



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение

высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

**РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психология образования»

Выполнил(а):

студентка гр. ЗФ-411/099-4-1

Белик Лариса Ивановна г. Радужный

курсаска

Научный руководитель:

к.п.н., доцент,

Ветхова Марина Владимировна

Проверка на объем заимствований

60,2 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 14 » апреля 2017 г.

Декан ФЗОиДОТ

к.п.н., доцент Е.И. Иголкина

Иголкина

Челябинск

2017

ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования предъявляет достаточно высокие требования к уровню и объёму знаний школьников. Количество информации, который должен усвоить ученик, резко увеличился, поэтому одним из актуальных направлений дошкольной педагогики и психологии является работа по совершенствованию процессов памяти детей дошкольного возраста. Проблема развития памяти одна из актуальных в психологической науке. Для активизации памяти разрабатываются различные приёмы и формы работы. Творческая деятельность способствует развитию памяти ребенка, так как создание нового возможно на основе прошлого опыта, то есть творческой деятельности участвуют все психические процессы: и память, и мышление, и воображение, и восприятие.

Все дети, особенно старшие дошкольники, любят заниматься творчеством. Они с увлечением поют и танцуют, лепят и рисуют, сочиняют музыку и сказки, занимаются народными ремеслами и т.д. Творчество делает жизнь ребенка богаче, полнее и радостнее. Дети способны заниматься творчеством не только независимо от места и времени, но и самое главное, независимо от личных комплексов. Взрослый человек, часто критически оценивая свои творческие способности, стесняется их проявлять. Дети, в отличие от взрослых, способны искренне проявлять себя в творческой деятельности. Через работу воображения происходит компенсация недостаточных пока еще реальных возможностей ребенка преодолевать жизненные трудности, конфликты, решать проблемы социального взаимодействия. Участвуя в творческой деятельности, ребенок вместе с прочим развивает память. При одухотворенности воображение включено во всю познавательную деятельность, сопровождаясь особо положительными эмоциями. А, как известно, лучше запоминается то, что сопровождалось положительными эмоциями. Богатая работа воображения часто связана с развитием такого важного психического процесса как память.

Изучением памяти занимались многие ученые Деганом, Декроли, Мак Елви, Мак Пич и другие. Из Российских исследователей Л.В. Зайков, П.И. Зинченко, Е.Д. Кажерадзе, Н.А. Корниенко Д.М. Маянц и другие. Однако в полной мере не использован развивающий потенциал творческой деятельности, поэтому тема нашего исследования «Развитие памяти старших дошкольников в творческой деятельности» является актуальной.

Цель исследования: изучить развитие памяти в процессе творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста

Объект исследования: познавательная сфера детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: развитие памяти детей старшего дошкольного возраста

База исследования: дети подготовительных групп: «Веселушки» и «Лесовики» в возрасте 6 - 7 лет, в количестве 30 человек, МАДОУ детский сад №4 «Родничок» г. Радужный.

Гипотеза исследования: развитие памяти детей старшего дошкольного возраста протекает успешнее, если разработана программа включающая разнообразную творческую деятельность.

Задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ проблемы формирования памяти у детей старшего дошкольного возраста.

2. Исследовать уровень развития различных видов памяти у детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать и апробировать программу развития памяти у детей старшего дошкольного возраста в процессе творческой деятельности.

Методы и методики исследования:

- субтесты методики WTA, немецких авторов Х. Хейтцером и Л. Тентом, предназначенные для исследования уровня развития памяти.

В первой главе проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования.

Во второй главе - практическое исследование, которое проводилось на базе МАДОУ детский сад №4 «Родничок» г. Радужный.

Исследование было организовано в 3 этапа. На этапе констатирующего эксперимента был выявлен исходный уровень развития памяти. На втором этапе с целью повышения уровня развития памяти экспериментальной группе был проведён формирующий эксперимент. Детям был предложен комплекс занятий и игр, который проводился в течение полугода с начала сентября по февраль. На третьем этапе проведен контрольный срез, результаты данного эксперимента показали эффективность проводимой работы.

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, 2-х глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы, приложения. Практическая значимость данной работы определяется возможностью использования полученных данных и выводов на практике в МАДОУ детский сад №4 «Родничок» г. Радужный для улучшения усвоения знаний детьми старшего дошкольного возраста и повышения продуктивности запоминания учебного материала.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. 1. Характеристика памяти как познавательного процесса

Память - сложный и все еще плохо понимаемый психический процесс. Проблема изучения памяти - одна из самых важных и значимых в современной науке. Изучение его особенностей, механизмов и методов развития в настоящее время осуществляется на основе комплексного междисциплинарного подхода: с точки зрения биологии, психологии и нейрофизиологии.

Явления памяти основаны на изменениях активности отдельных нейронов и их популяций, а также на более постоянных изменениях на биохимическом уровне (в молекулах РНК и ДНК). Эти процессы обычно рассматриваются как субстрат двух форм памяти - краткосрочных и долгосрочных, что подтверждается экспериментальными и психологическими данными о различиях в объеме, способах сохранения и извлечения материала при его воспроизведении. Хорошо известная аналогия между этапами обработки информации человеком и структурными блоками вычислительных устройств оказала заметное влияние на формулирование проблемы с памятью.

Отечественные психологи, основанные на методологии диалектического материализма, развивали концепцию памяти как «о действии в собственном смысле слова», имея сознательную цель и полагаясь на использование социально развитых символических средств. Наряду с произвольным запоминанием также изучались процессы запоминания непроизвольного. Так П.И. Зинченко и А.А. Смирнов исследовал зависимость успеха процессов запоминания от их места в структуре деятельности. В ходе онтогенетического развития происходит изменение

способов запоминания, роль процессов выделения смысловых связей в материальном увеличении. Различные типы памяти - моторные, эмоциональные, образные, вербально-логические - иногда описываются как этапы такого развития [49, 80].

Анализ нарушений памяти и восприятия локальных повреждений головного мозга в клинике позволил установить тот факт, что процессы в левом полушарии головного мозга (у правшей людей) имеют преобладающую связь со способностями словесной и логической памяти, а в Правое полушарие - с визуально-образными.

Однако анализ психологического аспекта изучения мнемонических процессов показывает, что в науке еще нет единого определения памяти. Память, по мнению А. В. Петровского, М. Р. Ярошевского, - это процессы организации и сохранения прошлого опыта, позволяющие повторно использовать его в деятельности или вернуться в сферу сознания [49].

Согласно образному выражению МВ. Гомесо, И.А. Домашенко, память - это форма умственного отражения, состоящая в фиксации, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта [22].

В современных энциклопедических публикациях дается следующее определение памяти: «память - это способность воспроизводить прошлый опыт, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности хранить информацию о событиях внешнего мира и тела Реакций и неоднократно вводить его в сферу сознания и поведения ».

А.Р. Лурия, говоря о памяти, подчеркивал, что каждый наш опыт, впечатления или движения оставляет известный след, который сохраняется довольно долго и при соответствующих условиях проявляется снова и становится объектом сознания. Поэтому под памятью мы подразумеваем запись (запись), сохранение и воспроизведение следов прошлого опыта, что дает человеку возможность накапливать информацию и обрабатывать следы пережитого после исчезновения явлений, вызывающих их, [39].

По мнению И. М. Сеченова, память является краеугольным камнем психического развития ребенка. Благодаря памяти ребенок фиксирует и обобщает прошлый опыт, приобретает знания и навыки. Без памяти формирование личности человека немислимо, потому что Без обобщения прошлого опыта не может быть единства способов поведения и определенной системы отношений с окружающим миром [63].

L.A. Wenger, V.S. Мухина, раскрывая роль памяти, полагает, что она обеспечивает непрерывность психической жизни человека - что он всегда остается внутренне сам, накопление всех видов знаний, любых форм обучения. Он основан на свойстве мозга сохранять следы внешних воздействий (а также удары, исходящие изнутри тела). Мы можем вспомнить, что произошло минуту назад, вчерашние события и многое из того, что мы узнали (или что случилось с нами) в далеком прошлом. Много - но не все. Человеческая память избирательна [45].

По мнению С.Л.Рубинштейна, без памяти мы были бы мгновенными созданиями. Наше прошлое будет мертвым для будущего. Настоящее в процессе своего курса безвозвратно исчезло в прошлом. Не было бы прошлых знаний или навыков, основанных на прошлом. В единстве личного сознания не было бы психической жизни, и невозможно было бы, чтобы по существу непрерывное учение проходило через всю нашу жизнь и делало нас такими, какие мы есть. [63]

Анализ основных текущих тенденций в изучении памяти позволяет выделить следующие ключевые моменты, а именно:

- явления памяти - производные от нервной системы, вызванные ею, составляют одно из основных качеств, свойств;
- Любое воздействие - события внешнего мира или внутренние реакции - оставляет след, информацию в сфере наших движений, эмоций, мыслей;
- память обеспечивает длительное хранение полученной информации;
- то, что стало свойством памяти, при соответствующих условиях, оживляется, становится объектом сознания, то есть память избирательна;

- процессы памяти - запоминание, хранение, воспроизведение и забывание (часто с учетом процессов памяти, они говорят только о восприятии, запоминании, воспроизведении);

- Память как когнитивный процесс обеспечивает целостность и развитие личности;

- память изменяется с возрастом и может быть осуществлена. В свете современных исследований память рассматривается как отражение прошлого опыта.

