



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование видов памяти младших школьников

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:
0,57 % авторского текста

Выполнил (а):
студент (ка) группы ОФ-410/099-4-1
Зарипова Галия Ильдаровна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«22» 05 2017 г.
зав. кафедрой ТиПП

Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент кафедры ТиПП
Кондратьева Ольга Александровна

Кондратьева О.А.

Челябинск
2017

Оглавление

	Введение.....	3
Глава I.	Теоретические основы исследования формирования видов памяти младших школьников.....	6
1.1.	Понятие память в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2.	Особенности памяти в младшем школьном возрасте.....	13
1.3.	Теоретическое обоснование модели формирования видов памяти младших школьников.....	20
Глава II.	Организация исследования формирования видов памяти младших школьников.....	30
2.1.	Этапы, методы и методики исследования	30
2.2.	Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
Глава III.	Опытно-экспериментальное исследование формирования видов памяти младших школьников.....	44
3.1.	Программа формирования видов памяти младших школьников.....	44
3.2.	Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	48
3.3.	Психолого-педагогические рекомендации родителям, педагогам и младшим школьникам по формированию видов памяти.....	52
	Заключение.....	60
	Библиографический список.....	64
	Приложение.....	70

Память - сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом. Память нужна человеку. Она дает возможность сохранять, накапливать и впоследствии использовать личный жизненный опыт. Всё закрепление навыков и знаний относится к работе памяти.

Актуальность исследования памяти определяется тем, что память лежит в основе способностей человека и является условием учения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря памяти человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человека без постоянного улучшения этой функции немыслимы.

Труды многих ученых посвящены памяти человека, среди них - Лев Семёнович Выготский, Александр Романович Лурия, Жан Вильям Фриц Пиаже, Герман Эббингауз и др. Но данные исследования мало востребованы и малоизвестны учителям, поэтому их теоретическая и методическая подготовка нуждается в совершенствовании.

В настоящее время в науке нет единой теории памяти. Поэтому изучение функционирования памяти в процессе обучения остается одной из главных проблем психологии.

Актуальность проблемы состоит также в том, что в практике школьного обучения не обращается должного внимания на формирование у школьников рациональных, адекватных приёмов и способов запоминания, поэтому, выходя из стен начальной школы, многие ученики оказываются не подготовленными к серьёзному умственному труду. Эти обстоятельства определили выбор темы исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование видов памяти младших школьников.

Объект исследования: виды памяти младших школьников.

Предмет исследования: формирование видов памяти младших школьников.

Гипотеза исследования: уровень сформированности видов памяти младших школьников возможно изменится, если разработать и реализовать психолого-педагогическую программу.

Задачи исследования:

1. Проанализировать основные теоретические подходы к анализу памяти младших школьников в психолого-педагогических исследованиях.
2. Выявить особенности памяти в младшем школьном возрасте.
3. Теоретически обосновать модель формирования видов памяти младших школьников.
4. Определить этапы, методы и методики исследования;
5. Составить характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и реализовать психолого-педагогическую программу формирования видов памяти младших школьников.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
8. Разработать рекомендации педагогам и родителям по формированию видов памяти младших школьников.

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

- 1) теоретические: аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования, целеполагания;
- 2) эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: методика «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память»;
- 3) математико-статистические: методы описательной статистики, Т-критерий Вилкоксона.

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 104 города Челябинска. В экспериментальном исследовании участвовал 4-1 класс, численностью 24 человек. Возраст испытуемых 9-10 лет. Из них 9 мальчиков и 15 девочек.

Материалы выпускной квалификационной работы прошли апробацию в виде публикации научной статьи(<https://e-koncept.ru/2017/770004.htm>) и выступлении на конгрессе МАНВО «Психофизиологические, психологические, педагогические проблемы развития личности педагога»(01 Март - 01 Апрель 2017, gisar.eu/ru), «Психофизиологические, психологические, педагогические проблемы развития личности студента»(01 Ноябрь - 15 Декабрь 2016, gisar.eu/ru), на Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогическая поддержка волонтерского движения, реализующего русскоязычные программы в России и за рубежом».

Глава 1. Теоретические основы исследования формирования видов памяти младших школьников

1.1 Понятие «память» в психолого-педагогической литературе

Исследование памяти является одним из важнейших направлений в работах зарубежных и отечественных психологов. Изучением памяти занимались такие выдающиеся ученые, как Лев Семёнович Выготский, Александр Романович Лурия, Жан Вильям Фриц Пиаже, Сергей Леонидович Рубинштейн, Герман Эббингауз и др. Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при возможности и необходимости – воспроизводятся. Данные процессы называются памятью. «Без памяти, - писал С.Л. Рубинштейн, - мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [цит. по 48, с. 321].

Память лежит в основе способностей человека, является условием приобретения знаний, научения, формирования навыков и умений. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти, ее совершенствованию человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим [7].

Память возможно определять как способность к хранению, воспроизведению и получению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, приобретенные и врожденные механизмы поведения есть не что иное, как запечатленный, передаваемый по наследству или приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта, его воспроизводства в подходящих условиях живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям жизни. Не помня о том, что с ним было, организм просто не смог бы совершенствоваться дальше, так как то, что он приобретает, не с чем было бы сравнивать и оно бы безвозвратно утрачивалось.

