:ИНФРА-М—НГАЭиУ, 2011. – 457 с.
2. Авдулова, Т.П. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Т.Д. Марцинковская, Т.П. Авдулова. – М.: Академия, 2011. – 336 с.
3. Алтунина, И.Р. Социальная психология: Учебник / И.Р. Алтунина, Р.С. Немов. – Люберцы: Юрайт, 2015. – 427 с.
4. Батюта, М.Б. Возрастная психология: Учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2015. – 306 с.
5. Белкина, В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: учебное пособие для вузов / В.Н. Белкина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 270с.
6. Бим-Бад, Б.М. Психология и педагогика: Учебное пособие / Б.М. Бим-Бад. - М.: Флинта, 2014. - 158 с.
7. Блонский, П. П. Психологический анализ припоминания Т. 1 / П.П. Блонский. – М.: Гос. науч.-исслед. ин-та психологии, 2010. – 425 с.
8. Болотова, А.К. Психология развития и возрастная психология: Учебное пособие / А.К. Болотова, О.Н. Молчанова. – М.: ИД ГУ ВШЭ, 2012. – 526 с.
9. Вартинян, Г. А. Механизмы памяти/ А. Г. Вартинян, А. А. Пирогов. - Л.: ЦНС, 1988. – 286 с.
10. Виноградова, Н.А. Дошкольная педагогика: Учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Юрайт, 2013. – 510 с.
11. Габай, Т.В. Педагогическая психология: Учебник. 6-е изд., испр / Т.В. Габай. – М.: Академия, 2014. – 256 с.
12. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии/ Р. М. Грановская. - Л.: 2011. – 560 с.

13. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении/ В.В. Давыдов. - М.: 2012. – 354 с.
14. Давыдов, В. В. Формирование учебной деятельности школьников / В.В.Давыдов - М.: 2012. – 207 с.
15. Давыдов, В. В. Психическое развитие младших школьников / В.В. Давыдов. - М.: 2011. – 160 с.
16. Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе/ М. А. Данилов. – М.: 2011. – 89 с.
17. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения/ А. Дистервег. – М.: 2012. – 366 с.
18. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе/монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
19. Долгова В.И., Капитанец Е.Г. Коррекция и развитие внимания младших школьников с интеллектуальной недостаточностью – Челябинск: АТОКСО, 2012 – 117с.
20. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с.
21. Долгова В.И. Проблемы технологизации профессиональной деятельности психолога // Функции воспитания и просвещения в условиях ускоренной социализации личности в современном обществе (2015-06-18 14:00:00 - 2015-06-24 18:00:00). - МАНВО, Лондон, Великобритания, 2015. – <http://gisap.eu/ru/node/75767>
22. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Шумакова О. А. Диагностико - аналитическая деятельность специального психолога: традиции и инновации / Библиотека специального психолога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2008. – 115с.

23. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Шумакова О. А. Коррекционно-развивающая деятельность специального психолога: современные психологические и педагогические технологии / Библиотека специального психолога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – Челябинск: Изд-во «АТОСКО», 2008. – 118 с.

24. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Ратаева В. В. Влияние памяти на успеваемость младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 96–100. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95526.htm>.

25. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Ратаева В. В. Влияние памяти на успеваемость младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 96–100. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95526.htm>.

26. Долгова В. И., Палазюк Л. М. Особенности освоения инновационных образовательных технологий учителями коррекционной школы // Концепт. – 2016. – Приложение 7. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса. – ART 56089. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56089.htm>. – ISSN 2304-120X.

27. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Шалдииков С. В. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти младших школьников // Концепт. – 2015. – Триангуляция результатов количественного и качественного анализа развития психических процессов коллективным субъектом профессор-доцент-студент. – ART 95535. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95535.htm>. – ISSN 2304-120X.

28. Дубровина И. В. Психология / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А.М. Прихожан. - М.: Издательский центр «Академия», 2011. - 464 с.

29. Житникова Л. М. Учите детей запоминать/ Л. М. Житникова - М.: Петрозаводск, 2015. – 96 с.