Таким образом, память представляет собой сложный психический процесс, состоящий из нескольких конкретных процессов, связанных друг с другом. Человеку нужна память. Это позволяет ему накапливать, сохранять и впоследствии использовать свой личный жизненный опыт. Вся фиксация знаний и навыков относится к работе памяти. Соответственно, перед психологической наукой существует ряд сложных проблем, которые являются частью изучения процессов памяти. Он ставит перед собой задачу изучить, как отпечатываются следы, каковы физиологические механизмы этого процесса, какие условия способствуют этому отпечатку, каковы его границы, какие методы могут расширить объем захваченного материала.

Из определения памяти видно, что он состоит из трех частей - запоминания, сохранения и восстановления того, что было сохранено. Каждая из этих частей - это не мгновенное явление, а процесс, который длится иногда в несколько раз меньше времени и продолжается по определенным правилам. Поэтому запоминание, сохранение и восстановление являются тремя основными звеньями единого процесса памяти. Они взаимосвязаны и взаимозависимы. От того, что и как человек запомнил, зависит также от того, что и как он сохраняет свою память и который может воспроизводить.

Запоминание начинается с захвата, который первоначально выполняется непроизвольно в деятельности, которая не ставит перед собой ближайшей цели запоминания чего-либо. Многие улавливается нами

непреднамеренно. И изначально запоминание происходит именно таким образом - непреднамеренно в процессе деятельности, который ставит перед собой разные задачи. Учитывая необходимость сохранения информации в интересах своей практической и теоретической деятельности, человек как сознательное существо сознательно, сознательно и сознательно начинает сознательно захватывать для него особенно важный материал: захват затем переходит в сознательное запоминание и выделяется на Особая сознательная целенаправленная деятельность. Когда запоминание связано с определенными трудностями, фиксация материала требует специальных приемов, специальной организации (повторения и т. Д.); Затем он принимает форму специально организованного запоминания-запоминания, которое обычно происходит в сложном процессе обучения.

Главное значение имеет вопрос о зависимости запоминания от характера деятельности, в ходе которой она совершается. Теоретически центральным в проблеме запоминания является вопрос о связи между произвольным и непроизвольным запоминанием, то есть запоминанием, которое является прямой целью в действии субъекта и запоминанием, которое происходит непреднамеренно в ходе деятельности, задающей другую цель . На первый взгляд, преимущества случайного запоминания очевидны. Однако повседневные наблюдения показывают, что большая часть того, что мы помним в жизни, запоминается нами невольно, без особого намерения, и многое из того, что мы вовсе не стремились запомнить, запоминается, чтобы мы никогда не могли забыть, даже если бы они хотели .

Исследования П.И. Зинченко по проблеме непроизвольного запоминания убедительно показал, что установка памяти, которая заставляет вспомнить непосредственную цель действия субъекта, сама по себе не является решающей для эффективности запоминания; Непроизвольное запоминание может быть более эффективным, чем произвольное [27].

Исследование А. А. Смирнова, посвященное той же проблеме, подтвердило тот факт, что непровольное запоминание может быть более продуктивным, чем преднамеренное запоминание [64].

Анализ специфических условий, при которых непровольное запоминание, т. Е. В действительности запоминание, включенное в некоторую деятельность, оказывается особенно эффективным, раскрывает характер зависимости запоминания от активности, в ходе которой оно выполняется. Зависимость запоминания от функции или роли, которую тот или иной материал играет в деятельности, выполняемой субъектом, была обнаружена в экспериментах П. И. Зинченко и А. А. Смирнова [27, 64].

Таким образом, запомнилось - равно как и осознано - прежде всего то, что составляет цель нашего действия. Поэтому, если этот материал включен в целевой контент этого действия, его можно вспомнить более непредсказуемо, чем если бы при произвольном запоминании цель была перенесена на самозапоминание. Но то, что не входит в целевой контент действия, в течение которого совершается непровольное запоминание, запоминается хуже, чем при произвольном запоминании, направленном конкретно на этот материал. Все зависит, прежде всего, от того, как организовано и направлено действие субъекта, во время которого запоминается. Поэтому непреднамеренное и непровольное запоминание не может быть делом случайным. Это может косвенно, косвенно регулироваться. Поэтому в педагогическом плане наиболее важной задачей является организация учебной деятельности, чтобы материал запоминался студентом даже тогда, когда он работает с этим материалом, а не только помнит об этом. Это гораздо труднее, но и гораздо более плодотворно, чем постоянно требовать от учащихся произвольного запоминания, в котором запоминание становится главной целью их действий.

При сознательном запоминании и запоминании становится существенной рациональная организация первичного восприятия материала.

Когда целью является не воспроизведение, а только признание или признание в будущем того, что воспринимается в данный момент, восприятие принимает форму особого ознакомления с предметом, выделения его отличительных признаков и т. Д.

Систематическое обследование студентов Е.Жеймана показало, что даже те объекты непосредственного окружения, которые постоянно находятся перед глазами, часто запоминаются очень плохо, если не было специальной установки для их запоминания. Для запоминания важно, чтобы сам процесс первичного восприятия регулировался сознательной установкой запоминания. Чтобы понять и консолидировать знания, важно осознать важность этого предмета или дисциплины и даже эту тему или материал в рамках этой дисциплины [53].

Наряду с установками, которые определяются сознанием объективного значения материала, важную роль играет эмоционально стимулированный интерес. Создание такого интереса, основанного на эмоциональной зарядке, также может быть использовано для лучшей консолидации этого материала. Необходимо соблюдать правильную взаимосвязь между эмоционально стимулируемым и рационально обоснованным способом запоминания. Это соотношение должно быть разным на разных возрастных уровнях: роль эмоционально стимулированных установок более значительна в более раннем возрасте, роль рационально обоснована - в более позднем возрасте. Идеальное решение этой проблемы - это то, что на каждом этапе развития находит свой способ использовать обе настройки в тесном единстве друг с другом. Для этого необходимо, чтобы эмоциональность была вызвана не внешними средствами, а изнутри, насыщенными объективно значимым материалом.

В работе по фиксации материала, который должен запомнить человек, обычно значительное место уделяется повторению. Производительность повторения во многом зависит от того, насколько этот процесс выходит за пределы механической перепросмотра и превращения в новую обработку

материала, связанную с новой, более глубокой ее интерпретацией. Повторение, следовательно, не противостоит постижению, но само пронизано им, превращаясь во вторичную осмысленную обработку. Существенным условием для запоминания является понимание.

Что касается организации запоминания, то обычно возникает вопрос о наиболее рациональном распределении повторений. Экспериментальные исследования А. Йоста, А. Пьерона, П. Радосавиевича, Г. Эббингауза показали, что запоминание более целесообразно в распределении повторений во времени, чем их концентрация в течение короткого периода времени. Рациональное распределение повторений способствует более экономичному запоминанию и более длительному запоминанию [36].

Известное значение имеет вопрос о том, как более целесообразно изучать материал - целиком или по частям. Большинство лабораторных исследований позволяют сделать вывод о том, что запоминание, как правило, более эффективно, но ряд экспериментов дал противоположный результат. В некоторых случаях обучение по частям оказалось более эффективным. Очевидно, что этот вопрос не может быть разрешен догматически в общем виде. Необходимо более конкретно подойти к ее решению, принимая во внимание содержание материала, его объем и т. Д. Преимущества целостного запоминания особенно важны в отношении логически связанного материала. Отмечая также продуктивность запоминания целиком значимого материала, Р.О. Эфрус пришел к выводу, что с материалом неравномерной трудности хорошие результаты получаются путем запоминания по частям: сначала запоминание вообще, затем дополнительное закрепление более трудных мест и, наконец, подкрепление целого [36].

Кроме того, когда материал для изучения обширен, необходимо распределить его по частям с учетом семантической целостности каждой части. Любая из частей, на которые целое разделяется при запоминании, должна сама быть более или менее полным целым, а не отбросом; Материал необходимо расчленить так, чтобы каждая выбранная часть представляла

собой частную, но относительно полную мысль. Не смутная цельность, но четкое рассечение и связность материала являются условием эффективного запоминания. Таким образом, на самом деле, когда необходимо изучить более или менее обширный материал, целесообразно использовать комбинированное целостное и частичное запоминание. К этим выводам приходит его исследование и М.Н. Шардаков, который называет этот метод запоминания комбинированным [36].

Долговечность запоминания данного материала в словесной форме зависит, прежде всего, от его первичного представления, от характера изложения, от семантического и речевого дизайна.

Первое воспроизведение очень важно для запоминания. Хотя словесная формулировка, в которой материал представляется другим, обычно подвергается ряду изменений, первые правильные формулировки, как успешные, так и неуспешные, даже искажают смысл воспроизводимого текста, являются чрезвычайно стойкими. Мысль как бы сливается с той речевой формой, в которую она бросается во время первичного понимания при освоении воспроизводимого материала. Здесь сохранение является не только предпосылкой, но и следствием воспроизводства: оно не только проявляется в воспроизводстве, но и улучшается в нем.

Сохранение - это то, что человек запомнил, мозг держится более или менее долгое время. Сохранение как процесс памяти имеет свои закономерности. Установлено, что сохранение может быть динамическим и статистическим. Динамическое хранилище проявляется в оперативной памяти, а статистическое хранение проявляется в долговременной памяти. При динамическом сохранении материал мало изменяется, а статистический, напротив, обязательно подвергается реконструкции, обработке.

