



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
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

**Развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях
образовательного учреждения**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого–педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

75 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«3» июня 2020 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-210/172-2-1

Журихина Анастасия Владимировна

Научный руководитель:

к.пед.н, доцент кафедры ТиПП,

Капитанец Елена Германовна

Челябинск

2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
1.1 Проблема мнемических процессов в психолого-педагогических исследованиях	11
1.2 Психологические особенности младших школьников	23
1.3 Теоретическое обоснование процесса моделирования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	31
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
2.1 Этапы, методы, методики исследования	43
2.2 Характеристика выборки, анализ результатов констатирующего эксперимента	53
ГЛАВА III. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
3.1 Программа развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	63
3.2 Анализ эффективности опытно-экспериментального исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	72
3.3 Рекомендации педагогам и родителям по развитию мнемических процессов у детей младшего школьного возраста	83
3.4 Технологическая карта внедрения результатов исследования	91
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	99
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	107
Приложение 1 Методики исследования мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения:	116
Приложение 2 Результаты констатирующего эксперимента исследования мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	119
Приложение 3 Программа развития мнемических процессов у младших школьников	122
Приложение 4 Результаты опытно – экспериментального исследования развития мнемических процессов у младших школьников	130
Приложение 5 Технологическая карта внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	133

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблемой развития мнемических процессов младших школьников интересуется большое количество педагогов, так как память человека входит в структуру интеллекта, также она включается в общую способность к обучению, и является главным условием для накопления знаний и всех интеллектуальных умений.

Поэтому на сегодняшний день проблема развития мнемических процессов у младших школьников является актуальной и социально значимой.

Начав обучение в школе, в большинстве случаев ребенок пользуется только механическим запоминанием новой информации, заучивая правила, тексты, решая задачи по шаблону, не осмысленно пересказывает прочитанную литературу. В связи с этим процесс развития мнемических способностей у младших школьников необходимо организовывать особым образом, поскольку без специального обучения многие дети данного возраста не готовы без посторонней помощи практиковать приемы смысловой обработки изученного материала.

Многие ученые, такие как П.П. Блонский, Л.С. Выгодский, М.И. Сеченов, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов, П.И. Зинченко, А.Р. Лурия, Г. Эббингауз, Ф. Шуман, У. Джеймс, В. Вудвортс, Э. Торндайк, Д. Карнеги, и многие другие, занимались проблемой человеческой памяти и мнемических процессов в отечественной и зарубежной психологии. Но их исследования мало востребованы и малоизвестны современным учителям и родителям, что и стало причиной выбора данной темы исследовательской работы.

Возрастные особенности развития памяти у младших школьников изучались в исследованиях В.Д. Выготского, А.Н. Запорожца, Л.С. Леонтьева, Р.С. Немова, Л.В. Черемошкиной, А.В. Гамезо, и другими.

Память можно определить, как психический, физиологический и культурный процесс, выполняющий в жизни человека функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации.

Изобилие информации столкнуло человека с огромным количеством материала, который нужно постоянно обрабатывать и запоминать, с каждым годом все больше и дольше. Книги, учебники, компьютеры, телефоны и другие гаджеты выручают человека, но главное — это его собственная память. Без хорошо развитой памяти современному человеку невозможно нормально функционировать и развиваться в нынешнем обществе.

Сейчас все чаще мы сталкиваемся с низкими показателями успеваемости ребенка, с тем, что современные дети «зазубривают» материал, без его понимания, что способствует быстрому забыванию ранее выученной информации. Для родителей и преподавателей низкие показатели успеваемости у школьника – неизбежное огорчение. Современные школьники испытывают трудности и в усвоении большого объема информации, от большого количества детей слышатся жалобы на плохую память, высокую утомляемость, невнимательность. В связи с этим, на сегодняшний день, изучение, внедрение, а также соблюдение законов памяти, является основой эффективного осмысленного запоминания.

Память занимает отличительную роль из числа психических познавательных процессов. Это связано с тем, что мнемическая деятельность является связующим процессом, обеспечивающим преемственность психических процессов и объединяющим все без исключения познавательные процессы в неделимое целое. Мнемические процессы являются условием научения, получения знаний, развития умений и формирования навыков. Без хорошо развитых мнемических процессов невозможна полноценная жизнедеятельность личности, ни нормальное функционирование общества. Именно благодаря совершенствованию своей памяти и ее мнемических процессов индивид выделился из звериной среды и достиг этих вершин, на которых находится в настоящее время.

Дальнейший прогресс без постоянного развития этой психической функции не возможен. Поэтому, важным является контролирование, развитие и коррекция мнемических процессов в младшем школьном возрасте для дальнейшего обучения и жизнедеятельности в целом.

Мнемические процессы – это процессы запоминания, сохранения и воспроизведения жизненного опыта. Эти процессы можно определить, как основные функции памяти. Они различны не только по структуре, и сходным данным и результатам, но и по тому, что у разных людей развиты неодинаково.

Между тем практика и результаты научных исследований свидетельствуют о том, что многие начинающие учителя не располагают информацией о трудности учебных тем, допускают методические ошибки в своей работе. Изложение материала иногда ведется слишком быстро, отсутствует организация повторения, обобщения. Это приводит к тому, что учащиеся не успевают усвоить новый материал. Все эти трудности наслаиваются. Предупреждение трудности усвоения и запоминания нового учебного материала не всегда осознается учителями как важное средство и условие успешного обучения и развития учащихся. Поэтому младшие школьники испытывают трудности в обучении, низкую успеваемость, которые обусловлены их неподготовленностью, недостаточным развитием познавательных процессов, навыков учебного труда, слабой сформированностью мотивационного отношения к преодолению трудностей.

Поэтому учителям начальной школы и родителям младших школьников особенно необходимы знания по регулированию трудностей в запоминании и усвоении нового учебного материала, которые предполагают не облегчение изучаемого, а особенные способы его запоминания и сохранения, которые доступны при хорошей замотивированности детей на успешное усвоение изучаемого.

Проведенный анализ вскрыл противоречия:

- между необходимостью развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения и недостаточной разработанностью этой темы;
- между необходимостью в высоком уровне сформированности мнемических процессов у младших школьников и недостаточностью их моделирования;
- между острой потребностью в применении программ развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения и отсутствием компетенций педагогов-психологов;
- между недостаточностью моделирования развития мнемических процессов у младших школьников и в их теоретическом обосновании.

Цель исследования - теоретически изучить и опытно – экспериментальным путем проверить эффективность реализации модели и программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

Объект исследования - мнемические процессы у младших школьников.

Предмет исследования - развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

Гипотеза - развитие мнемических процессов у младших школьников представляет собой целенаправленный процесс, успешность которого повышается, если:

- сконструировать модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения;
- разработать и реализовать психолого-педагогическую программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой были поставлены следующие задачи исследования:

1. Исследовать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития мнемических процессов у младших школьников.

2. Изучить психологические особенности младшего школьного возраста.

3. Теоретически обосновать и разработать модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработать и реализовать программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

8. Составить рекомендации педагогам и родителям по развитию мнемических процессов детей младшего школьного возраста.

9. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования.

Методы исследования:

1. Теоретические – анализ литературы, обобщение, синтез, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, психологическое тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой, «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова.

3. Метод математической обработки данных: Т-критерий Вилкоксона.

Теоретико – методологической основой являются:

- методические и научные исследования проблемы развития памяти у детей младшего школьного возраста (А.Л. Леонтьева, Л.С. Выготского, А.А. Смирнова, Р.С. Немова и других);
- теория развития личности в различных видах деятельности (А.Г. Асмолов, А.В. Усова, Н.М. Яковлева и др.);
- учение о роли познавательных процессов в жизни личности (В.А. Крутецкий, Н.А. Менчинская);
- концепция системного подхода (А.Г. Асмолов, Ю.А. Конаржевский, В.И. Долгова);
- теория научного моделирования (В.Г. Афанасьев, Б.А. Глинский, Л.М. Фридман);
- основные принципы экспериментальной психологии и психодиагностики (А. Анастаси, Л.Ф. Бурлачук, В.Н. Дружинин и др.);

Экспериментальная работа выполнялась в три этапа. На каждом этапе использовались различные методы исследования.

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения. Это исследование проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: изучалось состояние проблемы в теории и практике начальной школы, теоретическое изучение и анализ психолого-педагогической и социальной литературы, подбор методов методик для проведения исследования. На этом этапе выполнена разработка модели и «дерева целей» исследования.

2. Опытно – экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка полученных диагностических данных. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, проанализированы, выражены в виде диаграмм и таблиц. По результатам диагностической работы

разработана психолого – педагогическая программа развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

3. Контрольно – обобщающий: анализ, структурирование и обобщение результатов проведенного исследования, проверка гипотезы, составление рекомендаций, формулирование выводов.

При разработке программы развития мнемических процессов у младших школьников учитывались следующие принципы:

1. Деятельностный принцип. Названный принцип обуславливает подходы к построению и структуре процесса обучения с учетом ведущего вида деятельности каждого возрастного периода.

2. Принцип дифференцированного подхода. Этот принцип позволяет учесть индивидуальные и возрастные особенности развития обучающихся.

3. Принцип усложнения. Он означает, что каждое задание должно проходить ряд этапов от минимально простого к максимально сложному.

4. Принцип личностно-ориентированного обучения. Этот принцип, реализуется с учетом личностных особенностей обучающихся.

5. Принцип учета эмоциональной сложности материала. Предлагает то, что проводимые игры, занятия, предлагаемый материал должны создавать благоприятный фон, стимулировать положительные эмоции.

6. Принцип гуманизма. Этот принцип говорит о приоритете социального значения человека, создание условий для защиты его прав, полноценного развития и воспитания, оказания ему помощи в самоопределении и интеграции в общество.

7. Принцип системности. Это методологический подход к анализу психических явлений, когда соответствующее явление рассматривается как система, не сводимая к сумме своих элементов, обладающая структурой, а свойства элемента определяются его местом в структуре.

Научная новизна нашего исследования состоит в:

1. Проектировании модели развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения;
2. Разработке и реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

Теоретическая значимость заключается в:

- определении особенностей развития мнемических процессов у младших школьников;
- теоретическом обосновании модели и психолого – педагогической программы развития мнемических процессов у младших школьников.

Практическая значимость нашего исследования заключается в:

- разработке и реализации психолого-педагогической программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения, которая будет полезна в практической работе педагогам – психологам.

База исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя образовательная школа № 131» г. Челябинска, 2 «А» класс в количестве 22 человек.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

1.1 Проблема мнемических процессов в психолого-педагогических исследованиях

Изучение мнемической деятельности человека имеет многовековую историю. Одним из первых мыслителей, указавшим на верховную роль памяти в познавательной активности человека был Платон (427-347 гг. до н.э.).

Французский философ А. Бергсон сравнивал память с душой. Плодом его исследовательской деятельности мнемических процессов является работа о представлении двух независимых видов памяти – «памяти тела» и «памяти духа». По мнению И.М. Сеченова, память занимает главенствующую роль в психической жизни человека [цит. по 5].

Память – это уникальная способность, связанная с такими аспектами нашей личности как восприятие окружающего мира, речь, сознание, мышление. Память служит процессом запоминания, хранения и воспроизведения отпечатков прошлого опыта человека. Она помогает нам сохранять направление разумного, рационального, логичного поведения на длительное время и строить сценарий поведения на будущее [12, с. 43].

Выделено большое количество гипотез, течений и теорий, с чьей помощью хотели понять феномен памяти, но единой завершённой теории памяти до настоящего времени не выработано. Адепты различных наук выдвигали разнообразные теории памяти: физиологическая физическая, информационно – кибернетическая, химическая и биохимическая, а также группа психологических теорий. В последней группе можно выделить некоторые течения: ассоциативное, гештальт – теорию, смысловую теорию памяти, теорию деятельности [72, с. 59].

Немецкий психолог - экспериментатор Г. Эббингауз одним из первых начал изучать процессы запоминания и последующего воспроизведения информации. Г. Эббингауз изучал структуру мнемических процессов при помощи заучивания выражений и словосочетаний, которые никак между собой не связаны и не имеют смысла. Этот метод помог ему сформулировать несколько законов запоминания информации, но не применимые к структурированному учебному материалу. После выявленных правил Г. Эббингаузом, представители гештальт – психологии внесли в них поправки и обратили свое внимание на структуризацию запоминаемого материала [цит. по 59, 206].

А.А. Смирнов и его последователи трудились над смыслом мнемических приемов в ходе запоминания. Мнемические приемы — это смысловые опорные пункты, соотнесение уже изученного материала с новым, группировка по смыслу, план запоминания, структурирование, схематизация, аналогия [58, с. 157]. В.Д Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили механизмы, выступающие в качестве мнемических приемов, или способов запоминания, так называемых мнемических действий [68, с. 89].

Дадим определения основных приемов:

Группировка – разделение материала на категории по общим показателям, например, по смыслу или ассоциациям;

План – совокупность опорных пунктов;

Выделение опорных пунктов – краткое содержание, позволяющее вспомнить большую информацию с помощью примеров, тезисов, вопросов, сравнений и так далее;

Структурирование – формирование взаимного положения элементов, составляющих одно целое;

Классификация – структуризация понятий, объектов либо явлений, по группам, на основе единого признака;

Схематизация – набросок или сокращенное представление информации в общих чертах;

Аналогия – это установление сходства понятий, явлений;

Повторение – намеренный процесс многократного воспроизведения одной и той же информации, его целесообразно выделить как отдельный способ запоминания, учитывая его универсальность и фундаментальность.

Перечисленные мнемические приемы реализуются действиями. В.Я. Ляудис и Я.В. Большунова выделяли такие: категоризация, выделение групп и оснований их выделения; отражение условий запоминания и воспроизведения; принятия решений; выделение внутригрупповых и межгрупповых связей; контроль процесса запоминания и воспроизведения. [цит. по 47].

Память можно рассматривать как психическую реальность, которая позволяет выработать мнемический результат. В этом случае рассматривается эффективность памяти. Когда рассуждают об этой стороне памяти, то понимают под эффективностью ее качество, надежность и производительность. Надежность — это прочность памяти, вероятность быстрого и точного запоминания и воспроизведения. Производительность — это соотношение между количеством запечатленного и воспроизведенного материала, т.е. объем памяти, и с какой скоростью материал был запечатлен. Качество памяти определяют, как точность запоминания и воспроизведения.

Отечественные психологи сформировали устоявшиеся представления памяти, классифицировали и выделили ее функции.

Память – это сложный познавательный процесс запечатления, сохранения и воспроизведение прошлого опыта индивида [36, с. 207].

Память разделяют на классификации по нескольким признакам: по времени закрепления и сохранения материала; по преобладающему анализатору; по характеру целей деятельности. В первом случае выделяют сенсорную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую виды памяти. Во втором случае выделяют двигательную, зрительную, слуховую, обонятельную, осязательную и эмоциональную

виды памяти. По характеру целей деятельности выделяют произвольную и произвольную память [32, с. 85].

Существуют множество вариантов разбивки памяти на виды. Выделяют индивидуальную, свойственную каждому человеку, которая формируется всю жизнь, и наследственную или филогенетическую, от которой зависит строение организма в соответствии с эволюцией вида. Память трактуется процессами и состояниями, где выполняется организация информации, ее обобщение и сохранение. Память делится на виды исходя из того, что воспроизводится или запоминается. Двигательное воспроизведение может выражаться в овладении навыком или привычкой [63, с. 41].

Исходя из ранее сказанного, можно различить такие виды памяти: память образов: зрительная, слуховая, осязательная; память на чувства: аффективная, эмоциональная; моторная память, выражающаяся в навыках и привычках и память на мысли. Виды памяти можно разграничить также исходя из того, как происходит запоминание. Различают произвольное и произвольное запоминание исходя из характера деятельности. В зависимости от способа запоминания различают смысловую и механическую память. По длительности хранения информации выделяют память долговременную, кратковременную и мгновенную (сенсорную) [38, с. 48].

Кратко определим основные из названных видов.

Мгновенная памяти или сенсорная (иконическая) связана с только что воспринятой картиной органами чувств и точным сохранением, и воспроизведением без какой – либо обработки. Это память- образ. Ее длительность составляет до 0,5 секунд.

Под кратковременной памятью понимается хранение информации очень короткого промежутка времени – до 20 секунд. В кратковременной памяти не запечатляется целый образ, а лишь его существенные элементы. Эта память работает с установкой на последующее воспроизведение

материала, хоть и без предварительной сознательной установки на запоминание. Кратковременная память связана с так называемым актуальным сознанием человека. Из иконической памяти в кратковременную попадает только тот материал, соотносящийся с актуальными интересами и потребностями человека, привлекая его повышенное внимание [37, с. 64].

Оперативная память рассчитана на хранение информации в заранее заданный промежуток времени. Так, полученный материал в этой памяти может храниться от нескольких секунд до нескольких суток. Время, отведенное на хранение информативного материала рассчитано только на решение одной задачи. После чего информация стирается. Оперативный вид памяти по времени хранения информации занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной видами памяти [38, с. 53].

Долговременный вид памяти характеризуется неограниченным временем хранения информационного материала. Запоминаемое в долговременную память может использоваться человеком неограниченное количество раз без утраты содержимого. Постоянное воспроизведение этой информации усиливает ее положение в долговременной памяти. Человек в нужный момент способен с легкостью припомнить что-то, но при этом требуется запуск процессов мышления и усилие воли.

Генетическая память характеризуется хранением вековой информации всех предыдущих поколений, на которую невозможно повлиять через воспитание или обучение.

По характеру психической активности существует такая классификация: образный вид памяти, двигательный, эмоциональный, словесно – логический. Образная память в свою очередь делится на виды соответственно анализатору, которым получена информация [20, с. 98].

Главной характеристикой двигательной или моторной памяти являются непосредственно движения и все то, что с ними связано. Эти

движения легко запоминаются и легко воспроизводятся. Данный вид памяти крайне важен для тех профессий, в которых требуется точность и быстрота сложных и тонких движений, например, для спортсменов, музыкантов, танцоров, хирургов, ювелиров.

Высоко развитой памятью обладают люди, хорошо запоминающие двигательные акты. Этот вид памяти необходим для обучения и овладения такими профессиональными навыками, как работа с мелкими деталями, приборостроение, управление автомобилем и т.п. Такие люди очень легко научаются сложным трюкам, танцевальным упражнениям, благополучно овладевают любым мастерством, но, чтобы запомнить какой-нибудь текст, владельцам моторной памяти крайне важно записать этот текст или проговаривать, шевеля губами [45, с. 174].

Таким людям гораздо легче воспроизводить страницу, когда они ее записали или прочли вслух. Кто-то воспроизводит эти образы плохо, а кто-то с двигательным типом - очень хорошо. Это связано с произношением слов, такие люди обычно воспроизводят двигательные образы слов, т.е. мысленно их произносят [43, с. 65].

Балле, профессор медицины, говорил, что он не видит мысль и не слышит, а произносит ее. Вероятно, у большей части людей двигательного типа, внутреннее слово бывает настолько оживленным, что ему случается потихоньку произносить слова.

Двигательные образы могут быть связаны с процессами рисования или письма. Некоторые люди запоминают рисунки лучше, если проводят пальцами по контуру картинки. Таким способом запоминания пользуются некоторые учителя, чтобы научить своих учеников воспроизводить по памяти [51, с. 89].

Однажды в национальный музей в Северной Америке привезли юных индейцев, им показывали выставку гравюр. Некоторые из группы рассматривали гравюры с большим интересом и тщательно обводили пальцем контуры рисунка, объясняя это тем, что таким образом они сумеют

детальнее воспроизвести его по возвращении домой. Двигательные образы, в этом случае, должны усилить зрительные образы. Эти молодые люди, видимо, принадлежали к двигательному типу, так как преобладает моторная память [56, с. 131].

Образная память – это память, при которой информация запоминается в виде представлений образов предметов, природы, искусства, запахов и т.д. Образный вид памяти характеризуется сохранением и воспроизведением образов ранее полученных явлений действительности. В зависимости от степени преобладающего участия в работе памяти того или иного анализатора, т.е. органа чувств, различают зрительный, вкусовой, слуховой, обонятельный, тактильный типа образной памяти. Зрительная и слуховая память у всех людей развиты примерно на одном уровне, а владение обонятельной, осязательной или вкусовой памятью связано со спецификой профессиональной деятельности. Например, у парфюмеров, работников лабораторий или ресторанных критиков, также высокий уровень развития этих типов образной памяти характерен для людей, лишенных зрения и слуха [58, с. 53].

Люди, обладающие высоко развитой образной памятью, достигают больших успехов в искусстве и творчестве: писатели, художники, музыканты. Некоторые художники, например, могут писать лица людей по памяти, не нуждаясь в позировании. Так, композиторы В.А. Моцарт и С.В. Рахманинов были способны запомнить и воспроизвести сложное музыкальное произведение, услышав его только один раз. Образная память развивает творческое мышление. Эту форму памяти разрушить практически невозможно, она освобождает от зубрежки, при этом увеличивая скорость и качество работы.

При работе образной памяти существенную роль играет речь, от речи зависит точность воспроизведения, т.е. соответствие образа оригиналу. Главное в этом процессе правильное понимание и объяснение того, что нужно запомнить. Многие школьники воспринимают предмет вне

словесного объяснения, и как правило, воспроизводят образ не точно [18, с. 59].

Отличительной чертой эмоциональной памяти – память на переживания. Эмоциональные состояния, сопровождающие какие - либо события в жизни человека, обязательно запоминаются и надолго отпечатываются в памяти. Такая память о событиях, вызвавших яркий эмоциональный отклик, характеризуется прочностью и носит наглядно – образный характер [14, с. 38].

Эмоциональная память – запоминание, сохранение и воспроизведение эмоционально окрашенных событий или явлений, память на чувства. Эти эмоциональные воспоминания могут служить человеку руководством в действиях и интерпретации событий. Например, нежелание покупать какой – то продукт в магазине, если в прошлый раз он показался недостаточно свежим, приторным или слишком сладким; поход к стоматологу для многих людей является настоящим потрясением из-за пережитых боли и страха в детстве; пережив развод или тяжелое расставание, человек становится закрытым и менее доверчивым.

Для большинства людей эмоциональная память имеет большое значение, как способ воскрешения воспоминаний и как приобретенный опыт. Со временем лишнее стирается из памяти и остаются только эмоции [7, с. 306].

Для развития своей эмоциональной памяти, психологи советуют вести дневник, куда необходимо записывать, в первую очередь, те события, которые для вас более эмоциональны и значимы. Вести дневник необходимо детально, стараясь описывать свои чувства так, будто снова их переживаете. Перечитывать дневник рекомендуется примерно один раз в месяц [49, с. 176].

Все виды памяти тесно связаны друг с другом, поскольку являются компонентами единого, целостного поведенческого акта. Так, например, определенные эмоции можно вызвать, совершая определенные движения,

об этом говорил У. Джеймс: отголоски скорби можно почувствовать, опустив плечи, сделав скорбное лицо и говоря тихим голосом, в то время как энергичные, резкие движения, сопровождаемые боевым кличем, способны возбудить уверенность в себе и даже гнев. Интересно, что при этом будут возникать и соответствующие образы. И наоборот, яркие образы и представления, как известно, приводят к появлению не только таких движений, которые совершаются неосознанно, но и соответствующих эмоциональных состояний. Смотря на человека, мы судим о его настроении, об эмоциональном состоянии, прежде всего по его интонации, движениям, по тому, о чем и как он говорит, во всем этом отражаются его мысли и представления [цит. по 13].

Словесно – логическая память – это память основанная на свойствах, смыслах, связях и отношениях изучаемого материала. Это память на мысли, суждения, умозаключения. Эта память свойственна исключительно человеку, в отличие от двигательной, образной и эмоциональной, которые в своей простейшей форме свойственны животным.

Словесно – логическая память тесно связана с работой мышления: учебный материал подвергается предварительному анализу, расчленяется на составляющие его части, выделяются главные тезисы и более существенные части; выясняется, в какой связи эти части находятся друг с другом, и таким образом запоминается суть запоминаемого материала.

Результатом этой мыслительной работы будут словесные формулировки, схемы, чертежи, которые отражают в сознании ребенка не сколько внешнюю форму, сколько смысл изучаемого материала [6, с. 100].

Словесно – логическая память является ведущей по отношению к другим видам памяти, именно от ее уровня развитости зависит развитие всех других видов памяти. Опираясь на деятельность мышления, логическая память имеет своей физиологической основой нервные связи во второй сигнальной системе (конечно, с опорой на первосигнальные связи). Учебный материал, при этом, заученный с помощью логической памяти,

воспроизводится не путём механического точного повторения слов материала или учителя, а всегда в форме самостоятельного осмысленного изложения [2, с. 160].

Логическая память отличается также особенностями воспроизведения. Так как при логическом запоминании внимание установлено на смысл учебного материала, а не на его внешнюю форму, форма, в которой воспроизводится этот материал при воспоминании, не повторяет в деталях и точно той формы, в которой этот материал предъявлялся, и может меняться при повторном воспроизведении заученного материала.

Так, владея материалом по вопросу о сущности исторического процесса, и обусловленности сознания человека его общественным бытием, учитель выражает эти свои знания в разных случаях разными словами, хотя всегда говорит об одном и том же. В одних словах и на одних примерах он разъясняет эту мысль учащимся определенного класса, но, конечно, подберёт другие слова и другие примеры, когда этот, же вопрос ему придётся разъяснять в другом классе. В том и в другом случае он будет опираться на сохранившееся у него благодаря логической памяти понимание истинного смысла данного вопроса [23, с. 104].