30. Зинченко, П. И. Проблема произвольного запоминания Т. 1/ П.И. Зинченко. – М.: 2011. – 488 с.
31. Каптерев, П. Ф. Детская и педагогическая психология/П.Ф. Каптерев. - М.: Издательство НПО "МОДЭК", 2012. – 336 с.
32. Комм, А. Г. Реконструкция в воспроизведении Т. XXXIV/ А. Г. Комм. – Л.: Ученые записки кафедры психологии Гос. пед. ин-та им. А. И. Герцена, 2010. – 602 с.
33. Крутецкий, В. А. Психология/В. А. Крутецкий.- М.: Просвещение, 2011. – 352 с.
34. Лаак, Я. Психодиагностика/ Я. Лаак.- М.: 2011.- 384с.
35. Леонтьев, А. Н. Развитие памяти/ А.Н. Леонтьев. - М.: 2011. – 358 с.
36. Лёзер, Ф. Тренировка памяти/ Ф. Лёзер. - М.: 2012. – 185 с.
37. Лурия, А. Р. Маленькая книжка о большой памяти/ А. Р. Лурия. – М.: 2010. – 96 с.
38. Ляудис В. Я. Память в процессе развития/ В. Я. Ляудис - М.: 2015. - 205 с.
39. Макеева, Т. Г. Тестируем детей – 4-е изд./ Т. Г. Макеева. - Ростов на Дону: Феникс, 2011. – 347 с.
40. Матюгин И. Ю. Зрительная память/ И. Ю. Матюгин, Е. Н. Чакаберия. - М.: 2012. – 120 с.
41. Немов, Р. С. Психология т. I- III/ Р. С. Немов. - М.: 2013. – 606-412 с.
42. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология/ Л. Ф. Обухова. - М.: 2012. – 374 с.
43. Павлов, И. П. Павловские среды Т. II /И. П. Павлов. – М.: 2011.– 725с.
44. Петрунек В.П. Младший школьник/ В. П. Петрунек , Л. Н. Таран. - М.: 2011. – 190 с.
45. Подласый, И. П. Педагогика/ И. П. Подласый. - М.: 2012. – 389 с.

46. Рубинштейн, С. Л. Вопросы психологии/ С. Л. Рубинштейн. – М.: 2015. – 154 с.
47. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии/ С. Л. Рубинштейн. – М.: 2011. – 583 с.
48. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание/ С. Л. Рубинштейн. - М.: 2012. – 578 с.
49. Рыбников, Н. А. Психология и неврология/ Н. А. Рыбников. - Л.: 2013. – 10 с.
50. Самыгин, С.И. Психология развития, возрастная психология для студентов вузов / С.И. Самыгин; Под общ. Ред. Л.И. Щербакова. – Рн/Д.: Феникс, 2013. – 220 с.
51. Свеницкий, А.Л. Социальная психология: Учебник для бакалавров / А.Л. Свеницкий. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 408 с.
52. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: ПСТГУ, 2013. – 400 с.
53. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти/ А. А. Смирнов. – М.: 2013. – 348 с.
54. Смирнов, А. А. Экспериментальное исследование Т. III/ А. А. Смирнов. – Тбилиси: 2012. - 458 с.
55. Смирнов, А. А. Педагогика Т. I-II/ А. А. Смирнов.–М.:,2011.–387-311 с.
56. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия/ С. С. Степанов. – М.: Изд-во Эксмо, 2015. – 672 с.
57. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология 2-е изд./ Л. Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. - 88 с.
58. Тутушкина, М. К. Практическая психология/ М. К. Тутушкина. – М.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2011. – 219 с.
59. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений Т. X / К. Д. Ушинский. – М.: 2012. – 381 с.

60. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений Т. VI/ К. Д. Ушинский. – М.: 2011. – 378 с.
61. Фридман, Л. М. Психология воспитания/Л. М. Фридман.- М.:2013.–472 с.
62. Харламов, И. Ф., Педагогика/И. Ф. Харламов.– М.: Гардарики,2012. – 472 с.
63. Шардаков, М. Н. Усвоение и сохранение в обучении Т. XXXV / М. Н. Шардаков. - Л.: 2011. – 582 с.
64. Шадриков, В.Д. Общая психология: Учебник для академического бакалавриата / В.Д. Шадриков, В.А. Мазилев. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 411 с.
65. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология: Учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 576 с.
66. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для аспирантов и магистров по направлению «Педагогика» / Л.А. Шипилина. – М.: Флинта, 2013. – 208 с.
67. Эльконин, Д. Б. Психология младшего школьника / Д. Б. Эльконин . - М.: 2012. – 245 с.
68. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды/ Д. Б. Эльконин. - М.: Международная педагогическая академия, 2015. – 164 с.
69. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://mon.gov.ru>
70. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – <http://elibrary.ru/authors.asp>
71. Электронная библиотечная система ЧГПУ (ЭБС ЧГПУ) – полнотекстовая база на платформе DSpace <http://ebs.cspu.ru/xmlui>

Приложение 1. Методики диагностики

Стимульный материал для проведения диагностик

«Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов»

Слова к заданию 1:

Кукла - играть

Лампа – вечер

Груша - компот

Паровоз - ехать

Корова — молоко

Чернила - тетрадь

Снег - зима

Бабочка - муха

Книга – учитель

Щетка - зубы

Аналогичная работа проводится со словами задания 2.