Память считается одной из наиболее изученных сфер психической деятельности. Изучению ее особенностей, механизмов, способов запоминания, причин забывания посвящено огромное количество работ во всем мире. Именно при изучении памяти в 80-е годы XIX века немецким ученым Г. Эббингаузом в психологию были введены экспериментальные методы исследования психического. Изучению различных аспектов памяти были посвящены работы крупнейших отечественных психологов - Л.С. Выготского, П.И. Зинченко, А.Н.Леонтьева, А.Р. Лурия, А.А.Смирнова и др. [цит. по 27, с. 7].

В свойствах памяти проявляется способность психики постоянно трансформировать и накапливать информацию. Эта способность носит многофункциональный характер, охватывает все сферы и периоды психической деятельности и может во многих случаях осуществляться бессознательно, автоматически [5, с. 136].

Существует такой парадокс памяти: не все можно вспомнить, но ничего нельзя забыть. Для примера могут послужить ставшие в психологии классическими две достоверные истории. Абсолютно неграмотная девушка заболела и в лихорадочном бреде четко высказывала латинские и греческие изречения, при этом не понимая их смысла. Обнаружилось, что в детстве она работала у пастора, который заучивал вслух цитаты античных классиков. Девушка произвольно запомнила их, о чем, впрочем, до болезни сама не догадывалась. Молодой человек, который подвергся гипнозу в аптеке, правильно воспроизвел наизусть сотни текстов на лекарственных упаковках, при этом не имея никакого отношения к медицине [30, с. 23].

Память – это способ существования психики во времени, удержание прошлого, то есть того, чего уже нет в настоящем, для того чтобы можно было жить в будущем [34, с. 64].

Память есть у всех видов животных и многих растений. Сохранение и накопление опыта - самая главная и основная задача памяти.

Памятью можно назвать процесс, который отвечает за сохранение, запоминание и воспроизведение человеком образов, мыслей, эмоций, движений, то есть всего того, что составляет индивидуальный опыт каждого. Память считается таким психическим процессом, на основе которого индивид распоряжается своей деятельностью и поведением, а так же реализовывает планирование своего обучения и развития [16].

Человек обладает речью, что является мощным средством запоминания, способом хранения информации в виде текстов и разного рода записей. Для него нет потребности полагаться только на собственные органические возможности, так как главные средства совершенствования памяти и хранения нужных данных находятся вне его и одновременно в его руках: он в состоянии совершенствовать эти средства практически бесконечно, не меняя своей собственной природы. Человек обладает тремя видами памяти, гораздо более мощными и продуктивными, чем у животных:- произвольная, логическая и опосредствованная. Первая связана с широким волевым контролем запоминания, вторая - с употреблением логики, третья - с использованием разнообразных средств запоминания, большей частью представленных в виде предметов материальной и духовной культуры [5].

Более строго и точно, чем это сделано выше, память человека возможно назвать как культурный и психофизиологический процессы, которые выполняют в жизни такие функции как: запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Данные функции считаются для памяти основными. Они отличаются не только своей структурой, исходными данными и результатами, но и тем, что у разных людей развиты по-разному. Люди, которым с трудом дается запоминание, но зато неплохо воспроизведение и довольно долгое хранение в памяти, запомненные ими материалы. У таких людей развита долговременная память. А люди, у которых, наоборот, быстро запоминается, но зато и быстро забывается то, что когда-то запомнили. У таких индивидов наиболее сильны кратковременная и оперативная виды памяти [3, с. 214].

Одним из главных проявлений памяти считается воспроизведение образов. В отличие от образов восприятия, возникающие непосредственно при взаимодействии с явлением или предметом, образы представлений возникают тогда, когда предмет отсутствует.

Представления делятся на виды, которые соответствуют видам ощущений. Наравне со зрительными представлениями, которые играют значительную роль в психической жизни многих людей, существуют так же слуховые (представьте какой-нибудь знакомый мотив, звук, голос какого-нибудь человека, лай собаки), обонятельные (представьте запах сена, дыма, керосина), осязательные (представьте прикосновение к мрамору, к шелку; представьте, что вы держите в руке трепещущую птицу), тактильные, двигательные (кинестетические), вкусовые [26, с. 56].

Представления характеризуются в первую очередь наглядностью, то есть прямым сходством с надлежащими предметами. Обладать зрительным представлением предмета – это мысленно, или внутренне, «видеть» его; обладать слуховым представлением какой-то мелодии – это значит в мыслях «слышать» ее. В музыкальной практике умение представлять звучание мелодии именуется «внутренним слухом». Образы представлений чаще всего тусклее образов восприятия, потому что они никогда не передают с равной яркостью все признаки и черты объектов. Как правило в них выражаются всего лишь некоторые стороны объекта – когда мы представляем хорошо знакомое лицо, то отдельные его черты «видятся» четко, а остальное представляет более-менее неопределенным и смутным фоном. Представления весьма непостоянны и неустойчивы, вызванный образ знакомого человека через несколько мгновений пропадает. Затем «выступают» на передний план то одни, то другие детали. Но у людей, у которых профессия связана и сопряжена с представлениями конкретного вида (у музыкантов -- слуховые, у художников, дизайнеров – зрительные и т.д.). Они относительно постоянны и устойчивы [2].