Когда приходится учить сложное физическое упражнение, например, оборот на перекладине, спортсмен старается понять суть этого упражнения. Он не запоминает его только в наглядных образах по законам ассоциативных связей, а выделяет в этом упражнении его механику, амплитуду, скорость движений, понимает их назначение и физику, почему и в какой момент он должен подтянуться на руках и согнуть ноги в коленях при приближении к горизонтальному положению, почему и в какой момент он должен прекратить мышечные усилия и продолжать движение по инерции при переходе через верхнее вертикальное положение, и т.д. [46, с. 109].

Все это он должен понимать и постоянно помнить, чтобы быть в состоянии объяснить, потому что без этих знаний спортсмен не сможет качественно выполнить это упражнение и преодолеть совершаемые ошибки, что может привести к травмам. Эти знания он должен уметь объяснять своими словами, а не теми, что были прочитаны в учебнике по методике гимнастики.

Словесно - логическая память не должна ограничиваться только анализом информации, ее пониманием и оформлением этого понимания в тех или иных словах; она нуждается в постоянном повторении заучиваемого материала. Повторения являются важной составляющей частью словесно – логического заучивания, потому что без них приобретенные знания не фиксируются в памяти [62, с. 127].

Эти повторы являются необходимой составной частью процесса логического заучивания, потому что без них полученные знания не фиксируются в памяти. Во время логического заучивания повторением служит смысл материала, который в разных случаях может быть по-разному воспроизведен, в других словах и пример, но без потери своей сути. Во время логического запоминания полезно при каждом повторении менять слова и примеры, в которых повторяется заучиваемый материал, при этом пользуясь планами, схемами, чертежами, в которых отображается смысл материала и соотношение частей, его компонентов [60, с. 269].

Логическая память продуктивнее, чем механическая. Большое значение, в данном случае, является то, что логическая память основана на многочисленных и многообразных коммуникациях. Материал, который запоминается с помощью логической памяти, иногда сохраняется на всю жизнь, в то время, когда механическое заучивание сопровождается быстрым забыванием, только если не применяется подкрепление образовавшихся первичных связей в виде систематических повторений. Некоторые эксперименты показывают, что логически заученный материал хранится в

памяти гораздо лучше, чем аналогичный материал, закреплённый только посредством механической памяти [29, с. 560].

Человек извлекает информацию из своей памяти с помощью таких процессов, как узнавание и воспроизведение. Воспроизведение – это процесс воссоздания образа предмета или явления, воспринятого человеком ранее, но который не воспринимается в данный момент. Воспроизведение информации отличается от ее восприятия тем, что оно осуществляется после него и вне его. Физиологической основой воспроизведения будет восстановление нервных связей, образовавшихся после восприятия предметов, явлений или событий [67, с. 443]. Воспроизведение – это процесс актуализации информации по средствам извлечения ее из долговременной памяти. Определяют два вида воспроизведения:

Непроизвольное - импульс, благодаря которому информация неожиданно появляется, механизм непроизвольного воспроизведения схож с ассоциациями.

Произвольное – ставится четкая задача на поиск определенной информации, этот поиск является припоминанием.

Так, находясь в определенной языковой среде, ребёнок с года запоминает слова родного языка. Соколов Е.Н. в своем труде «Механизмы памяти» говорил, что произвольное запоминание — это ведущая форма запоминания информации у человека. Оно связано с необходимостью сохранения знаний, навыков, которые необходимы для трудовой деятельности. Здесь ставится цель и внимание сосредотачивается на запоминаемом материале. Вариантом произвольного запоминания является заучивание [цит. по 69, с. 84]. Оно может быть:

- а) дословным (при заучивании поэм, цитат);
- б) близким к тексту. Запоминание основывается на основном материале.

Так же Соколов Е.Н. утверждал, что человек использует при воспроизведении информацию из текста; оно позволяет заменять или

пропускать слова и предложения при воспроизведении, но оно предполагает удержание в памяти логики, основного словарного фонда;

в) смысловое заучивание, под которым имеется ввиду сохранение в памяти основных материалов текста и связи между ними. Человек воспроизводит информацию по смыслу, сущность материала [цит. по 63, с. 101].

В запоминаемом материале, по характеру отношений, различают смысловое и механическое запоминание. Смысловое запоминание предполагает глубокое понимание материала. Физиологическая основа произвольного запоминания – образование временных связей, в основном на уровне первой, произвольного запоминания - преимущественно на уровне второй сигнальных систем [40, с. 101].

Таким образом, память – это общее обозначение для комплекса познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний и навыков. Исходя из ранее сказанного, можно различить такие виды памяти: память образов (зрительная, слуховая, осязательная); память на чувства (аффективная, эмоциональная); моторная память, выражающаяся в навыках и привычках и память на мысли (логическая). Виды памяти можно разграничить также исходя из того, как происходит запоминание. Различают произвольное и произвольное запоминание исходя из характера деятельности. В зависимости от способа запоминания различают смысловую и механическую память. По длительности хранения информации выделяют память долговременную, кратковременную и мгновенную (сенсорную).

1.2 Психологические особенности младших школьников

Знание и учет возрастных особенностей детей младшего школьного возраста позволяют правильно выстроить учебно-воспитательную работу, поэтому каждый учитель должен знать эти особенности и учитывать их в работе с детьми начальных классов.

Младший школьный возраст — это период обучения в 1 - 4 классах начальной школы в возрасте 6-10 лет, в некоторых источниках крайняя граница данного периода продлевается до одиннадцатилетнего возраста. Это время спокойного и равномерного взросления, физического и психофизиологического развития. Развитие ребенка в этот возрастной период идет довольно равномерно и пропорционально [3, с. 102].

У детей дошкольного возраста есть две сферы социальных отношений – это «ребенок-взрослый» и «ребенок-дети». С поступлением в школу появляется новая структура этих отношений – система «ребенок - взрослый» распадается на две: «ребенок-родитель» и «ребенок-учитель».

Обучение в начальной школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка – он становится общественным субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, за которые теперь может получать общественную оценку.

В этот период по-новому складываются отношения с окружающими людьми, взрослые постепенно утрачивают свой безусловный авторитет, а сверстники, наоборот, начинают приобретать большое значение, и в этой связи возрастает роль детского общества [8, с. 257].

На смену игровой, учебная деятельность становится ведущей в младшем школьном возрасте. Главной целью учебной деятельности становится усвоение научных знаний. К основным параметрам характеристики учебной деятельности относятся: структура, мотивы, целеполагание, эмоции и умение учиться.

Ведущая деятельность определяет важнейшие изменения, происходящие с психикой ребенка в этот период жизни. С изменениями в ведущей деятельности складываются психологические новообразования, которые характеризуют наиболее значимые достижения в развитии детей младшего школьного возраста, и являются основой для дальнейшего развития на следующем возрастном этапе [44, с. 186].

Новообразования в младшем школьном возрасте образуются в таких структурах как память, восприятие, воля и мышление.

К окончанию обучения в начальном звене мотивация к учебной деятельности, столь сильная в первом классе, начинает снижаться. Это может быть связано с тем, что у ребенка уже есть определенная завоеванная позиция в обществе и ему нечего достигать, а также с падением интереса к учебе и получению новых знаний. Чтобы это предотвратить, ребенку нужна новая лично-значимая мотивация к учебной деятельности. Нельзя исключать роль и других видов деятельности, в которые активно включен ребенок младшего школьного возраста, в них он совершенствуется и закрепляются его новые достижения [24, с. 132].

По мнению Л.С. Выготского, мышление становится во главу сознательной деятельности с началом обучения в школе.

Д.Б. Эльконин считает, что появление словесно - логического и рассуждающего мышления, в ходе получения и усвоения нового научного материала, затрагивает развитие и других познавательных процессов: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие - думающим» [цит. по 72, с. 53].

По мнению О.Ю. Ермолаева, на протяжении младшего школьного возраста происходят существенные изменения в становлении внимания, оно интенсивно развивается во всех своих свойствах: почти в 2 раза увеличивается объем внимания, и в этой связи повышается его устойчивость, а также активное развитие происходит у навыков переключения и распределения. Высокого уровня развития сохранение внимания достигает к 10 годам ребенка, он уже может выполнять произвольно заданную программу действий [23, с. 18].

В младшем школьном возрасте мнемические, как и все другие процессы, претерпевают большие изменения. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер, черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. К этому возрасту уже

неплохо развита механическая память, немного от нее отстает в своем развитии логическая память. Связано это с тем, что эти виды памяти в учебной, трудовой и игровой деятельности мало востребованы, и ребенку младшего школьного возраста хватает механической. Также происходит интенсивное формирование различных приемов: повторение, внимательное длительное рассмотрение предметов, группировка, осмысление связей частей информации (от наиболее примитивных к сложным).

С точки зрения Р.С. Немова: «по своей продуктивности в детстве существенно превосходят социально обусловленные виды памяти на протяжении всех лет обучения младших школьников в школе. Дети всех школьных возрастов гораздо лучше запоминают учебный материал за счет произвольной, непосредственной и механической памяти, чем за счет произвольной, опосредованной и логической памяти» [42, с.63].

Воспроизведение у детей младшего школьного возраста работает, в большинстве случаев, только с опорой на текст, так как в связи с высоким напряжением к припоминанию они прибегают намного реже. В младшем школьном возрасте лучше всего запоминается наглядный материал, но если говорить о словесном запоминании, то на протяжении обучения в начальном звене дети лучше усваивают слова, означающие конкретные понятия, чем абстрактные.

Младший школьный возраст сензитивен для развития высших форм произвольного и произвольного запоминания, которые играют большую роль в учебной деятельности школьника. Поэтому контроль и целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью являются в этот период особенно эффективными.

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

материала, серийная организация ассоциации, повторение» [цит. по 69, с.124].

Проблемы с анализом, структурированием, выделением главного особенно заметны в одном из основных видов учебной деятельности школьника – в пересказе. Что в будущем сильно осложняет учебную деятельность уже в среднем звене. Психолог, доктор психологических наук, А.И. Липкина, одна из работ которой описывает особенности устного пересказа, заметила, что краткий пересказ дается детям младшего звена намного труднее, чем подробный. Это значит, что дети с трудом или вообще не умеют выделять основное, отделять его от деталей [цит. по 47]

Младший школьник 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» [42, с.66].

Развитие мнемических способностей в младшем школьном возрасте в первую очередь определяется накоплением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, которые связаны с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако М.В. Гамезо утверждает: «без целенаправленной работы на формирование таких способов, они формируются стихийно и могут оказаться непродуктивными» [10, с.52].

Специальные исследования, проведенные Р.С. Немовым и направленные на изучение возможностей формирования этих приемов у младших школьников, показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа:

- а) формирование самого умственного действия;
- б) использование его как мнемического приема, т.е. средства запоминания [42, с.71].

Л.С. Выготский считает, что: «прежде чем использовать, например, прием классификации для запоминания материала, необходимо овладеть классификацией как самостоятельным умственным действием» [7, с.332].

На разных этапах младшего школьного возраста Р.С. Немовым отмечается: «динамика отношения учеников к приобретенным ими способам смыслового запоминания. Если у второклассников, как сказано выше, потребность в их использовании самостоятельно не возникает, то к концу обучения в начальной школе дети сами начинают обращаться к новым способам запоминания при работе с учебным материалом» [42, с.73].

Нельзя не отметить, что особенности мыслительной деятельности ребенка, при недостаточном уровне развития, являются причинами неуспеваемости. Часто, трудности в обучении, с которыми сталкивается ребенок, и неумение их преодолеть, приводят к нежеланию или отказу от активной мыслительной работы.

В помощь себе дети используют различные приемы и способы выполнения заданий, которые психологи называют «обходными путями», к их числу также относится и механическое «зазубривание» материала без его понимания. Они могут воспроизвести, например, текст дословно, но при этом не могут ответить на вопросы по нему. Еще один «обходной путь» - пытаются выполнить задание по аналогии с заданием, выполняемым ранее, не стараясь вникнуть и проанализировать материал. Не будем забывать и про такие типичные способы справиться с трудностями, как использование подсказок; «шпаргалок» с целью подсмотреть то, что ребенок должен был запомнить; списывание у товарищей и т.п. [70, с.73].

Возвращаясь к новообразованиям детей младшего школьного возраста, следует отметить еще одно, крайне важное – появление произвольного поведения.

Дети становятся самостоятельными, сами выбирают как им поступать в конкретных ситуациях. В основе такого поведения находятся мотивы, формирующиеся в данном возрасте. Ребенок, как губка, впитывает в себя

моральные ценности окружающих, старается следовать определенным правилам. Ребенок начинает понимать их ценность и необходимость.

Часто это связано с желанием быть одобренным взрослым или укрепить свою личную позицию в группе ровесников, или происходит рост стремления к достижениям. Поэтому основным мотивом какой-либо деятельности ребенка в данном возрастном периоде является мотив достижения успеха, но нередко встречается и другой, противоположный – мотив избегания неудачи [34, с. 122]. То есть поведение детей так или иначе связано с доминирующим мотивом в этом возрасте.

Чтобы становление ребенка как личности шло по наиболее продуктивному пути, крайне важны внимание и оценка со стороны взрослых. «Эмоционально – оценочное отношение взрослого к поступкам ребенка определяет развитие его нравственных чувств индивидуального ответственного отношения к правилам, с которыми он знакомится в жизни» [цит. по 38, с.169].

Дети способны дать оценку своим поступкам по их результатам и тем самым менять свое поведение, если результат их не устроил или не привел к поставленной цели, спланировать поведение соответствующим образом. Эти новообразования, как, рефлексия и планирование результатов действий, также связаны с развитием произвольного поведения [22, с. 192]. Появляется смысловая ориентировочная основа в поступках. Она становится важной внутренней стороной жизни ребенка, это связано с переживаниями по поводу боязни изменения отношения с окружающими, потерей своей значимости в их глазах [39, с. 53].

Путь развития личности детей младшего школьного возраста зависит от успехов и оценок в школе. Как мы уже говорили, ребенок в данном возрасте «как губка» и очень подвержен внешнему влиянию со стороны взрослых, и от их оценок, и мнения. Именно поэтому он впитывает в себя знания как интеллектуальные, так и нравственные. «Значительную роль в установлении нравственных норм и развитии детских интересов играет

учитель, хотя степень их успешности в этом будет зависеть от типа его отношения с учениками» [65, с. 106].

У ребенка развивается направленность на других людей, получившая свое выражение в просоциальном поведении, т.е. поведении, которое приносит пользу другим людям и обществу в целом. Такое поведение очень важно для гармоничного развития личности [64, с.102]. Дети начинают стремиться к совершенствованию навыков в тех видах деятельности, которые ценятся в привлекательном для них обществе, чтобы выделиться в ее среде и добиться социального успеха.

Также в условиях школьного обучения ребенок младшего звена развивает способность к сопереживанию, поскольку является участником новых отношений, в которых сравнивает себя с другими детьми, их успехи, достижения, поведение со своим. Здесь ребенок учиться развивать свои способности и качества.

Полноценное проживание данного возрастного периода с его позитивными приобретениями – необходимое основание для выстраивания дальнейшего развития ребенка как активного субъекта познания и деятельности, где задача взрослых – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциала ребенка с учетом его индивидуальных особенностей [25, с. 106].

Таким образом, младший школьный возраст является крайне важным этапом школьного детства, в котором основные достижения обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются фундаментом для последующих лет обучения.

Как и многие другие психические процессы, мнемические процессы претерпевают существенные изменения. Младшие школьники лучше запоминают конкретные понятия, чем абстрактные. Продуктивность запоминания такого материала превышает качество запоминания словесного. Младший школьный возраст сензитивен для образования высших форм произвольного запоминания, в этой связи целенаправленная

развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

1.3 Теоретическое обоснование процесса моделирования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

В результатах исследований Зинченко П.И. и Смирнова А.А., говорится, что в определенных условиях мнемические и познавательные задачи могут быть несовместимы и негативно влиять друг на друга. Другими словами, установка запомнить новый материал мешает его пониманию, а установка на понимание и использование каких – либо приемов логической работы с материалом, например, составление плана или классификация, может сильно влиять на качество запоминания, т.е. снизить его [59, с. 78].

По мнению Зинченко П.И. не стоит злоупотреблять совмещением задач понимания и запоминания и дает педагогам такую рекомендацию: следует стимулировать развитие процессов понимания и специально ограничивать установку на запоминание. Например, прежде чем обучать детей способу запоминания посредством плана, важно научить их составлять план в процессе выполнения познавательных задач. Таким образом предлагается избежать прямолинейный путь на «развитие» произвольного запоминания, поскольку благоприятным он будет только для «механического», т.е. примитивно опосредованного запоминания. При работе с детьми младшего школьного возраста целесообразнее будет отказаться от привычных заданий на заучивание текстов и стихотворений. Следует контролировать и оценивать результативность полученной информации, а не качество ее заучивания. Собственно, это и есть психологически оправданный путь формирования опосредованного произвольного запоминания [цит. по 59, с. 134].

Надо понимать, что каждый ребенок индивидуален в своих познавательных возможностях, каждый запоминает и воспроизводит материал по-разному. И невозможно оценивать эти результаты с позиции хуже или лучше, каждый человек запоминает информацию по-своему из-за больших индивидуальных различий работы мнемических процессов. Память может быть хорошей по отношению к одним предметам, явлениям и плохой по отношению к другим. Некоторые школьники быстро и точно запоминают большие стихотворения, но не очень хорошо математические формулы, другие наоборот; некоторые дети не могут запомнить правила правописания, при этом без труда запоминают сложные химические формулы. Одни школьники могут быстро и точно воспроизвести то, что когда – то запомнили, другим понадобится больше времени на припоминание выученного материала. Такие дети снижают темп урока, дольше пишут проверочные и контрольные работы, но нужно уметь проявлять к ним терпение и давать возможность подумать и собраться с мыслями. Если ребенок не будет переживать по поводу того, успеет или не успеет он ответить на вопрос, завершить какое-либо задание, то постепенно он научится быстрее воспроизводить выученный ранее материал [66, с. 105].

Педагогическое мастерство заключается в способности занять эмоционально-нейтральную позицию в отношении любых провокаций, занять более высокую позицию над ситуацией, которая может поступать от целого класса или от отдельных учащихся. Детям необходим эмоциональный отклик взрослого на их поведение. При этом взрослые не всегда способны дать конструктивную обратную связь, не погружаясь при этом в эмоциональную зависимость от самой ситуации [74, с. 44].

Как мы уже знаем, существует много различных по своим свойствам видов памяти. Словесно – логическая память характеризуется запоминанием и воспроизведением теоретических положений, словесных формулировок. Образная память тесно связана с воображением и типом анализаторов. Эмоциональная память – отражает наши переживания.

Двигательная память позволяет людям овладевать сложными профессиями, связанными с кропотливым трудом или физическими упражнениями. Кратковременная, оперативная и долговременная отличаются временем сохранения образов в памяти.

В процессе школьного обучения ребенку нужна и словесно – логическая, и образная, и слуховая, и зрительная память. Поэтому важно знать, какая память у ребенка слабее, чтобы заниматься ее развитием.

Для проведения нашего исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения целесообразно провести моделирование, первым этапом которого является целеполагание [9, с. 90].

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов.

Моделирование в психологии – это применение метода моделирования в психологических исследованиях, который может развиваться в двух направлениях:

1. Знаковая или техническая имитация механизмов или процессов и их результатов психической деятельности – моделирование психики;
2. Организация, воспроизведение того или иного вида человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности.

Универсальность моделирования как познавательного метода позволяет относить его к разряду методов общенаучного характера.

Под моделированием будем понимать исследование объектов на их моделях. Моделями (лат. *modulus* – «мера», «образец») будем считать специальные искусственно созданные объекты, по своим определенным характеристикам сходные с реальными объектами, подлежащими изучению [35, с. 58].

Процесс целеполагания – это первичная ступень управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупностей целей (дерева целей) в соответствии с назначением (генеральной целью) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.

Этот процесс реализуется с помощью метода «Дерево целей», который позволяет исследователю более детально и информативно изучить проблему. Данный метод был предложен в 1957 году Черменом Ч. и Акоффом Р. и представлял собой инструмент, структурирующий, позволяющий формировать компоненты общей целевой программы развития и соответствия со специфическими целями различных уровней и областей деятельности. Исключительность этого метода состоит в отображении способа достижения генеральной цели через перечень понятных и достижимых целей нижнего уровня, построенному по иерархическому принципу.

Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей программы или плана, в которой выделены: генеральная цель; подчиненные ей подели первого, второго и последующего уровней [61].

Психолого – педагогическая деятельность коррекционной или развивающей направленности должна содержать генеральную цель, которую исследователь достигает в конце своей работы. В связи с этим, первоначально поставленная цель может повлиять на ход всего исследования и успех всей последующей работы. Исследователь должен хорошо представлять процесс целеполагания, что такое генеральная цель, с помощью каких подцелей ее можно достичь. Процесс целеполагания обязательно должен сопровождать любое исследование и помогать при его планировании. Целеполагание позволяет спланировать свою деятельность на протяжении всего исследования, а также скорректировать его недостатки [1, с. 27].

В рамках нашего исследования генеральная цель подразделяется на подцели первого уровня, которые в свою очередь также имеют свои подцели. Такое планирование исследования позволит изучить развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения в полной мере, а затем, построить программу, которая поможет нам выполнить генеральную цель исследования.

Этапы построения «Дерева целей»;

1. Формулировка стратегической, т.е. генеральной цели – это вершина дерева;
2. Разделение общей цели на подцели, способствующие осуществлению генеральной цели, т.е. подцели первого уровня;
3. Разделение подцелей первого уровня на подцели второго уровня;
4. Разделение подцели второго уровня на более детальные составляющие, подцели третьего уровня.

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» широко применяется В.И. Долговой, отмечено, что как метод планирования дерево целей представляет 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 [15, с. 113].

Вышеизложенное составило основу для построения «дерева целей» исследования моделирования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения. Первый этап в изучении данной проблемы – это процесс целеполагания, он начинается с постановки генеральной цели [18].

Генеральная цель: теоретически изучить и опытно – экспериментальным путем проверить эффективность реализации модели и программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития мнемических процессов у младших школьников в теоретических исследованиях.

1.1. Изучить понятие мнемических процессов в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Определить возрастные особенности развития мнемических процессов у младших школьников.

1.3. Определить теоретическое обоснование процесса моделирования развития мнемических процессов у младших школьников.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование мнемических процессов у младших школьников.

2.1. Спланировать этапы, подобрать методы, выбрать методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести констатирующий эксперимент, проанализировать его результаты.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

3.1. Разработать программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.3. Разработать рекомендации для педагогов и родителей младших школьников

3.4. Разработать технологическую карту внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников.

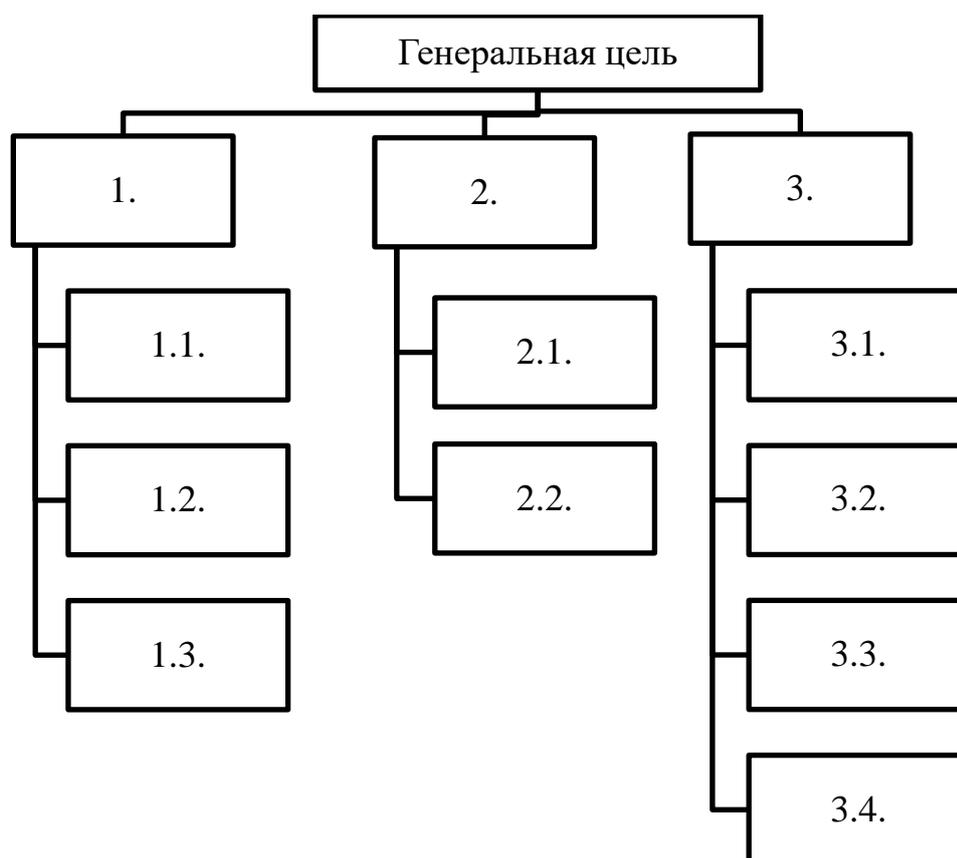


Рисунок 1 - Дерево целей исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

Для более эффективного использования потенциальных возможностей образовательного учреждения на основе «дерева целей» составлена теоретическая модель развития мнемических процессов у младших школьников. Модель в психологии – это искусственно созданный объект в виде схемы с набором данных и алгоритмом их отработки [20, с. 97].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [26, с. 81]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы.

В.Н. Зинченко и Б.Г. Мещеряков определяют следующие особенности модели: построение модели – это протекание неких психологических процессов с целью формальной проверки работоспособности, выполняемое путем предоставления испытуемому различных средств, которые могут включаться в структуру деятельности [цит. по 14, с. 36].

