



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

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

Организационно-педагогические условия развития памяти детей  
старшего дошкольного возраста

**Выпускная квалификационная работа**  
**Специальность 44.02.01 Дошкольное образование**  
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите  
«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 г.  
Заместитель директора по УР  
\_\_\_\_\_ Пермякова Г.С.

Выполнил(а):  
студентка группы ЗФ-418-195-4-1  
Ротт Светлана Викторовна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры ПиПД  
Иванова Ирина Юрьевна

Челябинск  
2020г.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития памяти детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.2 Психолого-педагогические особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста.....	14
1.3 Организационно-педагогические условия развития памяти детей старшего дошкольного возраста.....	19
Выводы по первой главе.....	30
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	32
2.1 Изучение уровня развития памяти детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольной организации.....	32
2.2 Реализация организационно-педагогических условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста.....	39
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования развития памяти детей старшего дошкольного возраста.....	44
Выводы по второй главе.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Дошкольный возраст является сензитивным для становления многих психических процессов. Память, которая становится одним из ведущих психических процессов для детей, неизбежно актуализирует проблему запоминания материала, без чего невозможна успешное развитие. Не только на данном возрастном этапе, но и в течение всей жизни память имеет величайшее значение для человека. Она необходима не только для накопления опыта, но и для всей умственной деятельности людей. Содержание памяти используется человеком в разных видах деятельности: в труде, учении, игре, без неё не могут возникнуть образы воображения, развиваться фантазия, творчество. Поэтому память является предметом научных изысканий многих исследователей.

В зарубежной психологии возрастные особенности становления памяти рассматривали ученые К. Бюлер, Л. Мак-Картти, Дж. Сёлли, Г. Фолькельт, В. Штерн и др. В отечественной науке значительный вклад в исследование памяти как психического процесса был внесен учеными Л.С. Выготским, И.А. Корсаковым, Л.Н. Леонтьевым, А.Л. Лурией, И.Ю. Матюгиным.

Изучением различных психолого-педагогических аспектов памяти, а также специфики памяти детей дошкольного возраста в различные периоды занимались ученые Т.Ю. Аскоченская, Ю.А. Афонькина, Т.Ф. Беляев, П.И. Зинченко, Е.И. Игнатъев, Е.И. Ковальская, Н.А. Корниенко, А.Д. Кошелева, А.А. Люблинская, В.С. Мухина, Н.П. Сакулина, А.А. Смирнов, Г.А. Урунтаева, А.В. Усова, Э.А. Фарапонова, М.И. Чистякова и др.

В дошкольном возрасте, когда активно развивается психика, проблема становления памяти относится к одной из важнейших задач работы педагога, так как память во многом определяет успешность протекания личностного развития ребенка. Дошкольный возраст является сензитивным для становления форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная

развивающая работа по овладению мнемической функцией является в этот период наиболее эффективной и важной в развитии детей.

Без специальной целенаправленной работы приемы запоминания складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными. Исследования работы детской памяти (А.А. Люблинская, А.А. Смирнов) показали, что продуктивность произвольного (волевого) запоминания зависит, прежде всего, от тех условий, которые создаются педагогом, от тех способов, которыми ребенок пользуется для запоминания заданного.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Организационно-педагогические условия развития памяти детей старшего дошкольного возраста». Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования

**Цель исследования** – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации организационно-педагогических условий развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** процесс развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** организационно-педагогические условия развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования.** Процесс развития памяти у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным, если созданы следующие организационно-педагогические условия:

- организация работы с детьми с использованием дидактических игр и упражнений, направленных на развитие свойств памяти;
- организация взаимодействия с родителями.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения следующих **задач:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

2. Изучить психолого-педагогические особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

3. Определить этапы, методы и методики исследования.

4. Разработать и внедрить организационно-педагогические условия развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

5. Проанализировать результаты внедрения организационно-педагогических условий в дошкольной образовательной организации.

К **методам исследования** относятся следующие:

– теоретические (анализ и обобщение литературы по проблеме исследования, включая анализ, обобщение, сравнение, систематизацию собранного теоретического материала),

– эмпирические (педагогическое наблюдение, методики исследования).

Названные методы позволили выявить современное состояние проблемы исследования, сделать выводы, а также обосновать и в ходе опытно-экспериментальной работы проверить эффективность реализации педагогических условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось в **три этапа**:

I этап (сентябрь – ноябрь 2019 г.): теоретическое осмысление проблемы развития памяти детей старшего дошкольного возраста, изучение состояния разработанности темы исследования в психолого-педагогической литературе. На данном этапе осуществлялся анализ состояния проблемы в практике, определялись теоретические и методологические основы исследования. Были определены методологические предпосылки, цели, задачи научного поиска, формулировалась гипотеза, разрабатывалась методика исследования. На данном этапе составлен план опытно-экспериментальной работы. Организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики экспериментальной работы.

II этап (декабрь 2019 г. – март 2020 г.): связан с организацией и проведением констатирующего и формирующего этапа и контроль опытно-

экспериментальной работы с целью проверки эффективности условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

III этап (апрель-май 2020 г.): предполагает изучение результатов контрольного этапа экспериментальной работы, обработку материалов экспериментальной работы, определение эффективности педагогических условий памяти детей старшего дошкольного возраста. Нами была проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы, оформление работы.

**Практическая значимость исследования** состоит в использовании материалов исследования в педагогической деятельности образовательных дошкольных учреждений.

**База исследования:** Опытной-экспериментальной базой исследования явилось МКДОУ «Детский сад № 10 г. Еманжелинска». В эксперименте приняли участие 28 детей старшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

**Структура и объем работы:** Выпускная квалификационная работа бакалавра состоит из введения, двух глав, выводов по ним, заключения, списка использованных источников и приложения. Работа включает 12 таблиц, 13 рисунков, 60 литературных источника. Объем работы составляет 70 стр.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Познавательная функция психики заключается в построении образа мира, который в разной степени полноты и адекватности отображает реальность. Эта функция совершается с помощью познавательной деятельности, которая может быть чувственной и рациональной.

Чувственную деятельность обеспечивают ощущение и восприятие, а рациональную – мышление и воображение. Результаты такого познания действительности являются опытом человека благодаря памяти. Сложно переоценить ее значение, ведь без нее любая деятельность была бы просто невозможна.

В связи с этим рассмотрим сущность понятия «память» в психолого-педагогической литературе.

И.М. Сеченов, например, отмечал, что без памяти наши ощущения и восприятия, исчезая бесследно по мере возникновения, оставляли бы человека вечно в положении новорожденного [14, с. 71].

По мнению С.Л. Рубинштейна, память – это система организации опыта, феноменологически описываемая процессами запоминания, сохранения, узнавания, забывания и воспроизведения. Данная система состоит из двух образований: средств запоминания, сохранения и воспроизведения и совокупности той информации, которой человек уже владеет. Средства организации индивидуального опыта представляют собой мнемические способности, которые находятся в непрерывном взаимодействии с системой накопленной человеком информации [17].

Начало изучению памяти как деятельности было положено работой французского ученого П. Жане [18, с. 57]. Он рассматривал память как действие, определенным образом формирующуюся в процессе социального,

исторического развития, ориентированную на запоминание, переработку и хранение материала.

Память, по мнению Р.С. Немова, – это процессы организации и сохранения прошлого опыта, позволяющие повторное использование его в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения [28].

Е.И. Игнатъев под памятью понимает процесс запоминания, сохранения и последующего припоминания или узнавание того, что мы раньше воспринимали и делали [7].

И.В. Дубровина дает следующее определение понятия «память»: это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение того, что мы раньше воспринимали, переживали и делали [11, с. 90].

Начало экспериментальному изучению памяти положили в конце XIX в. работы немецкого психолога Г. Эббингауза, который в опытах на себе наметил количественные законы заучивания, удержания и воспроизведения последовательностей бессмысленных слогов. Этот подход был продолжен в бихевиористских исследованиях «научения вербального». Почти одновременно началось изучение возможностей памяти фиксировать сложный осмысленный материал. В начале XX в. французский философ А. Бергсон противопоставил «память привычки», формируемую при механическом повторении, и «память духа», фиксирующую осмысленные единичные события биографии субъекта [19].

Отечественными психологами (Л.С. Выготский, Л.С. Рубинштейн) разработано представление о памяти как о «действии в собственном смысле слова», имеющем сознательную цель и опирающемся на общественно выработанные знаковые средства. Наряду с запоминанием произвольным изучалось и непроизвольное, исследовалась зависимость успешности процессов запоминания от их структуры деятельности [16, с. 67].



По мнению Л.С. Рубинштейна, память можно рассматривать как функцию и как процесс [17].

А. В. Петровский определял память как – запоминание, сохранение и дальнейшее воспроизведение индивидом его опыта [52].

По определению Ж. Пиаже, памятью является совокупность информации, которая приобретена мозгом и управляет поведением человека [47].

Память по В. Г. Крысько – это процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал [34].

Е. Н. Соколов даёт такое определение памяти. Память – это отражение того, что было в прошлом опыте. Это отражение основывается на образовании достаточно прочной связи на их актуализации и на функционировании в будущем [63].

Память как психическая функция исследуется как некоторая психическая реальность, позволяющая продуцировать мнемический результат. В этом случае анализируется результативная сторона памяти – ее эффективность. По мнению А.Р. Лурии, показателями эффективности памяти являются производительность, качество и надежность мнемической деятельности. Производительность – это количество запомненного и воспроизведенного материала (объем памяти), скорость запоминания и воспроизведения; качество – это точность запоминания и воспроизведения; надежность – это прочность памяти, вероятность быстрого и точного запоминания и такого же воспроизведения. Результативная сторона памяти есть следствие ее процессуальной стороны [12].

Е.И. Рогов отмечает, что память как психический процесс характеризуется мнемическими действиями и мнемическими операциями, этапами запоминания и воспроизведения и может быть описана пятью основными мнемическими процессами: запоминанием, сохранением, забыванием, узнаванием и воспроизведением [15]:

а) запоминание – процессы организации (кодирования, удержания, «присвоения») вновь поступающей информации; внутри процессов запоминания выделяют собственно запоминание и процессы запечатления как непосредственного запоминания, т.е. стремления удержать информацию без каких-либо средств;

б) сохранение – процессы активного или пассивного (произвольного и непроизвольного) преобразования (трансформации) запомненной информации;

в) забывание – процесс, обратный сохранению, характеризующийся уменьшением возможности воспроизвести или узнать запомненный материал;

г) воспроизведение – процесс восстановления (реконструкции) ранее запомненного материала; внутри процессов воспроизведения выделяют процессы припоминания и процессы воспоминания; припоминание позволяет произвольно извлечь из долговременной памяти образы прошлого, а воспоминание – непроизвольно извлечь из долговременной памяти образы прошлого;

д) узнавание – это процесс идентификации (опознания) объектов или явлений как ранее известных в момент непосредственного контакта с ними.

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

Наиболее популярна в настоящее время гипотеза об иерархической организации функциональной структуры семантической памяти. Это

представление легло в основу работы И. Хофмана. В результате детального анализа процессов сенсорной, перцептивной и концептуальной организации информации И. Хофман выделяет в рамках семантических иерархий два класса понятийных репрезентаций. К первому из этих классов относятся понятия, признаки которых соответствуют наглядно-образным характеристикам объектов. Класс категориальных понятий – второй класс – составляют понятия, признаки которых связаны с отражением функциональных связей между предметами [19].

Существует несколько подходов в классификации памяти. Классификация видов памяти по характеру психологической активности была впервые предложена П.П. Блонским. Хотя все четыре выделенные им вида памяти (двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая) не существуют независимо друг от друга, и более того, находятся в тесном взаимодействии, П.П. Блонскому удалось определить различия между отдельными видами памяти [16, с. 92].

Двигательная (или моторная) память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т.д. Без памяти на движения мы должны были бы каждый раз учиться осуществлять соответствующие движения. При воспроизведении движений мы не всегда повторяем их точь-в-точь в том виде, как раньше. Но общий характер движений сохраняется. Например, такая устойчивость движений вне зависимости от обстоятельств характерна для движений письма (почерк) или наших некоторых двигательных привычек: как мы подаем руку, приветствуя знакомого, как мы пользуемся столовыми приборами и т.д. Двигательная память у детей возникает очень рано. Ее первые проявления относятся к первому месяцу жизни. Первоначально она выражается только в двигательных условных рефлексах. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений начинают принимать сознательный характер, тесно связываясь с процессами

мышления, воли и т.д. Особо следует отметить, что к концу первого года жизни двигательная память достигает у ребенка такого уровня развития, который необходим для усвоения речи. Развитие памяти происходит и в более позднее время [1].