Представления памяти принято делить на общие и единичные. Единичные представления памяти отражают особенные черты, которые характерны для единичного явления или предмета. Приведем пример, когда вы представляете празднование день рождения, то вы представляете себе конкретную комнату, людей, их одежду, позу, выражение лиц и так далее, то такое представление будет единичным.

В совокупности представления отражаются черты, которые общие для многочисленных схожих предметов, такие черты, имеющиеся в каждом предмете этой категории. Единичные представления обобщаются, и на основе этого всплывают общие представления. В случае для того, чтобы произошло возникновение образа представления необходимо прилагать конкретные волевые действия, то такой вид представления принято обозначать произвольным. Если же какой-то предмет или событие произвели на нас сильное впечатление, то его детали имеют все шансы всплыть в сознании и без особых усилий [35, с. 172].

Память не представляет собой что-то однородное: она содержит ряд сложнейших процессов. Это сохранение, запоминание, воспроизведение, забывание и узнавание.

Процессы памяти не представляют собой что-то изолированное от всей личности человека, от его психической жизни целиком, от его работы. Они обозначаются особенностями жизни и деятельности людей, общественно-историческими условиями. Процессы памяти неразлучно объединены с остальными процессами отражения реального мира, в их числе и процессы мышления. Человеческая память - это осмысленная, сознательная память [33, с. 43].

Запоминание – это закрепление тех образов и впечатлений, возникающие под воздействием предметов и явлений действительности в процессе восприятия и ощущения [10, с. 56].

Физиология рассматривает процесс образования и закрепления в мозгу следов возбуждения. Запоминание – это важное условие для того, чтобы

индивид получил новые знания, формы поведения, так же оно всегда избирательно. В соотношении с целями деятельности отличают произвольное и произвольное запоминание [28, с. 63].

Произвольное запоминание – это продукт и условие, которое осуществляет познавательные и практические действия. Индивид при этом не ставит себе цель запомнить и не затрачивает волевых стараний.

Произвольное запоминание – это результат специальных мнемических действий. Это когда у человека есть цель - запомнить, то есть он затрачивает волевые усилия [11].

Таким образом, память – это процесс, который совершенно необходим человеку для нормального существования. Хранение информации о пережитом опыте не только дает возможность индивиду быть частью социума, но и имеет важное значение для его жизнедеятельности.

Для того, чтобы дать характеристику памяти человека, мало говорить о том, что она хорошая или плохая. Память можно назвать хорошей по отношению к одним объектам и плохой относительно других. Имеются множество оттенков различий памяти. Хотя у многих людей типы памяти смешаны, но всё же у большинства людей один тип стоит во главе, что различает классификацию.

Выделяют два основных вида памяти: образную и словесно-логическую. К образной памяти относится: слуховая, зрительная, двигательная. Тут же присоединяется и память на чувства, переживания - эмоциональная память. В чистом виде они бывают крайне редко. Чаще всего встречается смешанный тип: двигательно-слуховой, зрительно-слуховой, зрительно-двигательный.

Двигательная память проявляется в запоминании и воспроизведении движений, она отвечает за выработку двигательных навыков (езда на велосипеде, плавание и так далее). На этом формируются все навыки, начиная с простых, в следующем работа двигательной памяти не «отменяется», она становится сложной.

Люди у которых преобладает слуховая память предпочитают один раз услышать, чем сто раз увидеть. Когда человек со зрительным типом желает запомнить номер телефона, то он стремится представить его написанным, а человек двигательного типа повторяет его про себя или пишет в воздухе, то человек со слуховой памятью воспроизводит его звуковой рисунок, его интонационно-ритмический образ [61, с. 220].

Как правило разделяют на долговременную, кратковременную и оперативную память. Можно понять по названиям что, эти три вида памяти формируются временем сохранения материала.

В отличие от долговременной памяти, целью которой является длительное хранение материала после многократного его повторения и воспроизведения, краткосрочная память определяется достаточно кратким сохранением после однократного недолгого восприятия и немедленным воспроизведением (впервые же секунды после восприятия материала).

Понятием оперативная память определяют мнемические процессы, которые обслуживают напрямую осуществляемые человеком актуальные операции, действия. В оперативной памяти образовывается «рабочая смесь» из материалов, которые поступают как из кратковременной, так и из долговременной памяти. Пока данный источник действует, он остаётся в ведении оперативной памяти [23, с. 98].

Критерии, которые приняты за основания деления памяти на виды (по характеру целей деятельности - произвольная и произвольная, по характеру психической активности - образная и словесно-логическая, по продолжительности закрепления и сохранения материала - кратковременная, оперативная и долговременная), связанные с различными сторонами человеческой деятельности, которые выступают в ней не отдельно, а в базисном единстве.

1.2. Характеристика процессов памяти и их особенности в младшем школьном возрасте

До школы ребёнок в основном интересуется игрой, которая привлекает его внимание. В это время ребёнок запоминает легко и быстро то, что ему интересно. Замечено, что стихи, рассказы, картинки, события, которые произвели на них большее впечатление, вызвали сильные чувства, дети запоминают, а то, что их оставило равнодушными, они легко забывают. Без особых усилий запоминается тот материал, с которым ребёнок действует. Наравне с яркостью содержания значима так же настроенность человека, т.е. его желания, интересы, ожидания, эмоции.