На основании вышесказанного составлена теоретическая модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

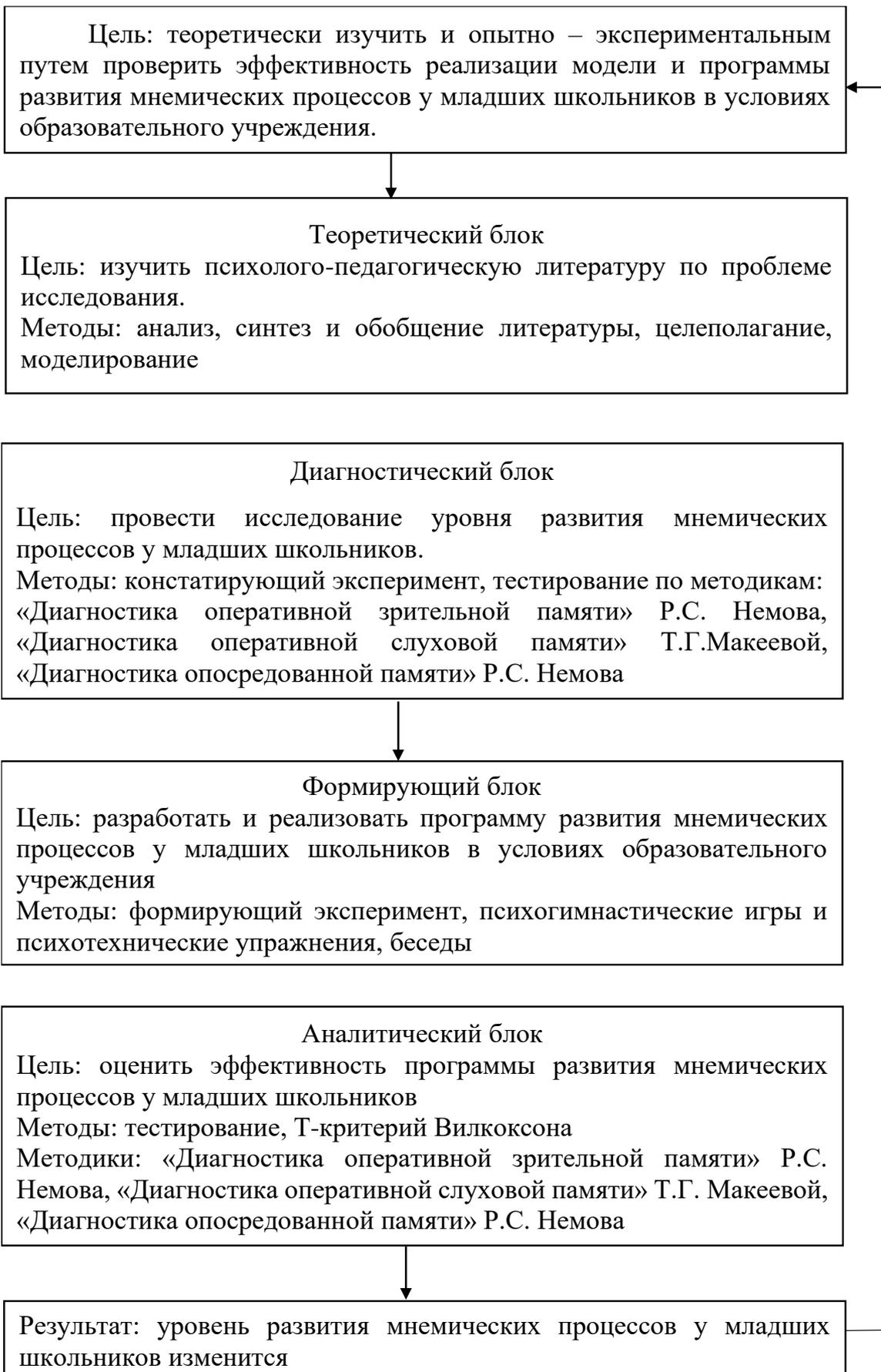


Рисунок 2 – Модель развития мнемических процессов у младших школьников

Чтобы реализовать поставленную нами цель по развитию мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения необходимо провести следующие мероприятия:

1. Теоретический блок: изучить проблему в психолого-педагогической литературе, провести анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента.

2. Диагностический блок: охарактеризовать этапы, методы и методики исследования; провести констатирующий эксперимент; охарактеризовать выборку; проанализировать результаты диагностики.

3. Формирующий блок: разработать и реализовать программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения; реализовать программу развития.

4. Аналитический блок: провести повторную диагностику; проанализировать результаты; проверить эффективность программы с помощью методов математической обработки результатов.

5. Блок «Результаты» направлен на выявление результатов реализации программы развития мнемических процессов на этапе формирующего эксперимента.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам разработать модель развития мнемических процессов у младших школьников, в которой все основные характеристики представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой системы. Системообразующим фактором этой системы является конечная цель – изменение уровней развитости мнемических процессов в положительную сторону.

Выводы по I главе

Память занимает особое место среди психических познавательных процессов. Это связано с тем, что мнемическая деятельность является связующим процессом, обеспечивающим преемственность психических процессов и объединяющим все познавательные процессы в единое целое.

Память — это комплекс познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний.

Существуют несколько классификаций видов памяти, что позволяет из одного объемного понятия выделить значимые частности. Для понимания индивидуальных особенностей человека важно разбираться в тонкостях этого понятия.

Виды памяти можно разграничить исходя из: характера активности (образная, двигательная, эмоциональная, словесно – логическая); характера деятельности (произвольная, произвольная); времени сохранения образов (долговременная, кратковременная, оперативная, сенсорная); способа запоминания (смысловая, механическая). Образная память в свою очередь делится на зрительную, слуховую, вкусовую, обонятельную, тактильную.

Все виды памяти тесно связаны друг с другом, поскольку являются компонентами единого, целостного поведенческого акта.

Актуальные границы младшего школьного возраста относят к 6(7)-10 годам. В этом возрасте, память, как и другие психические процессы, претерпевает существенные изменения и характеризуется интенсивным развитием способностей к запоминанию и воспроизведению.

Память детей младшего школьного возраста такова, что они могут запоминать материал произвольно и произвольным, могут механически заучивать материал, а могут применять и какой-либо способ для запоминания информации. Дети способны произвольным запоминать учебный материал, вызвавший у них эмоциональный отклик, интерес, чаще

это происходит, если материал был преподнесен в игровой форме и связан с яркими наглядными образами. Но, в отличие от детей дошкольного возраста, они способны к целенаправленному, произвольному запоминанию информации.

Они учатся составлять планы, классификации, искать ассоциации, опорные пункты, группировать материал. Взрослым важно поощрять ребенка, направляя его на самостоятельный поиск ответов. Развитие мнемических процессов у младших школьников стимулирует активная мыслительная деятельность, она создает необходимую опору для процесса запоминания и воспроизведения.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

Для проведения нашего исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения было проведено моделирование, первым этапом которого является целеполагание. Этот процесс реализуется с помощью метода «Дерево целей», который позволяет исследователю более детально и информативно изучить проблему. Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения. Модель состоит из пяти блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического, результата, объединенных общей целью.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1 Этапы, методы, методики исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения. Это исследование проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: теоретическое изучение и анализ психолого-педагогической литературы, подбор методов методик для проведения констатирующего эксперимента. На этом этапе выполнена разработка модели и «дерева целей» исследования.

2. Опытно – экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка полученных диагностических данных. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, проанализированы, выражены в виде диаграмм и таблиц. По результатам диагностической работы разработана психолого – педагогическая программа развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

3. Контрольно – обобщающий: анализ, структурирование и обобщение результатов проведенного исследования, проверка гипотезы, составление рекомендаций, формулирование выводов.

В исследовании развития мнемических процессов у младших школьников были использованы следующие методы и методики:

1. Теоретические методы: анализ и обобщение психолого – педагогической литературы, выявление сути основных понятий, синтез, моделирование и целеполагание.

Анализ – теоретический метод научного исследования, который предполагает, что исследуемый процесс или явление разделяется на составные части, для их специального и углубленного изучения. Когда используется данный метод, подразумевается, что изучаемый объект разделяют, т.е. выяснят из каких частей он состоит, каковы его свойства и признаки. Применяется как в практической, так и в мыслительной деятельности. Это метод, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемую в процессе познания или предметно – практической деятельности человека.

Выделяют следующие виды анализа: механическое расчленение; определение динамического состава; выявление форм взаимодействия элементов целого; нахождение причин явлений; выявление уровней знания и его структуры и др. Анализ не может упускать качество предметов. Разновидностью анализа также можно считать разделение классов на подклассы – классификация и периодизация.

Обобщение – результат мыслительного перехода от единичного к общему, от менее общего к более общему, по средствам логического мышления.

Синтез – это метод научного исследования, подразумевающий соединение различных явлений, предметов, качеств, противоречий в единое целое, в котором противоречия и противоположности сглаживаются. Синтез представляет собой соединение полученных при анализе частей в единство, полученных знаний в единую систему.

Эти два метода в науке неразрывно связаны между собой и могут принимать различные формы в зависимости от свойств изучаемого объекта и целей исследования.

Прямые (эмпирические) анализ и синтез применяются на стадии поверхностного ознакомления с объектом. При этом осуществляется выделение отдельных частей объекта, обнаружение его свойств, простейшие измерения, фиксация непосредственно данного, лежащего на поверхности общего.

Метод моделирования – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [18]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы. Это метод проведения аналогий от общего к частному, когда в качестве аналога более сложного объекта берется более простой или доступный исследователю.

Моделирование - процесс распознавания последовательности идей и поведения, которая позволяет справиться с задачей. Кушнер Ю.З. определяет моделирование как «метод создания и исследования моделей. Изучение модели позволяет получить новое знание, новую целостную информацию об объекте».

Создание модели достаточно трудоемкий процесс, в котором исследователь проходит через несколько этапов.

Этап 1: тщательное изучение материала, связанного с изучаемым предметом, его анализ и обобщение, а также создание гипотезы, лежащей в основе будущей модели.

Этап 2: составление «дерева целей» и программы исследования, а также организация практической деятельности в соответствии с разработанной программой, внесение в нее корректировок, основанных на практической деятельности, уточнение первоначальной гипотезы исследования, взятой в основу модели.

Этап 3: утверждение модели исследования, после предложения различных вариантов конструируемого явления на втором этапе, здесь на

основе этих вариантов создается окончательный образец того процесса или проекта, который должен будет воплощен в будущем.

В педагогике моделирование успешно применяется для решения важных дидактических задач. Например, педагог-исследователь может разработать модели: оптимизации структуры учебного процесса, активизации познавательной самостоятельности учащихся, личностно-ориентированного подхода к учащимся в учебном процессе.

Процесс целеполагания – это первичная ступень управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупностей целей (дерева целей) в соответствии с назначением (генеральной целью) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.

Целеполагание - смыслообразующее содержание практики, состоящее в формировании цели как субъективно-идеального образа желаемого и воплощении ее в объективно-реальном результате деятельности. Целеполагание — процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи.

2. Эмпирические методы: экспериментальный (констатирующий эксперимент), тестирование по методикам, математическая обработка данных.

Охарактеризуем использованные методы и методики исследования.

Эксперимент – исследование явлений и процессов путем воспроизведения, моделирования в искусственно созданных или естественных условиях. Всякий научный эксперимент всегда направляется какой – либо идеей, концепцией, гипотезой.

Наблюдение – целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения объекта.

Констатирующий эксперимент – это метод констатации связей, которые складываются в ходе развития психики, относительно независимых от обучения и воспитания. Целью констатирующего эксперимента, который

бывает как лабораторный, так и естественный, является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. В констатирующем определяются изменения, произошедшие с зависимыми переменными, а не то, что на них могло повлиять, как в формирующем эксперименте.

Формирующий эксперимент – уникальный метод психологического исследования, в котором исследователь строит обучение или воспитание определенным образом с целью получить заданное изменение психики испытуемого. Формирующий эксперимент, в первую очередь, нацелен на установление причин и условий протекания процессов, в отличие от констатирующего, направленного на описание процессов в естественных условиях.

Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные, валидные и надежные методики, имеющие определенную шкалу значений. Применяются для стандартизированного измерения индивидуальных различий.

Существуют определенные законы проведения тестирования и анализа полученных результатов:

1. Информирование испытуемых о целях проведения тестирования;
2. Ознакомление испытуемого с инструкцией по выполнению заданий;
3. Приобретение убежденности исследователя в том, что испытуемый правильно понял инструкцию;
4. Создание благоприятной атмосферы для спокойного и самостоятельного выполнения заданий испытуемым;
5. Сохранение нейтрального отношения к тестируемому, уход от подсказок и помощи;
6. Соблюдение методических указаний по обработке полученных данных и интерпретации результатов;

7. Обеспечение конфиденциальности о полученной в ходе тестирования психодиагностической информации;

8. Ознакомлении испытуемого с результатами диагностики, предоставление ему или ответственному лицу соответствующей информации.

К статистическим методам относится оценка достоверности сдвига в значениях исследуемого признака (Т-критерий Вилкоксона).

Т-критерий Вилкоксона – непараметрический статистический критерий, который применим для оценки различных экспериментальных данных, получаемых в двух различных условиях на одном и том же контингенте испытуемых. Он позволяет выявить не только направленность изменений, но и их выраженность, позволяет установить выраженность сдвига в каком – то одном направлении, чем в другом. Целесообразно применять этот критерий, когда величина самих сдвигов варьирует в некотором диапазоне (10-15% от их величины). Дело в том, что разброс значений сдвигов должен быть таким, чтобы появилась возможность их ранжирования. В случае если сдвиги незначительно различаются между собой и принимают какие-то конечные значения, например +1, -1, 0, формальных препятствий к применению критерия нет, но ввиду большого числа одинаковых рангов, ранжирование утрачивает смысл, и те же результаты проще было бы получить с помощью критерия знаков.

Задача метода состоит в том, чтобы сопоставить абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов необходимо проранжировать, а затем суммировать ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся приблизительно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Составить список испытуемых в произвольном порядке;
2. Вычислить разность между значениями во втором и первом замерах. Определить, что будет считаться типичным или нетипичным сдвигом;
3. Произвести процесс ранжирования абсолютных величин разностей, присваивая меньшему значению меньший ранг, а затем посчитать сумму рангов и проверить ее совпадение с расчетной суммой.
4. Отметить ранги с нетипичным сдвигом. Подсчитать Тэмп, которое равно сумме нетипичных рангов.
5. Определить критические значения T для данного объема выборки. Если Тэмп. меньше или равен $T_{кр.}$, то сдвиг в типичную сторону достоверно преобладает.

Охарактеризуем использованные методики исследования.

Выбранные методики должны отвечать главным критериям качества:

1. Валидность-пригодность методики для измерения именно того качества, на которое она направлена.
2. Надежность-точность психологических измерений.
3. Научность-связь методики с фундаментальными исследованиями, ее научная обоснованность.

В качестве методик исследования, которые полностью соответствовали этим критериям были применены:

1. Диагностика оперативной зрительной памяти (Немов Р.С.)
2. Диагностика оперативной слуховой памяти (Макеева Т.Г.)
3. Диагностика опосредованной памяти. (Немов Р.С.)

Охарактеризуем использованные методики.

1. Диагностика оперативной зрительной памяти (Немов Р.С.).

Цель: определение объема оперативной зрительной памяти. Материал необходимый для проведения диагностики: карточки с фигурами, матрица и карандаш.

Оперативную зрительную память ребенка и ее показатели можно определить при помощи следующей процедуры. Ребенку последовательно, на 15 секунд каждая, предлагаются карточки – задания, представленные в виде шести по-разному заштрихованных треугольников. После просмотра очередной карточки она убирается и вместо нее предлагается матрица, включающая 24 разных треугольника, среди которых находится и те шесть треугольников, которые ребенок только что видел на отдельной карточке. Задание заключается в том, чтобы отыскать и правильно указать в матрице все шесть изображенных на отдельной карточке треугольников.

Для того чтобы ускорить процесс добывания информации о том, правильно или неправильно ребенок отыскал в матрице нужные треугольники, рекомендуется воспользоваться их идентификацией по номерам, которые стоят в левом нижнем углу под каждым из треугольников в матрице. Так, например, первому набору из шести (номер набора обозначен римской цифрой, расположенной под ним) в матрице соответствуют треугольники со следующими номерами: 1,3,8,12,14,16; второму набору – 2,7,15,18,19,21; третьему набору – 4,6,10,11,17,24; четвертому набору – 5,9,13,20,22,23.

Оценка результатов.

- 10 баллов – получает испытуемый, имеющий объем кратковременной памяти равный 8-и и более единицам.
- 8 баллов – оценивается объем кратковременной памяти ребёнка, если он фактически равен 5 или 6 единицам.
- 4 балла – получает испытуемый, имеющий объем кратковременной памяти, составляющий 4 единиц.
- балла – ставится, в том случае если объем кратковременной памяти составляет 1-3 единицы.
- 0 баллов – объем кратковременной памяти равняется 0-1.

Выводы по уровням развития:

- 10 баллов – хорошая развитая по объему кратковременная

- 8 баллов – среднеразвитая по объёму кратковременная память.
- 4 балла – не вполне достаточный по объёму уровень кратковременной памяти.

- балла – низкий уровень кратковременной памяти.
- 0 баллов – очень низкий объём кратковременной памяти.

2. Диагностика оперативной слуховой памяти (Макеева Т.Г.)

Цель: определение объема оперативной слуховой памяти.

Для проведения этой методики требуется листок бумаги и карандаш.

Чтобы определить оперативную слуховую память, группе детей зачитывается набор из 10 слов: бревно, вода, глаз, год, река, заря, гриб, чашка, сено, шутка – с интервалом в 1 секунду. Затем, им дается 4 минуты на то, чтобы они записали слова, которые запомнили.

Коэффициент оперативной слуховой памяти определяется путем деления общего числа слов на количество запомнившихся и всё это умножается на сто процентов.

Развитость оперативной слуховой памяти рассчитывается по формуле: $C = \frac{B}{A} \times 100\%$

Где:

- А – общее количество слов
- В – количество запомнившихся слов
- С – коэффициент оперативной слуховой памяти

Выводы по уровням развития:

- 70 – 100% - высокий уровень
- 50 – 70 % - средний уровень
- 30 – 50% - низкий уровень
- Ниже 30% - очень низкий уровень

3. Диагностика опосредованной памяти. (Немов Р.С.)

Цель работы: Исследование уровня доступной смысловой организации памяти, сравнение продуктивности непосредственного и опосредованного запоминания.

Материалы: 10 отвлечённых понятий. Метод: учебные модификации А.Р. Лурия методов исследования уровня доступной смысловой организации памяти, разработанных И.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым.

Оценка результатов.

За каждое правильно воспроизведенное по собственному рисунку или записи слово, или словосочетание ребенок получает 1 балл. Правильно воспроизведенными считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы, другими словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0,5 балла, а неверное – 0 баллов.

Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, равна 10 баллам. Такую оценку ребенок получит тогда, когда правильно вспомнит все без исключения слова и выражения.

Минимальная возможная оценка – 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи [цит. по 21, с.127].

Выводы по уровням развития:

- 9-10 баллов – высокий уровень
- 6-8 баллов – средний уровень
- 3-5 баллов – низкий уровень

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап.

В работе был использован комплекс методов:

- теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование;

- эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «Диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.);

Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

2.2 Характеристика выборки, анализ результатов констатирующего эксперимента

В исследовании приняли участие 22 человека – ученики 2 «А» класса Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 131 г. Челябинска» 10 мальчиков и 12 девочек. Возраст испытуемых 8-9 лет. Дети учатся вместе второй год. Четверо детей живут в неполных семьях. Шестеро детей – билингвов. По словам классного руководителя, все дети воспитываются в благополучных семьях, где родители уделяют должное внимание воспитанию и учебе своих детей.

По результатам медицинского обследования, все дети имеют 1 или 2 группу здоровья.

В классе пятеро детей имеют высокий уровень успеваемости по всем предметам. Низкая успеваемость у троих детей, остальные учащиеся имеют средний уровень успеваемости. Двое детей из класса не владеют письмом.

Коллектив, по словам классного руководителя и школьного психолога, сплочён, идёт процесс развития коллективистских устремлений, организованности, самостоятельности. В коллективе развивается не только критика, но и самокритика. Дети ценят познавательную активность, дружелюбие. Почти все дети посещают различные кружки по интересам во внеурочное время. Учебная мотивация носит разнообразный характер. Школьная администрация оценивает детей, как класс с хорошим потенциалом. Учащиеся лучше работают в группе, выражена взаимопомощь, «отличники» помогают «слабым» ученикам.

Дети подвижные, на уроках активные, обладают высокой работоспособностью. Большинство детей стремятся получить новые знания. Внимание учащихся на уроке и при выполнении домашних заданий устойчивое. В основном у детей смешанный тип внимания. У детей заметно увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. Обучающиеся становятся самостоятельными, сами выбирают, как им поступать в определённых ситуациях, особенно в конфликтных ситуациях, стараются следовать правилам поведения учащихся и нормам поведения в коллективе, обществе. Дети хорошо знают друг друга, отношения между ними доброжелательные.

Дети чувствуют себя комфортно, нашли себе друзей, стремятся прийти на помощь. Дисциплина хорошая не только на уроках, но и вне уроков, дети считают своим авторитетом классного руководителя. В будущем ей следует продолжить работу, стимулирующую учебно – познавательный интерес учащихся. На уроках необходимо развивать интерес детей к различным предметам, поощрять их самостоятельные занятия дома.

Констатирующий эксперимент на данном этапе позволил нам установить уровни зрительной, слуховой и опосредованной памяти у младших школьников при помощи методик: «Диагностика оперативной зрительной памяти» и «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой.

Результаты диагностики опосредованной памяти представлены на рисунке 3 и в таблице 1 приложения 2.

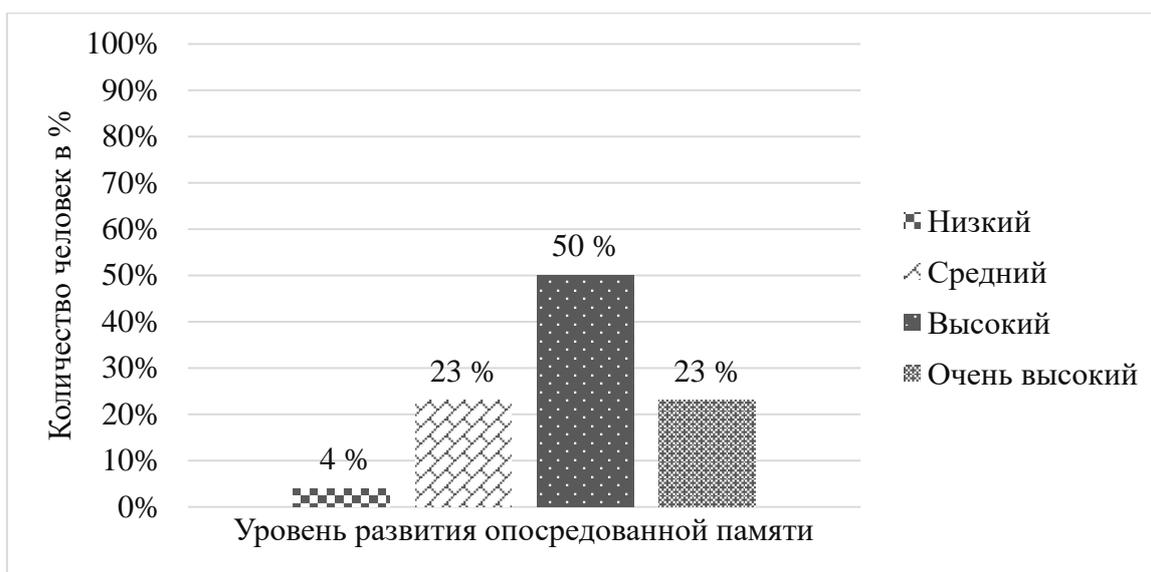


Рисунок 3 - Результаты диагностики опосредованной памяти у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» Р.С Немова

Как мы видим, на представленной диаграмме, диагностика показала:

- очень высокий уровень развития опосредованной памяти у 23 % испытуемых (5 человек), у них очень высоко развит уровень словесно – логического запоминания;
- высокий уровень развития опосредованной памяти у 50 % испытуемых (11 человек), для них также характерно словесно – логическое запоминание;
- средний уровень развития опосредованной памяти у 23 % испытуемых (5 человек), у этих детей возникали трудности при столкновении с абстрактными понятиями;
- низкий уровень развития опосредованной памяти выявился у одного ребенка, что составляет 4 % от общего числа испытуемых. У него возникли трудности с пониманием задания, он смог припомнить только 4 из 10 загаданных словосочетания, опираясь на свои рисунки.

По результатам методики «Диагностика опосредованной памяти» можно сделать вывод, что для большинства испытуемых не составило труда вспомнить называемые фразы, по своим опорным рисункам. После чего

учащиеся, глядя на рисунки, с которыми они ассоциировали названные фразы, воспроизвели их в письменном виде.

Далее с испытуемыми была проведена методика «Диагностика уровня развития оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой, и после обработки полученного материала получились следующие результаты.

Результаты диагностики оперативной слуховой памяти представлены на рисунке 4 и в таблице 2 приложения 2.