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

Образная память – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и т.д. суть образной памяти заключается в том, что воспринятое раньше воспроизводится затем в форме представлений. Следует иметь в виду особенности, характерные для представлений — их бледность, фрагментарность и неустойчивость. Поэтому воспроизведение воспринятого часто расходится с оригиналом, с течением времени эти различия могут углубляться [16, с. 47].

Словесно-логическая память выражается в запоминании и воспроизведении наших мыслей. Мы запоминаем и воспроизводим мысли, возникшие у нас в процессе обдумывания, размышления, помним содержание прочитанной книги, разговора с друзьями. Особенностью данного вида памяти является то, что мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической [2, с. 43].

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

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

Кратковременная память связана с так называемым актуальным сознанием человека. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая сознается, соотносится с актуальными интересами и потребностями человека, привлекает к себе его повышенное внимание. Кратковременная память сохраняет в течение короткого промежутка времени (в среднем около 20 с.) обобщенный образ воспринятой информации, ее наиболее существенные элементы. Объем кратковременной памяти составляет 5-9 единиц информации и определяется по количествам информации, которую человек способен точно воспроизвести после однократного предъявления. Важнейшей особенностью кратковременной памяти является ее избирательность. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая соответствует актуальным потребностям и интересам человека, привлекает к себе его повышенное внимание. «Мозг среднего человека, — говорил Эдисон, — не воспринимает и тысячной доли того, что видит глаз» [48, с. 71].

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

Долговременная память способна хранить информацию в течение практически неограниченного срока, при этом существует (но не всегда) возможность ее многократного воспроизведения. На практике функционирование долговременной памяти обычно связано с мышлением и волевыми усилиями.

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

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

## 1.2 Психолого-педагогические особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Особенности старшего дошкольного возраста всесторонне исследовались отечественными педагогами и нашли свое освещение в работах З. Икуниной, Н. Поддьякова, Л. Венгера, А. Леонтьева и др. Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляются новые образования. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и др. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках. Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребенка, когда целью последней становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением.

Дети старшего дошкольного возраста отличаются еще большими физическими и психическими возможностями, чем дети средней группы. Они овладевают главными движениями. Физически ребенок стал еще крепче. Физическое развитие по-прежнему связано с умственным. Оно становится необходимым условием, фоном, на котором успешно происходит разностороннее развитие ребенка. Умственное, эстетическое, нравственное, т.е. сугубо социальное, развитие набирает высокий темп.

Развитие высших форм памяти рассматривается как процесс и результат социализации дошкольника, включения его в жизнь общества через совместно-разделенную со взрослым деятельность, который выступает проводником в мире человеческих отношений и предметов (Л.С. Выготский,

А.Н. Леонтьев, Е.Ф. Рыбалко). Перестройка генетических форм памяти определяется изменением форм сотрудничества со взрослыми и сверстниками, которое происходит внутри системы взаимосвязанной деятельности ребенка с окружающими [17].

В психологии существует понятие сензитивности (чувствительность к воздействиям определенного рода). В дошкольном возрасте память по скорости развития опережает другие способности, ребенок рассматривает картинку, видит необычный предмет и начинает рассуждать, припоминая что-то из своего жизненного опыта. Легкость, с которой дети дошкольного возраста запоминают стихи, считалки, загадки, сказки, объясняется бурным развитием их природной памяти. Ребенок запоминает все яркое, красивое, необычное, привлекающее внимание. Ребенок запоминает непроизвольно, другими словами, он запоминает, не желая того [3, с. 45].

Л.С. Выготский определяет дошкольный период как эпоху развития непосредственной, непроизвольной памяти. К концу дошкольного периода (6-7 лет) у ребенка появляются произвольные формы психической активности. Он уже умеет рассматривать предметы, может вести целенаправленное наблюдение, возникает произвольное внимание, и в результате появляются элементы произвольной памяти. Элементы произвольного запоминания – это главное достижение дошкольного периода [16].

По мнению А.А. Смирнова, произвольная память проявляется в ситуациях, когда ребенок самостоятельно ставит цель: запомнить и вспомнить. Можно с уверенностью сказать, что развитие произвольной памяти начинается с того момента, когда ребенок самостоятельно выделил задачу на запоминание. Желание ребенка запомнить надо всячески поощрять, это залог успешного развития не только памяти, но и других познавательных способностей: восприятия, внимания, мышления, представления и воображения [12, с. 89].

Исследования Л.С. Выготского подтверждены в исследованиях А.Н. Леонтьева, который также считает центральным новообразованием в области памяти старшего дошкольника становление ее произвольности. Запоминание превращается в особый целенаправленный процесс – внутреннее действие, занимая новое место в структуре деятельности ребенка. Поведение ребенка превращается во внеситуативное и уже жестко не подчиняется внешне предметной заданности. Появляется направленность на собственные внешние или внутренние действия, на способ их организации, в результате чего рождается способность управлять собой [19].

По мнению Е.О. Смирновой, развитие памяти в старшем дошкольном возрасте характеризуется постепенным переходом от непровольного и непосредственного к произвольному и опосредствованному запоминанию и припоминанию. В старшем дошкольном возрасте в естественных условиях развития памяти, т.е. без специального обучения мнемическим операциям происходит постепенный переход от непровольного к произвольному запоминанию и воспроизведению материала. При этом в соответствующих процессах выделяются и начинают относительно самостоятельно развиваться специальные перцептивные действия, опосредствующие мнемические процессы и направленные на то, чтобы лучше запомнить, полнее и точнее воспроизвести удержанный в памяти материал. Продуктивность запоминания в игре у детей намного выше, чем вне ее. Однако у самых маленьких, трехлетних детей и в игре продуктивность запоминания сравнительно низкая [13].

Г.А. Урунтаева считает, что в дошкольном возрасте главным видом памяти является образная [47, с. 78]. Ее развитие и перестройка связаны с изменениями, происходящими в разных сферах психической жизни ребенка, и прежде всего в познавательных процессах – восприятии и мышлении. Совершенствование аналитико-синтетической деятельности в старшем дошкольном возрасте влечет за собой преобразование представления, и как следствие, памяти.



Если у младших дошкольников образ создается на основе практического действия, а затем оформляется в речи, то у старших дошкольников образ возникает на основе мыслительного анализа и синтеза. Словесная память старшего дошкольника интенсивно развивается в процессе активного освоения речи при слушании и воспроизведении литературных произведений, рассказывании, в общении со взрослыми и сверстниками. Воспроизведение текста, изложение собственного опыта становится логичным, последовательным.

По мнению Г.А. Урунтаевой, на протяжении всего дошкольного возраста преобладает произвольная память, но в старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая подчиняется специальной цели запомнить. Ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить или припомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход. Возникновение произвольной памяти не случайно, оно связано с возрастанием регулирующей роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдаленным целям, а также со становлением произвольных механизмов поведения и деятельности [27, с. 51].

В.С. Мухина отмечает следующие особенности памяти старших дошкольников: память дошкольника в основном носит произвольный характер; качество произвольного запоминания предметов, картинок, слов зависит от того, насколько активно ребенок действует по отношению к ним, в какой мере происходят их детальное восприятие, обдумывание, группировка в процессе действия. Особенностью памяти старших дошкольников является то, что формируются произвольные формы запоминания и воспроизведения.

Развитие памяти в дошкольном возрасте также характеризуется постепенным переходом от произвольного и непосредственного к произвольному и опосредованному запоминанию и припоминанию. З.М. Истомина проанализировала, как идет процесс становления произвольного и

опосредованного запоминания у дошкольников, и пришла к следующим выводам. В дошкольном возрасте трех, четырех лет запоминание и воспроизведение в естественных условиях развития памяти, т.е. без специального обучения мнемическим операциям, являются произвольными. В дошкольном возрасте при тех же условиях происходит постепенный переход от произвольного к произвольному запоминанию и воспроизведению материала. При этом в соответствующих процессах выделяются и начинают относительно самостоятельно развиваться специальные перцептивные действия, опосредствующие мнемические процессы и направленные на то, чтобы лучше запомнить, полнее и точнее воспроизвести удержанный в памяти материал [15].

Таким образом, в психологии существуют различные подходы к выделению видов памяти в зависимости от критериев, которые положены в основу классификации. В зависимости от длительности хранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. По характеру психологической активности выделяют двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память. По мнению Г.А. Урунтаевой, у детей старшего дошкольного возраста преобладает произвольная образная память, но начинают формироваться элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка; память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер; словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка; формируются предпосылки для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания.

### 1.3 Организационно-педагогические условия развития памяти детей старшего дошкольного возраста

В рамках исследования нами выделены следующие организационно-педагогические условия:

- организация работы с детьми с использованием дидактических игр и упражнений, направленных на развитие свойств памяти;
- организация взаимодействия с родителями.

Рассмотрим с теоретической точки зрения выделенные нами организационно-педагогические условия.

Первое педагогическое условие – использование дидактических игр и упражнений.

В дошкольном возрасте игра имеет очень важное значение в жизни и развитии ребёнка. Согласно теоретическим позициям психологов (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др.), игра является ведущим видом деятельности дошкольника. Именно в ней формируются и наиболее эффективно развиваются новообразования этого возраста: воображение, образное мышление, самосознание и др. Особое значение игры заключается в том, что в ней происходит становление различных форм произвольного поведения детей, развиваются произвольная память и внимание, складывается соподчинение мотивов и целенаправленность действий. Л.С. Выготский выделял неповторимую специфику детской игры, называл её «школой произвольного поведения». Игра – это самая доступная форма детской деятельности, средство познания детьми окружающего мира, это сама жизнь.

Игра имеет большое значение для развития ребенка. В ней развиваются способности к воображению, произвольной регуляции действия и чувств, приобретается опыт взаимодействия и взаимопонимания. В игровой деятельности наиболее активно воспитываются психические качества и

индивидуальные особенности ребенка. В игре проявляются и другие виды деятельности, в последствии приобретающие самостоятельное значение.

Игра влияет на все стороны психического развития подчеркивали, как педагоги, так и психологи. Так, А.С. Макаренко писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, как у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит прежде всего в игре. И вся история отдельного человека как деятеля или работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе ее в работу» [12, с. 88].

Игра оказывает влияние на формирование непринужденных психических процессов. Так, в игровой деятельности у детей развивается произвольное внимание и память. Во время игры ребенок лучше вникает и больше запомнит. Осознанную цель ребенок выделит раньше и проще всего в игре. Сами условия игры заставляют детей быть сосредоточенными на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета.

Во время игры происходит формирование мышления, восприятия, памяти, речи - тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о развитии интеллекта ребенка. Благодаря дидактическим играм развивается, нужные для каждого ребенка интеллектуальные и индивидуальные способности, уровень развития которых, определенно, оказывает влияния на школьное обучение и имеет важное значение для дальнейшего развития личности [2].

Большую ценность в развитии памяти детей дошкольного возраста оказывают дидактические игры. Формирование памяти у детей происходит в активной деятельности и в первую очередь в деятельности, в данном возрасте, являющейся ведущей, определяет его действия по отношению к окружающим людям, пробуждает его интересы и помогает строить отношения к действительности. А вот у детей дошкольного возраста этой

деятельностью является игра. Играя с ребенком, мы создаем удачные условия для того, чтобы у ребенка хорошо развивалась память.

Дидактические игры делятся по содержанию обучения, познавательной деятельности дошкольников, игровым правилам и действиям, по организации и взаимоотношениям дошкольников друг с другом и по роли педагога. Все эти признаки типичны не только дидактическим играм, но в одних отчетливее выступают одни, в иных - другие.

Отвечая за ход игр, педагог использует разные средства воздействия на детей дошкольного возраста. Например, принимая участие на равне с детьми, педагог незаметно для них направляет игру, поддерживает инициативу детей. В некоторых случаях педагог, рассказывая о не ком происшествии, создает соответствующее игровое настроение. Педагог может и не включаться в ход игры, но как опытный режиссер, управляет развитием игровых действий, соблюдением правил игры.