Эффективность запоминания повышается, когда процесс восприятия включается в мыслительную активность. Это требование для успеха у школьников. В исследованиях П.И. Зинченко, А.А. Смирнова мы можем видеть, что испытуемые запоминали непроизвольно в процессе активной интеллектуальной работы в памяти прочнее, чем то, что запоминалось произвольно, но в обычных условиях выполнения мнемической задачи. Таким образом, умственная работа – условия прочного запоминания [цит. по 13].

Запоминание устанавливает прочность и полноту восприятия материала, продолжительность его сохранения. Важнейшие условия продуктивности запоминания связаны с тем, в какой оно протекает форме: непроизвольной или произвольной [18].

У детей, которые поступают в школу, произвольное запоминание практически не развито. Учебная деятельность требует от ученика волевых усилий. Для того чтобы удержать, запомнить в памяти учебный материал, вне зависимости от того, интересуется ли он им. Продуктивность зависит от условий, создающимися учителем и способов, которыми ребёнок может использовать для запоминания. Чем дети младше, тем значимую роль играет чувственное восприятие. В последствии для его запоминания используется

наглядный материал. При этом пособия, макеты, картины необходимо применять не только при запоминании, но и при воспроизведении [42, с. 174].

Так же как и все процессы, процессы памяти меняются в связи с общим развитием ребёнка. К числу подобных изменений относятся, повышение скорости заучивания и рост объёма памяти. При потребности запоминать один и тот же материал маленький ребёнок тратит больше времени и повторений, чем дети постарше, а последние больше чем взрослые [9, с. 138].

Поначалу младший школьник лучше запоминает наглядный материал: предметы, окружающие ребенка и с которыми он действует, людей, изображение предметов, продолжительность запоминания такого материала намного больше, чем запоминание словесного материала.

В случае если говорить о закономерности словесного материала, то на протяжении всего младшего возраста дети лучше запоминают слова, которые обозначают название предметов, чем слова, которые обозначают абстрактные понятия. Ученики имеют способность сохранять в памяти конкретный материал, закрепляющийся в памяти с опорой на наглядные образцы, которые являются важными в понимании того, что запоминается. Похуже запоминают тот конкретный материал, у которого нет опоры на наглядный образ (например: названия по географии, которые не связанные с географической картой, описания) и не является значимым при усвоении того, что запоминается [17].

Конкретно-образный характер памяти младших школьников выражается и в том, что дети преодолевают трудные приёмы запоминания, такие как деление на части текста, соотнесение, если есть опора на иллюстрации, то есть на наглядность. Младшим школьникам общедоступно умственное действие обобщения, выделение определенных общих признаков разных предметов. Легко овладевают дети данного возраста и классификацией. Непроизвольное запоминание продолжает исполнять важнейшую роль в накоплении опыта у младших школьников, в особенности в условиях их активной деятельности [20].

В данном возрасте важное значение имеет наглядно-образная память. Данная особенность младших школьников обусловлена своеобразием других психических процессов, и прежде всего мышления. Дети данного возраста приобретают способность устанавливать причинно-следственные связи, умение мыслить логически между предметами и явлениями, но могут сделать это только по отношению к образно, конкретным представляемым связям. Их мышление характеризуется как конкретно-образное, что определяет необходимую чёткую организацию передачи материала через непосредственный опыт [61, с. 33].

Наглядно-образный характер памяти и направленность на точное усвоение того, что предполагает учитель, приводит к особенности памяти, которая буквальна. Буквальность памяти младших школьников выражается в воспроизведении различных текстовых материалов. Буквальность запоминания обогащает активный словарный запас ребёнка: благодаря этому развивается литературно оформленная речь, так же помогает овладевать научными понятиями. К третьему классу у ребёнка как правило возникают «свои слова» при воссоздании материала. Буквальность воспроизведения материала характеризуется показателем произвольности памяти. Но, являясь положительной характеристикой памяти, буквальность запоминания уже к концу начальной школы начинает мешать творческому развитию памяти и, это затрудняет умственное развитие ребёнка. Именно из-за этого начиная с первого класса, следует обучать детей логически запоминать материал и учить выделять главное [63].

Начиная обучаться в школе, дети пользуются произвольным запоминанием. Первоклассник чаще всего не помнит того, что было задано на домашнее задание, хотя быстро и легко запоминают то, что интересует и вызывает сильные чувства. Чувства оказывают огромное влияние на прочность и быстроту запоминания. И в конечном итоге дети легко запоминают сказки, песни и сильные переживания [51, с. 94].

Эффективность произвольного запоминания выражается, когда с возрастом увеличивается объём запоминания; ребёнок рассказывает больше конкретных деталей и относительно глубоко может раскрыть содержание.

Непроизвольное запоминание занимает значительное место в учебной деятельности младшего школьника. По данным исследования, к третьему четвёртому классам непроизвольное запоминание усиливается и становится наиболее продуктивным [43, с. 73].

В зависимости от понимания детьми запоминаемого материала делят на осмысленное и механическое запоминание.