Реконструкция материала, сохраняемого долговременной памятью, происходит под влиянием информации, которая непрерывно возвращается. Реконструкция проявляется в различных формах: в исчезновении некоторых деталей памяти и их замещении другими, в изменении последовательности

материала, в обобщении его. Все это обнаруживается, когда материал воспроизводится. Например, учащийся вспоминает учебный материал в другой последовательности, чем запомнил ее, пропускает детали, вводит что-то новое, обобщает. Обобщение характеризует более высокий уровень понимания изучаемого материала.

О сохранении информации и ее модификации можно судить только по восстановлению материала, хранящегося в памяти.

Восстановление материала как процесса памяти происходит в двух формах: распознавании и воспроизведении.

Распознавание объекта происходит во время его восприятия и означает, что происходит восприятие объекта, который был сформирован у человека раньше или на основе личных впечатлений (представление памяти) или на основе словесных описаний (воображения).

Воспроизведение отличается от восприятия тем, что оно осуществляется за ним, вне его. Воспроизведение изображения объекта сложнее, чем его распознавание. Таким образом, ученику легче выучить текст книги при повторном чтении (с повторным восприятием), чем воспроизвести его, вспомнить содержание текста, когда книга закрыта. Физиологическим базисом размножения является обновление ранее сформировавшихся нейронных связей в восприятии объектов и явлений.

Воспроизведение может происходить в форме последовательного отзыва, это активный волевой процесс. Вспоминая что-то, мы вроде как вспоминаем факты, связанные с объектом воспроизведения, но это действие имеет иной характер, чем поиск информации, записанной в памяти кибернетической машины. Упоминание о том, что человек происходит по законам ассоциации, сокращенно, в то время как машина вынуждена проходить через всю информацию, пока не «спотыкается» о необходимом факте.

Вопросы могут помочь запомнить учебный материал. Вопросы вызывают промежуточные ассоциации, которые приближают детей к цели. Однако, вопросы могут также препятствовать отзыву, если они установлены неумело

и порождают побочные ассоциации. Учитель всегда должен помнить об этом. Напоминание требует концентрации внимания, иногда это делается с большим трудом. Воспроизведение может быть произвольным и непроизвольным. Воспоминание - это произвольное, преднамеренное воспроизведение: человек заранее имеет цель запомнить и для этого прилагает усилия мысли и воли. Непроизвольное воспроизводство происходит само по себе. Его основой являются ассоциации соприкосновения во времени или пространстве, в некоторых случаях также ассоциации подобия и контраста.

Различают прямое и косвенное воспроизведение. Прямое воспроизведение продолжается без промежуточных ассоциаций (так, например, воспроизводится извлеченная таблица умножения). При опосредованном воспроизведении человек полагается на промежуточные ассоциации - слова, образы, чувства, действия, с которыми связан объект воспроизведения. Таким образом, запоминание, сохранение и воспроизведение взаимосвязаны и взаимозависимы, образуя три связи одного процесса. Но для того, чтобы полностью раскрыть память как важную психическую функцию, необходимо рассмотреть типы памяти и их особенности.

Существует несколько причин для классификации типов памяти человека. В качестве наиболее общей основы для различения различных типов памяти появляется зависимость ее характеристик от характеристик деятельности запоминания, сохранения и воспроизведения. В этом случае отдельные типы памяти идентифицируются по трем основным критериям:

- 1) по характеру преобладающей в деятельности умственной деятельности память делится на двигательную, эмоциональную, образную, вербально-логическую;
- 2) по характеру целей деятельности - недобровольным и произвольным;
- 3) продолжительность фиксации и сохранения материала (из-за его роли и места деятельности) для краткосрочных, долгосрочных и операционных (таблица 1).

Классификация основных видов памяти

Вид памяти	Основные критерии (характеристики)
1	2
I. По характеру психической активности, преобладающей в деятельности	
1. Двигательная	<ul style="list-style-type: none"> • Запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. • Она участвует в формировании двигательных, в частности трудовых и спортивных, изменений и навыков, равно как и навыков ходьбы и письма и т.д. • Без памяти на движения мы должны были бы каждый раз учиться осуществлять соответствующие действия. Обычно признаком хорошей двигательной памяти является физическая готовность человека
2. Эмоциональ- ная	<ul style="list-style-type: none"> • Память на чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляются наши отношения с окружающим миром, имеет очень важное значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания. • Способность сочувствовать другому человеку, сопереживать герою книги. Основано все на эмоциональной памяти
3. Образная	<ul style="list-style-type: none"> • Память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи и вкус. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Если

	<p>зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты и играют ведущую роль в жизненной ориентировке всех нормальных людей, то осязательную и обонятельную и вкусовую память в известном смысле можно назвать профессиональными видами. Как и соответствующие ощущения, эти виды памяти особенно интенсивно развиваются в связи со специфическими условиями деятельности, достигая поразительно высокого уровня в условиях компенсации или замещения недостающих видов памяти, например у слепых, глухих и т.д.</p> <ul style="list-style-type: none"> • У отдельных людей наблюдается особая форма образной памяти – эйдическая память, отличающаяся фотографической точностью. Такие люди способны представить себе все, что они запомнили, с такой же яркостью, как при реальном восприятии
4. Словесно-логическая	<ul style="list-style-type: none"> • Сохранение мыслей, выраженных словами. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них называется не просто логической, а словесно-логической. Поскольку мысли могут быть воплощены в различную языковую форму, то воспроизведение их можно ориентировать на передачу либо только основного смысла материала, либо его буквального словесного оформления. Если в последнем случае материал вообще не подвергается смысловой обработке, то буквальное заучивание его оказывается уже не логическим, а механическим запоминанием. • Главная роль принадлежит второй сигнальной системе. Это – специфическая человеческая память, в отличие от двигательной, эмоциональной и образной, которые в простейших формах свойственны и животным. Опираясь на

	<p>развитие других видов памяти, словесно-логическая память становится ведущей по отношению к ним, и от ее развития зависит развитие всех других видов памяти.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Основная роль – это усвоение знаний учащимися в процессе обучения, т.е. память фиксирует средства, способы и результаты логического мышления – понятия и рассуждения
<p>II. По характеру целей деятельности</p>	
1. Непроизвольная	<ul style="list-style-type: none"> • Запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить. • Запоминание и воспроизведение происходит автоматически, без участия воли
2. Произвольная	<ul style="list-style-type: none"> • Процесс запоминания требует волевых усилий, это целенаправленный процесс. • Дает возможность преднамеренно заучить или припомнить то, что необходимо
<p>III. По продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности)</p>	
1. Мгновенная	<ul style="list-style-type: none"> • Отзвук только что происходящего события. • Эта память связана с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств, без какой бы то ни было переработки полученной информации. • Эта память – непосредственное отражение информации органами чувств. Ее длительность от 0,1 до 0,5 с. • Это память-образ. На какое-то мгновение мы как бы продолжаем видеть, слышать и т.д. (стоит перед глазами, звучит в ушах)
2. Кратковременная	<ul style="list-style-type: none"> • Эта память представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени. Длительность удержания мнемических следов в среднем составляет 20 с и

	<p>более.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Память работает без предварительной сознательной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала. Эти процессы неустойчивы и обратимы, но они настолько специфичны и их роль в функционировании механизмов накопления опыта столь значительна, что их рассматривают в качестве особого вида запоминания, сохранения и воспроизведения информации. • Кратковременную память характеризует показатель объема, он в среднем равен 5 ± 2 единиц информации и определяется по числу единиц информации, которое человек в состоянии точно воспроизвести спустя несколько десятков секунд и более после однократного предъявления ему этой информации. • Этот вид памяти связан с актуальным сознанием человека
3. Долговременная	<ul style="list-style-type: none"> • Характерно длительное сохранение информации после многократного его повторения и воспроизведения, эта память способна хранить информацию в течение практически неограниченного срока. • Информация, попавшая в хранилище долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз и без утраты. • При пользовании долговременной памятью для припоминания нередко требуется мышление и усилие воли
4. Генетическая	<ul style="list-style-type: none"> • Можно определить как такую, в которой информация хранится в генотипе, передается и воспроизводится по наследству. • Генетическая память у человека единственная, на которую

	мы не можем оказывать влияния через обучение и воспитание
5. Оперативная	<ul style="list-style-type: none"> • Рассчитана на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Срок хранения сведений этой памяти определяется задачей, вставшей перед человеком, она рассчитана на решение данного действия задачи, операции. Когда мы выполняем какое-либо сложное действие, например арифметическое, то осуществляем его по частям, кускам. При этом мы удерживаем «в уме» некоторые промежуточные результаты до тех пор, пока имеем дело с ними. По мере продвижения к конечному результату конкретный «отработанный» материал может забываться. Аналогичное явление мы наблюдаем при выполнении любого более или менее сложного действия. Куски материала, которыми оперирует человек, могут быть различными (ребенок начинает читать со складывания букв). Объем этих кусков, так называемых оперативных единиц памяти, существенно влияет на успешность выполнения той или иной деятельности. Этим определяется значение формирования оптимальных оперативных единиц

Критерии, принятые здесь за основу деления памяти на виды, связаны с различными сторонами человеческой деятельности, выступающими в ней не порознь, а в органическом единстве. Разные виды памяти тесно взаимосвязаны между собой и почти никогда не «работают» изолированно.