Слова к заданию 2:

Жук - кресло

Рыба – пожар

Спица - сестра

Шляпа - пчела

Ботинки — самовар

Мухомор - диван

Компас — клей

Графин - брат

Спичка - обувь

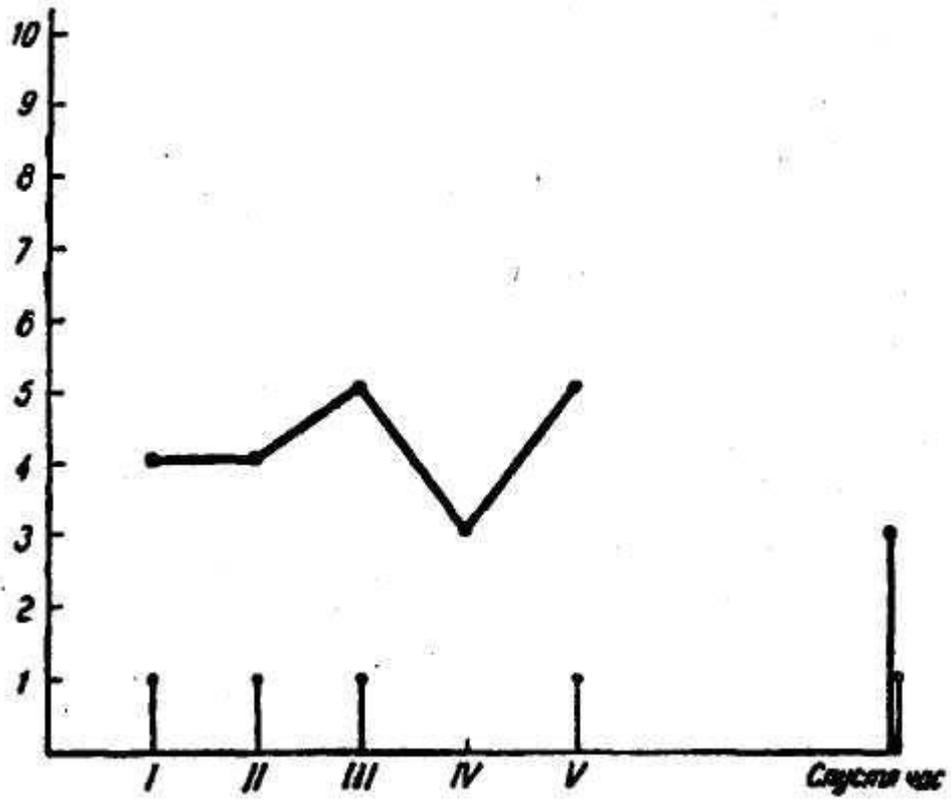
Терка - идет

Протокол опыта

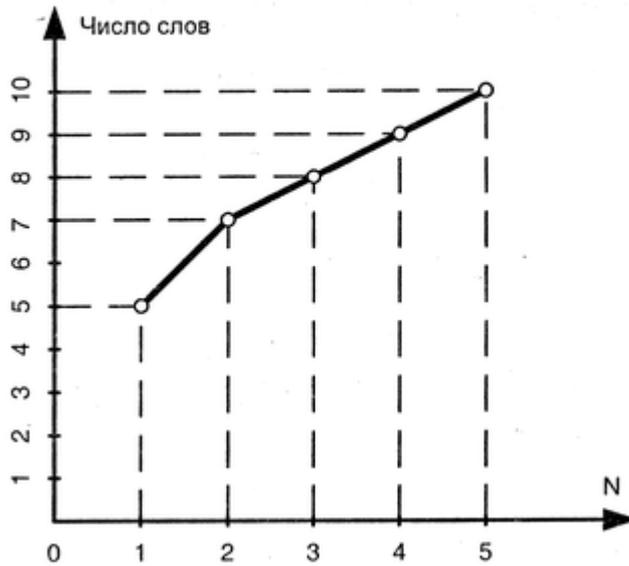
| | лес | хлеб | окно | стул | вода | брат | конь | гриб | игла | мед | огонь |
|---|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|-----|-------|
| 1 | + | | + | | + | + | | | | | |
| 2 | | | + | | | + | | + | | | + |

| | | | | | | | | | | | |
|------------|--|---|--|--|---|---|--|---|---|---|---|
| 3 | | + | | | + | + | | + | | | + |
| 4 | | + | | | | | | | | + | 0 |
| 5 | | + | | | + | + | | | + | | |
| Спустя час | | 0 | | | | 0 | | | | | |

Кривая запоминания



Кривая истощаемости внимания



13 мнемических приемов запоминания



Приложение 2. Результаты констатирующего исследования

Таблица 1.