Базой первого является понимание, а базой второго механическое повторение. При осмысленном запоминании появляются обобщенные связи, которые отражают существенные стороны и отношения; при механическом - отдельные единичные связи, которые отражают несущественные стороны. Исследования Смирнова А.А., Зинченко П.И. показывают, что механическое заучивание у детей, как и у взрослых, менее эффективно, чем осмысленное; запомнить бессмысленный материал в детском возрасте намного сложнее. Объясняется это тем, что заучивание без осмысления требует больших волевых усилий, а для детей это сложно. Продуктивность запоминания зависит от мотивов, побуждений для запечатления материала ребёнок обязан узнать, для чего он запоминает материал, и желать достичь этого [цит. по 50].

Объём запоминаемого материала становится больше, если он включен в трудовую или игровую деятельность и с этим выполняются какие-либо действия. «Память ребёнка - это интерес»- говорят психологи. Для детей младшего школьного возраста имеет большое значение интенсивность эмоционального фона обучения, который должен быть предложен обучающим. Так же известны факторы, когда дети легко запоминают непонятное, учебный материал чаще всего заучивается буквально. Основная причина лёгкого запоминания непонятного и бессмысленного связана с особым отношением к нему детей. Чаще всего непонятное становится особенно значимым для ребёнка. Ведь это будит любознательность,

привлекает к себе повышенное внимание, заставляет доискиваться смысла, узнавать, что значит услышанное, а для этого запоминать его - запоминать даже невольно, неприметно, несмотря на полную непонятность того, что запоминается. Объективно - бессмысленный материал заинтриговывает детей своей звуковой стороной: чётко выраженным ритмом, своеобразием сочетания звуков, что само по себе делает заучивание легче [47, с. 106].

Механическое запоминание, к которому прибегает школьник, объясняется тем, что он не обладает рациональными приемами запоминания.

Отметим несколько факторов, которые влияют на запоминание. Это, во-первых, особенность самого материала, которое подлежит запоминанию: чем более осмысленной и важной для субъекта становится информация, тем лучше она запоминается. Так как нет двух индивидуумов, у которых деятельность была бы одинакова, их запоминание особенно. Это означает, что один и тот же запоминаемый предмет для каждого человека имеет свое значение и смысл. Важную роль играет повторение, позволяющее увеличивать время обработки поступающего в память материала [15].

Сохранение - одна из традиционно выделяемых составляющих целостного акта памяти. Под сохранением понимают способность удерживать материалы в течение длительного времени, до самого момента его актуализации при вспоминании. Сохранение непосредственно связано с забыванием. По сути дела, это две стороны одного процесса (пример: при неполном сохранении говорят о частичном забывании, и так же наоборот). По этой причине закономерности и гипотезы, факты, которые привлекаются для характеристики забывания, однозначно могут быть отнесены и к сохранению.

Процесс забывания находится в зависимости от того, как младшие школьники запоминают, какие приёмы они используют. В течении всего младшего школьного возраста учащиеся имеют необходимость в том, чтобы их работу по запоминанию направлял учитель, ведь им самим трудно ставить перед собой конкретную, определённую задачу: запомнить точно или запомнить, для того чтобы передать своими словами и так далее. Чаще всего

ученик забывает то, что он долго и, казалось бы, хорошо заучил, так как ученики стремятся запоминать без предварительного осмысления материала и не овладеют рациональными приёмами заучивания [62, с. 54].

Воспроизведение - один из процессов памяти, который актуализирует известные по прошлому опыту образы, мысли, движения, чувства. Важной чертой воспроизведения является его избирательный характер. В младшем школьном возрасте воспроизведение предполагает большие трудности в связи с тем, что он требует активизировать мышление, умение ставить цели и к этому учащиеся приходят не сразу. Воспроизведение младшие школьники активизируют чаще всего при заучивании наизусть [36, с. 113].

Рубинштейн А.Г. выявил, что ученик сразу после восприятия слов, событий не может целиком воспроизвести заученный материал. Воспринятое им содержание должно как бы отлежаться некоторое время в памяти. Его воспроизведение сначала очень неполное и бедное, со временем становится лучше, количество припоминаемых деталей становится больше. Это явление носит название реминисценция. При заучивании точных математических законов, правил или грамматических определений реминисценция как правило не возникает. Так же не встречается это явление и у детей умственно отсталых. Но чаще всего бывает оно у детей с высоким умственным развитием. Реминисценция - это пауза между запечатлением материала и его воспроизведением, время освоения, внутренней обработки субъектом воспринятого материала [цит. по 13, с. 57].

Узнавание – это наиболее лёгкий процесс воспроизведения. Там происходит смыкание произвольного воспроизведения в памяти [13].

С возрастом при воспроизведении учебного материала увеличивают его мыслительную обработку в плане систематизации и обобщения. В результате они воспроизводят учебный материал более свободно и связанно. Прочность памяти, ее полнота, длительность сохранения воспринятого, осмысленность его воспроизведения в различных условиях у детей значительно более слабы, чем у взрослых. Дети не обладают умением отбирать нужный материал, его

внимательно воспроизводить, группировать. Несовершенство детской памяти определяется и в том, что развитие детской памяти не идёт прямолинейно [8, с. 115].