Таким образом, память – это форма психического отражения действительности, заключающаяся в запоминании, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта. Память как высшая психическая функция имеет свои этапы становления и особенности развития. Память складывается из трех основных процессов – запоминания,

сохранения, восстановления (воспроизведения) в сознании воспринимаемой информации.

1.2. Особенности развития памяти в дошкольном возрасте

Дошкольное детство — особый период в развитии личности. В данный период память по скорости развития опережает другие способности. Ребёнок запоминает всё яркое, красивое, интересное, привлекающее внимание. Процесс запоминания у него протекает непроизвольно, без целенаправленного желания самого ребёнка. Д. Б. Эльконин пишет: «Дошкольному возрасту принадлежит важная роль в общем развитии памяти человека. Ребенок относительно легко запоминает большое количество стихотворений, сказок и т. д.».[77; 30] Запоминание часто происходит без заметных усилий, а объем запоминаемого увеличивается настолько, что некоторые исследователи считают, что именно в дошкольном возрасте память достигает кульминационного пункта своего развития и в дальнейшем лишь «деградирует». Существует и такая особенность детской памяти, где представления детей о малознакомых вещах часто оказываются смутными, нечеткими и хрупкими. Например, после посещения зоопарка, сохранившиеся в памяти ребенка образы животных, тускнеют, сливаются, «спутываются» с образами других объектов. Фрагментарность детских представлений - это следствие разрозненности восприятия, оно искажается или подменяется другим, выпадением чего-то со временем. Такая ошибка памяти следствие незрелости детского восприятия и неумение ребенка использовать весь объем памяти. Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. Если трудно или невозможно припомнить что-либо из событий раннего

детства, то обсуждаемый возраст уже оставляет много ярких впечатлений. Прежде всего, это относится к старшему дошкольному возрасту [80].

Важным моментом развития памяти в дошкольном возрасте является то, что память начинает занимать существенное место в развитии личности ребенка. А.Н.Раевский установил, что наиболее ранние воспоминания взрослых относятся именно к дошкольному возрасту. По его данным, лишь 10,8 % наиболее ранних воспоминаний относятся к 2 годам, 74,9 % воспоминаний относятся к 3-му и 4-му годам жизни, на 5-й и 6-й годы жизни приходится соответственно 11,3 и 2,8%. Таким образом, 3-й и 4-й годы жизни — это годы первых детских воспоминаний. Их анализ показывает, что они тесно связаны с формированием личности ребенка, ее самосознания. По своему содержанию ранние воспоминания всегда касаются более или менее важных моментов в жизни ребенка, его взаимоотношений с другими людьми. То, что наиболее ранние воспоминания относятся к дошкольному возрасту, показывает, что именно в этом возрасте память включается в единый процесс формирования личности. Именно на основе памяти становится возможным обобщение отношений ребенка к взрослым и, следовательно, влияние этих отношений на формирование его личности [60].

Развитие памяти зависит от условий жизни ребёнка, от его воспитания и обучения. Под влиянием внешних воздействий в мозгу ребёнка начинают образовываться временные связи, которые и составляют физиологическую основу памяти. Уже в середине первого месяца жизни у младенца можно наблюдать образование простейших условных рефлексов. Несколько позднее, к концу первого полугодия, у ребёнка появляется узнавание. Вслед за узнаванием появляется воспоминание. Первоначально промежуток времени, а течение, которого удерживается в памяти какое-нибудь впечатление, очень незначителен. Годовалый ребёнок воспринимает лишь то, что случилось несколько дней назад. К трём годам длительность сохранения воспоминаний увеличивается до нескольких месяцев. Прочность и длительность запоминания у четырёх - пятилетнего ребёнка становятся

настолько значительными, что ряд впечатлений, полученных в этом возрасте, сохраняется на всю жизнь. Воспоминания дошкольника обладают ярко выраженным наглядным, образным характером. Часто вспоминаемый предмет представляется ребёнку так живо и ярко, будто он вновь его воспринимает. Часто какая-нибудь деталь, которая осталась бы не замеченной взрослым, ребёнком запоминается прочно и надолго [60].

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Важной особенностью этого возраста, как отмечает Е.И. Рогов, является обстоятельство, что перед ребенком 5 – 7 лет поставлена цель и направлена на запоминание определенного материала.[62] Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала .

Качество произвольного запоминания предметов, картинок, слов зависит от активности ребенка в действии, в какой мере происходит это детальное восприятие, обдумывание, группировка. При простом рассматривании картинок ребенок запоминает гораздо хуже, чем в тех случаях, когда ему предлагают эти картинки разложить по своим местам, (отложить отдельно изображения предметов для сада, кухни, детской комнаты, двора). Произвольное запоминание является косвенным, дополнительным результатом, выполняемым ребенком.

Овладение произвольными формами памяти включает несколько этапов. Сначала ребенок выделяет только задачу запомнить и припомнить, не владея необходимыми приемами. При этом задача припоминания выделяется раньше, так как ребенок в первую очередь сталкивается с ситуациями, в которых от него ждут воспроизведения того, что он раньше воспринимал или желал. Задача запоминания возникает в результате опыта припоминания, когда ребенок начинает осознавать, что если он не постарается запомнить, то потом не сможет и воспроизвести всё необходимое [63].

Приемы запоминания и припоминания ребенок не изобретает сам. Их в любой форме подсказывают взрослые. Взрослый, давая ребенку поручение, предлагает его повторить. Спрашивая ребенка о чем-либо направляя припоминание вопросами: «А что было потом?», «А ещё, каких животных, похожих на лошадей, ты видел?» и т.п. Ребенок постепенно учиться повторять, осмысливать, связывать материал в целях запоминания, использовать связи при припоминании. В результате дети осознают необходимость специальных действий запоминания, овладевают умением использовать для этого вспомогательные средства. Возрастные закономерности отмечаются в процессе развития памяти. Как отмечают П.П. Блонский, А.Р. Лурия, А.А. Смирнов многие другие авторы, память в старшем дошкольном возрасте носит произвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес и оставляет наибольшее впечатление. Таким образом, как отмечают психологи, объем фиксируемого материала определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом, как указывает А.А. Смирнов, роль произвольного запоминания у 7 летних детей несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает.[47]

Соотношение произвольного и произвольного запоминания. Несмотря на существенные достижения в овладении произвольным запоминанием, господствующим видом памяти даже к концу дошкольного возраста, остается память произвольная. К произвольному запоминанию и воспроизведению дети обращаются в сравнительно редких случаях, когда в их деятельности возникают соответствующие задачи или когда этого требуют взрослые. Произвольное запоминание, связанное с активной умственной работой детей над определенным материалом, остается до конца дошкольного возраста значительно более продуктивным, чем произвольное запоминание того же материала. Вместе с тем произвольное запоминание, не связанное с выполнением достаточно активных действий восприятия и мышления (например, запоминание рассматриваемых картинок), оказывается

менее успешным, чем произвольное. Непроизвольное запоминание в дошкольном возрасте может быть точным и прочным. Если события этой поры детства имели эмоциональную значимость и произвели впечатление на ребенка, они могут сохраниться в памяти на всю оставшуюся жизнь. Дошкольный возраст является периодом, освобожденным от амнезии младенчества и раннего возраста [60].

У некоторых детей дошкольного возраста встречается особый вид зрительной памяти, который носит название эйдетической памяти. Образы эйдетической памяти по своей яркости и отчетливости приближаются к образам восприятия: вспоминая что-нибудь, воспринятое раньше, ребенок как бы снова видит это и может описать во всех подробностях. Эйдетическая память - возрастное явление. Дети, обладающие ею в дошкольном возрасте, в период школьного обучения обычно утрачивают эту способность [51].

Специально следует указать, что важнейшей особенностью в развитии познавательной сферы дошкольника «является то, что в ходе детского развития складывается совершенно новая система функций ребенка, которая характеризуется в первую очередь тем, что в центре сознания становится память. Памяти в дошкольном возрасте принадлежит доминирующая роль», несмотря на ее видимое внешнее несовершенство, в действительности становится ведущей функцией, заняв центральное место.

Память сохраняет представления, которые в психологии интерпретируют как «обобщенное воспоминание» (Л. С. Выготский). Переход мышления из наглядно воспринимаемой ситуации к общим представлениям «есть первый отрыв ребенка от чисто наглядного мышления» (Л. С. Выготский) [18; 168]. Таким образом, общее представление характеризуется тем, что оно способно «вырвать предмет мышления из конкретной временной и пространственной ситуации, в которую он включен, и, следовательно, может установить между общими представлениями связь такого порядка, которая в опыте ребенка еще дана не была».

К концу дошкольного периода появляются произвольные формы психической активности. Ребёнок уже умеет рассматривать предметы, вести целенаправленные наблюдения, возникает произвольное внимание, а в результате появляются элементы произвольной памяти. Такая память проявляется в ситуациях, когда ребёнок самостоятельно ставит цель: запомнить и вспомнить. Потребность ребёнка в запоминании - залог успешного развития не только процессов памяти, но и других познавательных функций: восприятия, внимания, мышления, представлений и воображения. Появление произвольной памяти способствует развитию опосредованной памяти — наиболее продуктивной формы запоминания. Первые шаги на этом пути обусловлены особенностями запоминаемого материала: яркостью, доступностью, необычностью, наглядностью и т.д. Впоследствии ребёнок способен усиливать свою память с помощью классификации, группировки в целях запоминания. Ребёнку следует помогать в запоминании, необходимо учить его контролировать правильность запоминания. Это является одним из главных условий успешной адаптации ребёнка к школе, в учебной деятельности, к постоянным умственным нагрузкам. Память дошкольников конкретна и наглядна. Дети легко запоминают образный материал, предметы, картинки, понятные слова, близкие в смысловом понимании. Однако им трудно запоминать отвлечённые понятия, суждения и рассуждения, моральные требования, выраженные в обобщённой форме [18].