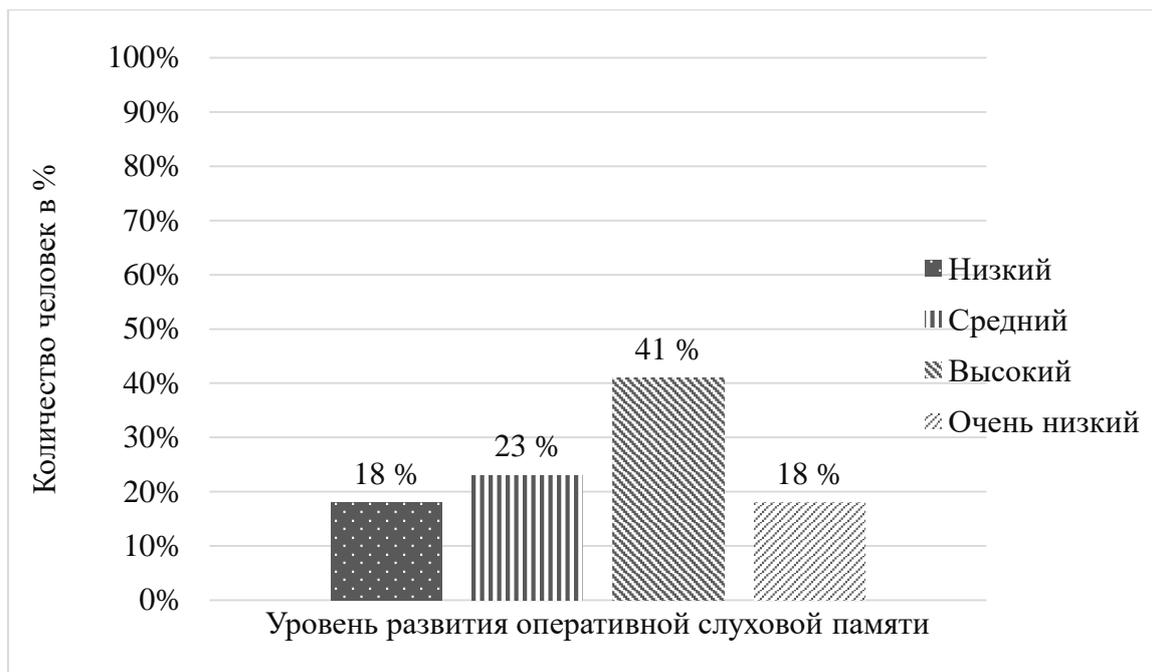


Рисунок 4 - Результаты диагностики уровня развития оперативной слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой

Как мы видим, из рисунка 4, диагностика показала, что:

- высоким уровнем развития оперативной слуховой памяти обладает 41 % испытуемых (9 человек), для них характерно запоминание и воспроизведение максимального количества перечисленных ранее слов;

- средний уровень развития оперативной слуховой памяти у 23 % испытуемых (5 человек), они воспроизвели ранее названные слова в небольшом количестве, но в пределах нормы;

- низкий уровень развития оперативной слуховой памяти выявили у 18 % испытуемых (4 человека), для них запоминание и воспроизведение ранее названных слов давалось с трудом;

- очень низкий уровень развития оперативной слуховой памяти показали 18 % испытуемых (4 человека), эти дети совсем не справились с заданием и смогли припомнить ни одного из перечисленных ранее слов.

По результатам методики «Диагностика оперативной слуховой памяти» можно сделать вывод, что большое количество учащихся крайне плохо запоминают на слух, с трудом или совсем не могут припомнить ранее услышанные слова.

Результаты диагностики уровня развития оперативной зрительной памяти представлены на рисунке 5 и в таблице 3 приложения 2.

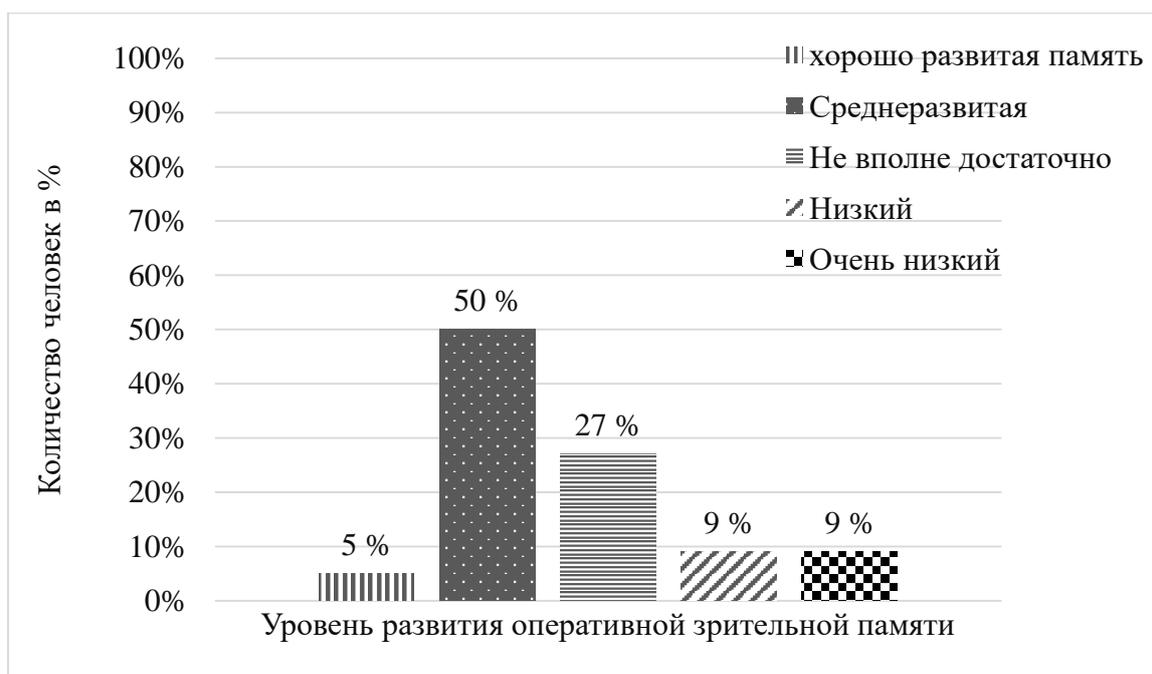


Рисунок 5 - Результаты диагностики уровня оперативной зрительной памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова

Как видно из рисунка 5, диагностика показала, что:

- хорошо развитым уровнем зрительной памяти обладает лишь 1 человек из всего класса, а это 5 % от общего числа испытуемых. Этот ребенок быстрее и качественней остальных справился с заданием;

- среднеразвитым уровнем развития оперативной зрительной памяти в норме характерен для 50 % испытуемых (11 человек). Эти дети точно запоминают увиденные ранее карточки с картинками и без труда воспроизводят, стараясь сохранить последовательность, в которой картинки были изображены;

- с результатом ниже нормы мы выявили 45 % испытуемых (10 человек): недостаточно развита память у 27 % (6 испытуемых); низким уровнем зрительной памяти обладают 14 % (3 человека); и очень низкий уровень зрительной памяти у 4 % (1 человека). Этим детям задание далось с большим трудом, им было сложно найти ранее увиденные картинки, они часто путались, выбирали не те картинки и в неправильном порядке, в котором они были на стимульном материале.

На рисунке 6 и в таблице 4 приложения 2 представлены обобщенные результаты исследования мнемических процессов у младших школьников по трем методикам.

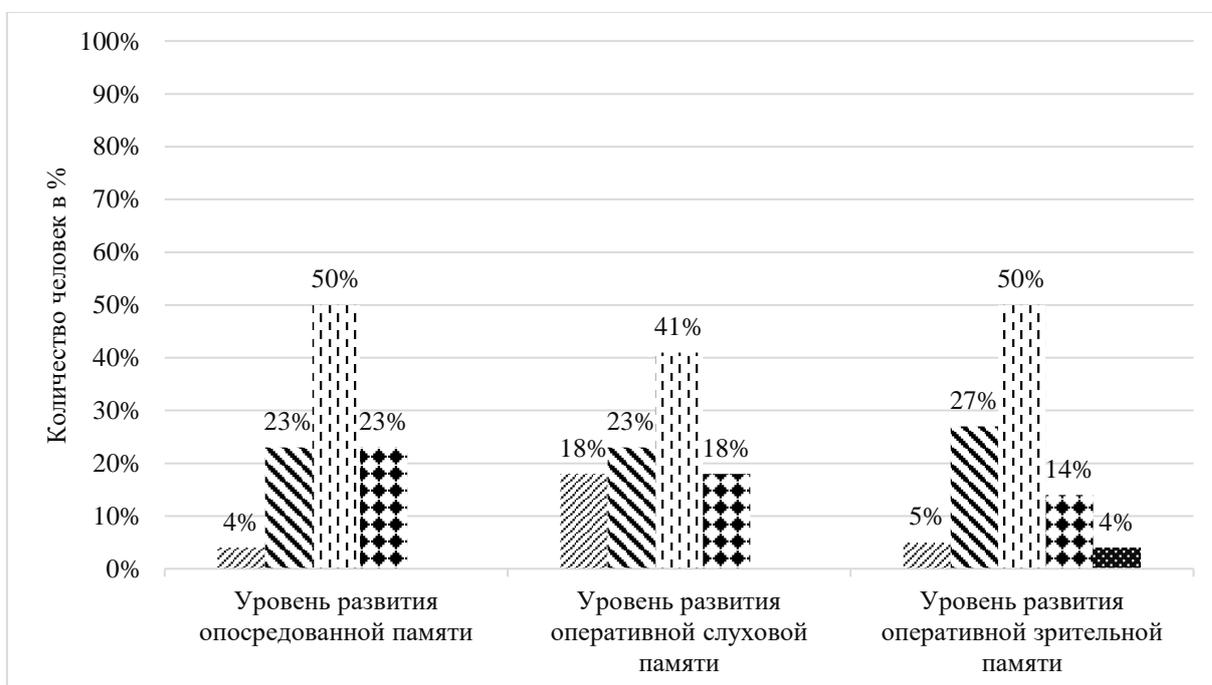


Рисунок 6 - Обобщенные результаты исследования памяти у младших школьников по методикам: «Диагностика оперативной

зрительной памяти» и «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова,
«Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой

Подводя итог всех трех измерений, мы можем сделать вывод о том, что опосредованная память у детей младшего школьного возраста развита намного лучше, чем оперативная слуховая и оперативная зрительная виды памяти. Эти дети лучше запоминают новую информацию посредством стимулирующих память рисунков или опорных слов.

Анализ результатов показал, что у большого числа учеников недостаточный уровень развития хотя бы одного из диагностируемых видов памяти. Больше половины детей имеют среднеразвитую память. Дети с низким уровнем развития памяти с большим трудом запоминают бессвязный материал, у них не проявляется установка на запоминание. У большого числа испытуемых отсутствует умение находить и применять способы облегченного запоминания, они практически не могут образовать связи между рисунками и записями. Поэтому процесс запоминания происходит с большим количеством ошибок и этим детям не хватает отведенного на задание времени.

Из вышесказанного следует, что экспериментальной базой исследования явился 2 «А» класс МБОУ СОШ №131 г. Челябинска. Со всеми учащимися будет продолжено данное исследование – будут проведены занятия по разработанной программе, направленной на развитие мнемических процессов.

Результаты исследования уровня опосредованной слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» показали, что у большинства младших школьников данного класса преобладает высокий уровень (50 %), средний (23 %) и очень высокий (23 %) у одинакового числа испытуемых.

Диагностика зрительной памяти по методике «Диагностика уровня оперативной зрительной памяти» выявила, что у большинства младших школьников память развита на среднем (50 %) и низком уровне (45 %).

Исследование слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика уровня оперативной слуховой памяти» выявила, что у большинства младших школьников память развита на высоком (41 %) и низком уровне (36 %).

Таким образом, был проведен констатирующий эксперимент и было выявлено, что опосредованная, оперативная слуховая и зрительная память развиваются у детей младшего школьного возраста неравномерно.

Вывод по II главе

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень развития видов памяти у младших школьников. Исследование проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения эксперимента. На этом этапе выполнена разработка модели и «дерева целей» исследования.

2. Опытно – экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и таблиц. Так же была проведена разработка программы.

3. Контрольно – обобщающий: анализ и обобщение результатов констатирующего эксперимента, формулирование выводов, проверка гипотезы.

Базой исследования являлась МБОУ «СОШ №131». Опытно – экспериментальная работа проводилась во 2 «А» классе под контролем

психолога образовательного учреждения. В исследовании приняли участие 22 ребенка.

В работе был использован комплекс методов: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование и целеполагание, метод «Дерево целей», эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти», «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой. Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования. На констатирующей этапе у нас получились следующие результаты:

- высокий уровень развития оперативной слуховой памяти преобладает у 41 % испытуемых (9 человек), средний уровень у 23 % испытуемых (5 человек), низкий уровень развития у 18 % испытуемых (4 человека), и очень низкий уровень был диагностирован у 18 % испытуемых (4 человека), эти дети не смогли справиться с заданием;

- хорошо развитым уровнем зрительной памяти обладает лишь 1 человек из всего класса, а это 5 % от общего числа испытуемых, среднеразвитым уровнем развития оперативной зрительной памяти в норме характерен для 50 % испытуемых (11 человек), с результатом ниже нормы мы выявили 45 % процентов испытуемых (10 человек): недостаточно развита память у 27 % (6 испытуемых); низким уровнем зрительной памяти обладают 14 % (3 человека); и очень низкий уровень зрительной памяти у 4 % (1 человека). Этим детям задание далось с большим трудом, им было сложно найти ранее увиденные картинки, они часто путались, выбирали не те картинки и в неправильном порядке, в котором они были на стимульном материале.

- очень высокий уровень развития опосредованной памяти преобладает у 23 % испытуемых (5 человек), высокий у 50 % испытуемых (11 человек), для них характерно - смысловое запоминание, средний

уровень развития у 23 % (5 человек), низкий уровень развития при диагностике выявился у одного ребенка. По результатам данной методики можно сделать вывод, что у испытуемых не составляло труда сначала рисовать те опорные рисунки, с которыми они ассоциировали называемые им фразы, а затем, глядя на эти опорные рисунки, воспроизводить названные им ранее фразы.

Подводя итог всех трех измерений, мы можем сделать вывод о том, что опосредованная память у детей младшего школьного возраста развита намного лучше, что оперативная слуховая и оперативная зрительная виды памяти. Эти дети лучше запоминают новую информацию посредством стимулирующих память рисунков или опорных слов.

Анализ результатов показал, что у большого числа учеников недостаточный уровень развития мнемических процессов. Со всеми учащимися 2 «А» класса будет продолжено данное исследование – будут проведены занятия по разработанной программе, направленной на развитие мнемических процессов, которая вероятно изменит уровень развития мнемических процессов у испытуемых.

ГЛАВА III. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

3.1 Программа развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

Качественное запоминание и развитие памяти связаны с эмоциональным подъемом, осознанием важности запоминаемого, с живым интересом. Глубокий и прочный след оставляет сильное впечатление, пусть даже событие нам неприятно, но, если оно связано с волнением, мы его отлично запомним.

В связи с этим, чтобы запомнить надолго, нужно отнестись к запоминаемой информации с интересом, надо получить о ней отчетливое представление.

Наличие этих условий – первый важный фактор эффективного запоминания. Второе, необходимое для прочного запоминания, это умение концентрировать внимание на изучаемой информации. Очень точно эту мысль выразил Сеченов И.М., который сказал, что «смотреть и слушать это еще не значит видеть и понимать» [цит. по 50, с. 109].

Продуктивность учебной деятельности, а также уровень успеваемости ребенка напрямую зависит от того, как сформирован познавательный интерес и внимание. Многие психологи уверены, что прежде, чем появится и начнет развиваться произвольное внимание, происходит формирование восприятия и активное овладение речью. Формирование произвольного внимания на прямую связано с тем, на каком уровне развития находится восприятие и речь у ребенка [28, с. 108].

Научные исследования в области памяти и внимания говорят, что центры сознательного принятия решений контролируют те части мозга, в которые поступает информация от анализаторов. И поскольку оперативная

память – это своего рода приемный покой долговременной памяти, то любое проявление внимания облегчает запоминание [2, с. 149]. Внимание выступает как катализатор, помогающий сохранению нужной информации в кратковременной и оперативной памяти. Одной из распространенных жалоб на память основывается на невозможности заставить себя обращать внимание на нужную информацию [14].

Таким образом, родителям и педагогам нужно знать о взаимосвязи памяти и внимания, так как низкий уровень развития этих процессов может привести к неуспеваемости ребенка в школе. Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства, поскольку достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются определяющими для последующих лет обучения. Педагогам важно знать причины плохой успеваемости детей младшего школьного возраста, для того чтобы своевременно оказать помощь и поддержку в преодолении этих трудностей.

Именно поэтому с целью улучшения обучения в школе, развития мнемических процессов памяти у младших школьников была разработана программа, учитывающая важность развития памяти неразрывно с развитием и других психических процессов.

Разработанная программа развития мнемических процессов у младших школьников ориентирована на обучающихся в начальной школе, от 7 до 9 лет, состоит из 10 занятий, продолжительность каждого из которых от 30 до 45 минут. Программу рекомендуется осуществлять 2 раза в неделю в игровой форме, в кабинете, где участники могут свободно разместиться по кругу.

Цель программы: способствовать развитию мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

Задачи программы:

1. Повышение уровня образной, слуховой, зрительной, двигательной, эмоциональной и других видов памяти.

2. Формирование приемов запоминания.
3. Воспитание способности к групповой и индивидуальной работе.

При разработке программы развития мнемических процессов у младших школьников учитывались следующие принципы:

1. Деятельностный принцип. Названный принцип обуславливает подходы к построению и структуре процесса обучения с учетом ведущего вида деятельности каждого возрастного периода.

2. Принцип дифференцированного подхода. Этот принцип позволяет учесть индивидуальные и возрастные особенности развития обучающихся.

3. Принцип усложнения. Он означает, что каждое задание должно проходить ряд этапов от минимально простого к максимально сложному.

4. Принцип личностно-ориентированного обучения. Этот принцип, реализуется с учетом личностных особенностей обучающихся.

5. Принцип учета эмоциональной сложности материала. Предлагает то, что проводимые игры, занятия, предлагаемый материал должны создавать благоприятный фон, стимулировать положительные эмоции.

6. Принцип гуманизма. Этот принцип говорит о приоритете социального значения человека, создание условий для защиты его прав, полноценного развития и воспитания, оказания ему помощи в самоопределении и интеграции в общество.

7. Принцип системного подхода. Это методологический подход к анализу психических явлений, когда соответствующее явление рассматривается как система, не сводимая к сумме своих элементов, обладающая структурой, а свойства элемента определяются его местом в структуре.

Во время проведения программы применялись такие методы обучения и формы организации занятий как: индивидуальные и групповые беседы, психологический тренинг, игра, опрос. На занятиях использовались психогимнастические упражнения, сюжетно-ролевые игры и другие техники групповой работы.

Каждое занятие программы предполагало наличие следующих структурных элементов:

1. Приветствие – прощание. Проведение на каждом занятии этого ритуала способствует созданию благоприятной психологической и дружелюбной атмосферы, которая позволяет каждому участнику почувствовать себя непринужденно и спокойно.

2. Разминка. Этот элемент психологического тренинга нужен для того, чтобы эмоционально настроить участников на дальнейшую продуктивную работу и активизировать деятельность. Проведение разминки возможно не только в начале занятия, но и в промежутках между упражнениями.

3. Основное содержание. Рассматривается как совокупность психотехнических упражнений и психогимнастических игр, которые направлены на достижение основной цели программы и формирование необходимых навыков, приемов необходимых в социуме.

4. Рефлексия. Предполагает смысловую и эмоциональную оценку проведенного занятия участниками.

Основное содержание групповых занятий составляют игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие тех познавательных процессов и видов памяти, которые были перечислены выше.

Кратко рассмотрим занятия, направленные на развитие мнемических процессов младших школьников. Первое занятие в качестве образца будет раскрыто более подробно, а полностью вся Программа приведена в Приложении 3.

Занятие №1.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка присутствия учащихся;
- проверка наличия тетрадей и школьных принадлежностей.

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Упражнение 1. «Оригинальное знакомство» (с использованием мячика). Цель: Знакомство с учащимися, создание позитивной атмосферы и доверительных отношений друг к другу.

Ход упражнения: участники образуют круг. В круге каждый по очереди называет свое имя и показывает при этом какое-либо движение. Игра проводится по принципу снежного кома. Каждый последующий должен сначала повторить имена и движения предыдущих участников, а потом назвать свое имя и показать свое движение. Например, первый участник говорит имя (Варя) и делает два притопа ногами. Второй повторяет имя Варя и делает два притопа, а затем называет свое имя и делает свое движение. Третий повторяет имена и движения первого и второго, четвертый - первого, второго и третьего и т.д. Участники выполняют упражнение.

Упражнение 2. «Все новое и хорошее». Цель: развитие умения действовать соответственно правилам игры, создание позитивной атмосферы, развитие кратковременной памяти.

Ход упражнения: все участники садятся по кругу на стулья. В центре круга стоит стул. Всех участников по очереди просят рассказать классу о событиях, произошедших с ним на прошлой неделе и являющихся для них одновременно как положительным, так и новым. Каждый участник начинает рассказ со своего представления группе.

Упражнение 3. «Угадай, кто позвал». Цель: развитие внимания, слуховой памяти, дружеского отношения к своим сверстникам, желание играть вместе.

Ход упражнения: Дети стоят в кругу. В середину круга приглашается один участник игры. Ему закрывают глаза. Другие участники по очереди называют имя, стоящего в кругу, после чего ведущему участнику необходимо угадать по голосу кто его позвал. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не побывают в роли отгадывающего.

Рефлексия. Цель: получение обратной связи от участников.

Ритуал прощания.

Занятие №2.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Упражнение 1. «Ассоциации».

Цель: тренировка памяти, с помощью метода ассоциаций.

Упражнение 2. «Каждое слово что-то обозначает».

Цель: развитие памяти, развитие внимания, тренировка памяти, с помощью определенного способа запоминания.

Упражнение 3. «Фигуры».

Цель: Развитие зрительной памяти у младших школьников.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Ритуал прощания.

Занятие №3.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной памяти.

Упражнение 1. «Испорченный видеоманитофон».

Цель: развитие внимания, памяти.

Упражнение 2. «Сантики – фантики – Лим-по-по».

Цель: развитие зрительного восприятия, внимания и воображения.

Упражнение 3. Упражнение «Живое домино».

Цель: развитие слухового внимания, быстроты реакции.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Ритуал прощания.

Занятие №4.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие логической, опосредованной, сенсорной, образной, памяти.

Упражнение 1. «Открытка»

Цель: активизировать речь детей; развитие памяти, мышления.

Упражнение 2. «Осознание словесного материала».

Цель: развитие логической, опосредованной памяти, зрительной и слуховой памяти, работа с воображением и пространственным мышлением.

Упражнение 3. «Узнай на вкус». Цель: развитие осязательной, образной памяти.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Ритуал прощания.

Занятие №5.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, слуховой памяти.

Упражнение 1. «Испорченный телефон».

Цель: развитие внимания, слуховой памяти.

Упражнение 2. «Не пропусти ни слова».

Цель: развитие внимания и наблюдательности, зрительной памяти.

Упражнение 3. «Пары слов».

Цель: развитие зрительной памяти.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Ритуал прощания.

Занятие №6.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, опосредованной, кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Летает-не летает».

Цель: развитие внимания, мышления, слухового и зрительного запоминания.

Упражнение 2. «Вот так позы».

Цель: развитие внимания, зрительной памяти и мышления.

Упражнение 3. «Восстанови пропущенное слово».

Цель: развитие логической, кратковременной памяти.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Ритуал прощания.

Занятие №7.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, образной памяти.

Упражнение 1. «Ищи безостановочно».

Цель: развитие внимания и зрительной памяти.

Упражнение 2. «Соедини части – узнаешь целое».

Цель: развитие образной и опосредованной памяти.

Упражнение 3. «Точные движения».

Цель: научить согласовывать свои движения с движениями других детей, развитие наблюдательности.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Ритуал прощания.

Занятие №8.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, образной, долговременной и кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Круг, треугольник и квадрат».

Цель: развитие осязательной памяти и внимания.

Упражнение 2. «Запомни все».

Цель: развитие мыслительных операций, умения соотносить предметы.

Упражнение 3. Игра «На ком оборвется?».

Цель: развитие кратковременной и опосредованной памяти, развитие внимания, мышления.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Ритуал прощания.

Занятие №9.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие осязательной, зрительной, логической памяти.

Упражнение №1. «Снежный ком».

Цель: развитие слуховой, зрительной и кратковременной памяти.

Упражнение №2. «Волшебный мешочек».

Цель: развитие воображения, внимания.

Упражнение №3. «Запомни фигуры».

Цель: развитие памяти и внимания.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Ритуал прощания.

Занятие №10.

1. Организационный момент:

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: закрепление результатов программы.

Упражнение №1. «Восстанови память».

Цель: развитие зрительной памяти, внимания и мышления.

Упражнение №2. «Где стереть?».

Цель: развитие памяти, внимания, мышления.

Упражнение №3. «Что поменялось?».

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления.

Упражнение №4. «Заключение».

Цель: подведение итогов, сбор обратной связи.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Заключительным этапом работы программы по развитию мнемических процессов у младших школьников является повторная диагностика.

3.2 Анализ эффективности опытно-экспериментального исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

Для проведения эффективности реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников, была проведена повторная диагностика уровня развития видов памяти с помощью следующих психодиагностических методик: «Диагностика оперативной зрительной памяти» и «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой.

Программа развития мнемических процессов у младших школьников проводилась на той же выборке, на которой был проведен констатирующий эксперимент. Соответственно, характеристика выборки соответствует той, что представлена на констатирующем этапе эксперимента.

Оценка эффективности проводилась на основании сравнения показателей «До» и «После» реализации программы.

Результаты опытно – экспериментального исследования уровня развития мнемических процессов у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С. представлены на рисунке 7 и в Приложении 4, таблица 5.