Развитие памяти напрямую связано с диалогом. Исследования показывают, что младшие школьники лучше запоминают материал непосредственно в ситуациях общения. Этап работы со взрослым очень важен для них. Помимо того, что взрослый стимулирует ребёнка проговаривать запоминаемое вслух, он осуществляет контролирующую функцию. Проговаривание даёт возможность ребёнку более чётко формулировать свои мысли: включать в работу речедвигательную память. Сформированные речедвигательные умения дают возможность проще перейти к самостоятельной работе и самоконтролю. При обучении в школе часто опираются на работу произвольной памяти [1, с. 116].

Таким образом, младший школьный возраст сензитивен для развития высших форм произвольного запоминания, по этой причине целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью становится в данный период наиболее эффективной. Важнейшим ее условием считается учет индивидуальных характеристик памяти ребенка: модальности (зрительная, слуховая, моторная), и ее объема т.п. Вне зависимости от этого каждый ученик должен овладеть основным правилом эффективного запоминания: для того чтобы запомнить материал надежно и правильно, нужно с ним активно поработать и организовать его каким-либо образом. Рационально будет сообщить младшим школьникам информацию о различных способах и приемах запоминания и помочь им в овладении теми из них, которые окажутся наиболее эффективными для каждого ребенка.

1.3. Теоретическое обоснование модели формирования видов памяти младших школьников

Изучая любой объект, — физическое ли то явление или технологический процесс — мы умышленно упрощаем до удобного или до понятного нам уровня, то есть представляем это явление или этот процесс в виде модели. При этом должны соблюдаться два основных условия: модель должна достоверно описывать реальный процесс и способствовать получению полезной и новой информации, а также быть экономична и удобна в использовании. Модель может отличаться от реального объекта как масштабом, так и природой. В этом отношении математические модели не составляют особого исключения [17].

Моделирование (в психологии) — исследование психических процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических, моделей. Под «моделью» при этом понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала. Наличие отношения частичного подобия позволяет использовать модель в качестве заместителя или представителя изучаемой системы. Относительная простота модели делает такую замену особенно наглядной. Создание упрощенных моделей системы — действенное средство проверки истинности и полноты теоретических представлений в разных отраслях знания.

Форма моделирования зависит от используемых моделей и сферы их применения. По характеру моделей выделяют предметное и знаковое (информационное) моделирование. При знаковом моделировании моделями служат схемы, чертежи и т.п. Возможность моделирования, т.е. переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, на оригинал, основана на том, что модель в определённом смысле отображает (воспроизводит) какие-либо его стороны и предполагает наличие соответствующих теорий или гипотез [41].

Моделирование всегда применяется вместе с другими общенаучными и специальными методами; особенно тесно оно связано с экспериментом.

Моделирование в процессе образования рассматривается двояко, во-первых, является содержанием предметов, которые обучающиеся должны усвоить. Во-вторых, моделирование рассматривается, как средство обучения. С помощью моделирования удаётся свести изучение сложного к простому, невидимого и неосязаемого к видимому и осязаемому, незнакомого к знакомому. Система научных моделей, аппарат для их исследования, методика использования в практике результатов исследования входят в основы наук, которые составляют содержание учебного предмета. Моделирование объектов, которые по своей сложности или величине не поддаются исследованию и изготовлению в натуре, составная часть технического творчества детей. В зависимости от того, какие свойства моделируемого объекта выбраны главными, один и тот же объект может быть представлен моделями различной конструкции [56, с. 419].

Модель – это упрощенный мысленный или знаковый образ какого - либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их "заместителя" и средство оперирования. В естественных науках моделью называют описание объекта средствами некоторой научной теории. Модель в фундаментальных и в прикладных науках обычно связываются с применением моделирования, т. е. с выяснением (или воспроизведением) свойств какого - либо объекта, процесса или явления с помощью другого объекта, процесса или явления - его модели. Такая процедура требует выполнения определенных правил и предъявляет требования и к самой модели.

В изучении развития видов памяти у младших школьников большую роль играет целеполагание, как первый этап моделирования. «Дерево целей», как метод планирования основывается на теории графов и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным

целям по заданной траектории. Целеполагание как метод, представляет собой процедуру усвоения системных инновационных технологий [19].

Совершенствование целеполагания открывает мощный потенциал для научной, программно – целевой основы изучения. Оно позволяет осуществить высокий уровень конкретизации исследовательской деятельности, целенаправить эту деятельность на достижение конечного результата, который заранее запрограммирован, обозначить базу для выполнения всех предполагаемых упражнений (анализа, планирования, организации, регулирования, контроля). Это приобретает особую значимость в современных условиях, когда ставится задача выйти на новый качественный уровень работы. Деятельность по построению целей отражает этот уровень в развитии интенсивного пути преобразования действительности. На данном этапе, для совершенствования уровня целеполагания разработаны тренинги, созданы учебно-методические пособия.

В процессе выполнения исследования, при помощи дерева целей, прослеживаются следующие особенности:

- способность охватить суть основных взаимосвязей, присущих конкретной проблеме;
- способность выделить в конкретной ситуации её существенные черты, а не наиболее заметные;
- умение делать вывод из противоречивой информации;
- умение выбирать из большого объёма сведений те, которые действительно необходимы [39, с. 81].