Необходимо подчеркнуть, что в пределах данного уровня имеются весьма значительные индивидуальные особенности, которые определяются состоянием здоровья ребёнка, условиями его жизни и деятельности, специальной подготовке к школьному обучению.

Возрастные закономерности отмечаются в процессе развития памяти. К 6 – 7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные с развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Непроизвольная память, не связанная с активным отношением к текущей

деятельности, оказывается менее продуктивной, хотя в целом эта форма памяти сохраняет ведущее положение [51].

В связи с возрастным преобладанием первой сигнальной системы старшего дошкольного возраста у ребенка более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше и свободнее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения и объяснения. Дети старшего дошкольного возраста способны, к механическому запоминанию, путем простого повторения, без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала. Они дословно заучивают и воспроизводят учебный материал реконструкции, существенного преобразования, без попыток передать его содержание своими словами. Это объясняется четырьмя обстоятельствами: во-первых - механическая память детей старшего дошкольного возраста хорошо развита и они без особого труда запоминают материал. Во-вторых - ребёнок не понимает, что от него требуют, когда перед ним ставят задачу запомнить. Он еще не умеет дифференцировать задачи запоминания.

Как показали исследования А. А. Смирнова, многие дети старшего дошкольного возраста не умеют использовать запоминание в полном объёме: не умеют разбивать материал на группы, пользоваться логическими схемами. Воспроизводить материал правильно и точно, когда ребёнок еще плохо владеет речью, и ему легче выучить, чем передать общий смысл своими словами [13]. Многие авторы утверждают, что продуктивность запоминания зависит от осознания целей и создания соответствующих установок запоминания. Мотивы деятельности, в которую включено запоминание, оказывают прямое влияние на его продуктивность. Если ребёнок запоминает один материал с установкой, что этот материал не понадобится ему в дальнейшем обучении, а другой материал с установкой, что он понадобится в скором времени, то во втором случае материал запоминается быстрее, помнится дольше и будет воспроизведен точнее [13].

Эмоции имеют большое значение в запоминании. Хуже всего запоминается то, что безразлично ребёнку. То, что произвело значительное впечатление - хочется запомнить. Желание запомнить способствуют развитию его памяти - поэтому для развития процесса памяти полезны не столько специальные упражнения на запоминание, а пробуждение интереса к знаниям, к индивидуальной работе, развитие положительного отношения к ним [13].

Таким образом, в связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у детей старшего дошкольного возраста более развита наглядно-образная память, чем так называемая словесно-логическая. Каждый ребёнок запоминает и воспроизводит материал по-разному. Продуктивность запоминания зависит от осознания целей и создания соответствующих установок запоминания. Мотивы деятельности, в которую включено запоминание, оказывают прямое влияние на его продуктивность [8].

Память развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. В учебной деятельности развиваются все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная.

К концу дошкольного периода появляются произвольные формы психической активности. Ребёнок уже умеет рассматривать предметы, вести целенаправленные наблюдения, возникает произвольное внимание, а в результате появляются элементы произвольной памяти. Такая память проявляется в ситуациях, когда ребёнок самостоятельно ставит цель: запомнить и вспомнить. Потребность ребёнка в запоминании - залог успешного развития не только процессов памяти, но и других познавательных функций: восприятия, внимания, мышления, представлений и воображения.

Необходимо знать индивидуальные особенности памяти детей старшего дошкольного возраста: это дает возможность опираться на более сильные стороны памяти, развивать слабые стороны памяти и тем самым

добиваться гармоничного развития такого важного психического процесса, как мнемический. Это, собственно, еще не потребность в учении, овладении знаниями, умениями и навыками, не потребность узнать новое, познать явления окружающей действительности, а потребность стать школьником, что сводится к желанию изменить свое положение маленького ребенка, подняться на следующую ступень самостоятельности, занять положение старшего члена семьи.

Итак, к старшему дошкольному возрасту появляются произвольные формы психической активности. Дошкольник научается рассматривать предметы, вести целенаправленные наблюдения, возникает произвольное внимание, а в результате появляются элементы произвольной памяти. То есть ребенок может самостоятельно поставить цель: запомнить и вспомнить, что является залогом успешного развития не только процессов памяти, но и других познавательных функций: восприятия, внимания, мышления, представлений и воображения. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у детей старшего дошкольного возраста более развита наглядно-образная память, чем так называемая словесно-логическая, мотивы деятельности, в которую включено запоминание, оказывают прямое влияние на его продуктивность. Память развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. Большое значение в запоминании имеют эмоции. Хуже всего запоминается то, что безразлично ребёнку. То, что произвело значительное впечатление - запоминается.

1.3. Творческая деятельность в процессе развития памяти у детей старшего дошкольного возраста

Творчество – это деятельность, порождающая нечто новое на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений. Именно поэтому в процессе творческой деятельности развивается память. Творчество всегда было связано с чем-то таинственным как для самого творца, так и для наблюдателя [65].

Общество заинтересовано в том, чтобы воспитывающиеся в нем люди могли активно и целенаправленно преобразовывать действительность, познавая ее законы, находя новые формы удовлетворения своих изменяющихся потребностей, глубже проникая в сущность своего бытия и бытия мира.

Ряд ученых рассматривают творчество как врожденную способность человека, которая может проявиться при наличии благоприятных условий и измеряется специальными тестами на креативность. Многие психологи связывают между собой креативность и различные черты личности, и особенности ее поведения (Мунстерберг, Муссен, Хельсон). Так, Хельсон установил, что, действительно, творческая личность отличается ярко выраженной потребностью в независимости, стремлением к оригинальности, активной позицией. Те исследователи, которые считают творчество продуктом определенной деятельности, подходят к его анализу с позиций новизны, оригинальности творческих результатов. Однако единых критериев, по которым можно было бы определить некую деятельность как творческую, нет. Критериями творческой деятельности, ученые называют появление новых перцептивных образов (В.П. Зинченко), знаний (В.В. Давыдов), целей и смыслов (А.Н. Леонтьев), способов действий (Я.А. Пономарев), познавательной мотивации (А.М. Матюшкин). Критерием творческой деятельности также считаются оригинальность продукта, легкость создания новых образов [18].

Творчество как специфический процесс рассматривается в рамках решения проблем разного типа. В настоящее время предпринимаются

попытки рассмотреть творчество с позиций системного подхода (Я.А. Пономарев и др.).

Л.С. Выготский писал: «Творческой деятельностью мы называем всякую такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1].

В психологии отмечается, что любой опыт может быть усвоен двумя путями. Один из них воспроизводящий, в основе которого лежит активное усвоение ребенком ранее выработанных приемов поведения и способов действий для дальнейшего их совершенствования - это путь развивающего обучения. В основе другого пути — творческая переработка, создание новых образов, действий - это путь творчества. В теории и практике педагогики эти пути часто противопоставлялись и исключали друг друга или рассматривались изолированно. На каждом этапе общественного развития педагоги и психологи отбирали, все, что доступно восприятию и воспроизведению ребенка, что будет готовить его к будущей деятельности, определяли эталоны, на которые ребенок ориентируется в своих действиях. Он овладевает способами образного выражения и изображения в рисунке, танце, песне, драматизации. Простейшая исполнительская практика и приобретенные навыки восприятия произведений искусства подводят детей к первоначальному обобщению. Возникает реальная возможность выделить сведения, которые ребенок может и должен усвоить. Таким «образом, определяется содержание обучения, необходимый объем знаний, умений, навыков, который дети используют для художественно-образного воплощения. Обучение отнюдь не механический процесс передачи знаний и умений - это двусторонний процесс. Овладение навыками побуждает детей к свободе самовыражения, к творчеству деятельности.

Не менее важна задача образного познания действительности. В рисунках, игре-драматизации, пении ребенок приближается к

реалистическому отражению своих переживаний. Переживания влияют на моральный облик ребенка, обогащают его духовный мир. Конечно, творчество развивается не так последовательно и постепенно, как обучение. Важны этапы формирования детского творчества с постановкой разнообразных заданий. Термин «творческие задания» известен в дошкольной педагогике. Следует отметить два его компонента. Задания называются творческими, так как дети должны комбинировать, импровизировать, сочинять, т. е. самостоятельно находить новое выражение. Но они вместе с тем называются заданиями, так, как предполагается творчество детей не полностью самостоятельное, а с участием взрослого, который организует обстановку, условия, материалы, побуждает детей к творческим действиям. От личности воспитателя, его увлеченности, способности участвовать в творчестве детей зависит успех этой сложной и увлекательной деятельности. Творческие задания объединяются в серии. Так, в изобразительной деятельности, вначале у детей развивали способы передачи ритмических действий, импровизации, подражания.

Творческие задания стимулируют художественную образность в действиях детей, вызывают строй определенных чувств, побуждают к воображению. Конечно, многое происходит интуитивно, неосознанно. Но психологии свидетельствуют о том, что творческие интуитивные действия возникают на основе опыта и неоднократных попыток решить какую-либо новую задачу.