Руководя дидактическими играми, взрослый использует различные формы организации самих дошкольников. Когда нужен близкий контакт, детей сажают на стулья, выставленные в полукруг либо в круг, а взрослый садится на стул в центр. Бывает дошкольники делятся на небольшие группы, занимающие разные места, или, если они едут путешествовать, выходят за пределы групповой комнаты. Можно использовать и такую форму организации, когда дошкольники сидят на своих местах за столами [14].

Дидактическая игра проводится не только в групповой комнате детского сада, но и в зале, на участке и в других местах. Это способствует более широкой двигательной активности детей, разнообразным впечатлениям, непосредственным переживаниям и общению. З.М. Богуславская, А.К. Бондаренко отмечают, что организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её ход и анализ.

В подготовку к проведению дидактической игры входят:

- отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения, углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей, активизация психических процессов (мышление, речь, память, внимание,);

- определение соответствия выбранной игры программным содержаниям воспитания и обучения детей определенного дошкольного возраста;

- решение о самом подходящем времени, для проведения дидактических игр (в процессе непосредственно организованной деятельности на других занятиях или в свободное от них и других режимных моментов время);

- установления места для проведения игры, где дошкольники могут спокойно играть, не мешая и не отвлекая других детей. Такое место, обычно, отводят в групповой комнате или на участке.

- решение о количестве играющих (дети всей группы, небольшая подгруппа, индивидуально);

- подготовка нужного дидактического оборудования для выбранной игры (разные предметы, новые игрушки, иллюстрации, природный материал);

- подготовка к игре самого педагога: воспитатель нужно изучить и осмыслить весь ход игры, свое положение в игре, методы руководства игрой;

- подготовка к игре дошкольников: пополнения их знаниями, представлениями о явлениях и предметах окружающего мира, нужными для решения игровой задачи.

Занятия по дидактическим играм включает в себя:

- ознакомление детей с правилом игры, с дидактическим оборудованием,

Нужным для использования в игре (показ предметов, иллюстрации, небольшая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);

- объяснение действия и правила игры. Воспитатель концентрирует внимание дошкольников на их поведение в соответствии с правилами игры, на следование четким выполнением правил (что они предписывают, запрещают и разрешают, позволяют);

- показывая игру, в процессе которой педагог обучает детей правильному выполнению действия, доказывая, что иначе игра не даст нужный результат (например, кто-то из ребят подглядывает, когда нельзя этого делать, а нужно закрыть глаза);

- установление роли педагога в ходе игры, его участие в качестве болельщика, играющего, или судьи;

- руководящая роль педагога и анализ результатов игры - это очень важный момент, потому - что по итогам добившихся удач или неудач в игре у детей, судим какой получится эффект, будут ли дети с интересом использовать новое в своих играх самостоятельно или нет [34].

Игры содержат необходимые условия, способствующие развитию целенаправленной памяти ребенка. Эти условия заключаются в следующем:

- во всех играх у ребенка возникает необходимость в преднамеренном запоминании, которая побуждает его приложить определенные умственные усилия для того, чтобы запомнить и припомнить нужные ему сведения;

- в каждой игре ребенку передаются рациональные приемы осмысленного запоминания и припоминания, средства овладения своей памятью. Эти приемы используются ребенком в качестве опоры актуальной для него игровой ситуации и потому легко осваиваются им.

Для ребенка дошкольного возраста процессы памяти и мышления находятся в неразрывной связи, а иногда и вовсе тождественны. Запоминание непосредственно, а припоминание почти всегда - мыслительный акт. Преобладание у детей конкретно - образного мышления определяет и тип игр, тренирующих память.

Л.М. Житникова отмечает, что важнейшим условием и предпосылкой овладения детьми способами логического запоминания является развитие у

них до определенного уровня тех мыслительных операций, которые затем будут использованы в мнемических целях. В дошкольном возрасте с помощью дидактических игр необходимо обучать детей:

- классификации как познавательному действию;
- классификации как способу логического запоминания.

Таким образом, дидактическая игра является одним из эффективных средств развития памяти детей старшего дошкольного возраста. Подбор дидактических игр и подготовка к их организации является важнейшей частью педагогического процесса.

Второе педагогическое условие – организация взаимодействия с родителями.

Рассмотрим понятие взаимодействие – это универсальная форма изменения состояний объектов. В социальной психологии понятие взаимодействие используется для характеристики действительных межличностных контактов людей в процессе совместной работы и для описания взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в ходе совместной работы.

В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова приведено следующее определение понятия «взаимодействие»: 1.Взаимная связь двух явлений. 2. Взаимная поддержка [23, с. 573].

С точки зрения психологии взаимодействие – это процесс непосредственного или опосредованного воздействия социальных объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

Сопоставление взглядов различных авторов на определение сущности взаимодействия позволяет сделать вывод о том, что взаимодействие характеризуется:

- процессом воздействия, формой связи и развития (В. В. Зацепин, Н.Е. Яценко, Л. В. Байбородова);
- координацией (И. Ю. Иванкина);



- единицей и признаком деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Р.Л. Кричевской);

- личностным контактом (Н. И. Шевандрин).

С точки зрения философии взаимодействие – это объективная и универсальная форма движения, развития, определяющая существование и структурную организацию любой материальной системы. Взаимодействие как материальный процесс сопровождается передачей материи, движения и информации. Оно относительно, осуществляется с определенной скоростью и в определенном пространстве-времени [17].

Исходя из этого, под взаимодействием, опираясь на психологию, мы будем понимать это процесс непосредственного или опосредованного воздействия социальных объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

Дошкольный возраст – период фактического складывания личности и механизмов поведения. Это возраст, когда подготовка к взрослой жизни идет полным ходом. Когда желания ребенка обрастают социальным опытом, проще говоря, приходит осознание, что «можно» или «нельзя». И так сложилось, что ведущие роли в древе социального воспитания детей играют две ветви – это семья и детский сад. Семья для ребенка – это и место его рождения и основная среда обитания. Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную роль. Семейные отношения играют важнейшую роль в психическом и личностном развитии ребенка. Еще В. А. Сухомлинский говорил: «Главный замысел и цель семейной жизни – воспитание детей. Главная школа воспитания – это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери» [24, с. 261]. Ребенок учится, беря пример с родителей. Но понимая, что воспитание в дошкольной образовательной организации тоже важно для всестороннего развития личности ребенка стараются установить единые требования в семейном и общественном воспитании.

В настоящее время, заметно возрос интерес педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций к работе с семьей. Масштабные преобразования в обществе, сложные социально-экономические и экологические условия современности диктуют необходимость поиска и разработки новых подходов к реализации задач воспитательно-образовательной работы в ДОУ. Согласно Концепции модернизации российского образования, семья должна быть активным субъектом образовательной политики. Достижение стратегических целей модернизации образования возможно только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с различными представителями, в т. ч. с семьёй как социальным институтом [7, с. 128].

В конце 2012 года принят закон «Об образовании в Российской Федерации», который вступил в силу с 1.09.2013 г., в котором определены «общие принципы и положения, регулирующие отношения в системе образования». Усиление воспитательной и образовательной функции дошкольной образовательной организации, а также изменения, происходящие в жизни общества, обуславливают необходимость совершенствования форм и способов взаимодействия детского сада и семьи, педагогов и родителей. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребёнка. И именно от качества работы дошкольной образовательной организации зависит уровень педагогической культуры родителей, а, следовательно, и уровень семейного воспитания детей [25].

Современная семья является одним из главных действующих институтов формирования личности ребенка, формирование у него нравственно-положительного потенциала, именно в семье дети приобретают первый опыт социальной жизни, получают уроки нравственности, в семье формируется их характер, расширяется кругозор, закладываются исходные жизненные позиции. В то же время, очень многое для ребенка зависит от складывающихся отношений между педагогом и родителями. Интересы ребенка могут пострадать, если отношения между работниками дошкольной

образовательной организации и родителями не сложились. Деятельность родителей и воспитателей в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут союзниками, что позволит им лучше узнать ребенка, увидеть его в разных ситуациях, и таким образом помочь взрослым в понимании индивидуальных особенностей детей, развитии их способностей, формировании ценностных жизненных ориентиров, преодолении негативных поступков и проявлений в поведении. Поэтому одной из основных задач детского сада, педагогов и психологов является установление положительных взаимоотношений между педагогами и родителями, разработка новых форм работы с родителями для пропаганды педагогических знаний, привлечение внимания родителей к ребёнку. Проблемой организации взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и семьи занимались Е.П. Арнаутова, Т.А. Маркова, А.В. Козлова, Т.Н. Доронова и многие другие.

По мнению Т.Н. Арнаутовой, установление взаимодействия с семьями воспитанников не является только ответственностью педагога группы. В интересах комфортного самочувствия ребенка в детском саду и семье, а также с учетом социально-педагогических ожиданий семьи от детского сада каждый специалист организации включает семьи воспитанников этически приемлемыми способами в пространство социальной ответственности за благополучное развитие ребенка в микросоциуме. Вот почему детским садам XXI века для налаживания конструктивных отношений с современной семьей, отличающейся многоликостью и неоднородностью по своему социокультурному портрету, нужны новые специалисты, такие, как семейный и детский психолог, игротерапевт, социальный педагог и др [21, с. 26].

Как считает Т.А. Маркова, главное предназначение семьи и любой образовательной организации – становление личности ребенка. Здесь особое значение приобретает взаимопонимание, взаимодополнение, сотворчество

дошкольной образовательной организации и семьи в воспитании и образовании подрастающего поколения [6].

Важнейшая роль семье принадлежит в формировании познавательной сферы и мыслительной деятельности. Под руководством родителей ребенок приобретает свой первый жизненный опыт, элементарные знания об окружающей действительности, умения и навыки жизни в обществе.

Стоит отметить, что в развитии памяти родители играют не менее важную роль. От характера взаимоотношений в семье в достаточной мере зависит уровень психического развития ребенка. С самого раннего возраста родители активно развивают память ребенка, ведь именно они являются первыми «педагогами» своего ребенка.

Родители постепенно учат ребенка сознательно использовать приемы памяти. Для того, чтобы запомнить какой-либо материал, информацию, ребенок должен внимательно ознакомиться с этим, повторить его, установить связи – ассоциации с помощью родителей, т.к. этот процесс происходит в повседневной жизни. Получив некоторый опыт, ребенок будет сам ставить перед собой цель запомнить. Как будет развиваться произвольная память, зависит от зрительного, слухового восприятия и внимания, речи. Поэтому с раннего детства родителям необходимо работать над развитием этих процессов. Чем выше умственные способности ребенка, то есть чем больше он умеет делать, рассуждать, тем лучше развивается у него память. Родителям необходимо работать над развитием памяти дошкольника, ведь от этого зависит обучение ребенка в школе.

На современном этапе в основу совместной деятельности семьи и дошкольной образовательной организации заложены следующие принципы (по мнению Т.Н. Дороновой):

- родители и педагоги выступают партнерами в воспитании и обучении;
- единое понимание педагогами и родителями целей и задач воспитания и обучения детей;

- помощь ребенку, уважение его и доверие к нему со стороны как педагогов, та и родителей;

- знание педагогами и родителями воспитательных возможностей коллектива и семьи, максимальное использование воспитательного потенциала в совместной работе;

- постоянный анализ взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения, его промежуточных и конечных результатов [6, с. 125].

Семья и дошкольная образовательная организация должны найти общие точки соприкосновения, должны выработать единые требования к воспитанию ребенка. Инициатива по установлению сотрудничества должна идти от педагога, поскольку он профессионально подготовлен к образовательной работе, а стало быть, понимает, что ее успешность зависит от согласованности, преемственности в воспитании детей. К сожалению, большинство семей в современном обществе самоустраиваются от воспитания детей по различным причинам одни озабочены финансовым положением семьи, другие, не имея педагогических и психологических знаний, перекадывают эту обязанность на дошкольную образовательную организацию, многие не считают нужным проявлять интерес к жизни группы, но есть и такие которые стараясь участвовать в жизни детей не только присматривая за гигиеной и питанием ребенка стараются получать какие-либо педагогические знания покупают книги, журналы. Но знания, которые они получают, таким образом, зачастую являются односторонними и обрывочными. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно. Всё это, как правило, не приносит позитивных результатов. Еще А.С. Макаренко говорил: «Вы родили и воспитываете сына или дочь не только для родительской радости. В вашей семье и под вашим руководством растет будущий гражданин, будущий деятель и будущий борец. Если вы напутаете, воспитаете плохого человека,

горе от этого будет не только вам, но и многим людям и всей стране» [15, с. 246].