Результаты диагностики по методике «Исследование логической памяти методом запоминания двух рядов слов».

Высокий уровень развития логической памяти на первом этапе показали 0 человек. Низкий уровень показали 100% обучающихся.

| № | Имя | Показатель памяти | Уровень логической памяти |
|----|--------|-------------------|---------------------------|
| 1 | Дима | 2,2 | низкий |
| 2 | Ахмед | 2 | низкий |
| 3 | Дамир | 2,3 | низкий |
| 4 | Рифат | 2 | низкий |
| 5 | Егор | 2 | Низкий |
| 6 | Дамгла | 1,7 | Низкий |
| 7 | Анри | 2 | Низкий |
| 8 | Ильгиз | 2,2 | низкий |
| 9 | Алекс | 1,9 | низкий |
| 10 | Толя | 1,6 | низкий |
| 11 | Ваня | 2,5 | низкий |
| 12 | Наташа | 1,9 | низкий |
| 13 | Лена | 1,9 | низкий |
| 14 | Саша | 2,5 | низкий |
| 15 | Алина | 1,9 | низкий |
| 16 | Алсу | 2 | низкий |
| 17 | Катя | 1,8 | низкий |
| 18 | Маша | 1,9 | низкий |
| 19 | Света | 1,9 | низкий |
| 20 | Вика | 2,3 | низкий |
| 21 | Оля | 2,2 | низкий |
| 22 | Аня | 1,8 | низкий |

Таблица 2.

Диагностика по методике «Изучение состояния памяти»

Высокий уровень показали 36% испытуемых (8 человека). Для них характерно - хорошее запоминание и точное воспроизведение услышанной информации.

Средний уровень показали 36% испытуемых (8 человек). Для них характерно – не всегда хорошее запоминание материала, воспринимаемого на слух.

Низкий уровень показали 28% испытуемых (6 человек). Для них восприятие и запоминание материала только на слух является сложным.

| № | Имя | Показатель в % | Уровень логической памяти |
|----|--------|----------------|---------------------------|
| 1 | Дима | 60 | средний |
| 2 | Ахмед | 50 | средний |
| 3 | Дамир | 80 | высокий |
| 4 | Рифат | 50 | средний |
| 5 | Егор | 40 | низкий |
| 6 | Дамгла | 40 | низкий |
| 7 | Анри | 70 | высокий |
| 8 | Ильгиз | 80 | высокий |
| 9 | Алекс | 60 | средний |
| 10 | Толя | 40 | низкий |
| 11 | Ваня | 60 | средний |
| 12 | Наташа | 50 | средний |
| 13 | Лена | 50 | средний |
| 14 | Саша | 40 | низкий |
| 15 | Алина | 40 | низкий |
| 16 | Алсу | 70 | высокий |
| 17 | Катя | 80 | высокий |
| 18 | Маша | 70 | высокий |
| 19 | Света | 50 | средний |
| 20 | Вика | 90 | высокий |
| 21 | Оля | 70 | высокий |
| 22 | Аня | 40 | низкий |

Таблица 3.

Диагностика по методике «Заучивание 10 слов А. Лурия»

Высокий уровень опосредованной памяти показали 10% испытуемых (2 человека). Для них характерно - смысловое (логическое) запоминание, основой которого является понимание связей.

Средний уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек). Для них характерно – возникновение затруднений при столкновении с абстрактными понятиями.

Низкий уровень опосредованной памяти показали 45% испытуемых (10 человек).

| № | Имя | Показатель памяти |
|----|--------|-------------------|
| 1 | Дима | 5,5 |
| 2 | Ахмед | 6 |
| 3 | Дамир | 8 |
| 4 | Рифат | 8 |
| 5 | Егор | 5 |
| 6 | Дамгла | 6,5 |
| 7 | Анри | 7 |
| 8 | Ильгиз | 10 |
| 9 | Алекс | 7 |
| 10 | Толя | 4,5 |
| 11 | Ваня | 4,5 |
| 12 | Наташа | 5 |
| 13 | Лена | 4,5 |
| 14 | Саша | 4 |
| 15 | Алина | 6,5 |
| 16 | Алсу | 8 |
| 17 | Катя | 4,5 |
| 18 | Маша | 4 |
| 19 | Света | 3 |
| 20 | Вика | 8 |
| 21 | Оля | 9 |
| 22 | Аня | 7 |

Программа формирующего эксперимента

Программа психолого-педагогических условий формирования логической памяти младших школьников

Для создания психолого-педагогических условий успешного развития логической памяти младшего школьника, нами разработана программа.