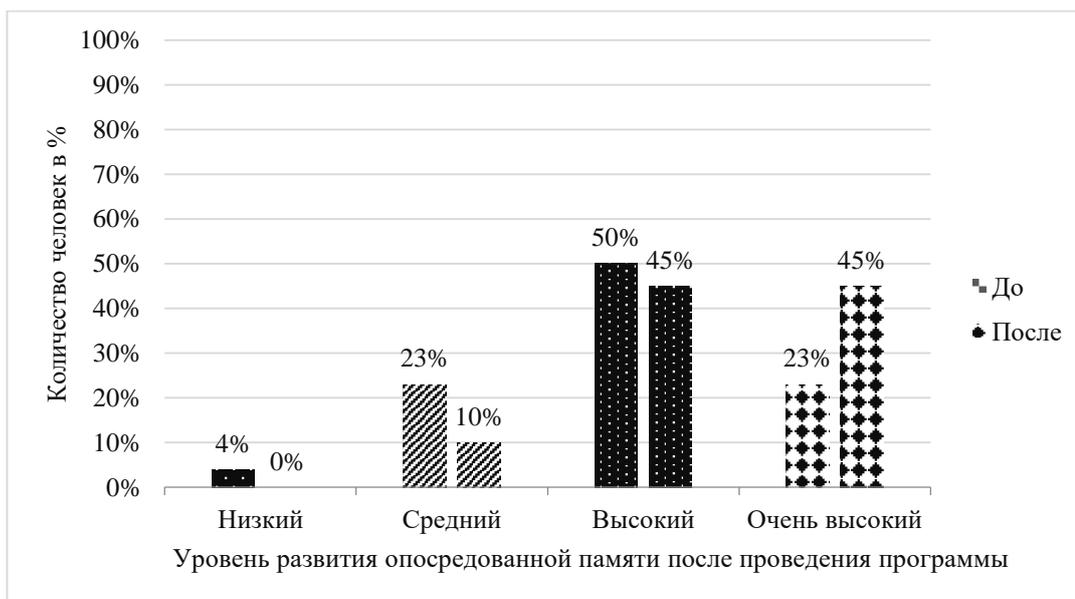


Рисунок 7 – Результаты диагностики уровня развития памяти у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова до и после проведения программы

Как мы видим, после реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников произошли следующие изменения:

- до проведения развивающей работы с младшими школьниками «низким» уровнем развития опосредованной памяти обладало 4 % испытуемых, т.е. 1 человек. После проведения программы развития у этого ребенка значительно повысился уровень опосредованной памяти и стал «средним», это хороший показатель ввиду небольшого количества часов, отведенных на развивающую работу;

- на констатирующем этапе исследования «средней» опосредованной памятью обладало 23 % испытуемых, т.е. 5 человек. После проведения

развивающей работы с детьми этот уровень снизился до 10 %, т.е. 2 человек, ввиду того, что у 3 из них уровень развития опосредованной памяти перешел на «высокий»;

- до прохождения развивающей программы развития мнемических процессов у 50 %, т.е. 11 младших школьников был определен «высокий» уровень развития опосредованной памяти. После развивающей программы он снизился до 45 %, т.е. «высоким» уровнем теперь обладают 10 человек, ввиду того что у 5 из 11 человек уровень развития опосредованной памяти повысился до «очень высокого», у 5 остался на «высоком» уровне, и лишь у 1 человека уровень развития опосредованной памяти снизился до «среднего»;

- «очень высоким» уровнем развития опосредованной памяти после программы обладает 45 % испытуемых, т.е. 10 человек. До проведения развивающих занятий, этот уровень составлял 23 % испытуемых, т.е. 5 человек.

По этим сравнительным результатам можно предполагать, что именно наша программа создала условия для толчка развития опосредованной памяти у детей.

Результаты опытно-экспериментального исследования уровня развития мнемических процессов у младших школьников по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой представлены на рисунке 8 и в Приложении 4, таблица 5.

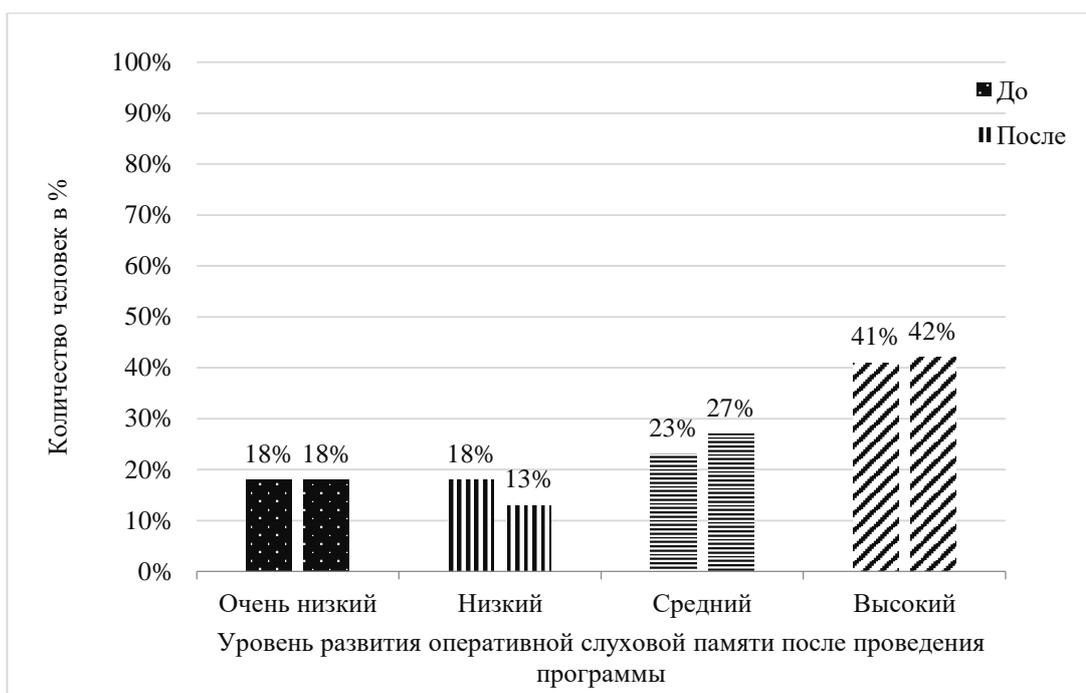


Рисунок 8 – Результаты диагностики уровня развития памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой до и после проведения программы

После реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников произошли следующие изменения:

- развивающая работа с младшими школьниками, обладающими «очень низким» уровнем развития слуховой памяти никак на них не повлияла, до проведения программы и после их число осталось 18 %, т.е. 4 человека. Можно предположить, что эти детям требуется большее количество времени на развитие данного вида памяти, возможно им нужен индивидуальный подход;

- на констатирующем этапе исследования «низким» уровнем оперативной слуховой памяти обладало 18 % испытуемых, т.е. 4 человек. После проведения развивающей работы с детьми этот уровень снизился до 13 %, т.е. 3 человек, ввиду того, что у 1 из них уровень развития опосредованной памяти перешел на «средний»;

- до прохождения развивающей программы развития мнемических процессов у 23 %, т.е. у 5 младших школьников был определен «средний»

уровень развития оперативной слуховой памяти. После развивающей программы он повысился до 27 %, т.е. «средним» уровнем теперь обладают 6 человек;

- «высоким» уровнем развития оперативной слуховой памяти после программы обладает 42 % испытуемых, т.е. 9 человек.

По этим сравнительным результатам можно предполагать, что именно наша программа создала условия для развития оперативной слуховой памяти у детей.

Результаты повторного исследования уровня развития мнемических процессов у младших школьников по методике «Диагностика зрительной памяти» Р.С. Немова представлены в Приложении 4, таблице 5.

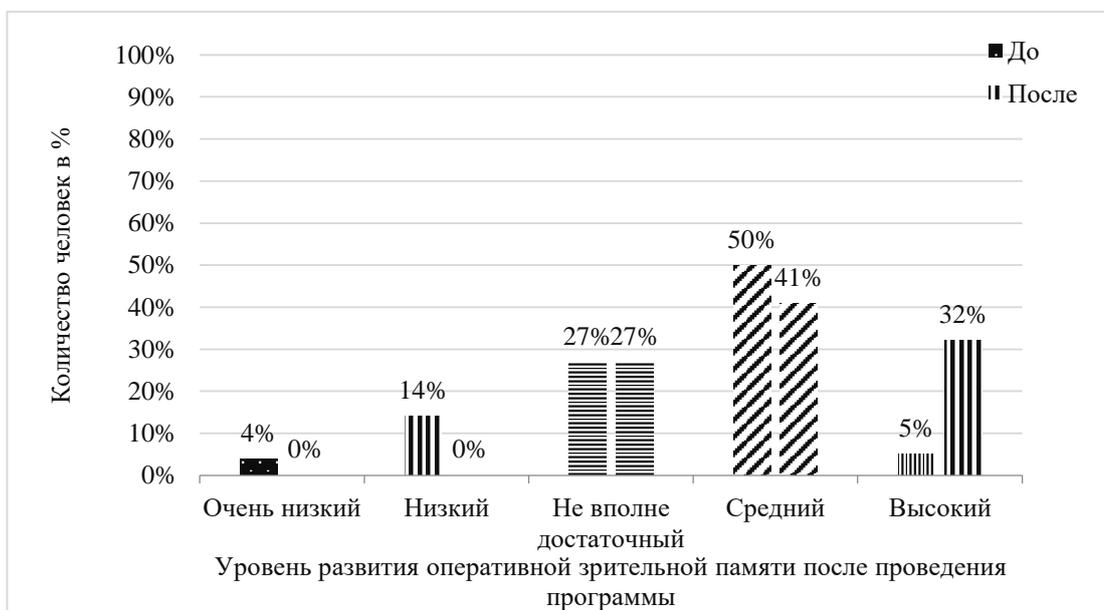


Рисунок 9 - Результаты диагностики уровня развития памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова до и после проведения программы

Как мы видим, после реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников произошли следующие изменения:

- до проведения развивающей работы с младшими школьниками «очень низким» уровнем развития оперативной зрительной памяти обладало 4 % испытуемых, т.е. 1 ребенок. После проведения программы

развития у него значительно повысился уровень оперативной зрительной памяти и стал «не вполне достаточным», но это хороший показатель ввиду небольшого количества часов, отведенных на развивающую работу;

- «низким» уровнем развития оперативной зрительной памяти обладало 14 % испытуемых, т.е. 3 ребенка. После проведения развивающих занятий у двоих детей уровень зрительной памяти повысился до «не вполне достаточного», и у одного ребенка до среднего, на наш взгляд, это хорошая динамика развития, и этими детьми нужно продолжать развивающие занятия;

- «не вполне достаточный» уровень развития зрительной памяти показали 27 % детей, а это 6 испытуемых. Трое детей осталось с тем же уровнем развития и этот же уровень показали еще трое детей, которые до проведения развивающих занятий находились на «очень низком» и «низком» уровнях развития; у троих детей зрительная память улучшилась до среднеразвитого уровня, и у одного ребенка уровень развития зрительной памяти повысился до «высокого» уровня;

- «средний» уровень развития зрительной памяти после проведения программы был диагностирован у 41 % испытуемых, т.е. у 9 человек.

- «высоким» уровнем развития оперативной зрительной памяти после программы обладает 32 % испытуемых, т.е. 7 человек. До проведения развивающих занятий, этот показатель составлял лишь 5 % испытуемых, т.е. 1 человек.

По этим сравнительным результатам можно предполагать, что именно наша программа создала условия для развития оперативной зрительной памяти у детей.

Качественный анализ полученных результатов повторной диагностики после проведения развивающей программы показал различия, у большого числа детей произошли изменения в мнемических процессах.

Для сопоставления показателей уровня развития оперативной слуховой, оперативной зрительной и опосредованной видов памяти младших школьников, используем Т-критерий Вилкоксона (Приложение 4).

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень развития мнемических процессов у младших школьников изменится, если разработать модель и реализовать программу развития, была проведена математическая обработка результатов по Т-критерию Вилкоксона для данных методики «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С., которые представлены в Приложении 4, таблица 7.

Задача: выявить статистически значимые различия уровня опосредованной памяти у младших школьников «До» и «После» проведения программы развития мнемических процессов.

Гипотезы:

H₀: статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня опосредованной памяти отсутствуют.

H₁: существуют статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня опосредованной памяти.

Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Составляем список испытуемых в любом порядке;
2. Вычисляем разность между результатами до проведения программы развития и после. Определяем, что будет считаться типичным сдвигом и формулируем гипотезы;
3. Переводим разности в абсолютные величины;
4. Ранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг;
5. Подсчитываем сумму рангов не типичных значений по формуле:

$$T = \sum R, \text{ получаем } T_{\text{эмп}} = 14$$

Где R – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определяем критические значения T, при n=15.

$T_{кр}=19$ ($p<0.01$)

$T_{кр}=30$ ($p<0.05$)

7. Строим ось значимости:

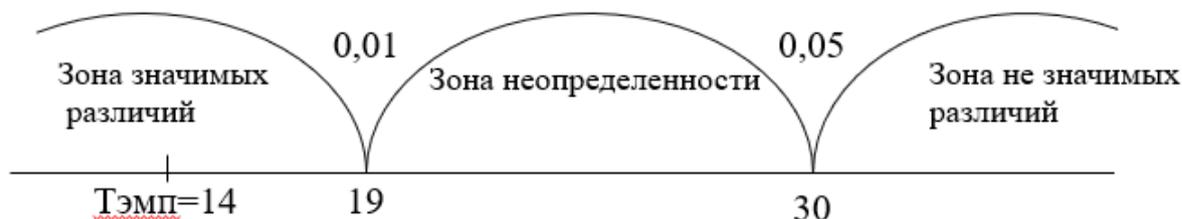


Рисунок 10 – Ось значимости для данных методики «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С.

Ответ: полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимых различий, следовательно принимается гипотеза H_1 . Статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня опосредованной памяти у младших школьников существуют.

Далее была проведена математическая обработка по Т-критерию Вилкоксона для данных методики «Диагностика оперативной слуховой памяти» Макеевой Т.Г., которые представлены в Приложении 4, таблица 8.

Задача: выявить статистически значимые различия уровня опосредованной памяти у младших школьников «До» и «После» проведения программы развития мнемических процессов.

Гипотезы:

H_0 : статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня оперативной слуховой памяти отсутствуют.

H_1 : существуют статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня оперативной слуховой памяти.

Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Составляем список испытуемых в любом порядке;

2. Вычисляем разность между результатами до проведения программы развития и после. Определяем, что будет считаться типичным сдвигом и формулируем гипотезы;

3. Переводим разности в абсолютные величины;

4. Ранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг;

5. Подсчитываем сумму рангов не типичных значений по формуле:

$$T = \sum R, \text{ получаем } T_{\text{эмп}} = 10$$

Где R – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определяем критические значения T , при $n=18$.

$$T_{\text{кр}} = 32 \quad (p < 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 47 \quad (p < 0.05)$$

7. Строим ось значимости:

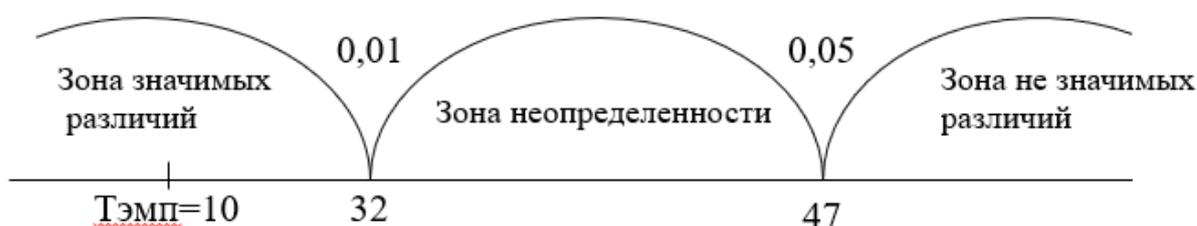


Рисунок 11 - Ось значимости для данных методики «Диагностика оперативной слуховой памяти» Макеевой Т.Г.

Ответ: полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимых различий, следовательно принимается гипотеза H_1 . Статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня оперативной слуховой памяти у младших школьников существуют.

Далее была проведена математическая обработка по T -критерию Вилкоксона для данных методики «Диагностика уровня развития зрительной памяти» Немова Р.С., которые представлены в Приложении 4, таблица 9.

Задача: выявить статистически значимые различия уровня зрительной памяти у младших школьников «До» и «После» проведения программы развития мнемических процессов.

Гипотезы:

H₀: статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня зрительной памяти отсутствуют.

H₁: существуют статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня зрительной памяти.

Алгоритм подсчета T-критерия Вилкоксона:

1. Составляем список испытуемых в любом порядке;
2. Вычисляем разность между результатами до проведения программы развития и после. Определяем, что будет считаться типичным сдвигом и формулируем гипотезы;
3. Переводим разности в абсолютные величины;
4. Ранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг;
5. Подсчитываем сумму рангов не типичных значений по формуле:

$T = \sum R$, получаем $T_{эмп} = 7$

Где R – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определяем критические значения T, при n=19.

$T_{кр} = 37$ ($p < 0.01$)

$T_{кр} = 53$ ($p < 0.05$)

7. Строим ось значимости:

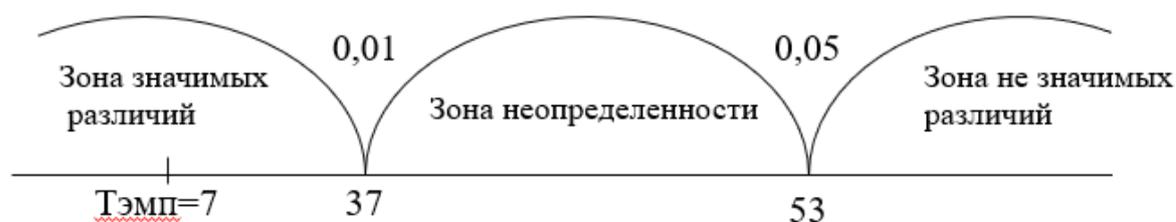


Рисунок 12 – Ось значимости для данных методики «Диагностика уровня развития зрительной памяти» Немова Р.С.

Ответ: полученное эмпирическое значение Тэмп находится в зоне значимых различий, следовательно принимается гипотеза Н1. Статистически значимые сдвиги в сторону увеличения уровня зрительной памяти у младших школьников существуют.

Таким образом, во всех расчетах по Т-критерию Вилкоксона, Тэмп находится в зоне значимых различий, что говорит нам о существовании статистически значимых сдвигов «После» проведения программы развития мнемических процессов у младших школьников в сравнении с результатами «До».

А также, на диаграммах всех трех методик наглядно показано, что уровень развития памяти у испытуемых изменился, и была выявлена положительная динамика развития.

Соответственно, можно сделать вывод о том, что гипотеза нашего опытно – экспериментального исследования подтвердилась: развитие мнемических процессов у младших школьников представляет собой целенаправленный процесс, успешность которого повышается, если сконструировать модель и реализовать программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

3.3 Рекомендации педагогам и родителям по развитию мнемических процессов у детей младшего школьного возраста

Когда мы говорим о мнемических процессах младших школьников, мы должны отметить, что в целом они являются достаточно благоприятным и пластичным инструментом. Основной вид памяти, которым дети данного возраста пользуются при запоминании чаще остальных – это механическая память, которая за годы обучения в младшем звене прогрессирует довольно быстро [25, с. 120].

Также следует говорить о том, что наглядно – образная память детей развивается качественней и быстрее, чем словесно – логическая, т.е. детям намного проще запоминать конкретные сведения, предметы, факты и события, чем абстрактные описания и понятия. Это связано с возрастными особенностями преобладания первой сигнальной системы [29, с. 599].

Опосредованная, логическая отстает от вышесказанных в своем развитии, из-за отсутствия в них потребности в трудовой, игровой и общественной деятельности [36, с. 189].

Дети данного возрастного периода лучше запоминают информацию, если перед ними находится наглядность, т.к. все еще преобладает наглядно-образное мышление. Также без труда дети хорошо запомнят информацию, которая дала им большой эмоциональный отклик, и надолго его запомнят. Поэтому в начальной школе так важна наглядность и эмоционально-красочное преподнесение нового материала [45, с. 208]. В этой связи, основное направление развития памяти у младших школьников – это возрастные роли мнемических приемов, которыми они могут пользоваться.

В этом возрасте идет активное развитие образной памяти, и он является сензитивным, т.е. наиболее благоприятным, для ее развития.

Нельзя забывать об индивидуальных возможностях ребенка, важно построить урок так, чтобы новая информация, в первую очередь была на

основе уже изученной, оптимальна по времени для понимания, а также подходила детям под их доминирующие органы чувств. Т.е. нужно наполнять урок различными приемами, техниками, методами и формами работы, так, чтобы кинестетики, визуалы и аудиалы справились с ее усвоением [50, с. 106].

К основным видам памяти относятся – зрительная, слуховая, двигательная и эмоциональная [52, с. 124]. Дети со слуховым типом памяти легко запоминают материал, когда его произносят вслух; другие могут запомнить информацию, которую только что прочитали лучше остальных – зрительный типа памяти; третьим материал нужно проговорить или перезаписать – у этих детей развита двигательная память; некоторые запоминают информацию лишь в том случае, если она вызвала у них эмоциональный отклик, это дети с развитой эмоциональной памятью. Обычно, у детей развито сразу несколько типов запоминания на достаточном уровне, важно одинаково равномерно использовать их все.

Рекомендации для педагогов

Чтобы достигнуть результатов в развитии мнемических процессов педагогам важно заинтересовать и пробудить интерес детей к учебной деятельности, стремлению к постоянному самосовершенствованию [55, с. 43].

Использование педагогами наглядности может в этом помочь. Для лучшего запоминания материала важно по-разному стимулировать память этим способом. Наглядность обогащает и расширяет границы памяти и чувственного опыта [60, с. 132].

Повторение считают самым главным средством прочного запоминания. Но частое навязанное повторение одного и того же обычно вызывает негативные эмоции, поэтому необходимо делать их разнообразными, ставить новые задачи перед детьми.

Важно пробудить детей к стремлению узнавать новое – это делает их учебную деятельность более привлекательной и продуктивной.

Педагогам нужно стремиться к осмысленному запоминанию, т.к. оно повышает продуктивность запоминания. Для сохранения в памяти материала, нужно научить детей составлять план и уметь им пользоваться [66, с. 83].

Целесообразно информировать и обучать детей различным приемам запоминания, помогать им овладеть ими (классификация, структурирование, схематизация, ассоциации, выделение главного и др.).

Одной из задач педагогов в вопросах развития мнемических процессов у младших школьников заключается в формировании у них определенных установок и мотивов на запоминание. Педагогам нужно стремиться к тому, чтобы ребенок сам понимал себя, свои возможности, а не ограничиваться просто оценкой. Самоконтроль для младших школьников имеет большое значение, так у детей воспитываются работоспособность и чувство ответственности за выполненные задания [62, с. 138].

Не нужно бояться проблем, приводящих к неуспеваемости, которые могут возникнуть на любом этапе школьного обучения. Важно контролировать, осуществлять мониторинг и вести систематическую работу с целью профилактики, предупреждения и преодоления проблемы школьной неуспеваемости.

Лишь при помощи системной, совместной деятельности педагогов, родителей, самого ребенка, с опорой на помощь психологов, можно добиться успехов.

Рекомендации для родителей

Главное и одно из важнейших рекомендаций родителям – необходимо поддерживать своего ребенка, уверенность в своих силах, и то, что, если он будет стараться, он сможет запомнить все, что захочет. Никогда не говорить: «У тебя плохая память!» [70, с. 83].

Для того, чтобы новые сведения отложились в памяти надолго, они должны быть интересны ребенку. Необходимо преподносить материал в интересной, занимательной, игровой форме, побуждать ребенка к тщательному изучению. Очень важно повторять полученный материал, если вы видите, что ребенок его быстро забывает, повторение обеспечивает более высокий уровень запоминания [69, с. 42].

Просите ребенка рассказывать, как прошел его день в школе, что нового он сегодня узнал на уроках, что его удивило. Важно уточнять, что запоминается и сохраняется в памяти труднее всего. Эти приемы дают возможность школьнику вспомнить материал и глубже укрепить его в памяти, еще раз вникнуть в него.

Полезно будет просить ребенка изложить то, что он узнал в письме. Этот способ предполагает элементарный пересказ в письменной форме. Его преимущества в том, что мелкая моторика и визуальное восприятие облегчают запоминание [73, с. 25].

Беседуя с ребенком важно проверять, помнит ли ребенок материал из выполненных заданий через некоторое время и какие способы запоминания ребенок при этом использует. При необходимости нужно подсказать ему наиболее подходящий.

Для того, чтобы умственная деятельность ребенка качественно и вовремя развивалась, здоровью ребенка нужно соответствующее питание. Крайне важно уделять большое внимание этому вопросу. Стараться, чтобы рацион школьника в полном объеме попадали микро и макроэлементы, витамины В2, В6, В12, ненасыщенные жирные кислоты, магний, Омега-3, Омега-6. Они содержатся в таких продуктах питания, как яблоки, виноград,

смородина, помидоры, брокколи, орехи, рыба, мясо, цельно-зерновые изделия [3, с. 106].

Недосып может обернуться серьезной проблемой, связанной с недостаточной ясностью мышления, замедлением мыслительных процессов, ослаблением внимания и концентрации, ухудшением работы памяти. Поэтому так важно следить за режимом дня ребенка. Не стоит забывать про отдых в течении дня для снятия напряжения и улучшения настроения.