Таким образом, вовлекая родителей во взаимодействие с дошкольной образовательной организацией применяются, как правило, три формы сотрудничества это: коллективные, индивидуальные и наглядно-информационные. В настоящее время в рамках работы дошкольной образовательной организации начали активно использоваться инновационные формы и методы работы с семьей.

### Выводы по первой главе

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

В психологии существуют различные подходы к выделению видов памяти в зависимости от критериев, которые положены в основу классификации. В зависимости от длительности хранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. По характеру психологической активности выделяют двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память.

По мнению Г.А. Урунтаевой, у детей старшего дошкольного возраста преобладает произвольная образная память, но начинают формироваться элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка; память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер; словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка; формируются предпосылки для превращения процесса запоминания

в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания.

В рамках исследования нами были выделены следующие организационно-педагогические условия:

- организация работы с детьми с использованием дидактических игр и упражнений, направленных на развитие свойств памяти;
- организация взаимодействия с родителями.

В рамках второй главы рассмотрим эффективность внедрения данных условий в практику деятельности дошкольной организации.

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Изучение уровня развития памяти детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольной организации

Проанализировав теоретические основы проблемы развития памяти детей старшего дошкольного возраста, уточнив понимание ключевых понятий квалификационной работы, нами выделены особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста, а также выявлен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование этих умений. Но вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях экспериментальной работы. Поэтому в данном параграфе мы рассмотрим, как выдвинутый нами комплекс условий обеспечивает возможности развития памяти детей старшего дошкольного возраста при реализации ряда выдвинутых нами условий.

Цель экспериментальной работы – определение влияния условий организации образовательного процесса в ДОО на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста.

Данная цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе педагогического эксперимента:

– определить первоначальное состояние развития памяти детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения до применения педагогических условий;

– опытно-экспериментальным путем доказать эффективность предложенных нами педагогических условий в процессе развития памяти детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения;



– проанализировав результаты опытно-экспериментальной работы, разработать комплекс мероприятий, основанных на выделенных педагогических условиях, и практических рекомендаций, определяющих качество и эффективность процесса развития памяти детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.

Цель параграфа 2.1 заключается в описании и характеристике процесса организации исследования, т.е. целей, задач, методов, этапов и условий опытно-экспериментальной работы, выявлении и апробации методов (диагностического инструментария), направленных на доказательство эффективности внедрения гипотезы исследования, определении критериев и показателей, характеризующих уровни развития памяти детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения, апробировать комплекс педагогических условий, обеспечивающих процесс развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МКДОУ «Детский сад № 10 г. Еманжелинска». Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). В эксперименте участвовало 28 детей в возрасте 5-6 лет (по 14 человек в каждой из групп).

Опытно-экспериментальная работа проводилась поэтапно. Все этапы были подчинены основной цели, на каждом этапе решались свои задачи, применялись определенные методы и средства. Для изучения уровня развития памяти детей использовали тестовые задания, предложенные С.Е. Гавриной [12, с. 58]. Задания к методике представлены в приложении 1.

На констатирующем этапе важно выделить критерии и показатели исследования. Критерий является главным признаком измеряемого предмета или явления, а проявление основного признака выражает показатель. Представим их в таблице 1.

Таблица 1 – Критериальная шкала развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Показатели
непосредственное запоминание	– запоминание путем заучивания слуховой информации; – запоминание путем заучивания зрительной информации
опосредованное запоминание	– запоминание с опорой на специальные средства слуховой информации; – запоминание с опорой на специальные средства зрительной информации.
запоминание и воспроизведение	– особенности запоминания и воспроизведения при слуховом восприятии информации; – особенности запоминания и воспроизведения при зрительном восприятии информации.

Совокупность выбранных критериев позволила обеспечить проверку влияния педагогических условий на эффективность первоначального этапа развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, процесс реализации которых мы рассмотрим в параграфе 2.2.

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня развития памяти у дошкольника: низкий, средний и высокий.

Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав. В таблице 2 содержится характеристика уровней развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 2 – Уровни развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Уровни	Характеристика
Высокий	Детям этой группы с легкостью дается непосредственное, опосредованное запоминание как слуховой, так и зрительной информации. В процессе воспроизведения запоминаемой информации ошибок не допускают.
Средний	Детям этой группы не весь материал легко запоминать. Некоторая часть запоминаемой информации требует более тщательного запоминания. В процессе воспроизведения запоминаемой информации ошибок допускает незначительное количество.

Продолжение таблицы 2

Уровни	Характеристика
Низкий	Дети этой группы с трудом запоминают как слуховой, так и зрительный материал. В процессе воспроизведения запоминаемой информации допускается большое количество ошибок.

Первое направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня развития памяти по критерию «Непосредственное запоминание» у детей старшей дошкольной группы. В таблице 3 представлены данные нулевого среза по критерию – «Непосредственное запоминание».

Таблица 3 – Результаты изучения уровня развития памяти по критерию «Непосредственное запоминание» в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	64,3	35,7	0
КГ	57,1	35,7	7,2

Представим данные результаты по критерию «непосредственное запоминание» на констатирующем этапе экспериментальной работы (нулевой срез) на рис. 1.

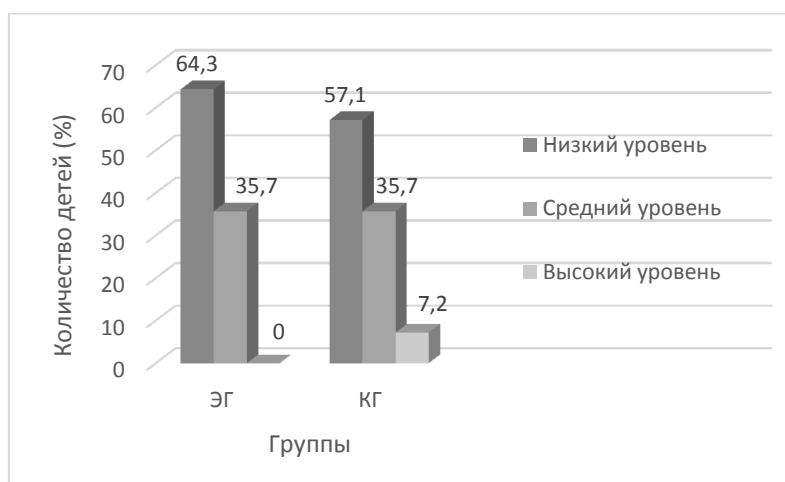


Рисунок 1 – Результаты нулевого среза изучения критерия «Непосредственное запоминание»

Второе направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня развития памяти по критерию «Опосредованное запоминание» у детей старшего дошкольного возраста. В таблице 4 и на рис. 2 представлены сравнительные данные нулевого среза по критерию – «Опосредованное запоминание».

Таблица 4 – Результаты изучения уровня развития памяти по критерию «Опосредованное запоминание» в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	57,1	42,9	0
КГ	64,3	28,5	7,2

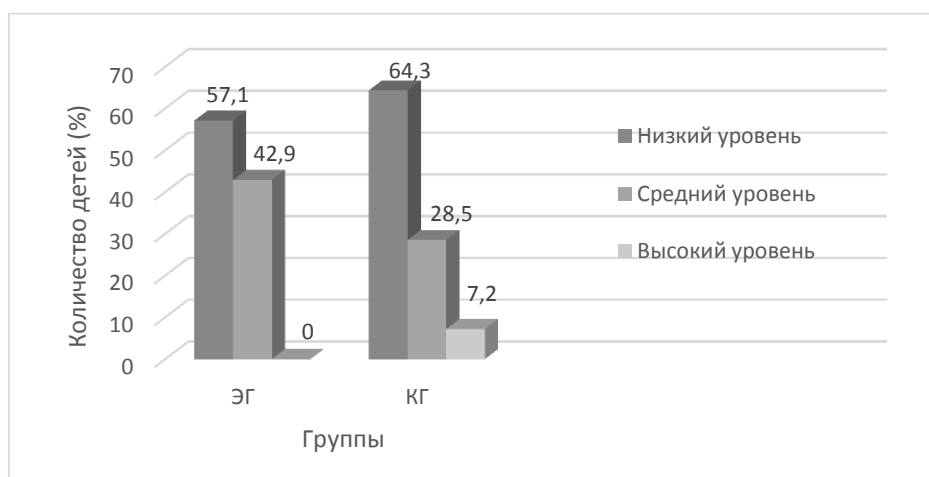


Рисунок 2 – Результаты нулевого среза изучения уровня развития памяти по критерию «Опосредованное запоминание» у детей старшего дошкольного возраста

Третье направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня развития памяти по критерию «Запоминание и воспроизведение» у детей старшей дошкольной группы. В таблице 5 и на рис. 3 представлены данные нулевого среза, отображающие уровень развития памяти по критерию «Запоминание и воспроизведение» у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 5 – Результаты изучения уровня развития памяти по критерию «Запоминание и воспроизведение» в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	57,1	28,5	7,2
КГ	57,1	42,9	0

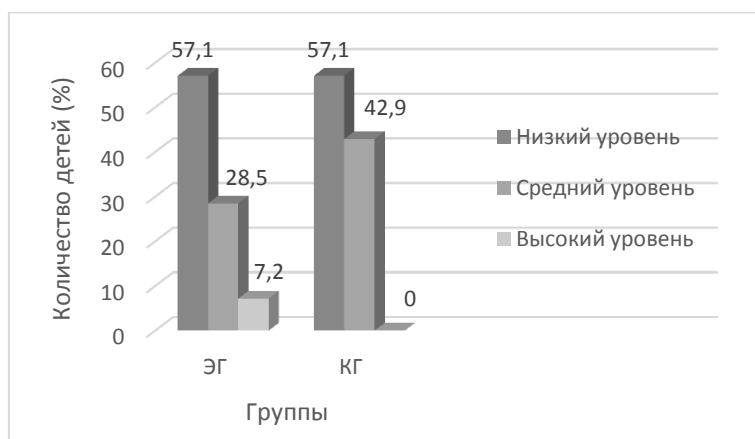


Рисунок 3 – Результаты нулевого среза изучения критерия «Запоминание и воспроизведение компонент» у детей старшего дошкольного возраста

По результатам проведенных нами исследований необходимо обобщить полученные данные и выделить общий уровень развития памяти детей старшего дошкольного возраста. Опираясь на результаты, представленные в приложении 2, мы сгруппировали их по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	64,3	35,7	0
КГ	57,1	42,9	0

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе нет детей, которые принадлежат к высокому уровню.

К *среднему уровню* отнесено в экспериментальной группе 5 детей (35,7%), в контрольной – 42,9% (6 детей). Детям этой группы не весь материал легко запоминать. Некоторая часть запоминаемой информации требует более тщательного запоминания. В процессе воспроизведения запоминаемой информации ошибок допускает незначительное количество.

К *низкому уровню* к экспериментальной группе относятся 9 детей (64,3%), а к контрольной группе – 57,1% (8 детей). Дети этой группы с трудом запоминают как слуховой, так и зрительный материал. В процессе воспроизведения запоминаемой информации допускается большое количество ошибок.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис.4).