Цель программы создание психолого-педагогических условий формирования и развития логической памяти младшего школьника.

Задачи программы:

1) Изучение возможности формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младшего школьника в рамках основной образовательной программы.

– актуализация положительной внутренней мотивации младших школьников к формированию логической памяти;

– целенаправленная программируемая развивающая деятельность по формированию логической памяти младших школьников;

-использование мнемотехник.

2) Формирование у младших школьников операции структурирование как приема формирования логической памяти.

3) Формирование умственного действия самого по себе, вне мнемической задачи (для дальнейшего использования в развитии логической памяти).

Методы, используемые в программе: теоретические (изучение научной литературы по проблеме исследования, сбор данных, систематизация, обобщение); практические – решение практических задач, упражнения, дидактические игры, мнемические приемы запоминания.

В ходе нашего исследования были использованы такие упражнения как:

- Запоминание несвязных чисел.

- Анализ бессмысленных слов.

- Запоминание пар слов.

- Тройная стимуляция памяти.

-Раскладывание карточек с несвязными словами.

- Анализ структуры длинных предложений.

-Анализ структуры коротких тестов.

- Пересказ.
- Составление схематических рисунков.
- Составление плана текста.

Процесс внедрения программы рассчитан на период 6 месяцев с 01.09.2016 по 01.02.2017г.г.

Описанные упражнения выполнялись систематически: ежедневно в течение 3 месяцев (тематический план представлен в таблице 1). Первоначальное становление, последующее совершенствование и заключительная автоматизация основных приемов смысловой проработки материала приводят к существенному улучшению логической памяти учащихся. При этом у некоторых из них параллельно с освоением способов логического запоминания происходит формирование отсутствовавшего прежде вкуса к умственной работе и восстановление утраченного ранее интереса к учебно-познавательной деятельности.

Психолого-педагогическая программа формирования условий развития логической памяти младших школьников состоит из 3 этапов:

1) Диагностический – проводится диагностика уровня развития логической памяти, исследование состояния памяти, изучение опосредованной памяти.

2) Формирующий, на данном этапе идет формирование психолого-педагогических условий развития логической памяти младшего школьника. Данный этап включает в себя следующие задачи:

1) Развить приемы запоминания с помощью активизации мнемической деятельности.

2) Сформировать позитивное отношение к запоминанию учебного материала по средствам представления его в необычной, игровой форме.

3) Формирование и стимуляция сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов.

4) Повышение уровня логической памяти младших школьников.

3) Этап оценки эффективности программы:

Для оценки эффективности программы, нами была использована диагностическая методика «Исследование уровня развития логической памяти», на основании которой, с помощью метода математическо-статистического Т-критерия Вилконсона формируется результативность программы.

Ожидаемые результаты:

1) на основе создания оптимальных условий познания каждого объекта дать ребенку правильное многогранное полифункциональное представление об окружающей

действительности, способствующее оптимизации его психического развития и более эффективному логическому запоминанию.

2) развитие познавательной активности учащихся.

3) формирование умений наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки предметов и явлений и отражать их в речи, развитие памяти, мышления, речи, воображения.

4) формирование общеинтеллектуальных умений: приёмов анализа, сравнения, обобщения, навыков группировки и классификации.

5) формирование адекватного восприятия явлений и объектов окружающей действительности в совокупности их свойств.

6) совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности.

7) обогащение словарного запаса на основе использования соответствующей терминологии; устной монологической речи в единстве с обогащением знаний и представлений об окружающей действительности.

Перечень средств для реализации программы.

Аппаратные средства

Компьютер - универсальное устройство обработки информации; основная конфигурация современного компьютера обеспечивает учащемуся мультимедиа-возможности: видео -изображение, качественный стереозвук в наушниках, речевой ввод с микрофона и др.

Принтер - позволяет фиксировать на бумаге информацию, найденную и созданную учащимися или учителем. Для многих школьных применений необходим или желателен цветной принтер. В некоторых ситуациях очень желательно использование бумаги и изображения большого формата.

Устройства для ручного ввода текстовой информации и манипулирования экранными объектами - клавиатура и мышь (и разнообразные устройства аналогичного назначения).