Данный способ укрепляет не только необходимые знания и умения по конкретной теме, но и реализует психологические факторы формирования готовности к инновационной деятельности, особенно: способность к творческой, исследовательской деятельности, активные ценностные ориентации и ценностные отношения, профессионализм, а также инновационно важные качества, направленность групповой деятельности её социально-значимые цели. Работая над совершенствованием целеполагания

конкретного исследования, специалист (психолог) должен на первом этапе изучить общий алгоритм его построения, затем хорошо освоить правила развёрнутого целеполагания и, наконец, изучить, осознать, сделать анализ, осуществить корректировку и апробировать не менее двух проектов целеполагания. Стимульный материал составляют проекты целеполагания, после один из вариантов, наиболее подходящий, оставляют [45].

Для построения «дерева целей» необходимо решить ряд задач. Важно провести анализ постановки генеральной цели, провести сопоставление её психолого-педагогическими задачами. Далее, следует, выделение подцелей второго уровня, проследить их смысловую связь с генеральной целью. Затем выделяются цели третьего уровня, и прослеживается логическая связь их с подцелями второго уровня. После чего определяется содержание деятельности, выделяются его блоки, элементы. В завершении проверяем, чтобы все цели соответствовали содержанию работы и, чтобы каждый элемент «дерева целей» был направлен на единый результат. Таким образом, «дерево целей» должно быть единой системой взаимосвязанных компонентов. Далее на базе «дерева целей» составляется программа изучения эффективности деятельности по определённой проблеме.

Далее представлены сигнальная карточка, которую надлежит заполнять в процессе выполнения заданий и названные проекты целеполагания. Дерево целеполагания данной психолого-педагогического формирования видов памяти у младших школьников представлено на рисунке 1.

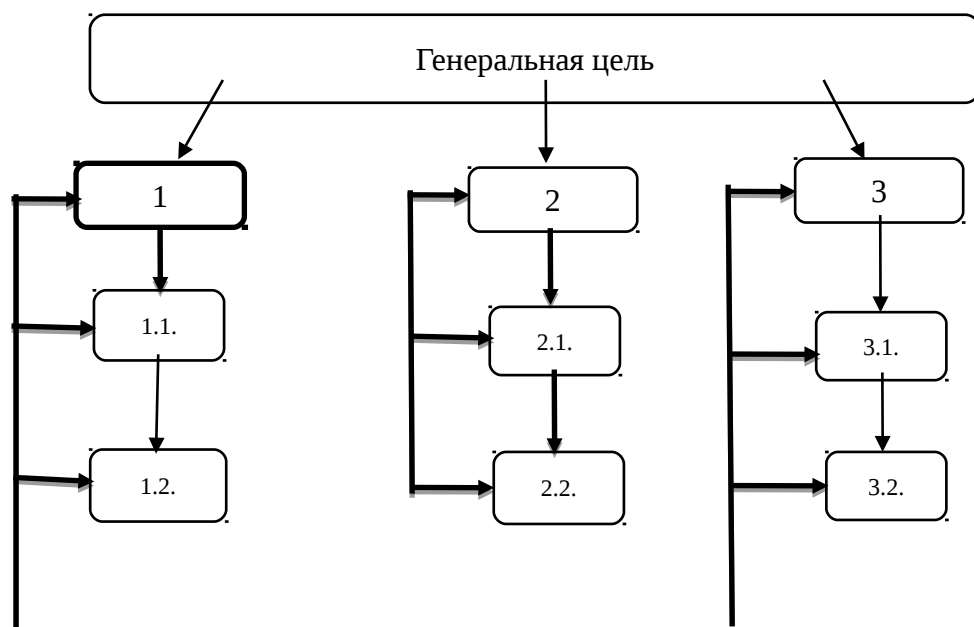




Рисунок 1. «Дерево целей» формирования видов памяти младших школьников

Подробное описание дерева целей выглядит следующим образом: генеральной целью психолого-педагогического формирования является: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование видов памяти младших школьников.

1. Проанализировать основные теоретические подходы к анализу памяти младших школьников в психолого-педагогических исследованиях.

1.1. Исследовать феномен памяти в психолого - педагогической литературе.

1.2. Исследовать особенности видов памяти у младших школьников.

1.3. Составить модель формирования видов памяти младших школьников.

2. Описать организацию исследования видов памяти у младших школьников.

2.1. Определить этапы, методы и методики психолого-педагогического формирования.

2.2. Изучить характеристику выборки и сделать анализ результатов исследования и формирования.

3. Провести опытно-экспериментальные исследования психолого-педагогического формирования видов памяти младших школьников.

3.1. Составить и реализовать программу психолого-педагогического формирования видов памяти младших школьников.

3.2. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

3.3. Составить рекомендации педагогам и родителям по формированию видов памяти у младших школьников.

Выше изложенное позволило разработать модель формирования видов памяти младших школьников, которая представлена на рисунке 2.

Разработанная модель формирования видов памяти младших школьников состоит из четырех блоков.

Теоретический блок содержит анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, в котором были рассмотрены понятия память и ее особенности в младшем школьном возрасте; выявлены особенности и разработана модель формирования видов памяти младших школьников; осуществлен подбор методов и методик.