Исследование путей формирования творчества дало возможность определить три этапа в усложнении заданий.

1. Задания, требующие от детей первоначальной ориентировки в творческой деятельности. Создается установка на новые для них способы действий: сочини, придумай, найди, измени. Дети действуют совместно с педагогом, проявляя себя в отдельных случаях, применяя элементы творческих действий.

2. Задания, вызывающие у детей целенаправленные действия, поиски решений. Благодаря заданиям этого типа ребенок попадает в постоянно меняющиеся ситуации и начинает понимать, что на основе старого можно найти новые комбинации, видоизменить, улучшить сделанное ранее. Возникает атмосфера совместного творчества со взрослым, ребенок получает первое представление о том, что общими усилиями можно доставить другим удовольствие,

3. Задания, предлагающие самостоятельные действия детей. Они обдумывают замысел игры, рассказа, лепки, планируют свои действия, намечают, какими художественными средствами лучше воспользоваться. Эти задания выявляют способности каждого ребенка, он видит и чувствует возможность применения своей продукции в жизни (выставки детских рисунков, концерт детских песен, стихов и т. д.).

Творчество детей в свою очередь активизирует процесс обучения. Ведь от детей при их импровизациях, сочинениях, конструировании требуется применение творческих действий. Развивающиеся при этом инициатива, самостоятельность и активность побуждают осваивать знания, навыки, умения. Развивается способность к самообучению и саморазвитию.

Обучение и творчество имеют свои специфические мотивы. При обучении детей побуждают к активному усвоению художественного опыта, они должны: подражать определенным эталонам выражения и изображения в пении, танце, рисунке, в выразительном чтении, проявляя при этом инициативу, самостоятельность действий. В творчестве усилия детей направлены на поиски новых сочетаний, комбинаций, вариантов.

Итак, детское творчество — первоначальная ступень в развитии творческой деятельности. Вместе с тем творчество ребенка способно доставить удовольствие своей непосредственностью, свежестью выражения. Общественно-педагогическая ценность творчества детей заключается в том, что ребенок выявляет свое понимание окружающего, свое отношение к нему, и это помогает раскрыть, его внутренний мир, особенности восприятия и

представления, его интересы и способности. В своем художественном творчестве, ребенок открывает новое для себя, а для окружающих — новое о себе. Творческая деятельность, являясь более сложной по своей сущности, доступна только человеку, она включает в себя и исполнительский, и творческий компоненты, но в разных пропорциях. В процессе творческой деятельности развивается память дошкольника, так как для того, чтобы создать нечто новое необходимо опереться на прошлый опыт.

Развитие детей подготовительной группы ведется по многим направлениям: формирование, здорового образа жизни, физическая культура, познавательное развитие, математике, совершенствование речи детей и приобщение к художественной литературе, изобразительная деятельность и развитие эстетического восприятия, конструктивная деятельность и рукоделие. Занятия каждого из направлений сопровождается упражнениями и играми для развития памяти, и включают творческую деятельность.

Занятия физической культурой очень часто сопровождается педагогом сравнительными оборотами при обращении к воспитанникам, например, «бежим как тараканчик», «прыгаем как зайчик», «идем как мишка» и т.д. Сравнительные обороты делают более доступным объяснение техники выполнения упражнения для детей с одной стороны, с другой стороны развивают оперативную память и воображение (для того, чтобы выполнить команду педагога ребенок должен: вспомнить, как двигается животное, насекомое, кроме того, он должен себя представить этим животным или насекомым).

Познавательное развитие так же включает творческую деятельность: дети очень часто на занятиях закрепляют пройденный материал в рисунках, аппликациях, поделках, учат стихи и поговорки о животных и природных явлениях и т.д.

Детские творческие игры – явление многообразное. Их содержание усложняется и развивается в том случае, если они увлекают

детей. С помощью творческой игры можно достичь больших успехов в воспитательно-образовательной работе с детьми.

Детское творчество особенно ярко проявляется в играх-драматизациях. Творчество детей в этих играх направлено на создание игровой ситуации. Творческая игра учит детей обдумывать, как осуществить тот или иной замысел. В творческой игре, как ни в какой другой деятельности, развиваются ценные для детей качества: активность, самостоятельность, память

Занятия математикой не обходятся без веселых считалок, конструирования, разукрашивания в тетрадах по математике, игр закрепляющих навыки счета (игры с мячом и отстукиванием числа по столу или полу), что помогает ребенку запомнить пройденный материал.

Совершенствование речи детей и приобщение к художественной литературе предполагает включение на занятиях следующих элементов творческой деятельности: разучивание стихов, составление рассказа по картинке, складывание разрезанных картинок, составление небылиц, сочинение концовок к сказкам и т.п.

Занятия изобразительной и конструктивной деятельностью, рукоделием основаны на содержании перечисленных выше направлений в развитии воспитанников, что в конечном итоге способствует развитию памяти.

Старший дошкольный возраст - сензитивный период формирования и развития творческого потенциала ребенка. В процессе творческой деятельности у дошкольников совершенствуется и развивается вся психическая деятельность, все психические процессы, в том числе и память.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Память – это форма психического отражения действительности, заключающаяся в запоминании, сохранении и в последующем воспроизведении прошлого опыта.

Основными процессами памяти являются запоминание (произвольное, осмысленное, опосредованное), сохранение в сознании воспринимаемой информации и воспроизведение.

Память старшего дошкольника характеризуется рядом особенностей:

- произвольное запоминание увеличивается с возрастом ребенка, становится более осмысленным;
- механическое заучивание у детей менее эффективно, чем осмысленное;
- особенность забывания зависит от того, как дети запоминают, какие приемы запоминания используют;
- особенность воспроизведения представляет трудности в связи с тем, что оно требует умения ставить цель, активизировать мышление, к этому старшие дошкольники приходят постепенно.

Творчество – это деятельность, порождающая нечто новое на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений. Критериями творческой деятельности, ученые называют появление новых перцептивных образов, знаний, целей и смыслов, способов действий, познавательной мотивации.

Специально организованные детские занятия – игры, рисование, конструирование, и другие – создают благоприятные условия для развития преднамеренного и осмысленного запоминания и воспроизведения.

В процессе творческой деятельности развивается память дошкольника, так как для того, чтобы создать нечто новое необходимо опереться на прошлый опыт.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Методика организации экспериментального исследования развития

памяти у старших дошкольников в процессе творческой деятельности

Цель исследования: изучить развитие памяти в процессе творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста

Гипотеза исследования: развитие памяти старшего дошкольника протекает успешнее, если разработана программа включающая разнообразные творческую деятельность.

Для достижения поставленной цели нам необходимо решить следующие задачи:

1. Исследовать уровень развития различных видов памяти у детей старшего дошкольного возраста.

2. Разработать и апробировать программу формирования памяти детей старшего дошкольного возраста в процессе творческой деятельности.

Экспериментальная часть исследования осуществлялась на базе МАДОУ детский сад №4 «Родничок» г. Радужный. В работе приняли участие воспитанники двух подготовительных групп количеством 30 человек от шести лет до семи лет. Дети группы «Лесовички» -15 чел., контрольная группа, дети группы «Веселушки» - 15 чел. экспериментальная группа.

Для исследования уровня развития памяти были использованы субтесты методики WTA, немецких авторов Х. Хейтцером и Л. Тентом, которая предназначена для психологической экспертизы готовности к школе: субтест № 4- для исследования уровня развития зрительной и слуховой памяти; субтест № 5- для исследования уровня развития зрительной памяти.

Исходя из данных методики минимальное количество баллов по субтесту № 4 – 0, максимальное количество баллов по субтесту – 3 балла; минимальное количество баллов по субтесту № 5 – 0 баллов, максимальное количество баллов по субтесту – 8 баллов.

Кроме того, для диагностики уровня воображения, скорости воспроизведения информации из долговременной памяти, мы используем субтест «Эскизы» методики ГОШ (авторы Н.Н. Мельникова, Д.М. Полев,

О.Б. Елагина) (63). Выполнение данного задания требует: припоминания виденных уже ранее предметов и активизации творческого мышления для изменения предложенных геометрических фигур в предметы, то есть работы; минимальное количество баллов по субтесту «Эскизы» 0-10 баллов, максимальное количество баллов по субтесту- 20 и выше. Описание тестовых методик в приложении.

2.2 Анализ результатов исследования уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста

Проанализируем результаты исследования.

1. Результаты исследования по методике WTA субтест № 4 - для исследования уровня развития зрительной и слуховой памяти отражены в таблице 3 и таблицах 1, 2, 3, 4 (см. Приложение 1)

Средне арифметический показатель по субтесту № 4 методики WTA в контрольной группе равен 3 баллам; индивидуальный показатель, находящийся в середине выборки - медиана (если расположить их по возрастанию) равен 3; индивидуальный показатель, который чаще других встречается в данной выборке (мода) – 3; размах выборки составляет 3, при стандартном отклонении - 0, 3 индивидуальных показателя ниже средне арифметического показателя (2 – соответствуют среднему уровню развития слуховой и зрительной памяти) и 1 индивидуальный показатель ниже стандартного отклонения (0 — соответствуют низкому уровню развития слуховой и зрительной памяти).

Максимальный балл 3 и имеет тоже числовое значение, что и средне арифметический показатель, медиана, мода, следовательно, большинство (73%) детей в этой группе имеют высокий уровень развития слуховой и зрительной памяти.