Устройства для записи (ввода) визуальной и звуковой информации: сканер.

Не аппаратные средства

Тетради для творческих работ учащихся.

Записи для релаксации и рисования: звуки природы, цветотерапия, инструментальная музыка, детские песни и т.д.

Таблица 1

Тематическое планирование занятий в рамках психолого-педагогической программы формирования условий развития логической памяти младших школьников.

| 3 анятия п.п. | Тема занятия | Цели и задачи занятия | Время проведения в часах |
|---------------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| 1 | Запоминание несвязных чисел. | Формирование способности легко запоминать числа | 2 |
| 2 | Анализ бесмысленных слов. | Формирует общую установку на соотнесение нового изучаемого материала с элементами уже известных, хранящихся в памяти знаний | 2 |
| 3 | Запоминание пар слов. | Формирует способность быстро находить и устанавливать смысловые связи между отдельными элементами материала и опираться на них при его воспроизведении. | 2 |
| 4 | Тройная стимуляция памяти. | Формирует способность находить многообразные связи в первоначально разрозненном материале, обеспечивая тем самым его эффективное запоминание. | 2 |
| 5 | Раскладывание карточек с несвязными словами. | Совершенствование приема создания ярких образов при запоминании текстового материала. | 3 |
| 6 | Анализ структуры длинных предложений. | Развивает способность вскрывать и использовать все до одного смысловые соотношения между элементами фразы, что является необходимой предпосылкой точного в смысловом отношении или даже дословного запоминания определений, цитат или ключевых фраз текстов. | 2 |
| 7 | Анализ структуры | Развивает способность | 3 |

| | | | |
|---|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| | коротких тестов. | производить глубокий анализ структуры текста в процессе составления его схемы, а также точно использовать составленную схему при воспроизведении материала. | |
| 8 | Составление схематических рисунков | Формирует способность быстро и точно переводить содержание текста в образный план, вычленять в нем наиболее существенные связи и использовать зрительные представления в структуре логической памяти. | 2 |
| 9 | Составление плана текста | Развивает самостоятельность, понимание текста, необходимость структурирования материала. | 2 |

Для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

- 7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- 8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Приложение 4.

Результаты формирующего исследования

Таблица 4.

Результаты формирующего эксперимента «Методика диагностики уровня развития логической памяти»

Контрольная группа.

| № | Имя | Показатель памяти | Уровень логической памяти |
|----|--------|-------------------|---------------------------|
| 1 | Дима | 2,2 | низкий |
| 2 | Ахмед | 2 | низкий |
| 3 | Дамир | 2,3 | низкий |
| 4 | Рифат | 2 | низкий |
| 5 | Егор | 2 | низкий |
| 6 | Дамгла | 1,7 | низкий |
| 7 | Анри | 2 | низкий |
| 8 | Ильгиз | 2,2 | низкий |
| 9 | Алекс | 1,9 | низкий |
| 10 | Толя | 1,6 | низкий |
| 11 | Ваня | 2,5 | низкий |

Экспериментальная группа

| №п.п | Имя | Констатирующий этап | Уровень | Формирующий этап | Уровень |
|------|--------|---------------------|---------|------------------|---------|
| 1 | Наташа | 1,9 | низкий | 2,5 | средний |
| 2 | Лена | 1,9 | низкий | 2,7 | средний |
| 3 | Саша | 2,5 | низкий | 3,6 | средний |
| 4 | Алина | 1,9 | низкий | 1,4 | низкий |
| 5 | Алсу | 2 | низкий | 4 | высокий |
| 6 | Катя | 1,8 | низкий | 3,8 | средний |

| | | | | | |
|----|-------|-----|--------|-----|---------|
| 7 | Маша | 1,9 | низкий | 3,9 | средний |
| 8 | Света | 1,9 | низкий | 3,7 | средний |
| 9 | Вика | 2,3 | низкий | 4,2 | высокий |
| 10 | Оля | 2,2 | низкий | 4,2 | высокий |
| 11 | Аня | 1,8 | низкий | 3,8 | средний |

Таким образом средний уровень показали 7 человек (63%), высокий 3 человека (27%), низкий 1 человек (10%).