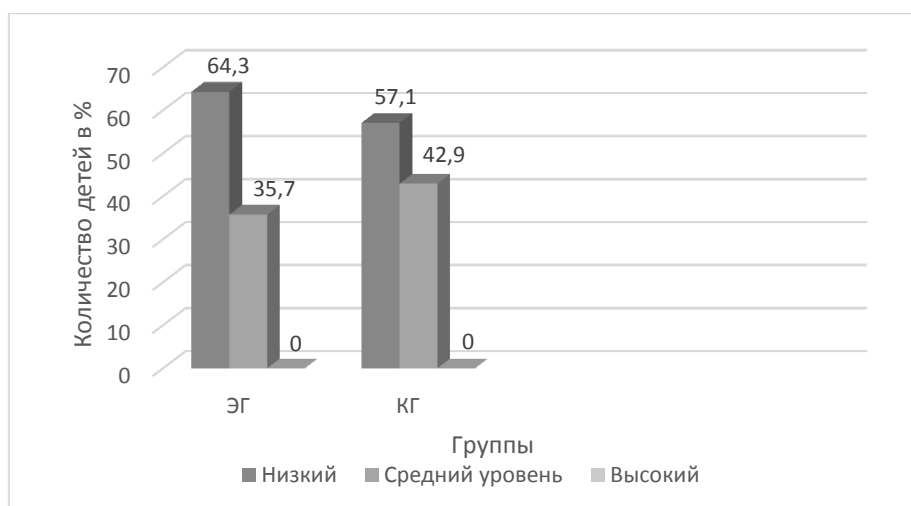


Рисунок 4 – Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы по общему уровню развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, наблюдение за деятельностью детей позволило выявить уровень развития памяти. Эксперимент показал преобладание низкого уровня памяти детей старшего дошкольного возраста, что ниже реальных возможностей детей дошкольного возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты.

## 2.2 Реализация организационно-педагогических условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольных образовательных организаций и выявив исходный уровень развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании работы по реализации выявленных педагогических условий. В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

- организация работы с детьми с использованием дидактических игр и упражнений, направленных на развитие свойств памяти;
- организация взаимодействия с родителями.

Второй этап нашей экспериментальной работы – формирующий имел цель: экспериментально проверить эффективность предложенных педагогических условий в развитии памяти у детей старшего дошкольного возраста на основе выделенных критериев.

Для эффективной работы с детьми по развитию памяти нами был разработан и апробирован комплекс дидактических игр, который представлен в перспективном плане в таблице 7. Игры группировали относительно критериев исследования.

Таблица 7 – Перспективный план работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию памяти

№ п/п	Название блока	Название игры	Цель игры
1	Развитие непосредственного запоминания	«Узнай птицу по описанию»	Уточнять и закреплять знание детей о внешнем виде зимующих птиц и из жизни. Воспитывать заботливое отношение к птицам, желание помочь им в зимнее время.
		«Рассказываем сказку»	Развивать память, объем запоминания
		«Запоминаем слова»	Развитие слуховой памяти
		«Загадываем загадки»	Развитие слуховой памяти

Продолжение таблицы 7

№ п/п	Название блока	Название игры	Цель игры
2	Развитие опосредованного запоминания	«Чем похожи и чем отличаются»	Учить выделять общие признаки
		«Четвертый лишний»	Учить выделять общие признаки
		«Кто больше назовет предметов?»	Учить выделять существенные признаки
		«Что кому нужно?»	Упражнять детей в классификации предметов, умении называть предметы, необходимые людям отдельной профессии. Воспитывать уважение к людям труда.
		«Собери урожай»	Развивать навык чтения слов, подводить детей к обобщению и классификации.
	“Магазин цветов”	Уточнять и закреплять знания названий садовых, полевых, луговых, лесных, комнатных цветов. Обратить внимание на значение цветов в жизни людей: цветы украшают и радуют. Многие цветы лекарственные; отдельные из них используются в парфюмерной промышленности.	
3	Запоминание и воспроизведение	«Озвучивание мультфильмов»	Развивать слуховую память детей
		«Слова»	Развивать слуховую память детей
		«Пересказ»	Развивать слуховую память детей
		«Запоминание цифр»	Развивать зрительную память
		«Фотоаппарат»	Развивать зрительную память
		«Зарядка»	Развивать слуховую и



			зрительную память детей
--	--	--	-------------------------

При проведении игр учитывала следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения задания. Соблюдала последовательность в подборе игр.

Дидактические игры проводились как в первую половину дня, так и во вторую, включались в структуру занятий, совместно со сменным педагогом обогатили предметно-игровую среду, стимулируя возникновение интереса к дидактическим играм в свободное время. Большую роль играет эстетическое оформление игр, включение их в различные виды деятельности, усложнение содержания игр (с наглядной опорой и без нее).

Для развития памяти во время дидактических игр, создавала мотивацию для запоминания и припоминания. Если во время индивидуальных занятий сотрудничество происходило между педагогом и ребенком, то во второй половине дня во время дидактических игр организовывали сотрудничество детей друг с другом.

Вначале проводились дидактические игры на развитие произвольной слуховой памяти, затем дидактические игры на развитие произвольной зрительной памяти. Игры проводились в порядке усложнения (увеличение числа запоминаемых элементов). Процесс запоминания в игре начинается со специально организованного восприятия, которое направлено на вычленение свойств объекта (внизу картинке, сверху или на верхней полке, на средней, на нижней). При невыполнении задания переход к другой игре не осуществлялся, а продолжалось выполнение этой игры.

В ходе работы с родителями нами также был разработан и апробирован перспективный план, который представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Перспективный план работы с родителями

№ п/п	Название мероприятия	Форма проведения	Цель мероприятия
1	Что такое память?	Консультация	Познакомить родителей с понятием память, как его развить у детей.

Продолжение таблицы 8

№ п/п	Название мероприятия	Форма проведения	Цель мероприятия
2	Развитие памяти у детей 5-6 лет	Родительское собрание	Познакомить родителей с развитием памяти в старшем дошкольном возрасте.
3	Средства и методы для развития памяти у детей дошкольного возраста	Семинар	Познакомить родителей с методами и средствами развития памяти детей
4	Как узнать, развита ли у ребенка память?	Папка-передвижка	Рассмотреть методы определения уровня развития памяти
5	Использование дидактических игр в развитии памяти	Семинар-практикум	Дать методические рекомендации по использованию дидактических игр в развитии памяти
6	«Школа заботливого родителя» – по запросам родителей.	Рекомендации	Дать рекомендации родителям по вопросам, которые их интересуют

В рамках работы с родителями мы придерживались следующих принципов работы:

1. Доброжелательный стиль общения педагогов с родителями.

Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов группы с родителями. В общении педагога с родителями не уместны категоричность, требовательный тон. Ведь любая прекрасно выстроенная администрацией детского сада модель взаимодействия с семьей останется «моделью на бумаге», если воспитатель не выработает для себя конкретных форм корректного обращения с родителями. Педагог общается с родителями ежедневно, и именно от него зависит, каким будет отношение семьи к детскому саду в целом. Ежедневное доброжелательное взаимодействие педагогов с родителями значит гораздо больше, чем отдельное хорошо проведенное мероприятие.

## 2. Преемственность согласованных действий

Главный мотив взаимодействия родителей и педагогов (по словам В.А. Сухомлинского) заключается в том, «...как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний ребенок». Взаимопонимание семьи и детского сада - этого единого пространства, объективной реальности - состоится при согласованности воспитательных целей и задач, позиций обеих сторон, «выстроенных по принципу единства, уважения и требований к ребенку, распределения обязанностей и ответственности».

## 3. Гуманный подход к выстраиванию взаимоотношений семьи и ДОУ.

Наиболее существенными принципами во взаимоотношениях ДОУ и семьи являются гуманность, толерантность, т.е. Признание достоинства, свободы личности, терпимость к мнению другого; доброе, внимательное отношение всех участников взаимодействия.

## 4. Открытость.

Новые социальные изменения в обществе требуют от педагога ДОУ открытости по отношению к семье воспитанника. Подобный подход будет действенным в том случае, если провозглашаемые ценности преобразуются в ценности, объединяющие социальный, интеллектуальный, культурный опыт всех, живущих в едином педагогическом пространстве: самих детей, членов их семей, воспитателей, специалистов ДОУ, социальное окружение.

5. Индивидуальный подход - необходим не только в работе с детьми, но и в работе с родителями. Воспитатель, общаясь с родителями, должен чувствовать ситуацию, настроение мамы или папы. Здесь и пригодится человеческое и педагогическое умение педагога успокоить родителя, посочувствовать и вместе подумать, как помочь ребенку в той или иной ситуации.

Таким образом, в процессе работы с детьми старшего дошкольного возраста мы активно внедряли дидактические игры на развитие памяти. В

ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной разработали и апробировали перспективный план.

### 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень развития памяти детей старшего дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по развитию памяти у детей. Контрольно-обобщающий этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Основные задачи контрольно-обобщающего этапа:

- выявление эффективности проводимой работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста;
- формулировка выводов исследования.

Для определения эффективности реализации комплекса педагогических условий и выявления динамики уровня развития памяти в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень развития памяти по трем критериям: непосредственное запоминание, опосредованное запоминание, запоминание и воспроизведение. Определение уровня развития данных критериев на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В таблице 9 и на рисунке 5 представлены результаты контрольного среза повторного изучения уровня развития памяти по критерию «непосредственное запоминание» детей в экспериментальной и контрольной группе.

Таблица 9 – Результаты контрольного среза по изучению уровня развития памяти по критерию «Непосредственное запоминание» у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний(%)	Высокий (%)
ЭГ	35,7	57,1	7,2
КГ	49,9	42,9	7,2



Рисунок 5 – Результаты изучения уровня развития памяти по критерию «Непосредственное запоминание» у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень развития памяти по критерию «Непосредственное запоминание» у детей старшей дошкольной группы. Это можно заметить на рисунке 6.

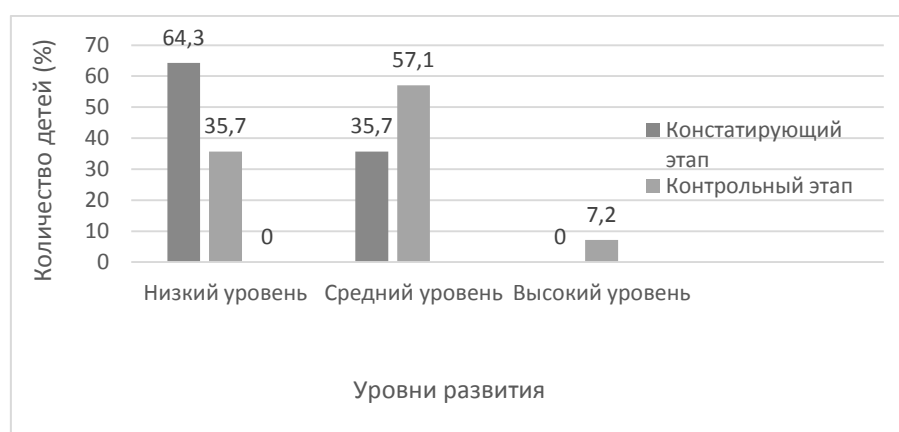


Рисунок 6 – Сравнительный анализ эффективности педагогических условий на развитие памяти в экспериментальной группе по критерию «Непосредственное запоминание»

Рассматривая рисунок, мы видим, что уменьшилось количество детей с низким уровнем развития памяти на 28,6%, в то время как количество детей со средним и высоким уровнем увеличилось на 21,4% и 7,2% соответственно. Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на следующий критерий, такой как «Опосредованное запоминание». Результаты этого исследования мы представим в таблице 10 и рисунке 7.

Таблица 10 – Результаты изучения уровня развития памяти по критерию «Опосредованное запоминание» на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	28,5	57,1	14,4
КГ	57,1	35,7	7,2

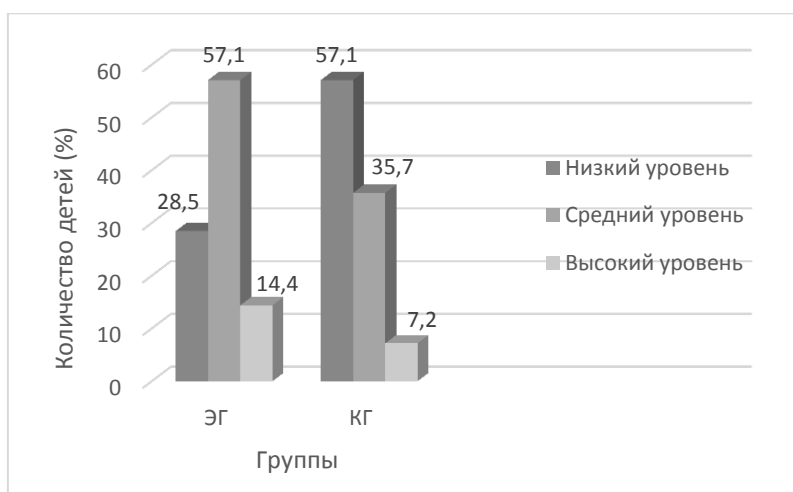


Рисунок 7 – Результаты изучения уровня развития памяти по критерию «Опосредованное запоминание» на контрольном этапе

Следовательно, можно сделать вывод, что исследовательская активность по данному критерию также повысилась и улучшилась под действием выделенных нами и проведенных педагогических условий. Для доказательства этого факта обратимся к рисунку 8, на котором представлены сравнительные данные по рассматриваемому критерию.