Средне арифметический показатель по субтесту № 4 методики WTA в экспериментальной группе равен 2,6 баллам; индивидуальный показатель,

находящийся в середине выборки - медиана (если расположить их по возрастанию) равен 3; индивидуальный показатель, который чаще других встречается в данной выборке (мода) – 3; размах выборки составляет 3, при стандартном отклонении – 0,2 индивидуального показателя ниже средне арифметического показателя (2 – соответствуют среднему уровню развития слуховой и зрительной памяти) и 1 индивидуальный показатель ниже стандартного отклонения (0 – соответствуют низкому уровню развития слуховой и зрительной памяти).

Максимальный балл 3 и имеет тоже числовое значение, что и средне арифметический показатель, медиана, мода, следовательно, большинство (80%) детей в этой группе имеют высокий уровень развития слуховой и зрительной памяти.

Таким образом, оценивая в целом результаты можно сказать, что дети контрольной и экспериментальной группы имеют высокий уровень развития зрительной и слуховой памяти.

2. Результаты исследования по методике WTA субтест № 5 - для исследования уровня развития зрительной памяти отражены на таблице 4 и таблицах 1, 2, 3, 4 (см. Приложение 1)

Средне арифметический показатель по субтесту № 5 методики WTA в контрольной группе равен 5,2; индивидуальный показатель, находящийся в середине выборки – медиана (если расположить их по возрастанию) равен 6; индивидуальный показатель, который чаще других встречается в данной выборке (мода) – 7; размах выборки составляет 6, при стандартном отклонении – 2,2, показатели размаха выборки и стандартного отклонения выявили, что тестируемая группа «неоднородна» по уровню развития зрительной памяти (выявлены дети с низким, средним, высоким уровнем развития зрительной памяти); действительно если посмотреть на выборку, то мы увидим показатели ниже средне арифметического показателя (от 0 до 3), которые соответствуют низкому уровню развития зрительной памяти;

показатели, численное выражение которых не ниже средне арифметического показателя, но и не превышающие численного выражения моды (5,6) - соответствуют среднему уровню развития зрительной памяти; показатели равные и выше моды (7,8) - соответствуют высокому уровню развития зрительной памяти. Анализ соотношения между средне арифметическим показателем, модой, медианой и максимальным баллом выявили, что уровень развития зрительной памяти в контрольной группе соответствует среднему.

Средне арифметический показатель по субтесту № 5 методики WTA в экспериментальной группе равен 6; индивидуальный показатель, находящийся в середине выборки – медиана (если расположить их по возрастанию) равен 7; индивидуальный показатель, который чаще других встречается в данной выборке (мода) – 7; размах выборки составляет 6, при стандартном отклонении – 3,1, показатели размаха выборки и стандартного отклонения выявили, что тестируемая группа «неоднородна» по уровню развития зрительной памяти (выявлены дети с низким, средним, высоким уровнем развития зрительной памяти); действительно если посмотреть на выборку, то мы увидим показатели ниже средне арифметического показателя (2,4), которые соответствуют низкому уровню развития зрительной памяти; показатели ниже численного выражения моды и медианы, но и не превышающие средне арифметического показателя (5,6)- они соответствуют среднему уровню развития зрительной памяти; показатели равные и выше моды, медианы, сумма численного выражения стандартного отклонения с этими показателями выше средне арифметического показателя (7,8) - соответствуют высокому уровню развития зрительной памяти. Анализ соотношения между средне арифметическим показателем, модой, медианой и максимальным баллом выявили, что уровень развития зрительной памяти в группе соответствует среднему.

Таким образом, оценивая в целом результаты можно сказать, что дети контрольной и экспериментальной группы имеют средний уровень развития зрительной памяти.

3. Результаты исследования по методике ГОШ субтест «Эскизы» - для диагностики уровня воображения, скорости воспроизведения информации из долговременной памяти на таблице 5 и таблицах 1, 2, 3, 4 (см. Приложение 1)

Средне арифметический показатель по субтесту «Эскизы» равен 18, индивидуальный показатель, находящийся в середине выборки - медиана, (если расположить их по возрастанию) равен 20 баллам; индивидуальный показатель, который чаще других встречается в данной выборке (мода) –20; размах выборки составляет 13, при стандартном отклонении – 4, показатели размаха выборки и стандартного отклонения выявили, что тестируемая группа «неоднородна» по уровню развития зрительной памяти (выявлены дети со средним, высоким уровнем развития оперативной памяти); действительно если посмотреть на выборку, то мы увидим, что в выборке имеются показатели численного выражения, которых ниже средне арифметического показателя, моды и медианы (11-19) - соответствуют среднему уровню развития оперативной памяти; показатели выше моды, медианы и стандартного отклонения (20 и выше) соответствуют высокому уровню развития оперативной памяти. Анализ соотношения между средне арифметическим показателем, модой, медианой и максимальным баллом выявили, что уровень развития оперативной памяти в группе соответствует среднему.

Средне арифметический показатель по субтесту «Эскизы» равен 17, индивидуальный показатель, находящийся в середине выборки - медиана, (если расположить их по возрастанию) равен 18 баллам; индивидуальный

показатель, который чаще других встречается в данной выборке (мода) – 12; размах выборки составляет 16, при стандартном отклонении – 5,2, показатели размаха выборки и стандартного отклонения выявили, что тестируемая группа «неоднородна» по уровню развития зрительной памяти (выявлены дети с низким, средним, высоким уровнем развития оперативной памяти); действительно если посмотреть на выборку, то мы увидим, что в выборке имеются показатели ниже средне арифметического показателя (от до 10), которые соответствуют низкому уровню развития оперативной памяти; показатели численное выражение, которых ограничивается модой и медианой - соответствуют среднему уровню развития оперативной памяти (11-19); показатели выше суммы моды и стандартного отклонения (20 и выше) соответствуют высокому уровню развития оперативной памяти. Анализ соотношения между средне арифметическим показателем, модой, медианой и максимальным баллом выявили, что уровень развития оперативной памяти в группе соответствует среднему.

Итак, по результату диагностики мы выявили, что до начала эксперимента контрольная и экспериментальная группы имела средний уровень развития зрительной (при более сложном задании – наличие большого объема для запоминания) оперативной памяти и высокий уровень развития слуховой и зрительной памяти.

Анализируя результаты психологической диагностики контрольной и экспериментальной групп на I этапе экспериментального исследования, можно сделать вывод: уровень развития памяти и воображения у детей, обучающихся по программе «Радуга», без проведения с ними развивающих игр и упражнений, имеет одинаковый - средний уровень (немного выше результаты показали дети контрольной группы, они занимаются у этого педагога со средней группы, педагог экспериментальной группы работает с детьми со старшей группы, скорее всего, это и повлияло на снижение результата). Несмотря на то, что программа «Радуга» предусматривает

развитие памяти у воспитанников, результаты диагностики показывают, что занятий по программе недостаточно для развития высокого уровня памяти.

Необходимо отметить, что дети обеих групп нового человека (эксперта) встретили с интересом, на контакт шли свободно. В деятельность включались активно, задания вызвали у них интерес, некоторые дети задавали вопросы и просили помощи (испытывали трудности).

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы нам необходимо провести следующую часть эксперимента - игры и занятия для развития памяти, содержащие творческий компонент. Эти игры - занятия проводились в течение шести месяцев, два-четыре раза в неделю, с детьми экспериментальной группы. А также было предложено на основе своего замысла продолжить или дополнить рассказ или игру. План выбранных нами игр и занятий (Приложение 2), имеют разную степень сложности, направленность развития (различных видов памяти) и отличаются разнообразием (конструирование, изобразительная деятельность, литературное творчество, театрализованная деятельность).

Процент детей имеющих высокий результат (III уровень) по субтесту № 4 выше в экспериментальной группе (93%) на 6% чем в контрольной группе (87%). Надо учесть, что до проведения работы по развитию памяти, (при нулевом срезе), детей с высокими показателями по данному субтесту было – на 7% ниже в контрольной группе. Таким образом, процент детей имеющих высокий результат в экспериментальной группе вырос на 13%, а в контрольной группе – 4%. При этом детей имеющих низкий показатель по субтесту нет ни в контрольной группе, ни в экспериментальной группе (при нулевом срезе было по 7 % в каждой). Ярко выраженной динамики ни в экспериментальной группе, ни контрольной группе нет. Надо отметить, что и до проведения эксперимента показатели по данному субтесту в обеих группах были достаточно высокими.

По субтесту № 5 мы получили следующие результаты: процент детей имеющих высокий показатель в экспериментальной группе (73%) выше на

13% чем в контрольной группе (60%); до проведения эксперимента ситуация была обратная, процент детей имеющих высокий показатель в экспериментальной группе был ниже на 13% чем в контрольной группе. Процент детей имеющих высокий результат в экспериментальной группе вырос на 33, а в контрольной группе 7. Детей имеющих низкий показатель по субтесту в экспериментальной группе нет, а в контрольной группе 7%. (при нулевом срезе было по 27 % в каждой). Средний балл по этому субтесту в экспериментальной группе на 1 балл выше, чем в контрольной группе. Явная положительная динамика в экспериментальной группе.