Позволяйте ребенку лениться один час в день, чтоб он могу заняться в это время своими делами или просто отдохнуть от школьной суеты. Для хорошего запоминания домашнего задания младшим школьникам необходимо позволять отдыхать от уроков и лучше на свежем воздухе [11, с. 218].

Если ребенок расстроен, взволнован, или в плохом настроении нужно дать ему возможность успокоиться, положительные эмоции и хорошее настроение помогут добиться хорошего запоминания. Процесс запоминания будет даваться проще, если он будет связан с приятными переживаниями [34, с. 123].

К наиболее распространенным и эффективным методам развития памяти относятся:

1. На листе бумаги записываются несколько произвольных слов в строчку. В течение нескольких секунд ребенок смотрит на слова и пытается их запомнить. Затем слова прячутся и ребенок должен воспроизвести их в правильном порядке.

2. Ребенку на рассмотрение дается картинка с несколькими элементами, например это может быть дом и дерево с яблоками. Ребенок должен рассмотреть картинку в течении которого времени и ответить на вопросы по картинке, например, сколько яблок было на дереве, какого цвета крыша у дома, сколько у дома окон и т.п.

3. Ребенку вслух перечисляются слова. Задача ребенка вспомнить их и записать как можно больше слов.

4. Ребенок должен сосчитать до 30, при этом исключать числа кратные 3. Вместо них произносить: «не собьюсь». Например, один, два, «не собьюсь», четыре, пять, «не собьюсь», семь, восемь, и т.д.

5. Вспомните, что вы видели по дороге в школу или в магазин. Пусть ребенок подробно расскажет ваш путь.

6. Перед ребенком располагают несколько игрушек или предметов. Ребенку нужно запомнить, что находится перед ним. Затем ребенок закрывает глаза или отворачивается, взрослый прячет одну или несколько игрушек и предлагает ребенку указать, чего не хватает. Усложнить это упражнение можно переставив предметы между собой.

7. Перед ребенком кладут картинки, на которых начерчено много переплетенных линий, за ними скрыто изображение, которое ребенку нужно найти.

8. В развитии памяти очень помогает упражнение, которое называется опиши предмет. Ребенку дается какой-то предмет и тот в течении небольшого времени его рассматривает. Затем этот предмет убирается, а ребенку задаются вопросы, из чего был предмет, какого цвета, материала, какие детали запомнились. Со временем ребенку не понадобятся наводящие вопросы, и он будет самостоятельно давать описание разным предметам по памяти.

9. Взрослый дает ребенку картинку, которую в течении 1 минуты нужно внимательно разглядеть и запомнить все детали. Затем дается похожая, но с отсутствием каких – либо элементов. Задается вопрос – что изменилось? Принцип этого упражнения основан на играх в сравнение двух картинок, но здесь сложность повышается, так как ребенок не видит первую, а только вспоминает ее.

10. Ребенку предлагается запомнить детали какого-то украшения. А затем на листе бумаги его нарисовать по памяти.

11. Взрослый называет вслух движения, но не показывая их. Например, руки вверх, руки к плечам, хлопнуть в ладоши, встать прямо. Ребенок должен повторить все движения в названной последовательности. Усложнять это упражнение можно количеством называемых движений.

12. Ребенок с закрытыми глазами ощупывает предметы и запоминает их последовательность, не называя вслух. Затем ребенок, не открывая глаз, должен отыскать эти предметы среди прочих и выстроить их так, как они были представлены ему в самом начале.

13. Способствует развитию мнемических процессов заучивание стихов, песенок. Не предлагайте сразу сложные или длинные стихотворения для развивающих занятий дома, начните с простых и легко запоминающихся, вспоминайте их по дороге в магазин, когда готовите обед или при выполнении любых других домашних дел.

Все эти несложные упражнения помогут ребенку в развитии его памяти, а также и мыслительных процессов.

Как объем памяти, так и прочность запоминаемой информации, и последующее ее воспроизведение во многом зависят от следующих факторов [57, с. 166]:

1. Осмысленность запоминаемого – качество запоминания, которое осуществляется только при понимании младшим школьником пройденного материала. Осмысленное запоминание имеет под собой основу в виде внутренних логических связей между частями материала, в отличие от механического запоминания, когда информация не перерабатывается. Научите ребенка выделению главных мыслей текста, которые составляют его план. Помогите ребенку видеть связи между уже изученным и новым материалом, приводите примеры на какие-то общие положения, опыты или наблюдения.

2. Следующий фактор, это разнообразность повторения. Повторение уже выученного материала будет эффективным только если ребенку будут ставиться разные задачи, например, ответы на вопросы,

составление таблиц или схем, алгоритмов. Смена различных форм повторений поможет ребенку научиться мыслить в разных направлениях. Повторение материала также должно быть осмысленным, а не простым сухим воспроизведением.

3. В психологии памяти существуют три основных характера запоминания:

а. При целостном запоминании, например стихотворения, материал заучивается от начала до конца до полного усвоения.

б. При частичном запоминании, целесообразно делить материал на несколько частей, выделять основные мысли, и заучивать каждую часть по отдельности.

с. Наиболее эффективным считается способ комбинированного запоминания, который представляет собой синтез целостного и частичного способов. Материал сначала зачитывается несколько раз от начала до конца, затем выделяются основные мысли или положения – трудные места. Они заучиваются в первую очередь. После этого текст читается еще несколько раз целиком. Результативность данного способа состоит в том, что он требует от ребенка осмысления материала и обеспечивает равномерное запоминание.

4. Как мы уже говорили выше, наглядно – образный материал, или тот который вызвал эмоциональный отклик запоминается намного лучше, чем словесный. Также, как и логически связанный текст воспроизводится качественней разрозненных предложений.

5. Основа запоминания – это система. Информация, которая выдается системно запоминается легче и хранится в долговременной памяти.

6. Следующий фактор – это прочность запоминания. Это такое свойство памяти, означающее качество запоминания нового материала и скорости его забывания. Запоминается всегда легче, когда у человека есть к

этому стремление, мотивация. Важно, чтобы ребенок осознавал важность того, что он хочет запомнить, а взрослый должен ему ее объяснить.

Все эти нехитрые методы, способы и упражнения будут интересны и помогут младшему школьнику в обучении, а также будут развивать его мыслительные процессы, кругозор, внимание [56, с. 133].

3.4 Технологическая карта внедрения результатов исследования

С целью закрепления положительного результата программы развития мнемических процессов у младших школьников, нами была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику, которая представлена в Приложении 5, таблица 10. Технологическая карта показывает, как происходила разработка и внедрение программы развития.

Технология научных исследований – это совокупность знаний о содержании процессов научного исследования при выборе темы, информационном и научном поиске, внедрении научных результатов, а также практического освоения конкретной методики выполнения научных исследований.

Графическое отображение технологии научных исследований получило название «Технологическая карта научных исследований».

Технологическая карта научных исследований – это схема, отражающая структурированную целесообразную последовательность выполнения научного исследования с учетом содержания процессов научного исследования, методики выполнения этапов процесса научных исследований и формулировки научного положения, составляющего конечную цель исследования.

Разработка и реализация технологической карты внедрения результатов исследования проблемы развития мнемических процессов у младших школьников осуществлялся в несколько этапов.

Этап 1. Этап целеполагания внедрения инновационных технологий по развитию мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

1.1 Изучение документов по предмету внедрения. На этом этапе происходит изучение необходимой литературы и анализ данных.

Методы: анализ, консультирование, анкетирование, беседа.

1.2 Постановка цели внедрения. На этом этапе происходит обоснование целей и задач внедрения программы. Методы: обсуждение, круглый стол.

1.3 Разработать этапы внедрения программы. Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности, через методы анализа состояния дел в школе, анализа программы внедрения.

1.4 Разработать программно – целевой комплекс внедрения программы. На этом этапе необходимо произвести анализ уровня подготовленности педагогического коллектива, анализ работы в школе по теме мнемических процессов у младших школьников. Методы: анализ состояния программы внедрения и обсуждение на педагогическом совете школы.

Этап 2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы развития мнемических процессов у младших школьников.

2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и педагогов. На этом этапе необходимо формировать готовность внедрить тему по развитию мнемических

процессов у младших школьников, через подбор психологических методов для субъектов внедрения, применяя формы индивидуальной беседы, участие в семинарах и тренингах. Методы: популяризация идеи внедрения программы развития.

2.2. Формировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и администрации школы. На этом этапе происходит распространение имеющегося опыта внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников. Методы: обоснование практической значимости внедрения, беседа, обсуждения.

2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне школы. Методы: методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы. Формы: участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки.

2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ. Методы: постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, консультации с научным руководителем диссертационного исследования. Формы: беседы, консультации, самоанализ.

Этап 3. Изучение предмета внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников.

3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения. На этом этапе педагогам предлагается изучить и проанализировать самостоятельно или через семинары, круглые столы материалы по проблеме развития мнемических процессов у младших школьников. Метод: фронтальная работа.

3.2. Изучить сущность предмета внедрения, через изучение содержания предмета внедрения, его задач, принципов, содержания форм и методов. Методы: фронтально в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

3.3. Изучить методики внедрения, через освоение системного подхода в работе. Методы: фронтально в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

Этап 4. Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников.

3.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы. Определение состава инициативной группы, организационная работа. Методы: наблюдение, анализ, беседа, исследование психологического портрета субъектов. Формы: дискуссии, тематические мероприятия.

3.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе. Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения. Методы: самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение. Формы: семинары, консультации.

3.3. Обеспечить инициативной группе условия успешного освоения методики внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников, путем методов изучения состояния дел, обсуждения, экспертного оценивания, через формы коллективного собрания.

3.4. Проверить методику внедрения программы. Содержание этого этапа включает работу инициативной группы по новой методике, методом анализа документов ОУ, через формы посещения открытых занятий и внеурочной деятельности.

Этап 5. Фронтальное освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников.

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования. На этом этапе происходит анализ работы деятельности педагогов, методом сообщения о результатах работы и тренинги. Формы: педсоветы, психологический практикум, тренинги.

5.2. Развить знания и умения, полученные на предыдущем этапе. Содержание этого этапа заключается в обновлении знаний о предмете, через формы: консультирования, семинара, практикума, используя методы обмена опытом, тренинги и самообразование.

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников. Методы: изучение, анализ документов ОУ. Формы: собрания.

5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения. Методы: обмен опытом, анализ. Формы: заседания методических объединений, консультации, практические занятия.

Этап 6. Совершенствование работы над темой развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

6.1. Содержание этого этапа заключается в совершенствовании знаний и умений в системе, через методы наставничества и обмена опытом. Формы: конференция, обсуждение.

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения. Здесь происходит анализ полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий. Используются методы обработки результатов и анализ состояния дел в школе, а также выступление с докладом. Основная форма: педагогический совет.

6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников. В содержание этого этапа входило формирование единого методического обеспечения освоения темы, через методы обработки результатов, обсуждения и тренинги. Формы: посещение занятий.

Этап 7. Распространение передового опыта освоения внедрения программы развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения по проблеме исследования. Изучение и обобщение опыта внутри школы и работы по проблеме исследования, методами посещения занятий, наблюдений, изучения и анализа. Формы: открытые занятия, буклеты, стенды.

7.2. Осуществить наставничество над другими образовательными учреждениями, приступающим к внедрению программы развития мнемических процессов у младших школьников. С использованием методов тренинговой работы через выступления на семинарских практикумах.

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения методом выступления, используя формы семинара-практикума.

7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой. На этом этапе происходит обсуждение динамики работы над развитием мнемических процессов у младших школьников, через наблюдение и анализ деятельности в форме семинара.

Итак, нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения в практику. Каждый из этапов логически опирается на предыдущий и предвосхищает следующий. Последовательная реализация каждого этапа прогнозирует результативность внедрения программы.

Выводы по III главе

Таким образом, психолого-педагогическое развитие мнемических процессов у детей младшего школьного возраста возможно реализовать через цикл специально разработанных занятий в форме учебно-игровой деятельности, подготовленных с учетом уровня развития памяти младших школьников, их индивидуальных и возрастных особенностей.

При разработке программы развития мнемических процессов у младших школьников учитывались следующие принципы:

1. Деятельностный принцип.
2. Принцип дифференцированного подхода.
3. Принцип усложнения.
4. Принцип личностно-ориентированного обучения.
5. Принцип учета эмоциональной сложности материала.
6. Принцип гуманизма.
7. Принцип системности.

После реализации программы была проведена повторная диагностика на том же контингенте младших школьников по методикам «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеева, «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова.

Повторная диагностика исследования мнемических у процессов младших школьников по тем же методикам показала, что у большинства учеников произошли качественные изменения в развитии видов памяти. Теперь у них преобладают высокий и очень высокий уровень развития опосредованной памяти, средний и высокий уровень оперативной слуховой памяти, а также средний и высокий оперативной зрительной памяти.

Качественный анализ полученных результатов показал различия в уровне развития памяти по количеству учащихся в экспериментальной группе до и после реализации программы.

Для сопоставления показателей уровней развития видов памяти использовался Т-критерий Вилкоксона. Статистически значимые сдвиги существуют. Проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод об успешном проведении программы развития мнемических

процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

Гипотеза о том, что уровень развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения изменится если: разработать модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения; разработать и реализовать психолого-педагогическую программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения, подтвердилась.

Завершая нашу работу, были разработаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по развитию памяти детей младшего школьного возраста, в которых представлены способы и приемы развития памяти, способствующие созданию благоприятных условия для развития мнемических процессов у младших школьников.

В итоге нашей работы мы разработали технологическую карту внедрения программы развития, которая представляется как форма отражения цели, содержания, методов, форм, времени и ответственных на разных этапах внедрения результатов исследования. На каждом этапе внедрения результатов исследования отслеживается собственная деятельность и ожидаемые действия участников исследования. Технологическая карта внедрения результатов исследования позволит: реализовать планируемые результаты исследования; проектировать свою деятельность на всех этапах исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого – педагогической литературы позволил дать определение понятию память, также обозначить ученых, которые занимались этой проблемой. Определить возрастные особенности младших школьников и их мнемических процессов.

Память занимает особое место среди психических познавательных процессов. Это связано с тем, что мнемическая деятельность является связующим процессом, обеспечивающим преемственность психических процессов и объединяющим все познавательные процессы в единое целое.

Память — это комплекс познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний.

Существуют несколько классификаций видов памяти, что позволяет из одного объемного понятия выделить значимые частности. Для понимания индивидуальных особенностей человека важно разбираться в тонкостях этого понятия.

Виды памяти можно разграничить исходя из: характера активности (образная, двигательная, эмоциональная, словесно – логическая); характера деятельности (произвольная, произвольная); времени сохранения образов (долговременная, кратковременная, оперативная, сенсорная); способа запоминание (смысловая, механическая). Образная память в свою очередь делится на зрительную, слуховую, вкусовую, обонятельную, тактильную.

Все виды памяти тесно связаны друг с другом, поскольку являются компонентами единого, целостного поведенческого акта.

Актуальные границы младшего школьного возраста относят к 6(7)-10 годам. В этом возрасте, память, как и другие психические процессы, претерпевает существенные изменения и характеризуется интенсивным развитием способностей к запоминанию и воспроизведению.

Память детей младшего школьного возраста такова, что они могут запоминать материал произвольно и произвольно, могут механически

заучивать материал, а могут применять и какой-либо способ для запоминания информации. Дети способны произвольно запоминать учебный материал, вызвавший у них эмоциональный отклик, интерес, чаще это происходит, если материал был преподнесен в игровой форме и связан с яркими наглядными образами. Но, в отличие от детей дошкольного возраста, они способны к целенаправленному, произвольному запоминанию информации.

Они учатся составлять планы, классификации, искать ассоциации, опорные пункты, группировать материал. Взрослым важно поощрять ребенка, направляя его на самостоятельный поиск ответов. Развитие мнемических процессов у младших школьников стимулирует активная мыслительная деятельность, она создает необходимую опору для процесса запоминания и воспроизведения.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

Между тем практика и результаты научных исследований свидетельствуют о том, что многие начинающие учителя не располагают информацией о трудности учебных тем, допускают методические ошибки в своей работе. Изложение материала иногда ведется слишком быстро, отсутствует организация повторения, обобщения. Это приводит к тому, что учащиеся не успевают усвоить новый материал. Все эти трудности наслаиваются. Предупреждение трудности усвоения и запоминания нового учебного материала не всегда осознается учителями как важное средство и условие успешного обучения и развития учащихся. Поэтому младшие школьники испытывают трудности в обучении, низкую успеваемость, которые обусловлены их неподготовленностью, недостаточным развитием

познавательных процессов, навыков учебного труда, слабой сформированностью мотивационного отношения к преодолению трудностей.

Поэтому учителям начальной школы и родителям младших школьников особенно необходимы знания по регулированию трудностей в запоминании и усвоении нового учебного материала, которые предполагают не облегчение изучаемого, а особенные способы его запоминания и сохранения, которые доступны при хорошей замотивированности детей на успешное усвоение изучаемого.

Проведенный анализ вскрыл противоречия:

- Между необходимостью развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения и недостаточной разработанностью этой темы;
- Между необходимостью в высоком уровне сформированности мнемических процессов у младших школьников и недостаточностью их моделирования;
- Между острой потребностью в применении программ развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения и отсутствием компетенций педагогов-психологов;

Между недостаточностью моделирования развития мнемических процессов у младших школьников и в их теоретическом обосновании.

Для проведения нашего исследования развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения было проведено моделирование, первым этапом которого является целеполагание. Этот процесс реализуется с помощью метода «Дерево целей», который позволяет исследователю более детально и информативно изучить проблему. Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная)

совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения. Модель состоит из пяти блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического, результатов.

Целью данного исследования являлось теоретическое изучение и опытно – экспериментальная проверка эффективности реализации психолого-педагогической программы развития мнемических процессов у младших школьников. Опытно – экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень развития видов памяти у младших школьников. Исследование проходило в три этапа: поисково - подготовительный, опытно – экспериментальный, контрольно – обобщающий.

При разработке программы развития мнемических процессов у младших школьников учитывались следующие принципы:

1. Деятельностный принцип.
2. Принцип дифференцированного подхода.
3. Принцип усложнения.
4. Принцип личностно-ориентированного обучения.
5. Принцип учета эмоциональной сложности материала.
6. Принцип гуманизма.
7. Принцип системности.

В исследовании приняли участие 22 человека – ученики 2 «А» класса Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 131» г. Челябинска 10 мальчиков и 12 девочек. Возраст испытуемых 8-9 лет. Дети учатся вместе второй год. По словам классного руководителя, все дети воспитываются в благополучных семьях, где родители уделяют должное внимание воспитанию и учебе своих детей. В классе пятеро детей имеют высокий уровень успеваемости по всем предметам. Низкая успеваемость у троих детей, остальное учащиеся имеют средний уровень успеваемости. Двое детей из класса не владеют письмом.

Коллектив, по словам классного руководителя и школьного психолога, сплочён, идёт процесс развития коллективистских устремлений, организованности, самостоятельности. Учебная мотивация носит разнообразных характер. Школьная администрация оценивает детей, как класс с хорошим потенциалом.

В работе был использован комплекс методов: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование и целеполагание, метод «Дерево целей», эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «Диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.). Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования. На констатирующей этапе у нас получились следующие результаты:

- высокий уровень развития оперативной слуховой памяти преобладает у 41 % испытуемых (9 человек), средний уровень у 23 % испытуемых (5 человек), низкий уровень развития у 18 % испытуемых (4 человека), и очень низкий уровень был диагностирован у 18 % испытуемых (4 человека), эти дети не смогли справиться с заданием;

- высокий уровень развития оперативной зрительной памяти при диагностике выявился только у одного ребенка, средний у 50 % (11 человек), не вполне достаточный - у 27 % (6 человек), низкий – 14 % (3 человека), очень низкий уровень развития оперативной зрительной памяти диагностирован у одного ребенка;

- очень высокий уровень развития опосредованной памяти преобладает у 23 % испытуемых (5 человек), высокий у 50 % испытуемых (11 человек), для них характерно - смысловое запоминание, средний уровень развития у 23 % (5 человек), низкий уровень развития при диагностике выявился у одного ребенка. По результатам данной методики можно сделать вывод, что у испытуемых не составляло труда сначала рисовать те опорные рисунки, с которыми они ассоциировали называемые им фразы, а затем, глядя на эти опорные рисунки, воспроизводить названные им ранее фразы.

Подводя итог всех трех измерений, мы можем сделать вывод о том, что опосредованная память у детей младшего школьного возраста развита намного лучше, чем оперативная слуховая и оперативная зрительная виды памяти. Эти дети лучше запоминают новую информацию посредством стимулирующих память рисунков или опорных слов.

На основании полученных данных была разработана программа развития мнемических процессов у младших школьников. Данную программу можно реализовать через цикл специальных занятий в учебно - игровой форме.

После реализации программы была проведена повторная диагностика на том же контингенте младших школьников по методикам «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеева, «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова.

Повторная диагностика исследования мнемических у процессов младших школьников по тем же методикам показал, что у большинства учеников произошли качественные изменения в развитии видов памяти. Теперь у них преобладают высокий и очень высокий уровень развития опосредованной памяти, средний и высокий уровень оперативной слуховой памяти, а также средний и высокий оперативной зрительной памяти.

Качественный анализ полученных результатов показал различия в уровне развития памяти по количеству учащихся в экспериментальной группе до и после реализации программы.

Для сопоставления показателей уровней развития видов памяти использовался Т-критерий Вилкоксона. Статистически значимые сдвиги существуют. Проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод об успешном проведении программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

Гипотеза о том, что уровень развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения изменится если: разработать модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения; разработать и реализовать психолого-педагогическую программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения, подтвердилась.

Также были разработаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по развитию памяти детей младшего школьного возраста, в которых представлены способы и приемы развития памяти, способствующие созданию благоприятных условия для развития мнемических процессов у младших школьников.

В итоге нашей работы мы разработали технологическую карту внедрения программы развития, которая представляется как форма отражения цели, содержания, методов, форм, времени и ответственных на разных этапах внедрения результатов исследования. На каждом этапе внедрения результатов исследования отслеживается собственная деятельность и ожидаемые действия участников исследования. Технологическая карта внедрения результатов исследования позволит: реализовать планируемые результаты исследования; проектировать свою деятельность на всех этапах исследования; выполнять самодиагностику достижения планируемых результатов на каждом этапе исследования, так как мы придерживались следующих действий:

- осуществили целеполагание успешного развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения;
- разработали модель развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения;
- реализовали программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения;
- предложили психолого-педагогические рекомендации по психолого-педагогическому развитию мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения.

Поставленные цели и задачи квалификационной работы выполнены в полном объеме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента [Текст] / Людмила Николаевна Алексеева // Учитель. - 2014. - №3. - С. 26-28.
2. Антонова, Г.П. Типические особенности умственной деятельности младших школьников [Текст] : учебное пособие / Галина Павловна Антонова, - Москва : Академия, 2013. – 297 с.
3. Асмолов, А.Г. Мир восприятия и памяти [Текст] : учебное пособие / Александр Григорьевич Асмолов, - Москва – Воронеж : МОДЕК, 2016. – 214 с.
4. Бурлачук, Л.Ф. Словарь - справочник по психологической диагностике [Текст] : учебник / Леонид Фокич Бурлачук, - Киев : Здоровье, 2013. – 171 с.
5. Вавилов, Ю.П. Единство познавательных процессов и свойств и уровни их изучения [Текст] / Ю.П. Вавилов // Ярославский психологический вестник. – 2018. - № 3 (42). - С. 103-106. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37104392> (дата обращения: 11.11.2019).
6. Варфоломеева, О.В. Основы психологии учебной деятельности [Текст] : учебное пособие / О.В. Варфоломеева – 2-е изд. – Симферополь : Таврия, 2014. – 209 с.
7. Выготский, Л.С. Избранные произведения [Текст] / Лев Семенович Выготский. - Москва: Левь, 2016. – 752 с.
8. Выготский, Л.С. Психология [Текст] / Лев Семенович Выготский. - Москва: АСТ, серия «Мир психологии», 2010. - 678 с.
9. Гольева, Г.Ю. Целеполагание психолого-педагогического сопровождения развития памяти детей младшего школьного возраста [Текст] / Г.Ю. Гольева, Н.А. Суровец // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2016. - № Т44. - С. 88-94. - URL: <https://e-koncept.ru/2016/56980.htm> (дата обращения: 15.11.2019).

10. Гомезо, М.В., Домашненко И.А. Атлас по психологии [Текст] : учебник / Михаил Викторович Гомезо. - Москва: Российское педагогическое агентство, 2013. – 129 с.
11. Горянина, В.А. Психология общения [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Валентина Александровна Горянина. – Москва : Просвещение, 2012. – 390 с.
12. Гримак, Л.П. Резервы человеческой психики [Текст] : учебник / Леонид Павлович Гримак. – Москва : МПИ, 2013. – 130 с.
13. Джеймс, У. Психология памяти [Текст] / Уильям Джеймс. – Москва : Искра, 2013. – 149 с.
14. Долгова, В.И. Влияние уровня развития памяти на успеваемость младших школьников [Текст] / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева, О.В. Веселова // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - № Т31. - С. 36-40. - URL: <https://e-koncept.ru/2015/95514.htm> (дата обращения: 15.11.2019).
15. Долгова, В.И., Аркаева, Н.И., Капитанец, Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе [Текст]: монография / Валентина Ивановна Долгова. - Москва: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
16. Долгова, В.И. Исследование видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями [Текст] / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, Д.А. Сметанина // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - № Т31. - С. 111-115. - URL: <https://e-koncept.ru/2015/95529.htm> (дата обращения: 18.11.2019).
17. Долгова, В.И. Волонтеру о взаимосвязи типов памяти и успеваемости младших школьников [Текст] / В.И. Долгова, О.А. Кондратьева, Г.И. Зарипова // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2017. - № Т8. - С. 24-30. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27663808> (дата обращения: 18.11.2019).