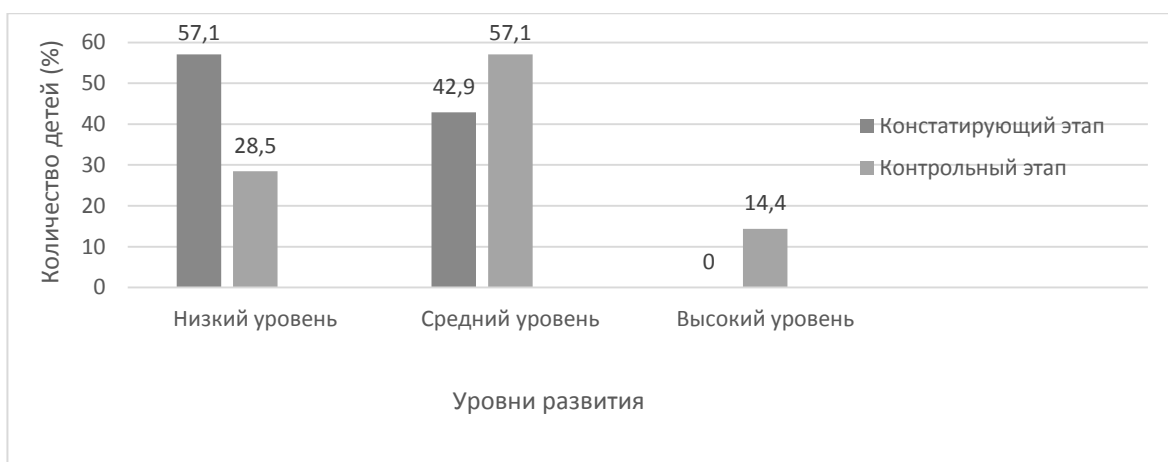


Рисунок 8 – Сравнительный анализ уровня развития памяти по критерию «Опосредованное запоминание» детей старшего дошкольного возраста

Исходя из полученных данных, мы видим, что исследовательская активность значительно снизилась (на 28,6%), в то время как средний и высокий уровень повысился на 14,2% и 14,4% соответственно, что говорит о том, что, не смотря на сложности с детьми низкого уровня развития памяти, все же общая часть детей прогрессировала.

Целесообразным предоставляется рассмотреть последний критерий – «Запоминание и воспроизведение» в системе памяти у детей старшего дошкольного возраста. Проведя контрольный этап опытно-экспериментальной работы по обозначенному критерию, мы пришли к выводам, обозначенным в таблице 11 и отраженном на рисунке 9.

Таблица 11 – Результаты по уровню развития памяти по критерию «Запоминание и воспроизведение» у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	35,7	49,9	14,4
КГ	42,9	49,9	7,2

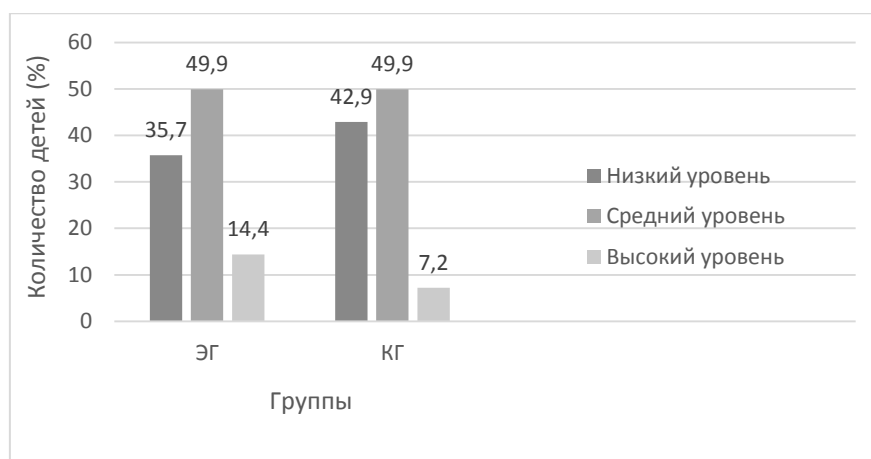


Рисунок 9 – Результаты изучения уровня развития памяти по критерию «Запоминание и воспроизведение» на контрольном этапе

В данном случае реализация комплекса педагогических условий оказало большое влияние на развитие памяти по критерию «Запоминание и воспроизведение» детей старшего дошкольного возраста. Для более детального и полного представления этого влияния обратимся к рисунку 10, на котором они отражены в виде диаграммы.

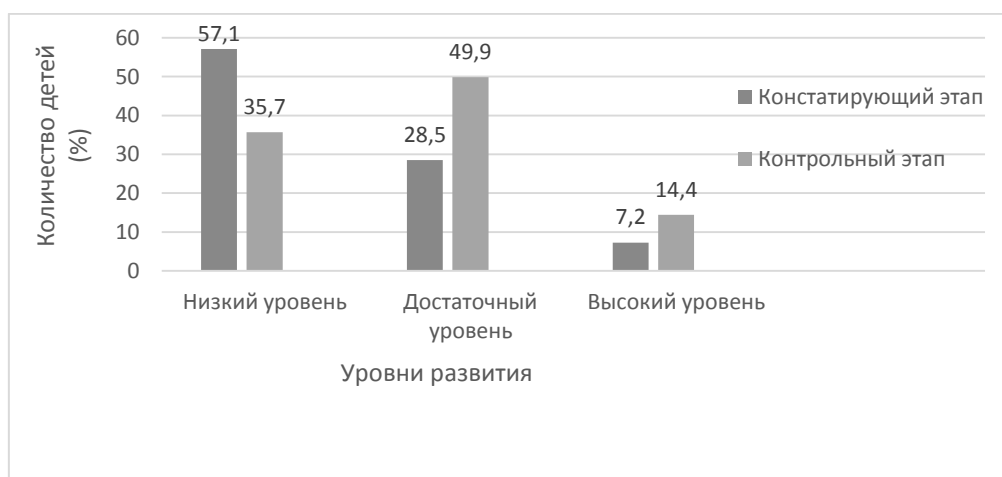


Рисунок 11 – Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы по критерию – «Запоминание и воспроизведение»

Проанализировав полученные данные по третьему критерию, мы получили изменения по количеству детей низкого уровня развития памяти на 21,4%, в то время как на среднем и высоком уровне наблюдается тенденция повышения уровня освоенности умениями на 21,4% и 7,2% соответственно, говорит о том, что, не смотря на сложности с детьми низкого уровня развития памяти, все же общая часть детей прогрессировала.



Для того, чтобы отследить развитие памяти детей старшего дошкольного возраста под влиянием педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	0	0	35,7	42,9	64,3	57,1
Контрольный	14,4	7,2	49,9	42,9	35,7	49,9

Для большей наглядности рассмотрим полученные данные в экспериментальной группе на рисунке 12.

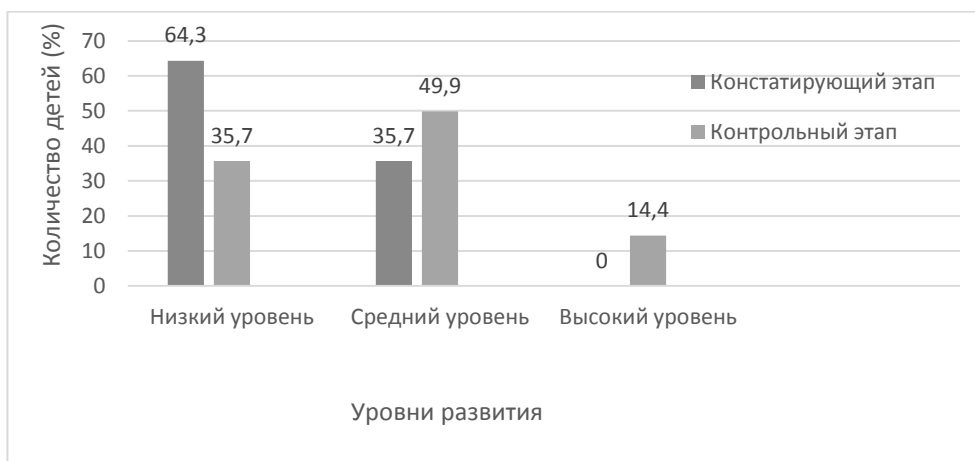


Рисунок 12 – Сравнительный анализ уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 13 и рисунке 12, позволил нам сделать следующие выводы.

– к низкому уровню отнесено 35,7% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 28,6%. Дети этой группы с трудом запоминают как слуховой, так и зрительный материал. В процессе воспроизведения запоминаемой информации допускается большое количество ошибок.

– к среднему уровню отнесено 49,9% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на

14,2%. Детям этой группы не весь материал легко запоминать. Некоторая часть запоминаемой информации требует более тщательного запоминания. В процессе воспроизведения запоминаемой информации ошибок допускает незначительное количество.

– к высокому уровню отнесено 14,4%. детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 14,4%. Детям этой группы с легкостью дается непосредственное, опосредованное запоминание как слуховой, так и зрительной информации. В процессе воспроизведения запоминаемой информации ошибок не допускают.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне. Для большей наглядности и доказательства эффективности педагогических условий развития памяти стоит рассмотреть сравнительный анализ по результатам исследования в контрольной группе на констатирующем и контрольном этапе (см. рис. 13).

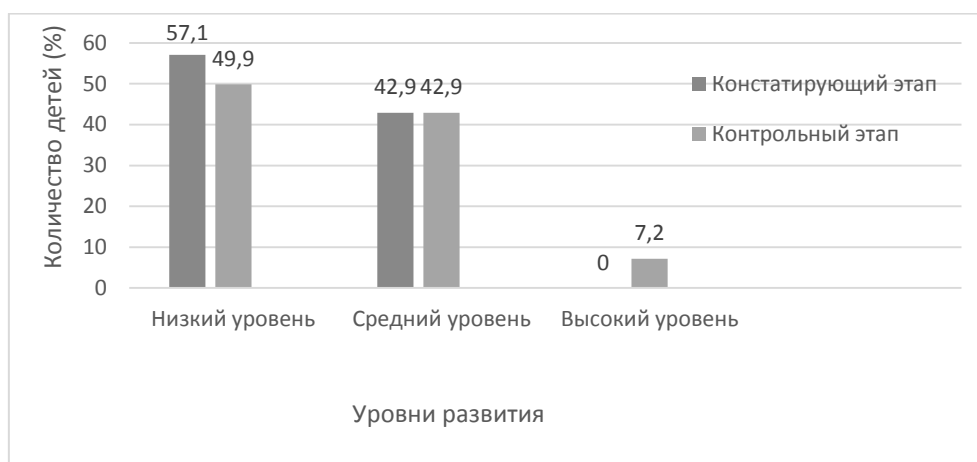


Рисунок 13 – Сравнительный анализ уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе

Рассматривая рисунок 13, мы видим, что в процессе стихийного развития детей, без специально организованного обучения, применения различных методов и средств нет заметного прогресса в развитии памяти детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня развития памяти детей старшего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 14,4 % и 14,2% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 28,6%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень – результаты одинаковые, средний уровень – на 7,2%, низкий уровень – на 7,2%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 7,2%, средний – на 8,9%, низкий – на 14,2%.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в развитии у детей экспериментальной группы памяти.

Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что организационно-педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно развивать исследовательскую активность детей старшего дошкольного возраста.

#### Выводы по второй главе

Изложенные в данной главе материалы позволяют сформулировать следующие выводы, которые дают представление о всей сути содержания данной главы.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-экспериментальная работа на базе МКДОУ «Детский сад № 10

г. Еманжелинска» в старшей дошкольной группе, которая проходила в три этапа. Для изучения уровня развития памяти детей использовали тестовые задания, предложенные С.Е. Гавриной.