Таблица 6. Расчет Т-критерия Вилконсона.

| №п.п | Имя | Констатирующий этап | Формирующий этап | Разность после-до | |
|------|--------|---------------------|------------------|-------------------|---|
| 1 | Наташа | 1,9 | 2,5 | 0,6 | 2 |
| 2 | Лена | 1,9 | 2,7 | 0,8 | 3 |
| 3 | Саша | 2,5 | 3,6 | 1,1 | 4 |
| 4 | Алина | 1,9 | 1,4 | -0,5 | 1 |
| 5 | Алсу | 2 | 4 | 2 | 9 |
| 6 | Катя | 1,8 | 3,8 | 2 | 9 |
| 7 | Маша | 1,9 | 3,9 | 2 | 9 |
| 8 | Света | 1,9 | 3,7 | 1,8 | 5 |
| 9 | Вика | 2,3 | 4,2 | 1,9 | 6 |
| 10 | Оля | 2,2 | 4,2 | 2 | 9 |
| 11 | Аня | 1,8 | 3,8 | 2 | 9 |

Результат: $T_{ЭМП} = 1$

Критические значения Т при n=11

| | | |
|--|----------|------|
| | $T_{кр}$ | |
| | 0.01 | 0.05 |
| | 7 | 13 |

Составляем ось значимости, по результатам $T(\text{эмп})$ находится в зоне



и.

Таким образом, анализ «оси значимости» показывает, что полученная величина T (эмп) попадает в зону значимости. Следовательно, можно утверждать, что зафиксированные в эксперименте изменения не случайны и значимы.

Приложение 5.

**Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.
Технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального
исследования**

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответствен ные |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|--------|------------------|-------------------|
| 1-й этап: «Целеполагание внедрения программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников» | | | | | | |
| 1.1.Изучить документы по проблеме | Изучение и анализ литературы, опросников по данной проблеме | Обсуждени е, анализ, наблюдение | Поиск и анализ литературы Психоди агностич еское исследов ание | 1 | С 2016г. | Психолог ОУ |
| 1.2. Поставить цели внедрения программы | Выдвижение и обоснование целей внедрения программы | Обсуждени е, анализ материалов по цели внедрения программы, круглый | Работа психолог ической службы ОУ, наблюде ние, | 1 | Сентябр ь 2016г. | Психолог ОУ |

| | | | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------------|-----------------------------------|
| | | стол | беседа | | | |
| 1.3. Разработать этапы исследования | Изучение и анализ содержания этапов исследования, задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности | Анализ личных дел учащихся, анализ программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновацион ной деятельност и по внедрению программы | Работа психолог ической службы ОУ, анализ докумен тации, работа по разработ ке этапов исследов ания | 1 | Сентябр ь 2016 г. | Психолог ОУ |
| 1.4. Разработать программно- целевой комплекс внедрения программы | Анализ уровня подготовлен ности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения (формирован ие психолого- педагогическ их условий развития логической памяти | Составлени е программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновацион ной деятельност и | Педагоги ческий совет, анализ докумен тов, работа по составле нию Програм мы внедрени я | 1 | Сентябр ь 2016 г. | Психолог, администр ация ОУ |

| | | | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------|----------------------------|
| | младших школьников), подготовка метод.базы внедрения программы | | | | | |
| 2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников» | | | | | | |
| 2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения | Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения | Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения программы | Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах смежной тематики | 1 | Сентябрь 2016 г. | Психолог, администрация ОУ |
| 2.2. Сформировать | Пропаганда передового опыта по | Методические консультации | Беседы, семинары, | Не менее 5 | Сентябрь - октябрь 2016 г. | Психолог, администрация ОУ |

| | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------|-----------------------------------------|
| положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива ОУ | внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы | ии. Консультации для родителей | изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность | | | |
| 2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у заинтересованных субъектов вне ОУ | Пропанганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения программы | Семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы | Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки | Не менее 4 | Сентябрь - октябрь 2016 г. | Психолог, администрация ОУ |
| 2.4. Сформировать веру в свои силы по | Анализ своего состояния по теме внедрения, | Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, | Беседы, консультации, самоанализ | 1 | Сентябрь – октябрь 2016 г. | Психолог, научный руководитель дипломно |

| | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------------------|-----------------------------------|
| внедрению инновацион ной технологии в ОУ | подбор и расстановка субъектов внедрения, исследования е психологиче ского паспорта субъектов внедрения | консультац ии с научным руководите лем дипломного исследован ия | | | | ГО исследова ния |
| 3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников» | | | | | | |
| 3.1. Изучить необходимы е материалы и документы о предмете внедрения | Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационн ой программы и документаци и ОУ | Фронтально | Семинар ы, работа с литерату рой и информа ционным и источник ами | 1 | Сентябрь 2016 г. | Психолог |
| 3.2. Изучить сущность предмета внедрения программы в ОУ | Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, | Фронтально и в ходе самообразо вания | Семинар ы, тренинги (развити я, готовнос ти к инновац ионной деятельн ости) | 1 | Сентябрь 2016 г. | Психолог, админист рация ОУ |

| | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|------------|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| | форм и методов | | | | | |
| 3.3. Изучить методику внедрения темы программы | Освоение системного подхода в работе над темой | Фронтально и в ходе самообразования | Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения) | 1 | Октябрь 2016 г. | Психолог, администрация ОУ |
| 4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников» | | | | | | |
| 4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения программы | Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения | Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение | Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия | Не менее 6 | Октябрь 2016 г. | Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования |
| 4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе | Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения | Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение | Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ | 1 | Ноябрь 2016г. | Психолог, администрация ОУ |

| | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------------------|--------------------------------------|
| 4.3. Обеспечить инициативн ой группе условия для успешного освоения методики внедрения программы | Анализ создания условий для опережающе го внедрения инновационн ой программы | Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения , экспертная оценка | Произво дственно е совещан ие, анализ докумен тации ОУ | 1 | Ноябрь 2016 г. | Психолог, админист рация ОУ |
| 4.4. Проверить методику внедрения программы | Работа инициативно й группы по внедрению программы | Изучение состояния дел в ОУ, корректиро вка программы | Посещен ие уроков, работа психолог ической службы ОУ, внеурочн ые формы работы | Не менее 5 | Сентябрь – декабрь 2016 г. | Психолог, админис трация ОУ |
| 5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников» | | | | | | |
| 5.1. Мобилизова ть педагогичес кий коллектив ОУ на внедрение программы | Анализ работы инициативно й группы по внедрению программы | Сообщение о результатах работы по инновацион ной технологии, тренинги (внедрения, готовности к | Педагоги ческий совет, работа психолог ической службы ОУ | 1 | Январь 2017 г. | Психолог, админист рация ОУ |

| | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|---|----------------------|----------------------------|
| | | инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ | | | | |
| 5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе | Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения | Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ | Консультации, работа психологической службы ОУ, семинар | 1 | Январь – март 2017г. | Психолог, администрация ОУ |
| 5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения программы | Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ | Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения | Работа психологической службы ОУ, совещание, | 1 | Март 2017г. | Психолог, администрация ОУ |

| | | | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------|----------------------------|
| | | , работа психологической службы ОУ | анализ документов ОУ | | | |
| 5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения | Фронтальное освоение программы формирования регулятивных УУД младших школьников | Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы | Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений | 1 | Апрель 2017 г. | Психолог, администрация ОУ |
| 6-й этап: «Совершенствование работы над темой формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников» | | | | | | |
| 6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе | Совершенствование знаний и умений по системному подходу | Наставничество, обмен опытом, корректировка методики | Семинар по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ | 1 | Январь 2017 г. | Психолог, администрация ОУ |
| 6.2. Обеспечить условия совершенствования | Анализ зависимости конечного результата по 1-му | Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения | Производственное собрание, анализ | 1 | Январь 2017 г. | Психолог, администрация ОУ |

| | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------|----------------------------|
| методики работы по внедрению программы | полугодию от создания условий для внедрения программы | программы, обсуждение , доклад | документации ОУ, работа психологической службы ОУ | | | |
| 6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы | Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы | Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа | Работа психологической службы ОУ, методическая работа | Не менее 3 | Сентябрь – декабрь 2016 г. | Психолог, администрация ОУ |
| 7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы формирования психолого-педагогических условий развития логической памяти младших школьников» | | | | | | |
| 7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии | Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии | Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков | Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы | Не менее 5 | Сентябрь – март 2017 г. | Психолог, администрация ОУ |
| 7.2. Осуществить наставническую | Обучение психологов и педагогов других ОУ | Наставничество, обмен опытом, консультации | Выступление на семинарах, работа | | Март – май 2017г. | Психолог, администрация ОУ |

| | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-------------------------|----------------------------|
| тво над другими ОУ, приступаюшими к внедрению программы | работе по внедрению программы | ии, семинары | психологической службы ОУ | | | |
| 7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в ОУ | Пропаганда опыта внедрения в работе | Выступления на семинарах, конференциях, конгрессах, научная и творческая деятельность | Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению программы | 2-3 | Январь – февраль 2017г. | Психолог, администрация ОУ |
| 7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах | Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы | Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность | Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения программы, | Не менее 2 | февраль – май 2017 г. | Психолог, администрация ОУ |

| | | | | | | |
|--|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| | | | изучение последу ющего опыта внедрени я програм мы в различн ых ОУ | | | |
|--|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|