18. Долгова, В.И. Методические рекомендации по подготовке квалификационной работы на факультете психологии ЮУРГГПУ / Валентина Ивановна Долгова. – Челябинск: ЮУРГГПУ, 2017. – 64 с.

19. Долгова, В.И. Взаимосвязь видов памяти и свойств внимания младших школьников [Текст] / В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская // Культура и образование: от теории к практике. -2016. - Т. 1. - С. 58-64. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26240220> (дата обращения: 22.11.2019).

20. Долгова, В.И. Влияние памяти на успеваемость младших школьников [Текст] / В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская, В.В. Ратаева // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - № Т31. - С. 96-100. - URL: <https://e-koncept.ru/2015/95526.htm> (дата обращения: 26.11.2019).

21. Долгова, В.И. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти младших школьников [Текст] / В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская, С.В. Шалдинов // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - № Т31. - С. 141-145. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95535.htm>. (дата обращения: 27.11.2019).

22. Долгова, В.И. Особенности взаимосвязи волевой регуляции и учебной мотивации младших школьников [Текст] / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, Ю.А. Фокина // Культура и образование: от теории к практике. - 2016. - Т. 1. - С. 4-9. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26240210> (дата обращения: 29.11.2019).

23. Ермолаев, О.Ю. Внимание школьника [Текст] : брошюра / О.Ю. Ермолаев. – Москва : Знание, 1987. – 80 с. - URL: [http://psychlib.ru/mgppu/vsh/VSH-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/vsh/VSH-001-.HTM#$p1) (дата обращения: 12.04.2020).

24. Жлоба, И.М. Психологические основы воспитания быстроты у детей младшего школьного возраста [Текст] / И.М. Жлоба, Е.В. Мельник // Современные тенденции психолого-педагогического обеспечения

занимающихся физической культурой и спортом. - 2018. - С. 131-134. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37178812> (дата обращения: 02.12.2019).

25. Зязюн, И.А. Основы педагогического мастерства [Текст] : учебное пособие / И.А. Зязюн. – Москва : Просвещение. 2013. – 302 с.

26. Капитанец, Е.Г. Взаимосвязь уровней развития кратковременной памяти с ее надежностью у детей младшего школьного возраста. [Текст] / Е.Г. Капитанец, А.В. Журихина // Опыт реализации Федерального государственного образовательного стандарта в образовательных учреждениях. - 2018. - С. 80-83. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35413004> (дата обращения: 02.12.2019).

27. Капитанец, Е.Г. Исследование особенностей мышления младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Е.Г. Капитанец, И.С. Хохлова // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2016. - № Т44. - С. 9-14. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27348854> (дата обращения: 02.12.2019).

28. Козлов, С. Д. Психологическая диагностика уровней развития детей [Текст] : учебное пособие / Сергей Дмитриевич Козлов. – Москва : МПИУ, 2014. – 465 с.

29. Кольберг, Н. А. Память как познавательный процесс у младших школьников при разных видах образовательных программ. [Текст] / Н.А. Кольберг // Молодой ученый. - 2017. - № 2. - С. 597-602. - URL: <https://moluch.ru/archive/136/38262/> (дата обращения: 10.11.2019)

30. Кондратьева, С.В. Практическая психология [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Светлана Викторовна Кондратьева. – Минск: «Университетское», 2011. – 212 с.

31. Крутецкий, В.А. Коррекционная психология [Текст] / Виктор Алексеевич Крутецкий. - Москва: Просвещение, 2013. – 219 с.

32. Крутецкий, Ф.В. Психология [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Виктор Алексеевич Крутецкий. - Москва: МПИ, 2014. – 171 с.

33. Крыжановская, Н.В. Формирование мотивации к учебной деятельности как способ школьной адаптации среди младших школьников [Текст] / Н.В. Крыжановская, Е.В. Буркова // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2016. - № Т7. - С. 11-15. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25730140> (дата обращения: 28.11.2019).
34. Крыжановская, Н.В. Исследование учебной мотивации у младших школьников [Текст] / Н.В. Крыжановская, Л.А. Млкеян // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2016. - № Т7. - С. 121-125. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25730162> (дата обращения: 4.12.2019).
35. Кудаев, М.Р. Методология и методика педагогических исследований [Текст] : учебное пособие / Мурат Рашидович Кудаев. - Майкоп: АГУ, 2015. – 209 с.
36. Кулагина, И.Ю. Психология развития и возрастная психология [Текст] : полный жизненный цикл развития человека / Ирина Юрьевна Кулагина. - Москва: Академический проект, 2016. – 420 с.
37. Ломакина, Д.А. Особенности и развитие смысловой памяти в младшем школьном возрасте [Текст] / Д.А. Ломакина // Новая наука: Современное состояние и пути развития. - 2017. - № 1-2. - С. 48-51. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28149884> (дата обращения: 10.10.2019).
38. Лурия, А.Р. Внимание и память [Текст] / Александр Романович Лурия. – Москва: Педагогика, 2015. – 181 с.
39. Маклаков, А.Г. Специальная психология [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Анатолий Геннадьевич Маклаков. - Москва: Владос, 2011. – 253 с.
40. Маркова, А.Н. Психология развивающейся личности [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / А.Н. Маркова. – Москва : Эйдос, 2014. – 380 с.
41. Немов, Р.С. Психология Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика [Текст] : Учебник для студентов высших

учеб. заведений. / Роберт Семенович Немов. – Москва : Просвещение, 2007. – 436 с.

42. Немов, Р.С. Психология. Общие основы психологии [Текст] : учебник для студентов высших учеб. заведений. / Роберт Семенович Немов. – Москва : Юрайт-Издат, ООО, 2016.-726 с.

43. Нуркова, В.В., Гофман, А.А. Забывание: проблема наличия следа памяти, его доступности и намеренного контроля [Текст] / Вероника Валерьевна Нуркова // Национальный психологический журнал. - 2016. - № 3 (23). - С. 64-71. DOI: 10.11621/npj.2016.0309 (дата обращения: 11.11.2019).

44. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Людмила Филипповна Обухова. – Москва : Педагогическое общество России, 2011. – 368 с.

45. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога / Раиса Викторовна Овчарова.- Москва : Просвещение, 2013. – 394 с.

46. Пиаже, Ж. Избранные педагогические труды: собрание сочинений. [Текст] / Ж. Пиаже. - Москва: МПИ. 438 с. - URL: http://elib.gnpbu.ru/text/piazhe_izbrannye-psihologicheskie-trudy_1969 (дата обращения: 6.12.2019).

47. Полтавская, Е.А. Моделирование процессов развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста в процессе дидактической игры [Текст] / Е.А. Полтавская // Научно – методический журнал Концепт. - 2015. - Спецвыпуск № 1. - ART 75013. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/75013.htm> (дата обращения: 10.12.2019).

48. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст] / Филип Райс. – Москва : Питер, 2010. – 349 с.

49. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога [Текст] / Евгений Иванович Рогов. – Москва : ВЛАДОС, 2013. 384 с.

50. Родионова, А.С. Психолого-педагогические условия развития памяти у детей младшего школьного возраста [Текст] / А.С. Родионова //

Научно – методический журнал Концепт. - 2016. - № Т44. - С. 106-110. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23414073> (дата обращения: 16.11.2019).

51. Рокицкая, Ю.А. Особенности взаимосвязи сформированности произвольной памяти и успеваемости младших школьников [Текст] / Ю. А. Рокицкая, А.А. Гарифьянова, // Культура и образование: от теории к практике. - 2016. - Т. 1. - С. 88-92. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26240226> (дата обращения: 4.12.2019).

52. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Леонидович Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2010. – 397 с.

53. Рубинштейн, С.Л. Основы специальной психологии [Текст] : монография / Сергей Леонидович Рубинштейн. - СПб.: ПОУНИИ, 2011. – 129 с.

54. Рыбалко, Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Елена Федоровна Рыбалко. - СПб.: Речь, 2012. – 256 с.

55. Сазонова, С.Н. Развитие системы памяти у младших школьников [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Светлана Николаевна Сазонова. – Москва : Академия, 2013. – 144 с.

56. Семенова, Е.А. Особенности развития памяти средствами дидактических игр в младшем школьном возрасте [Текст] / А.Е. Семенова, Е.В. Сидорина // Успехи современной науки. - 2016. - Т.7. № 11. - С. 131-133. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27540862> (дата обращения: 6.11.2019).

57. Слободяник, Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении [Текст] : практическое пособие / Надежда Павловна Слободяник. – Москва : Айрис, 2013. – 420 с.

58. Смирнов, А.А. Возрастные и индивидуальные различия памяти [Текст] / Анатолий Александрович Смирнов. – Москва : Прогресс, 2013. – 300 с.

59. Смирнов, А.А. Избранные психологические труды [Текст] : лабораторный практикум / Анатолий Александрович Смирнов. – Москва : Мир, 2015. 382 с.
60. Соботович, Е.Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений памяти у детей [Текст] / Евгения Федоровна Соботович. – Москва : Искра, 2012. – 309 с.
61. Суровец, Н.А. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти у детей младшего школьного возраста [Текст] / Н.А. Суровец // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - №Т. 10. - С. 71-75. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23414066> (дата обращения: 12.10.19).
62. Тихеев, Е.И. Развитие памяти детей: пособие для учителей [Текст] : учебное пособие для логопедов / Елизавета Ивановна Тихеев. – Москва : Просвещение, 2011. – 245 с.
63. Филичева, Т.Б. Развитие памяти школьника [Текст] / Татьяна Борисовна Филичева. – Екатеринбург : АРГО, 2014. – 180 с.
64. Фридман, М.Л. Психология детей и подростков [Текст] / Лев Моисеевич Фридман. – Москва : Смысл, 2013. – 360 с.
65. Хакимова, Н.Г. Теория обучения младших школьников [Электронный курс] : учебное пособие / Н.Г. Хакимова. – Набережные Челны : Набережночелинский государственный педагогический университет, 2013. - 244 с. - URL: <http://www.iprbookshop.ru/30220> (дата обращения: 07.12.2019).
66. Харламов, И.Ф. Педагогика [Текст] / И.Ф. Харламов. – Москва : Педагогика, 2013. – 397 с.
67. Хасаева, Т.Х. Развитие мнемических способностей как фактор эффективности учебной деятельности младших школьников [Текст] / Т.Х. Хасаева // Педагогическая деятельность как творческий процесс. - 2018. - С. 442-452. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36672153> (дата обращения: 11.11.2019).

68. Черемошкина, Л.В. Психология памяти [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Любовь Валерьевна Черемошкина. – Москва : Академия, 2012. – 368 с.

69. Черемошкина, Л.В. Развитие памяти детей [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Любовь Валерьевна Черемошкина. – Ярославль : Академия развития, 2014. – 240 с.

70. Шаховская, С.Н. Коррекционные занятия в школе для детей с нарушениями памяти [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Светлана Николаевна Шаховская. – Москва : Искра, 2012. – 170 с.

71. Штерц, О.М. Использование здоровьесберегающих технологий в коррекции и развитии памяти и внимания младших школьников [Текст] / О.М. Штерц, А.И. Владимирова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2014. - № 8. - С. 49-50. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21307973> (дата обращения: 15.11.2019).

72. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Даниил Борисович Эльконин. – Москва : ИНТОР, 2015. - 112 с.

73. Якиманская, И.С. Развивающее обучение [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Ираида Сергеевна Якиманская. – Москва : Просвещение, 2011. – 132 с.

74. Яроповец, Е.С. Основы педагогических технологий. Младший школьный возраст [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Елена Станиславовна Яроповец. – Казань : КПИ, 2012. – 273 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики исследования мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

Методика «Диагностика оперативной слуховой памяти» Макеевой Т.Г.

Цель: определение объема оперативной слуховой памяти.

Для проведения этой методики требуется листок бумаги и карандаш. Чтобы определить оперативную слуховую память, группе детей зачитывается набор из 10 слов: бревно, вода, глаз, год, река, заря, гриб, чашка, сено, шутка – с интервалом в 1 сек. Затем им дается 4 мин. на то, чтобы они записали слова, которые запомнили.

Коэффициент оперативной слуховой памяти определяется путем деления общего числа слов на количество запомнившихся и всё это умножается на сто процентов.

Коэффициент развитости оперативной слуховой памяти рассчитывается по формуле:

$$C=V: A \times 100\%$$

A – общее количество слов

V – количество запомнившихся слов

C – коэффициент оперативной слуховой памяти

Выводы по уровням развития:

70 – 100% - высокий результат

50 – 70 % - средний результат

30 – 50% - низкий результат

Ниже 30% - очень низкий результат

Методика «Диагностика уровня развития зрительной памяти» Немова Р.С.

Цель: исследование уровня объема зрительной памяти.

Этот вид памяти характеризуется тем, насколько долго человек может хранить и использовать в процессе решения задачи ту информацию, которая необходима для поиска правильного решения. Время удержания информации в оперативной памяти служит её основным показателем. В качестве дополнительной характеристики оперативной памяти можно использовать количество ошибок, допускаемых человеком во время решения задачи (имеются в виду такие ошибки, которые связаны с не сохраненной в памяти нужной для решения задачи информацией).

Оперативную зрительную память ребенка и ее показатели можно определить при помощи следующей процедуры. Ребенку последовательно, на 15 сек. каждая, предлагаются карточки – задания, представленные в виде шести по-разному заштрихованных треугольников. После просмотра очередной карточки она убирается и вместо нее предлагается матрица, включающая 24 разных треугольника, среди которых находится и те шесть треугольников, которые ребенок только что видел на отдельной карточке. Задание заключается в том, чтобы отыскать и правильно указать в матрице все шесть изображенных на отдельной карточке треугольников.

Показателем развитости зрительной оперативной памяти является частное от деления времени решения задачи в мин. на число ошибок, допущенных в процессе решения плюс, единица. Ошибками считаются неправильно указанные в матрице треугольники или те из них, которые ребенок не смог по какой-либо причине найти.

Практически для получения этого показателя поступают следующим образом. По всем четырем карточкам определяется количество правильно найденных на матрице треугольников, и их общая сумма делится на четыре. Это и будет среднее число правильно указанных треугольников. Данное число затем вычитается из шести, и полученный результат рассматривается как среднее количество допущенных ошибок.

Затем определяют среднее время работы ребенка над заданием, которое в свою очередь получается путем деления общего суммарного времени работы ребенка над всеми четырьмя карточками на 4.

Момент окончания времени работы ребенка над поиском треугольников в общей матрице определяется экспериментатором при помощи вопроса к ребенку: «Ты уже сделал, что смог?». Как только ребенок утвердительно ответит на данный вопрос и практически прекратит поиск треугольников в матрице, считается, что он завершил свою работу. Деление среднего времени работы ребенка на поиски на матрице шести треугольников на количество допущенных ошибок позволяет, наконец, получить искомый показатель.

Для того чтобы ускорить процесс добывания информации о том, правильно или неправильно ребенок отыскал в матрице нужные треугольники, рекомендуется воспользоваться их идентификацией по номерам, которые стоят в левом нижнем углу под каждым из треугольников в матрице. Так, например, первому набору из шести (номер набора обозначен римской цифрой, расположенной под ним) в матрице соответствуют треугольники со следующими номерами: 1,3,8,12,14,16; второму набору – 2,7,15,18,19,21; третьему набору – 4,6,10,11,17,24; четвертому набору – 5,9,13,20,22,23.

Показатель развитости зрительной оперативной памяти рассчитывается по формуле:

$$T_{cp} = t_1 + t_2 + t_3 + t_4$$

$$\alpha = 6 - Y_1 + Y_2 + Y_3 + Y_4$$

$$\rho = T\alpha + 1$$

Где: ρ – показатель развитости зрительной оперативной памяти

T – среднее время работы над заданием

α – среднее количество допущенных ошибок

Y – среднее число правильных ответов

Оценка результатов.

10 баллов – получает испытуемый, имеющий объем памяти равный 8-и и более единицам.

8 баллов – оценивается объем памяти ребёнка, если он фактически равен 5 или 6 единицам.

4 балла – получает испытуемый имеющий объем памяти, составляющий 4 единиц.

2 балла – ставится в том случае если объем памяти составляет

1-3 единицы.

0 баллов – объем памяти равняется 0-1 единиц.

Выводы по уровням развития.

10 баллов – хорошая развитая память.

8 баллов – среднеразвитая.

4 балла – не вполне достаточный.

2 балла – низкий уровень памяти.

0 баллов – очень низкий объем памяти.

Методика «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С.

Цель работы: исследование уровня доступной смысловой организации памяти, сравнение продуктивности непосредственного и опосредованного запоминания.

Материалы и оборудование: 10 отвлечённых понятий.

Материалом необходимым для проведения методики, служат лист бумаги и ручка. Перед началом обследования ребенку говорят следующие слова: «Сейчас я буду называть тебе разные слова и предложения и после этого делать паузу. Во время этой паузы ты должен будешь на листе бумаги нарисовать или написать что-нибудь такое, что позволит тебе запомнить и затем легко вспомнить те слова, которые я произнес.

Постарайся рисунки или записи делать как можно быстрее, иначе мы не успеем выполнить задание. Слов и выражений, которые нужно запомнить довольно много».

Ребенку последовательно одно за другим зачитываются следующие слова и выражения: восход солнца, пчела, лучший отдых, пожар, висел на дереве, древни город, очень жарко, причина болезни, плохое качество, мальчик.

После прочтения ребенку каждого слова или словосочетания экспериментатор делает паузу на 20 сек. в это время ребенок должен успеть изобразить на данном листе бумаги что-либо такое, что в дальнейшем позволит ему вспомнить нужные слова и выражения. Если за отведенное время ребенок не успел сделать запись или рисунок, то экспериментатор прерывает его и зачитывает очередное слово или выражение.

Как только эксперимент закончен, психолог просит ребенка, пользуясь сделанными им рисунками или записями, вспомнить те слова и выражения, которые были ему зачитаны.

Оценка результатов.

За каждое правильно воспроизведенное по собственному рисунку или записи слово или словосочетание ребенок получает 1 балл. Правильно воспроизведенными считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы, другими словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0,5 балла, а неверное – 0 баллов.

Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, равна 10 баллам. Такую оценку ребенок получит тогда, когда правильно вспомнит все без исключения слова и выражения. Минимальная возможная оценка – 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи.

Выводы по уровням развития:

9-10 баллов – высокий результат

6-8 баллов – средний результат

3-5 баллов – низкий результат

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты констатирующего эксперимента исследования мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

Таблица 1 - Результаты исследования опосредованной памяти у младших школьников

№ испытуемого	Результат	Уровень развития
1 ФИ	10	Очень высокий
2 ТС	10	Очень высокий
3 СН	9,5	Высокий
4 БН	9,5	Высокий
5 КЛ	9	Высокий
6 АА	10	Очень высокий
7 КВ	7	Средний
8 ДР	8	Высокий
9 СД	9,5	Высокий
10 ШД	9	Высокий
11 ТИ	4,5	Низкий
12 МС	7,5	Средний
13 ЯТ	8,5	Высокий
14 ЗВ	10	Очень высокий
15 АД	8,5	Высокий
16 ГА	10	Очень высокий
17 НН	9,5	Высокий
18 ПС	9,5	Высокий
19 БА	7	Средний
20 ХС	8,5	Высокий
21 МА	7,5	Средний
22 СА	7,5	Средний

Низкий уровень: 4% (1 испытуемый)

Средний уровень: 23% (5 испытуемых)

Высокий уровень: 50% (11 испытуемых)

Очень высокий уровень: 23% (5 испытуемых)

Таблица 2 - Результаты исследования оперативной слуховой памяти

№ испытуемого	Результат	Уровень развития
1 ФИ	0	Очень низкий
2 ТС	50	Средний
3 СН	60	Средний
4 БН	70	Высокий
5 КЛ	50	Средний
6 АА	60	Средний
7 КВ	80	Высокий
8 ДР	30	Низкий
9 СД	0	Очень низкий
10 ШД	90	Высокий

11 ТИ	0	Очень низкий
12 МС	70	Высокий
13 ЯТ	80	Высокий
14 ЗВ	30	Низкий
15 АД	60	Средний
16 ГА	70	Высокий
17 НН	40	Низкий
18 ПС	70	Высокий
19 БА	0	Очень низкий
20 ХС	70	Высокий
21 МА	70	Высокий
22 СА	30	Низкий

Очень низкий: 18% (4 испытуемых)

Низкий: 18% (4 испытуемых)

Средний: 23% (5 испытуемых)

Высокий: 41% (9 испытуемых)

Таблица 3 - Результаты исследования уровня развития зрительной памяти

№ испытуемого	Результат	Уровень развития
1 ФИ	5	Не вполне достаточный
2 ТС	7	Среднеразвитая
3 СН	6	Среднеразвитая
4 БН	8	Среднеразвитая
5 КЛ	8	Среднеразвитая
6 АА	5	Не вполне достаточный
7 КВ	6	Среднеразвитая
8 ДР	3	Низкий
9 СД	4	Не вполне достаточный
10 ШД	6	Среднеразвитая
11 ТИ	7	Среднеразвитая
12 МС	8	Среднеразвитая
13 ЯТ	9	Хорошая развитая память
14 ЗВ	4	Не вполне достаточный
15 АД	5	Не вполне достаточный
16 ГА	5	Не вполне достаточный
17 НН	3	Низкий уровень
18 ПС	6	Среднеразвитая
19 БА	2	Очень низкий
20 ХС	7	Среднеразвитая
21 МА	6	Среднеразвитая
22 СА	3	Низкий уровень

Хорошая развитая память: 5% (1 испытуемых)

Среднеразвитая: 50% (11 испытуемых)

Не вполне достаточный: 27% (6 испытуемых)

Низкий уровень памяти: 14% (3 испытуемых)

Очень низкий уровень памяти: 4% (1 испытуемых)

Таблица 4 - Сводная таблица по результатам трех проведенных методик

№ испытуемого	Результаты диагностики опосредованной памяти у младших школьников	Результаты диагностики оперативной слуховой памяти у младших школьников	Результаты диагностики оперативной зрительной памяти у младших школьников
1 ФИ	Очень высокий	Очень низкий	Не вполне достаточный
2 ТС	Очень высокий	Средний	Среднеразвитая
3 СН	Высокий	Средний	Среднеразвитая
4 БН	Высокий	Высокий	Среднеразвитая
5 КЛ	Высокий	Средний	Среднеразвитая
6 АА	Очень высокий	Средний	Не вполне достаточный
7 КВ	Средний	Высокий	Среднеразвитая
8 ДР	Высокий	Низкий	Низкий уровень
9 СД	Высокий	Очень низкий	Не вполне достаточный
10 ШД	Высокий	Высокий	Среднеразвитая
11 ТИ	Низкий	Очень низкий	Среднеразвитая
12 МС	Средний	Высокий	Среднеразвитая
13 ЯТ	Высокий	Высокий	Хорошая развитая память
14 ЗВ	Очень высокий	Низкий	Не вполне достаточный
15 АД	Высокий	Средний	Не вполне достаточный
16 ГА	Очень высокий	Высокий	Не вполне достаточный
17 НН	Высокий	Низкий	Низкий уровень
18 ПС	Высокий	Высокий	Среднеразвитая
19 БА	Средний	Очень низкий	Очень низкий
20 ХС	Высокий	Высокий	Среднеразвитая
21 МА	Средний	Высокий	Среднеразвитая
22 СА	Средний	Низкий	Низкий уровень

Уровень развития опосредованной памяти	Кол-во человек в %	Уровень развития слуховой памяти	Кол-во человек в %	Уровень развития зрительной памяти	Кол-во человек в %
Низкий	4%	Очень низкий	18%	Низкий и очень низкий	18%
Средний	23%	Низкий	18%	Не вполне	27%
Высокий	50%	Средний	23%	Средний	50%
Очень высокий	23%	Высокий	41%	Хорошо развита	5%

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа развития мнемических процессов у младших школьников

Занятие №1.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;
- проверка наличия тетрадей и школьных принадлежностей.

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Упражнение 1. «Оригинальное знакомство» (с использованием мячика). Цель: Знакомство с учащимися, создание позитивной атмосферы и доверительных отношений друг к другу.

Ход упражнения: участники образуют круг. В круге каждый по очереди на-зывает свое имя и показывает при этом какое-либо движение. Игра про-водится по принципу снежного кома. Каждый последующий должен сначала повторить имена и движения предыдущих участников, а потом назвать свое имя и показать свое движение. Например, первый участник говорит имя (Боря) и делает два притопа ногами. Второй повторяет имя Боря и делает два притопа, а затем называет свое имя и делает свое дви-жение. Третий повторяет имена и движения первого и второго, четвертый - первого, второго и третьего и т.д. Участники выполняют упражнение.

Упражнение 2. «Все новое и хорошее». Цель: развитие умения действовать соответственно правилам игры, создание позитивной атмосферы, развитие кратковременной памяти.

Ход упражнения: все участники садятся по кругу на стулья. В центре круга стоит стул. Всех участников по очереди просят рассказать классу о событиях, произошедших с ним на прошлой неделе и являющихся для них одновременно как положительным, так и новым. Каждый участник начинает рассказ со своего представления группе.

Упражнение 3. «Угадай, кто позвал». Цель: развитие внимания, слуховой памяти, дружеского отношение к своим сверстникам, желание играть вместе.

Ход упражнения: Дети стоят в кругу. В середину круга приглашается один участник игры. Ему закрывают глаза. Другие участники по очереди называют имя, стоящего в кругу, после чего ведущему участнику необходимо угадать по голосу кто его позвал. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не побывают в роли отгадывающего.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №2.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;
- проверка наличия тетрадей и школьных принадлежностей.