На начало формирующего этапа большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком и среднем уровнях. К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 5 детей (35,7%), в контрольной – 42,9% (6 детей). В то же время к низкому уровню в экспериментальной группе относятся 9 детей (64,3%), а к контрольной группе – 57,1% (8 детей). Результаты констатирующего этапа показывают, что развитие памяти находится на недостаточном уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении.

Анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 14,4 % и 14,2% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 28,6%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень – результаты одинаковые, средний уровень – на 7,2%, низкий уровень – на 7,2%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 7,2%, средний – на 8,9%, низкий – на 14,2%.

Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня развития памяти, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги данной работы, стоит отметить следующие выводы:

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

В психологии существуют различные подходы к выделению видов памяти в зависимости от критериев, которые положены в основу классификации. В зависимости от длительности хранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. По характеру психологической активности выделяют двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память.

По мнению Г.А. Урунтаевой, у детей старшего дошкольного возраста преобладает произвольная образная память, но начинают формироваться элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка; память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер; словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка; формируются предпосылки для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания.

В рамках исследования нами были выделены следующие организационно-педагогические условия:

- организация работы с детьми с использованием дидактических игр и упражнений, направленных на развитие свойств памяти;
- организация взаимодействия с родителями.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-экспериментальная работа на базе МКДОУ «Детский сад № 10 г. Еманжелинска» в старшей дошкольной группе, которая проходила в три этапа. Для изучения уровня развития памяти детей использовали тестовые задания, предложенные С.Е. Гавриной.

На начало формирующего этапа большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком и среднем уровнях. К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 5 детей (35,7%), в контрольной – 42,9% (6 детей). В то же время к низкому уровню к экспериментальной группе относятся 9 детей (64,3%), а к контрольной группе – 57,1% (8 детей). Результаты констатирующего этапа показывают, что развитие памяти находится на недостаточном уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении.

Анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 14,4 % и 14,2% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 28,6%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень – результаты одинаковые, средний уровень – на 7,2%, низкий уровень – на 7,2%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 7,2%, средний – на 8,9%, низкий – на 14,2%.

Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня развития памяти, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агафонов, А.Ю. Подходы к изучению памяти: историко-психологический анализ [Текст] / А.Ю. Агафонов // Журнал прикладной психологии. – 2004. – №6. – С. 26-37.
2. Аткинсон, Р. Человеческая память и процесс обучения [Текст] / пер. с англ.; под общ. ред. Ю.М. Забродина, Б.Ф. Ломова. – М.: Прогресс, 2000. – 231 с.
3. Афонькина, Ю.А. Особенности развития произвольной образной памяти у старших дошкольников в процессе дидактической игры [Текст] / Ю.А. Афонькина. – Мурманск, 2006. – 201 с.
4. Бахтигареева, В.М. Развиваем память младших школьников [Текст] / В.М. Бахтигареева // Начальная школа. – 2004. – №10. – С. 78-79.
5. Белкина, В.Н. Психология раннего и дошкольного возраста: учебное пособие [Текст] / В.Н. Белкина. – М.: Академический проект, 2005. – 256 с.
6. Блонский, П.П. Память и мышление [Текст] / П.П. Блонский. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
7. Богословский, В.В. Общая психология [Текст] / В.В. Богословский, А. Г. Ковалев, А. А. Степанов; Под ред. В.В. Богословского. - М.: Просвещение, 2016. - 381 с.
8. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 2015. - 160 с.
9. Венгер, Л.А. Психология развития: Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах [Текст] / Л.А. Венгер; ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.
10. Веракса, Н.Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве: учебное пособие [Текст] / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 336 с.

11. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] / под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 2005. – 144 с.
12. Выготский, Л.С. Психология: сб. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1006 с.
13. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Психология, 2000. – 219 с.
14. Гаврин, С.Е. Большая книга тестов. Для детей 5-6 лет [Текст] / С.Е. Гаврин. – М.: РОСМЭН-ПРЕСС, 2004. – 156 с.
15. Голубева, Э.Л. Индивидуальные особенности памяти человека [Текст] / Э.Л. Голубева. – М.: Просвещение, 2005. – 198 с.
16. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду [Текст] / Н.Ф. Губанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 128 с.
17. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика: учебное пособие [Текст] / под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 304 с.
18. Гуреева, И.А. Развиваем память [Текст] / И.А. Гуреева. – СПб.: ООО «Светлячок», 2000. – 167 с.
19. Дормашев, Ю.Б. Взаимодействие внимания и кратковременного запоминания: новая методика исследования: дайджест [Текст] / Ю.Б. Дормашев, В.Я. Романов, Р.С. Шилко // Психология обучения. – 2003. – №9. – С. 16-18.
20. Дурова, Н.В. Развивающие упражнения для подготовки детей к школе [Текст] / Н.В. Дурова, В.П. Новикова. – М.: Школьная пресса, 2009. – 237 с.
21. Ермолаева, М.Г. Игра в образовательном процессе [Текст] / М.Г. Ермолаева. – СПб.: КАРО, 2008. – 112 с.
22. Задания и упражнения для развития памяти, внимания и воображения у детей 5-7 лет [Текст] / С. Петухова. – М.: Каро, 2004. – 137 с.



23. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание [Текст] / П.И. Зинченко. – М.: Норма, 2016. – 83 с.
24. Зинченко, Т.П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии [Текст] / Т.П. Зинченко. – СПб.: Питер, 2002. – 320 с.
25. Игра и дошкольник: развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сборник [Текст] / под ред. Т. И. Бабаевой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 280 с.
26. Изюмова, С.А. А.А. Смирнов и его школа исследования памяти: продолжение поиска [Текст] / С.А. Изюмова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, №1. – С. 100-107.
27. Истомина, З.М. Развитие памяти [Текст] / З.М. Истомина. - М.: Просвещение, 2015. - 345 с.
28. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2017. – 416 с.
29. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М. : Академия, 2005. – 410 с.
30. Лурия, А.Р. Внимание и память [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Педагогика, 2008. – 130 с.
31. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии: учеб. пособие [Текст] / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2014. – 319 с.
32. Лурия, А.Р. Психологическое наследие: избр. тр. по общей психологии [Текст] / А.Р. Лурия; под ред. Ж.М. Глозман, Д.А. Леонтьева, Е.Г. Радковской. – М.: Смысл, 2003. – 430 с.
33. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии: учеб. пособие [Текст] / В.Я. Ляудис. – М.: Психология, 2013. – 191 с.
34. Матюгин, И.Ю. Развитие памяти, образного мышления, воображения [Текст] / И.Ю. Матюгин, И. Рыбникова. – М.: Эйдос, 2016. – 59 с.
35. Матюшкин, И.Ю. Как развить хорошую память [Текст] / И.Ю. Матюшкин. – М.: Рипол-Классик, 2004. – 260 с.

36. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. зав [Текст] / В.С, Мухина. – М.: Академия, 2012. – 656 с.
37. Мухина, В.С. Детская психология [Текст] / В.С. Мухина. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 352 с.
38. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2013. – 456 с.
39. Немов, Р.С. Психология: учебник. В 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика [Текст] / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 608 с.
40. Немов, Р.С. Психология: учебник. В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии [Текст] / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 576 с.
41. Никандров, В.В. Психология: учеб [Текст] / В.В. Никандров. – М.: ТК Велби, Проспект, 2008. – 912 с.
42. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.
43. Основы дошкольной педагогики [Текст] / под ред. А.В. Запорожца, Б.Д. Маркова. – М.: Просвещение, 2004. – 156 с.
44. Психология памяти [Текст] / Под ред. А.К. Бондаренко. – М.: Смысл, 2015. – 816 с.
45. Рогов, Е.И. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 233 с.
46. Роговин, М. С. Проблемы теории памяти [Текст] / М.С. Роговин. – М.: ЛКИ, 2007. – 192 с.
47. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учебник [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.

48. Рубинштейн, С.Л. Память. Психология памяти [Текст] / С.Л. Рубинштейн, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Просвещение, 2016. – 816 с.
49. Середа, Г.К. К вопросу о соотношении основных понятий в концепции «Память – Деятельность» [Текст] / Г.К. Середа // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2009. - №2. – С.7-8.
50. Смирнов, А.А. Психология [Текст] / А.А. Смирнов. – М.: Просвещение, 2016. – 559 с.
51. Смирнова, Е.О. Детская психология. Учебник для ВУЗов [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2008. – 366 с.
52. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья [Текст] / А.С. Спиваковская. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2015. – 304 с.
53. Стародубцева, И.В. Игровые занятия по развитию памяти [Текст] / И.В. Стародубцева. – М.: АРКТИ, 2018. – 189 с.
54. Тарасова, З.И. Обучать эффективно с раннего возраста [Текст] / З.И. Тарасова, В.А. Шишкина. – Минск, 2015. – 110 с.
55. Уилер, М.Э. Связывание в кратковременной зрительной памяти: дайджест [Текст] / М.Э. Уилер, Э.М. Трейсман // Психология обучения. – 2013. – №11. – С. 37-39.
56. Урунтаева, Г.А. Детская психология: учебник для студ. высш. учеб. зав. [Текст] / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
57. Черемошкина, Л.В. Психология памяти: учеб. пособие [Текст] / Л.В. Черемошкина. – М.: Академия, 2002. – 368 с.
58. Черемошкина, Л.В. Развитие памяти детей [Текст] / Л.В. Черемошкина. – Ярославль: Академия развития, 2016. – 240 с.
59. Чистякова, М.И. Психогимнастика [Текст] / под ред. М.И. Буянова. – М.: Просвещение, 2012. – 928 с.
60. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2008. – 390 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Тестовые задания по методике С.Е. Гавриной

1. Исследование непосредственного запоминания при слуховом восприятии информации.

Цель: изучение уровня развития мнемического процесса в старшем дошкольном возрасте.

Проведение обследования: воспитанникам предлагается прослушать серию простых (одно-, двусложных) слов с интервалом произнесения в 2-3 секунды и воспроизвести слова спустя 5 секунд после произнесения их экспериментатором. Инструкция такова: «Сейчас я прочитаю семь слов, которые тебе необходимо запомнить и повторить после меня. Правильных и неправильных ответов в этом задании нет. Просто повтори те слова, которые ты запомнишь».

После инструкции зачитываются слова.

Процедура обработки результатов. Листы с ответами обрабатываются, и имеющаяся в них информация переносится в специальную таблицу.

При обработке информации выделяют следующие уровни:

Уровень	Описание уровня
Уровень I (названы 6-7 слов)	Высокий уровень развития мнемического процесса
Уровень II (названы 4-5 слов)	Средний уровень развития мнемического процесса
Уровень III (названы менее 4 слов)	Низкий уровень развития мнемического процесса

2. Исследование непосредственного запоминания при зрительном восприятии информации.

Цель: изучение уровня развития мнемического процесса в старшем дошкольном возрасте.

Проведение обследования: воспитанникам предлагается рассмотреть серию картинок. Инструкция такова: «Рассмотри картинки и запомни их.

Назови все запомнившиеся картинки. Правильных и неправильных ответов в этом задании нет».

После инструкции ребенку показывают картинки.

Процедура обработки результатов. Листы с ответами обрабатываются, и имеющаяся в них информация переносится в специальную таблицу.

При обработке информации выделяют следующие уровни:

Уровень	Описание уровня
Уровень I (названы 6-7 слов)	Высокий уровень развития мнемического процесса
Уровень II (названы 4-5 слов)	Средний уровень развития мнемического процесса
Уровень III (названы менее 4 слов)	Низкий уровень развития мнемического процесса

3. Исследование опосредованного запоминания при слуховом восприятии информации.

Цель: изучение уровня развития мнемического процесса в старшем дошкольном возрасте.

Проведение обследования: воспитанникам предлагается прослушать 8 пар слов, связанных (в каждой из пар) между собой любым видом ассоциации. Первые слова пар – слова-опоры, вторые – слова-объекты, которые испытуемый должен запомнить. Инструкция такова: «Внимательно прослушай все слова, которые я сейчас тебе прочитаю. Слова разделены на пары, т.е. одно слово «дружит» со вторым словом. Например, слово «пенал» может «дружить» со словом «карандаш», поскольку в пенале можно хранить свои карандаши. Тебе нужно запомнить, какое слово с каким дружит. Затем я буду называть слово, а тебе необходимо будет вспомнить – с каким словом мое слово «дружило»».

После инструкции ребенку зачитывают пары слов.