По субтесту «Эскизы»: процент детей имеющих высокий показатель в экспериментальной группе (67%) выше на 14% чем в контрольной группе (53%). С учетом данных нулевого среза процент детей имеющих высокий показатель в экспериментальной группе вырос на 27%, в контрольной группе без динамики. Кроме того, в экспериментальной группе снизился процент имеющих, низкий показатель по данному субтесту (при нулевом срезе – 13%, при контрольном срезе – 7%). Средний балл по этому субтесту в экспериментальной группе на 2 балла выше, чем в контрольной группе.

Таким образом, программа, выбранная нами, показала эффективность проведенной нами работы. Цель эксперимента достигнута.

2.3. Программа формирования памяти у детей старшего дошкольного возраста в процессе творческой деятельности и оценка ее эффективности

Данная программа (Приложение) рассчитана на 20 занятий с детьми подготовительной группы. Каждое занятие представляет собой комплекс упражнений, этюды, игры. Они коротки, разнообразны, доступны детям по содержанию. В дошкольном возрасте внимание детей еще неустойчиво, дети отличаются большой подвижностью и впечатлительностью, нуждаются в частой смене заданий. С этой целью в качестве отдыха используются

спонтанный танец, подвижные, шумные игры, где много смеха и движений (данные разминки включаются между основными заданиями). Игры и упражнения, используемые в программе направлены на умственное развитие детей, в частности развитие памяти.

Важно знать, что у разных детей может главенствовать либо зрительная, либо слуховая, либо моторная память, потому что в зависимости от врожденных особенностей, окружения, воспитания у детей по-разному развиваются и используются зрение, слух, осязание. Чтобы обеспечить комплексное развитие познавательных способностей детей, необходимо использовать все сенсорные каналы восприятия, уделять достаточное внимание развитию органов чувств детей.

Специальные методы для облегчения запоминания

1. Формирование семантических фраз из начальных букв запомненной информации («Каждый охотник хочет знать, где сидит фазан» - о последовательности цветов в спектре: красный, оранжевый и т. Д.).

2. Ритмизация - перевод информации в стихи, песни, в последовательности, связанные с определенным ритмом или рифмой.

3. Вспоминая длинные термины при помощи согласных слов (например, слова «супинация» и «пронация» согласуются с фразой «суп носил и проливал»).

4. Найдите яркие и необычные изображения, рисунки, которые методом «связки» соединяются с информацией, которую вам нужно запомнить. Например, нам нужно запомнить набор слов: карандаш, очки, люстра, стул, звезда. Помните, это будет легко, если вы представите их «персонажами» яркого, фантастического мультфильма, где тонкий денди - «карандаш» в «очках» - доходит до полной «люстры», которая невменяема «стулом», , На обивке которого искрится «звезда». Такой фиктивный карикатура, чтобы забыть или смутить трудно. Чтобы эффективно увеличить запоминание по методу связки, полезно представлять объекты в активном действии

(подходит карандаш); Увеличить количество объектов (сотни «звезд»); Поменять функции объектов («стул» на даму «люстра»).

5. Метод Цицерона. Представьте, что вы идете по своей комнате, где все вам знакомо. Информация, которую вы должны помнить, мысленно помещайте во время прогулки по комнате. Вы снова можете вспомнить информацию, воображая свою комнату - все будет в тех местах, где вы разместили их в предыдущем «раунде».

6. При запоминании чисел, чисел вы можете использовать следующие методы:

А) выявить арифметическую взаимосвязь между группами цифр в числе, например, в телефонном номере 35-89-54, зависимость $89 = 35 + 54$;

В) «метод крючков» - замена фигур изображениями. Например, 0 - круг, 1 - карандаш, 2 - очки, 3 - люстра, 4 - стул, 5 звезд, 6 - жук, 7 - неделя и т. Д.

Вы можете заменить цифры буквами.

Например:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 и т.д.

н	о	дв	т	ч	п	ш	с	в	д

Метод тренировки зрительной памяти - метод Айвазовского. Посмотрите на предмет, пейзаж или личность в течение трех секунд, пытайтесь запомнить подробно, затем закройте глаза и представьте себе этот предмет в своем уме в деталях, задайте себе вопросы о деталях этого изображения, затем откройте глаза на одну секунду, Завершите изображение, закройте глаза и попытайтесь достичь наиболее яркого изображения объекта и повторите его несколько раз.

После реализации формирования памяти у детей старшего дошкольного возраста в процессе творческой деятельности было проведено повторное исследование детей с использованием ранее использованных методик.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Итак, для эксперимента мы отобрали детей подготовительных групп дошкольного образовательного учреждения общего типа развития.

С первичным диагнозом памяти и воображения мы получили следующие результаты: психологический диагноз памяти контрольной и экспериментальной групп показал, что уровень развития памяти и воображения у детей, обучающихся по программе «Радуга», без специальной разработки Игр и упражнений, то же самое - средний уровень. Дети контрольной группы показали несколько более высокие результаты).

В течение шести месяцев со студентами экспериментальной группы. В этом детском саду проводились игры и занятия два или четыре раза в неделю. Отдельные игры и классы имели разную степень сложности, направление развития (различных типов памяти) и разнообразны (дизайн, визуальная деятельность, литературное творчество, театральная деятельность). Развитие студентов контрольной группы проводилось по программе «Радуга» без особого воздействия.

После проведения работ по разработке мы провели контрольный отдел в экспериментальной и контрольной группе.

В подтесте № 4 не было выраженной динамики ни в экспериментальной группе, ни в контрольной группе. Следует отметить, что перед экспериментом показатели для этого подтеста в обеих группах были довольно высокими.

В подтесте 5: процент детей с высоким результатом в экспериментальной группе увеличился на 33%, а в контрольной группе - на 7%; Средний балл по этому субтесту в экспериментальной группе на 1 балл выше, чем в контрольной группе. Выражена положительная динамика в экспериментальной группе.

Процент детей с высоким показателем в экспериментальной группе увеличился на 27%, в контрольной группе без динамики. Кроме того, в экспериментальной группе процент испытуемых с низким показателем для

этого субтеста снижался (при нулевой отсечке, 13%, в контрольной группе - 7%). Средний балл по этому субтесту в экспериментальной группе на 2 балла выше, чем в контрольной группе. В этом подтесте мы также отмечаем выраженную положительную динамику в экспериментальной группе.

В контрольной группе при анализе результатов контрольной секции выявлена незначительная динамика развития памяти. Это связано с тем, что образовательная программа «Радуга» предусматривает развитие памяти в процессе обучения. Полученные знания используются не только в классах данного направления, но и в классах по

Поскольку, согласно результатам подтестов № 5 методологии WTA и подтест «Очерки» методики ГОШ, мы обнаружили более положительную положительную динамику в экспериментальной группе, чем в контрольной группе. Что можно утверждать, что наша гипотеза оказалась истинной и творческая деятельность действительно способствует развитию памяти у старших дошкольников.

Это связано, на наш взгляд, с целенаправленной разработкой и использованием содержания литературных произведений, графической и игровой деятельности в течение длительного времени.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Старший дошкольный возраст от 6 до 7 лет определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - входом в школу. Воспитательная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимания, воображения и мышления; Создает новые условия для личного развития ребенка, что возможно, если ребенок имеет хорошо развитую память.

В первой главе мы раскрываем теоретический анализ развития памяти детей старшего дошкольного возраста в процессе творческой деятельности. Творческая деятельность способствует развитию памяти ребенка, поскольку создание нового возможно на основе прошлого опыта и в процессе творческой деятельности, участвуют большинство умственных процессов: мышление, воображение и восприятие.

Эмоция очень важна в запоминании. Интерес к материалу способствует развитию познавательной деятельности. Нужно помнить, что ребенок помнит не все и не одинаково, но в основном то, что ему интересно. Важную роль в развитии памяти играют эмоции, испытываемые ребенком при создании рисунков, приложений и других продуктов деятельности - его первых творений.

Все дети, особенно пожилые дошкольники, любят заниматься творчеством. Они с энтузиазмом поют и танцуют, плесень и краски, сочинять музыку и сказки, заниматься народными ремеслами и т. Д. Творчество делает жизнь ребенка богаче, полнее и радостнее. Дети могут заниматься творчеством не только независимо от места и времени, но, самое главное, «независимо» от наличия комплексов. Как вы знаете, лучше помнить, что сопровождалось положительными эмоциями.

Во второй главе мы описываем практическую значимость этой работы, она определяется возможностью использования данных и выводов,

полученных на базе детского сада МАДУ №4 «Родничок» в Радужном. В работе приняли участие две подготовительные группы «Лесовечки» и «Веселушки» на 15 человек в возрасте 6-7 лет. Целью нашей работы было «изучить развитие памяти в творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста», используя диагностику методологии WTA, немецкие авторы Х. Хейтцер и Л. Тент, а также мы разработали программу Работы между первым разрезом и секцией управления.

Полученные диагностические результаты подтвердили улучшение показателей развития памяти при творческой активности детей старшего дошкольника. Кроме того, с использованием изученного теоретического материала, а также данных первичного психологического диагноза и результатов контрольной диагностики, полученных после проведения опытно-конструкторских работ. Мы показали, что развитие памяти старшего дошкольника проходит более успешно, если основой детской деятельности является их собственный творческий дизайн и доступные знания. Это связано, на наш взгляд, с целенаправленной разработкой и использованием содержания литературных произведений, графической и игровой деятельности в течение длительного времени.

Таким образом, можно констатировать, что цель исследования была достигнута, проблемы были решены, гипотеза нашла подтверждение.