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Упражнение 1. «Ассоциации». Цель: тренировка памяти, с помощью метода ассоциаций.

Ход упражнения: для этой игры потребуется доброволец, готовый на несколько минут оставить нас, выйдя из комнаты. За время его отсутствия игроки выберут среди участников одного человека. Вернувшись, водящий игрок должен будет задать группе самые разные вопросы с тем, чтобы с 3-х попыток определить выбранного группой

участника. Но вопросы будут необычные. Они не будут касаться возраста, цвета глаз и прочее. Все вопросы будут ассоциативно связывать загаданного игрока с самыми различными понятиями.

К примеру, вопросы могут быть такими:

- На какой цветок похож загаданный человек?
- С каким временем года он ассоциируется?
- На какое животное он похож?
- С каким стилем одежды его можно сравнить?

На каждый вопрос могут отвечать все члены группы. В результате ведущий получает целый набор разнообразных ответов-ассоциаций, проанализировав которые он сможет назвать имя участника.

Упражнение 2. «Каждое слово что-то обозначает». Цель: развитие памяти, развитие внимания, тренировка памяти, с помощью определенного способа запоминания.

Ход упражнения: необходимо быстро запомнить много слов. Послушай и повтори! Внимание!

Сыр, платье, книга, колбаса, компот, шарф, карандаш, костюм, бумага, варенье, брюки, тетрадь, суп, ручка.

Все слова после одного прочтения запомнить почти невозможно. Но можно проявить смекалку и найти способ запоминания, своего рода палочку-выручалочку.

Слово всегда что-то обозначает. Представьте то, что обозначают эти слова. Они обозначают весьма конкретные предметы:

- продукты;
- одежду;
- школьные принадлежности.

Конкретные предметы довольно легко разместить по определенным местам:

- продукты — в холодильник;
- одежду — в шкаф;
- школьные принадлежности — в портфель.

Слова зачитываются еще раз. Необходимо вспомнить, что лежит в холодильнике, в шкафу и в портфеле.

Подсчитайте количество правильно названных слов.

Игру можно считать успешной, если было правильно названо 10—11 слов.

Упражнение 3. «Фигуры». Цель: Развитие зрительной памяти у младших школьников.

Ход упражнения: больше всего информации человек запоминает с помощью зрения, поэтому зрительная память – один из важнейших видов памяти. Поэтому в процессе наших занятий мы будем развивать и зрительную память. Ученикам показывается плакат с фигурами и предметами, которые они в течение 1,5 мин. должны рассмотреть и запомнить. Затем дети зарисовывают их по памяти как можно точнее. При обсуждении рисунков отмечается, сколько объектов воспроизведено правильно, правильно ли закрашены или заштрихованы объекты, правильно ли изображены толстые и тонкие линии, отмечена ли на рисунке точка в центре окружности.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №3.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной памяти.

Упражнение 1. «Испорченный видеомаягнитофон». Цель: развитие внимания, памяти.

Ход упражнения: выбираютя 5 человек из группы участников упражнения. И сообщается, что в группе будет показана картинка и зачитан текст, относящийся к картинке. После этого остается только один человек, а остальные выходят за дверь. Ему зачитывают текст и показывают картинку. Потом приглашается второй участник. Первый сообщает все, что запомнил, с помощью картинки. Затем приглашается следующий и т.д.

Упражнение 2. «Сантики – фантики – Лим-по-по». Цель: развитие зрительного восприятия, внимания и воображения.

Ход упражнения: Все игроки стоят в кругу. Выбираем водящего. Он выходит за дверь. Его задача найти в кругу водящего, который задает определенные движения всей группе. В это время игроки двигаются по кругу, хлопают в ладоши, выполняют движения, заданные ведущим, и говорят: «Сантики – фантики – лим – по-по».

Упражнение 3. Упражнение «Живое домино» Цель: развитие слухового внимания, быстроты реакции.

Ход упражнения: Ведущий повязывает до игры на руке каждого ребенка ленту. Цвет ленты разный: красный, желтый, зеленый..., – он повторяется, чтобы дети могли находить одинаковый цвет и становится в пары.

Затем говорит:

– Дети, сейчас мы поиграем. Вы будете бегать по комнате, кто куда хочет. А когда я скажу, найди себе пару, вы будете искать того, у кого такая же лента.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников
Занятие №4.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие логической, опосредованной, сенсорной, образной, памяти.

Упражнение 1. «Открытка» Цель: активизировать речь детей; развитие памяти, мышления.

Ход упражнения: Участники встают в круг. Ведущий держит в руках несколько открыток. Открытки начали передавать по часовой стрелке. Детям необходимо внимательно смотреть на открытку и запоминать что изображено на них. После чего открытки забираются. Детям предлагается рассказать об открытках, которые запомнили.

Упражнение 2. «Осознание словесного материала». Цель: развитие логической, опосредованной памяти, зрительной и слуховой памяти, работа с воображением и пространственным мышлением.

Ход упражнения: сейчас я буду читать (показывать) (в зависимости от тренируемого типа памяти) слова, услышав (увидев) каждое слово, представляйте себе внешний вид данного предмета, его вкус, запах, звуки, которые он может издавать, и т.п.

Например, зубная паста на вид белая и блестящая, с мятным запахом и вкусом острым и сладким одновременно".

В качестве предварительной тренировки можно предложить детям сначала описывать вслух вызываемые при помощи чувств образы и лишь после этого переходить к работе «только в уме».

Упражнение 3. «Узнай на вкус». Цель: развитие осязательной, образной памяти.

Ход упражнения: психолог показывает карточки с различными фруктами и овощами, и предлагает каждому участнику рассказать об конкретном фрукте или овоще, какой он не вкус, запах и т.д.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №5.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, слуховой памяти.

Упражнение 1. «Испорченный телефон». Цель: развитие внимания, слуховой памяти.

Ход упражнения: Дети садятся на стулья в одну шеренгу. Первому ребенку, сидящему ближе к ведущему, говорят быстро слово на ухо. Его задача что он понял передать следующему и т.д. после чего у всех спрашивается какое слово они поняли, тот кто ошибся пересаживается в конец шеренги.

Упражнение 2. «Не пропусти ни слова». Цель: развитие внимания и наблюдательности, зрительной памяти.

Ход упражнения: психолог, не торопясь, читает короткие (2–4 слова), не связанные общим содержанием предложения в течение 5–6 минут. Неожиданно то одному, то другому предлагает повторить последнее предложение. Кто не может повторить, должен продолжать игру стоя; если он допустил ошибку вторично, то должен приложить руки к ушам, как это делают, когда прислушиваются.

Ведущий старается проверить каждого хотя бы по одному разу. Те, кто ни разу не ошибся, являются победителями.

Упражнение 3. «Пары слов». Цель: развитие зрительной памяти.

Ход упражнения: на прошлых занятиях вы запоминали десять не связанных по смыслу слов. Сейчас же вы будете запоминать пары слов, связанных по смыслу. Итак, я называю пары слов, а вы постарайтесь их запомнить.

Месяц—год; стакан—вода; яблоко—сад; школа—учебник; сумка—тяжесть; сон—кровать; дом—квартира; телевизор—фильм; собака—ошейник; волосы—расческа, вечер—ужин, молоко—корова.

А теперь я буду называть только первое слово из пары, а вы должны вспомнить второе слово, связанное с ним по смыслу. Психолог читает первое слово из каждой пары.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №6.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, опосредованной, кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Летает-не летает». Цель: развитие внимания, мышления, слухового и зрительного запоминания.

Ход упражнения: Дети садятся полукругом, руки кладут на колени. – Я буду называть предметы и спрашивать: летает? Например, голубь летает? самолет летает? и т.д. Если я назову предмет, который в самом деле летает, вы поднимете руки. Если я назову нелетающий предмет. Руки поднимать не следует. Вам нужно быть внимательными, потому что я буду поднимать руки и тогда, когда предмет летает, и тогда, когда он не летает.

Упражнение 2. «Вот так позы». Цель: развитие внимания, зрительной памяти и мышления.

Ход упражнения: каждый из стоящих в ряду (3–6 человек) принимает какую-либо позу. Один из играющих, поглядев на них секунд 40–50, копирует позу каждого, в то время как остальные спокойно стоят.

Упражнение 3. «Восстанови пропущенное слово». Цель: развитие логической, кратковременной памяти.

Ход упражнения: читается ряд из 5-7 слов, не связанных между собой по смыслу, например, сахар – пуля – ящик – рыба – танец – груша. Второй раз ряд читается не полностью, одно из слов опускается. Дети должны восстановить пропущенное слово (а в дальнейшем и его место в ряду). В третий раз пропускается другое слово. На четвёртый раз можно попросить детей восстановить весь ряд полностью: без сохранения очерёдности слов или по порядку.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №7.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, образной памяти.

Упражнение 1. «Ищи безостановочно». Цель: развитие внимания и зрительной памяти.

Ход упражнения: в течение 10-15 с увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу один ребенок начинает перечисление, другие его дополняют.

Упражнение 2. «Соедини части – узнаешь целое». Цель: развитие образной и опосредованной памяти.

Ход упражнения: наклеить на картон картинку и разрезать ее на 10–15 неровных частей разной формы. Играющий, рассматривая отдельные части, старается догадаться, что изображено на картинке.

Упражнение 3. «Точные движения». Цель: научить согласовывать свои движения с движениями других детей, развитие наблюдательности.

Ход упражнения: на столе расположено 8–10 разных предметов. Играющим нужно посмотреть на эти предметы в течение 15–20 секунд и запомнить их расположение. Затем участник игры, с завязанными глазами, не дотрагиваясь до других предметов, должен положить руку на тот из них, который называет ведущий.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №8.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, образной, долговременной и кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Круг, треугольник и квадрат». Цель: развитие осязательной памяти и внимания.

Ход упражнения: Круг, треугольник и квадрат разделены на несколько частей. Эти фигуры также необходимо вырезать из твёрдой бумаги или картона. Ребёнок собирает из частей круг, треугольник и квадрат. Если задача решена, то можно двигаться

дальше. Закрой глаза и собери из частей сначала круг, затем треугольник и квадрат. И зачем обсудить с ребенком:

- Расскажи, какую фигуру тебе было легче собирать.
- Как ты думаешь, почему ты быстрее собрал круг, нежели квадрат?
- Ты старался как-нибудь запомнить те части, из которых ты собирал фигуры?
- Расскажи, как ты запоминал эти части?

Упражнение 2. «Запомни все». Цель: развитие мыслительных операций, умения соотносить предметы.

Ход упражнения:

1. положить на парту в ряд 7–10 различных предметов и прикрыть их газетой. Приоткрыв их секунд на 10, снова закрыть и предложить ребенку перечислить все.

2. приоткрыв снова эти же предметы секунд на 8–10, спросить у ребенка, в какой последовательности они лежали.

3. поменять местами два каких-либо предмета, показать снова все предметы секунд на 10. Предложить ребенку сказать, какие предметы лежат не на своем месте.

4. не глядя больше на предметы, сказать. Какого цвета каждый из них.

Упражнение 3. Игра «На ком оборвется?». Цель: развитие кратковременной и опосредованной памяти, развитие внимания, мышления.

Ход упражнения: Число игроков должно быть парным. Все садятся в круг и рассчитываются на первый-второй. Первые — одна команда, вторые — другая. Начинает любой играющий: он говорит какое-нибудь слово, сидящий рядом с ним, повторяет его и называет другое слово, не связанное по смыслу с первым; третий повторяет первые два слова и говорит свое (например, крыша, булка, Иван и т.д.). Так говорят по кругу все подряд, пока кто-либо не забудет последовательности слов, и тогда его команда проигрывает.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников
Занятие №9.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие осязательной, зрительной, логической памяти.

Упражнение №1. «Снежный ком». Цель: развитие слуховой, зрительной и кратковременной памяти.

Ход упражнения: Участники по очереди называют свое имя вместе с каким-нибудь прилагательным, начинающимся на первую букву имени.

Следующий по кругу должен назвать предыдущих участников, а затем себя. Таким образом, чем дальше по кругу, тем больше придется называть имен с прилагательными. Это облегчит запоминание и разрядит обстановку. (Сергей строгий, Петр прилежный. Сергей строгий, Петр прилежный, Наташа независимая и т.д.)

Упражнение №2. «Волшебный мешочек». Цель: развитие воображения, внимания.

Ход упражнения: психолог использует подготовленный заранее пакет с набором разных мелких предметов и игрушек. Пакет должен быть непрозрачным, чтобы дети не могли разглядеть, какие предметы находятся в мешке. Упражнение выполняется в двух вариантах.

Сегодня мы сыграем с вами в игру, которая называется «Волшебный мешочек». Вот в руках у меня этот мешочек, в нем разные интересные вещи. Сейчас каждый из вас, не глядя – можно закрыть глаза, можно спрятать мешочек под стол – сможет достать из мешочка одну, любую, вещицу. И, так же, не глядя, только на ощупь нужно определить, что за предмет у вас в руках. И потом рассказать нам об этом предмете, все еще не глядя на него, как можно подробнее: не только назвать его, но и описать как можно больше его качеств и свойств – из чего он сделан, какая у него форма, поверхность, холодный он или теплый и т.д. Посмотреть на предмет можно будет только после моего разрешения, всем все понятно?

Ведущий предлагает первому участнику не глядя опустить руку в мешочек и выбрать любой предмет. Ребенок может ощупать вещь, которую он выбрал, после чего вслух рассказывает, что у него в руках, – по-прежнему не глядя на предмет. В случае, если предмет сразу опознан и назван, ведущий должен попросить тем не менее подробно описать свойства предмета, которые можно определить с помощью ощупывания.

Упражнение №3. «Запомни фигуры». Цель: развитие памяти и внимания.

Ход упражнения: для этой игры лучше всего иметь обычную школьную доску, но можно использовать и любой фанерный щит. Главное, чтобы на нем было удобно рисовать мелом (белым или цветным).

Ведущий рисует одну за другой (стирая поочередно) 6 простых геометрических фигур. Каждая из них демонстрируется секунд семь, затем стирается, и на ее месте рисуется новая.

Условия игры: просмотрев все 6 фигур, ребята должны в течение 5 минут на своем листке бумаги восстановить по памяти увиденное.

Игру можно усложнить, разделив всех играющих на две команды и устроив соревнование, какая из них быстрее и точнее выполнит задание.

(все фигуры могут быть нарисованы заранее на отдельных листах и показываться ребятам по очереди. Основное условие игры — все фигуры должны быть просты для запоминания и их количество не должно превышать 16: Равносторонний треугольник, квадрат, окружность, вписанная в квадрат, окружность, описанная вокруг равностороннего треугольника; квадрат с крестиком внутри; квадрат с одной диагональю; окружность с воткнутым в нее крестом; маленький круг внутри большого; крест и т.п.)

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №10.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: закрепление результатов программы.

Упражнение №1. «Восстанови память». Цель: развитие зрительной памяти, внимания и мышления.

Ход упражнения: для игры нужно заранее приготовить один большой лист разлинованной в клетку бумаги и маленькие листы по количеству участников с таким же количеством клеток, как и большой. (Можно нарезать их из тетради в клетку.) На большом листе зачеркнуто несколько клеток в разных местах. Смысл игры заключается в том, что играющие в течение минуты должны запомнить, какие именно клетки зачеркнуты на большом листе, и после того, как большой лист убирается, зачеркнуть на своих листочках те же самые клетки.

Выигрывают те ребята, которые выполнили это задание правильно.

Игру при желании можно усложнить, зачеркивая клетки на большом листе разными цветами. В этом случае участники игры должны не только запомнить, какие клетки зачеркнуты, но еще и то, какого они цвета.

Упражнение №2. «Где стереть?». Цель: развитие памяти, внимания, мышления.

Ход упражнения: Дети делятся на две команды. И по очереди рисуют лица на доске, по одной части. Затем, когда «рожицы» нарисовали, каждый ребенок, зажмурившись или закрыв глаза повязкой, стирает в той последовательности и только те части, которые попросит ведущий, например, сначала левый глаз, затем подбородок, волосы.

Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Упражнение №3. «Что поменялось?». Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления.

Ход упражнения: выбирается один ребенок и выходит из класса. Остальные меняются местами и предметами. Зачем ребенок возвращается и должен рассказать, что изменилось в его отсутствие.

Упражнение №4. «Заключение». Цель: подведение итогов, сбор обратной связи.

Ход: Давайте подведём итоги наших с вами занятий. Расскажите пожалуйста, что вам запомнилось лучше всего, какие задания были самыми интересными и полезными.

Ритуал прощания с детьми.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно – экспериментального исследования развития мнемических процессов у младших школьников

Таблица 5 – Результаты повторной диагностики памяти у младших школьников по трем методикам.

№ испытуемого	Методика «Опосредованная память»		Методика «Слуховая память»		Методика «Зрительная память»	
	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1 ФИ	10	Очень высокий	20	Очень низкий	9	Хорошая развитая память
2 ТС	10	Очень высокий	50	Средний	7	Среднеразвитая
3 СН	10	Очень высокий	80	Высокий	7	Среднеразвитая
4 БН	10	Очень высокий	60	Средний	7	Среднеразвитая
5 КЛ	10	Очень высокий	60	Средний	10	Хорошая развитая
6 АА	10	Очень высокий	60	Средний	6	Среднеразвитая
7 КВ	8	Высокий	100	Высокий	5	Не вполне достаточный
8 ДР	6	Средний	40	Низкий	5	Не вполне достаточный
9 СД	9.5	Высокий	20	Очень низкий	6	Среднеразвитая
10 ШД	9	Высокий	100	Высокий	8	Среднеразвитая
11 ТИ	7	Средний	10	Очень низкий	10	Хорошая развитая память
12 МС	8	Высокий	80	Высокий	10	Хорошая развитая память
13 ЯТ	9	Высокий	90	Высокий	10	Хорошая развитая память
14 ЗВ	10	Очень высокий	30	Низкий	4	Не вполне достаточный
15 АД	9	Высокий	80	Высокий	6	Среднеразвитая
16 ГА	10	Очень высокий	90	Высокий	5	Не вполне достаточный
17 НН	10	Очень высокий	60	Средний	6	Среднеразвитая
18 ПС	10	Очень высокий	100	Высокий	8	Среднеразвитая
19 БА	8	Высокий	10	Очень низкий	5	Не вполне достаточный
20 ХС	9	Высокий	100	Высокий	9	Хорошая развитая память
21 МА	8	Высокий	60	Средний	9	Хорошая развитая память
22 СА	8	Высокий	30	Низкий	5	Не вполне достаточный

Таблица 6 – Сводная таблица результатов повторного исследования мнемических процессов у детей младшего школьного возраста

Уровень развития опосредованной памяти	Кол-во человек в %	Уровень развития слуховой памяти	Кол-во человек в %	Уровень развития зрительной памяти	Кол-во человек в %
Низкий	-	Очень низкий	18%	Низкий и очень низкий	-
Средний	10%	Низкий	13%	Не вполне	27%
Высокий	45%	Средний	27%	Средний	41%
Очень высокий	45%	Высокий	42%	Хорошо развита	32%

Таблица 7 - Расчет Т-критерия Вилкоксона по данным методики «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С.

№ испытуемого	Результат до измерения, t до	Результат после измерения Т после	Сдвиг, Разность с учетом знака (t _{после} - t _{до})	Абсолютное значение разности	Ранг
1 ФИ	10	10	0	0	0
2 ТС	10	10	0	0	0
3 СН	9,5	10	0.5	0.5	5.5
4 БН	9,5	10	0.5	0.5	5.5
5 КЛ	9	10	1	1	12
6 АА	10	10	0	0	0
7 КВ	7	8	1	1	12
8 ДР	8	6	-2	2	14
9 СД	9,5	9.5	0	0	0
10 ШД	9	9	0	0	0
11 ТИ	4,5	7	2.5	2.5	15
12 МС	7,5	8	0.5	0.5	5.5
13 ЯТ	8,5	9	0.5	0.5	5.5
14 ЗВ	10	10	0	0	0
15 АД	8,5	9	0.5	0.5	5.5
16 ГА	10	10	0	0	0
17 НН	9,5	10	0.5	0.5	5.5
18 ПС	9,5	10	0.5	0.5	5.5
19 БА	7	8	1	1	12
20 ХС	8,5	9	0.5	0.5	5.5
21 МА	7,5	8	0.5	0.5	5.5
22 СА	7,5	8	0.5	0.5	5.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:			14		

Таблица 8 - Расчет Т-критерия Вилкоксона по данным методики «Диагностика оперативной слуховой памяти» Макеевой Т.Г.

№ испытуемого	Результат до измерения, t до	Результат после измерения Т после	Сдвиг Разность с учетом знака	Абсолютное значение разности	Ранг
1 ФИ	0	20	20	20	13
2 ТС	50	50	0	0	0
3 СН	60	80	20	20	13
4 БН	70	60	-10	10	5
5 КЛ	50	60	10	10	5
6 АА	60	60	0	0	0
7 КВ	80	100	20	20	13

8 ДР	30	40	10	10	5
9 СД	0	20	20	20	13
10 ШД	90	100	10	10	5
11 ТИ	0	10	10	10	5
12 МС	70	80	10	10	5
13 ЯТ	80	90	10	10	5
14 ЗВ	30	30	0	0	0
15 АД	60	80	20	20	13
16 ГА	70	90	20	20	13
17 НН	40	60	20	20	13
18 ПС	70	100	30	30	17.5
19 БА	0	10	10	10	5
20 ХС	70	100	30	30	17.5
21 МА	70	60	-10	10	5
22 СА	30	30	0	0	0
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					10

Таблица 9 - Расчет Т-критерия Вилкоксона по данным методики «Диагностика зрительной памяти» Немова Р.С.

№ испытуемого	Результат до измерения, t до	Результат после измерения Т после	Сдвиг Разность с учетом знака	Абсолютное значение разности	Ранг
1 ФИ	5	9	4	4	19
2 ТС	7	7	0	0	0
3 СН	6	7	1	1	3.5
4 БН	8	7	-1	1	3.5
5 КЛ	8	10	2	2	10.5
6 АА	5	6	1	1	3.5
7 КВ	6	5	-1	1	3.5
8 ДР	3	5	2	2	10.5
9 СД	4	6	2	2	10.5
10 ШД	6	8	2	2	10.5
11 ТИ	7	10	3	3	16.5
12 МС	8	10	2	2	10.5
13 ЯТ	9	10	1	1	3.5
14 ЗВ	4	4	0	0	0
15 АД	5	6	1	1	3.5
16 ГА	5	5	0	0	0
17 НН	3	6	3	3	16.5
18 ПС	6	8	2	2	10.5
19 БА	2	5	3	3	16.5
20 ХС	7	9	2	2	10.5
21 МА	6	9	3	3	16.5
22 СА	3	5	2	2	10.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					7

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
Этап 1. Целеполагание внедрения инновационной технологии по развитию мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения						
1.1. Изучить документы по предмету внедрения (Программа развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения)	Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ	Обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение	Пед. Совет, поиск и анализ литературы работа психологической службы ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЮУрГГПУ	1	С 2018г.	Психолог, администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ
1.3. Разработать этапы внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения	Изучение и анализ содержания этапов внедрения программы, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояния ситуации психологической готовности в ОУ, анализ программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению программы	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению программы внедрения	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях ОУ	Анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций деятельности, анализ работы ОУ по теме внедрения программы	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Административное совещание, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ

Этап 2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения						
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 со смежной тематикой	1	Октябрь	Психолог, администрация ОУ
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждение, семинары, выпуск стенгазеты (тема: проблемы, связанные с психологической готовности детей к школе)	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения Программы	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, методы НЛП, консультации с научным руководителем диссертационного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь - ноябрь	Психолог
Этап 3. Изучение предмета внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о	Изучение материалов и документов о предмете	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационны	1	Декабрь	Психолог

предмете внедрения (развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения)	внедрения инновационной программы и документации ОУ		ми источниками			
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразование	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Психолог, администрация ОУ
Этап 4. Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение, методы НЛП	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки	Не менее 6	Апрель	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	Апрель	Психолог, администрация ОУ
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, экспертная оценка, самоаттестация	Производственное собрание, анализ документации ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ОУ, корректировка методики	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
Этап 5. Фронтальное освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения						
5.1. Мобилизовать	Анализ работы	Сообщение о	Пед. совет,	1	Январь	Психолог,

педагогический коллектив ОУ на внедрение инновационной программы	инициативной группы по внедрению программы	результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ	работа психологической службы ОУ,			администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
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	Наставничеств о, консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Январь - Март	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению программы
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, производственное собрание, анализ документов ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (программу развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения)	Фронтальное освоение программы управления процессом формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
Этап 6. Совершенствование работы над темой развитие мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия	Анализ зависимости	Анализ состояния дел в	Производственное собрание,	1	Январь	Психолог, администрация

совершенствовани я методики работы по внедрению программы	конечного результата по 1му полугодью от создания условий для внедрения программы	ОУ по теме внедрения программы, обсуждение, доклад	анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ			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 мен е 3	Сентябр ь - декабрь	Психолог, администрация ОУ
Этап 7. Распространение передового опыта освоения внедрения программы развития мнемических процессов у младших школьников в условиях образовательного учреждения						
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 мен е 5	Сентябр ь - декабрь	Психолог, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – май	Психолог, администрация ОУ
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в ОУ	Пропаганда внедрения программы в районе/городе	Выступления на семинарах. Конференция, конгрессах, научная и творческая деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы	Янв арь - фев раль	1 - 3	Психолог, администрация ОУ
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся 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 и статей по теме внедрения программы, изучение последующего опыта внедрения Программы в различных ОУ	Окт ябрь - фев раль	Не менее 2	Психолог, администрация ОУ