Процедура обработки результатов. Листы с ответами обрабатываются, и имеющаяся в них информация переносится в специальную таблицу.

При обработке информации выделяют следующие уровни:

Уровень	Описание уровня
Уровень I (названы 7-8 слов)	Высокий уровень развития мнемического процесса
Уровень II (названы 5-6 слов)	Средний уровень развития мнемического процесса
Уровень III (названы менее 4 слов)	Низкий уровень развития мнемического процесса

4. Исследование опосредованного запоминания при зрительном восприятии информации.

Цель: изучение уровня развития мнемического процесса в старшем дошкольном возрасте.

Проведение обследования: воспитанникам предлагается просмотреть 8 пар картинок, связанных (в каждой из пар) между собой любым видом ассоциации. Инструкция такова: «Внимательно посмотри все картинки, которые я сейчас тебе покажу. Тебе нужно запомнить, какая картинка с какой дружит. Затем я буду показывать одну картинку из каждой пары, а тебе необходимо будет вспомнить – с какой картинкой она была связана».

После инструкции ребенку показывают картинки.

Процедура обработки результатов. Листы с ответами обрабатываются, и имеющаяся в них информация переносится в специальную таблицу.

При обработке информации выделяют следующие уровни:

Уровень	Описание уровня
Уровень I (названы 7-8 слов)	Высокий уровень развития мнемического процесса
Уровень II (названы 5-6 слов)	Средний уровень развития мнемического процесса
Уровень III (названы менее 4 слов)	Низкий уровень развития мнемического процесса

5. Исследование особенностей запоминания и воспроизведения при зрительном восприятии информации.

Цель: изучение уровня развития мнемического процесса в старшем дошкольном возрасте.

Проведение обследования: воспитанникам предлагается просмотреть таблицу с цифрами и запомнить их расположение. Инструкция такова: «Внимательно посмотри все ряды с цифрами, которые я сейчас тебе покажу. Тебе нужно запомнить, в каком ряду какие цифры находятся. Затем тебе необходимо будет записать все цифры, которые ты запомнил в пустую таблицу. Старайся запомнить и записать цифры в правильном порядке».

После инструкции ребенку показывают таблицу с цифрами.

Процедура обработки результатов. Листы с ответами обрабатываются, и имеющаяся в них информация переносится в специальную таблицу.

При обработке информации выделяют следующие уровни:

Уровень	Описание уровня
Уровень I (все цифры написаны без ошибок)	Высокий уровень развития мнемического процесса
Уровень II (сделаны 1-3 ошибки)	Средний уровень развития мнемического процесса
Уровень III (сделаны 4-5 и более ошибок)	Низкий уровень развития мнемического процесса

6. Исследование особенностей запоминания и воспроизведения при зрительном восприятии информации.

Цель: изучение уровня развития мнемического процесса в старшем дошкольном возрасте.

Проведение обследования: воспитанникам предлагается просмотреть таблицы с цифрами и запомнить их расположение. Инструкция такова: «Внимательно посмотри все таблицы с цифрами, которые я сейчас тебе покажу. Тебе нужно запомнить, в каком ряду какие цифры находятся. Затем тебе необходимо будет записать все цифры, которые ты запомнил в пустую таблицу. Старайся запомнить и записать цифры в правильном порядке».

После инструкции ребенку показывают таблицы с цифрами.

Процедура обработки результатов. Листы с ответами обрабатываются, и имеющаяся в них информация переносится в специальную таблицу.

При обработке информации выделяют следующие уровни:

Уровень	Описание уровня
Уровень I (все цифры написаны без ошибок)	Высокий уровень развития мнемического процесса
Уровень II (сделаны 1-3 ошибки)	Средний уровень развития мнемического процесса
Уровень III (сделаны 4-5 и более ошибок)	Низкий уровень развития мнемического процесса



Результаты опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе

Результаты работы представили в таблице 1 и 2, используя следующие обозначения: низкий – I, средний – II, высокий – III. Для того, чтобы определить границы уровня, мы воспользуемся средним арифметическим значением.

Оценка уровня развития памяти на констатирующем этапе у детей  
экспериментальной группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии развития памяти			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	II	II	II	II
2.	Ребенок 2	II	II	I	II
3.	Ребенок 3	I	I	I	I
4.	Ребенок 4	I	I	I	I
5.	Ребенок 5	I	II	I	I
6.	Ребенок 6	I	I	I	I
7.	Ребенок 7	I	I	I	I
8.	Ребенок 8	II	II	II	II
9.	Ребенок 9	II	II	II	II
10.	Ребенок 10	I	I	II	I
11.	Ребенок 11	I	I	I	I
12.	Ребенок 12	I	I	I	I
13.	Ребенок 13	I	I	I	I
14.	Ребенок 14	II	II	III	II

Оценка уровня развития памяти на констатирующем этапе у детей  
контрольной группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии развития памяти			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	II	III	II	II
2.	Ребенок 2	I	I	I	I
3.	Ребенок 3	II	I	II	II
4.	Ребенок 4	III	II	II	II
5.	Ребенок 5	I	II	I	I
6.	Ребенок 6	I	I	I	I
7.	Ребенок 7	II	I	II	II
8.	Ребенок 8	I	I	I	I
9.	Ребенок 9	II	II	I	II
10.	Ребенок 10	I	I	II	I
11.	Ребенок 11	I	I	I	I
12.	Ребенок 12	I	II	II	II
13.	Ребенок 13	I	I	I	I
14.	Ребенок 14	II	I	I	I

Комплекс дидактических игр по развитию памяти детей старшего  
дошкольного возраста

Игра «Рассказываем сказку»

Цель: развитие слуховой памяти, объема запоминания.

1 вариант: дети сидят в кругу, один начинает рассказывать сказку другой продолжает. Каждый произносит 1 – 2 фразы, форсируя ход событий в сказке.

2 вариант: выбирают тему сказки. Задача не выйти за пределы темы. Придумывая сказку, дети часто кого в ней убивают, пугают, уничтожают. В этом случае в конце игры обсуждается, кому и почему хочется об этом говорить, какие ощущения при этом испытывают.

Упражнение "Запоминаем слова"

Цель: развитие слуховой механической памяти

Не торопясь прочтите ребенку с интервалом в 5 секунд. 10 приведенных ниже слов. Дети должны их запомнить и все их воспроизвести.

Слова: тарелка, щетка, автобус, сапог, иголка, стол, лимон, озеро, рисунок, банка.

Игра «Запахи и звуки»

Цель: развитие обонятельной и осязательной памяти.

Представь, что идет дождь. Ты стоишь у окна и смотришь на улицу. Что ты видишь? Расскажи. Представь капли дождя, ударяющие по стеклу. Вспомни, как шумит дождь. Что такое шум дождя? Дождь закончился, мы вышли на улицу. Вспомни запах земли, травы после дождя. Как ты думаешь, с чем можно сравнить запах травы, умытой дождем?

Игра «Запомни картинки»

Цель: развитие произвольной зрительной памяти

Для этой игры надо заранее заготовить 10 12 картинок. На каждой картинке должен быть изображен один предмет. Игру можно провести как соревнование между несколькими детьми. Играющие рассматривают

картинки, убираются и все называют те картинки, которые запомнили. Можно назвать по очереди по одной картинке выигрывает тот, кто последним вспомнит картинку, еще не названную другими.

Дидактическая игра «Чем похожи, чем отличаются»

Цель: учить детей находить черты сходства и отличия, развитие внимания

Ход игры: детям предлагается найти черты сходства и отличия при рассматривании иллюстраций с изображением девочки и мальчика, ребенка и взрослого человека (или при рассматривании детей из группы)

Примечание: аналогично проводится игра «Чем похожи, чем отличаются» при сравнении руки и ноги – необходимо найти и назвать черты сходства и отличия

Дидактическая игра «Четвертый лишний»

Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать.

Дидактический материал: набор карточек, на каждой карточке изображены 4 предмета, 3 предмета связаны общим признаком, а 4 лишний.

Ход игры:

Три из предложенных картинки относятся к одной группе предметов, четвертый - к другой группе. Дети называют лишнюю картинку, объясняя свой выбор.

Например: яблоко, груши, апельсин - это фрукты, а лук - это овощи. Поэтому лук лишний.

«Запомни картинку»

Цель: Развить зрительную память.

Вариант 1:

Предложить ребёнку внимательно посмотреть в течение 50 сек. на картинку и постараться запомнить детали картинки, затем посмотреть на вторую картинку и ответить, что изменилось?

Дидактическая игра «Запомни слова»

Цель: Развивать слуховую память.

Вариант 1:

Предложить ребёнку внимательно прослушать несколько слов (овал, треугольник, круг, ромб, прямоугольник, квадрат, пятиугольник) постараться их запомнить.

Вариант 2:

На какие две группы можно разделить эти слова.

Дидактическая игра «Магазин цветов»

Дидактическая задача: Учить детей описывать предмет, находить его существенные признаки; узнавать предмет по описанию.

Игровое правило: Мама покупает игрушку, если о ней хорошо рассказал ребенок, и она её узнает.

Игровые действия: Считалкой выбирают того, кому будут покупать игрушку; описание игрушки.

Ход игры: В магазин привезли новые игрушки. Детям мама сможет купить игрушку в том случае если ребенок хорошо, подробно его опишет (сам предмет не называется) и она сможет узнать ее в магазине.

Игра «Какой игрушки не хватает?»

Цель: развитие зрительной памяти, объема внимания.

Поставьте перед ребенком на 1 минуту 4-5 игрушек, затем попросите ребенка отвернуться и уберите одну из игрушек. Вопрос к ребенку: «какой игрушки не хватает?». Игру можно усложнить: ничего не убирать, а только менять игрушки местами; увеличить количество игрушек. Играть можно 2-3 раза в неделю.

Игра “Узнай птицу по описанию”

Цель: Уточнять и закреплять знание детей о внешнем виде зимующих птиц и из жизни. Воспитывать заботливое отношение к птицам, желание помочь им в зимнее время.

Игровые задания: 1. Ребенок описывает птицу по описанию и приносит картинку с ее изображением. 2. Загадывание и отгадывание загадок о птицах.

Оборудование: Карточки с изображением птиц (снегирь, щегол, овсянка, воробей, ворона, дятел, сова, глухарь, зимородок, загадки о птицах, фишки для награждения.

«Слова»

Цель: Развивать слуховую память.

Вариант 1:

Предложить ребёнку внимательно прослушать несколько слов (овал, треугольник, круг, ромб, прямоугольник, квадрат, пятиугольник) постараться их запомнить.

Вариант 2:

На какие две группы можно разделить эти слова.

Результаты опытно-экспериментальной работы на контрольном этапе

Результаты работы представили в таблице 3 и 4, используя следующие обозначения: низкий – I, средний – II, высокий – III. Для того, чтобы определить границы уровня, мы воспользуемся средним арифметическим значением.

Оценка уровня развития памяти на контрольном этапе у детей  
экспериментальной группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии развития памяти			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	II	II	II	II
2.	Ребенок 2	II	II	II	II
3.	Ребенок 3	II	II	II	II
4.	Ребенок 4	I	I	I	I
5.	Ребенок 5	II	II	I	II
6.	Ребенок 6	I	I	II	I
7.	Ребенок 7	I	I	I	I
8.	Ребенок 8	II	III	III	III
9.	Ребенок 9	II	II	II	II
10.	Ребенок 10	II	II	II	II
11.	Ребенок 11	I	I	I	I
12.	Ребенок 12	II	II	II	II
13.	Ребенок 13	I	II	I	I
14.	Ребенок 14	III	III	III	III

Оценка уровня развития памяти на контрольном этапе у детей контрольной  
группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии развития памяти			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Ребенок 1	II	III	II	II
2.	Ребенок 2	I	I	I	I
3.	Ребенок 3	II	II	II	II
4.	Ребенок 4	III	II	III	III
5.	Ребенок 5	I	II	I	I
6.	Ребенок 6	I	I	I	I
7.	Ребенок 7	II	I	II	II
8.	Ребенок 8	I	I	I	I
9.	Ребенок 9	II	II	II	II
10.	Ребенок 10	I	I	II	I
11.	Ребенок 11	I	I	I	I
12.	Ребенок 12	II	II	II	II
13.	Ребенок 13	I	I	I	I
14.	Ребенок 14	II	I	II	II