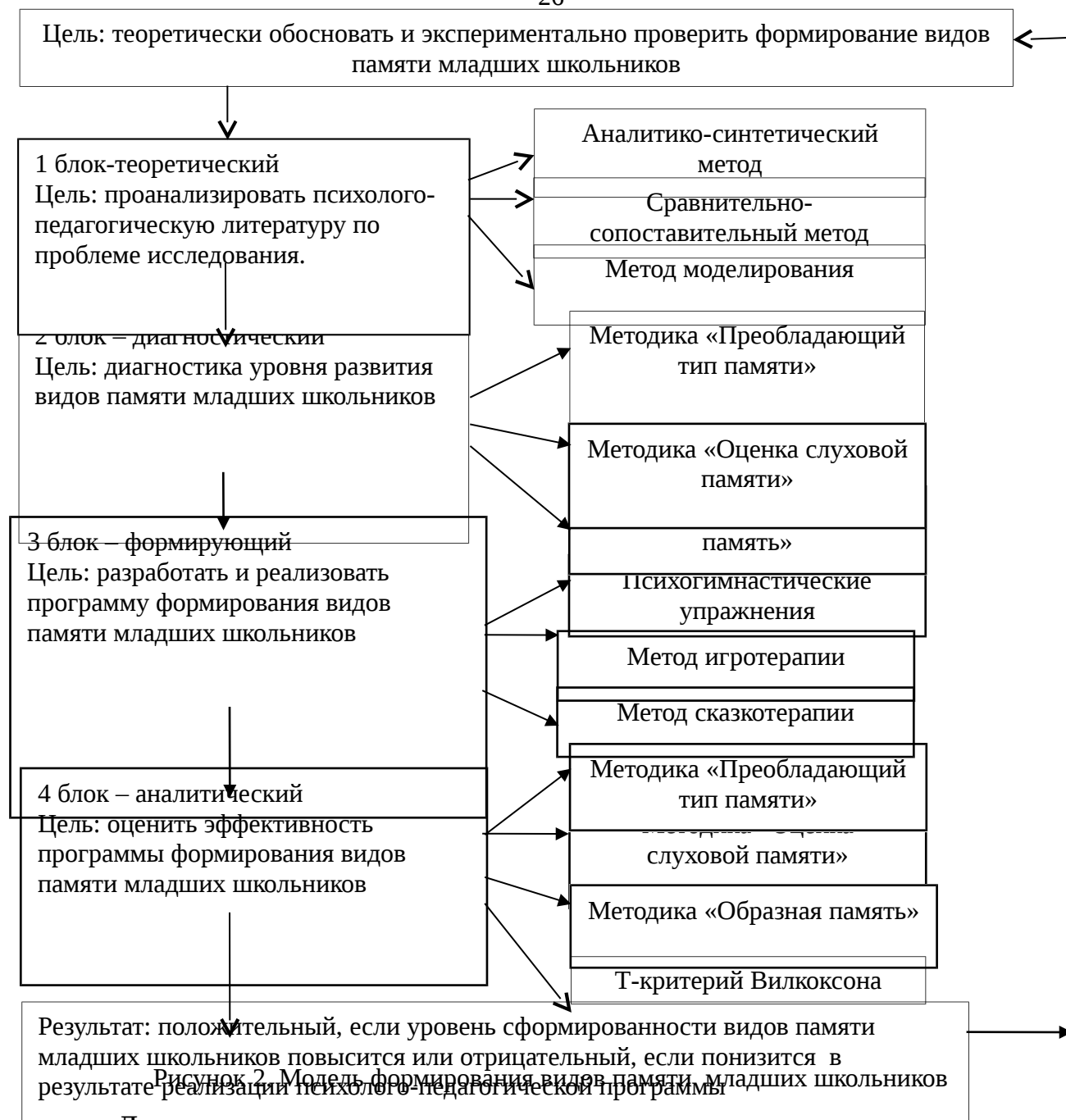
Диагностический блок включает проведение исследования уровня развития видов памяти младших школьников.

Для исследования данных характеристик были использованы методики: «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память».

Проведенные методики позволяют выявить учеников с низким уровнем развития видов памяти. Низкий уровень развития видов памяти младших школьников напрямую влияет на их успеваемость.

Формирующий блок посвящен реализации психолого-педагогической программы по формированию видов памяти младших школьников.

Форма реализации программы: индивидуальная и групповая.



Для гармонизации и оптимизации развития младших школьников и перехода от отрицательной фазы развития к положительной были применены следующие методы: игротерапия, сказкотерапия, упражнения, направленные на развитие видов памяти.

Методы программы:

1. Игротерапия – это метод активного обучения в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности, который организуется на основе содержания, условий и правил игры.

2. Сказкотерапия – это метод, использующий форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. В процессе слушания, придумывания и обсуждения сказки у ребенка развиваются необходимые для эффективного существования фантазия, творчество. Он усваивает основные механизмы поиска и принятия решений [49].

Аналитический блок содержит проведение повторного исследования уровня развития видов памяти младших школьников. В повторном исследовании использовались методики: «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память».

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень развития видов памяти младших школьников может измениться в результате реализации программы формирования, будет выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Таким образом, модель педагогического процесса - это динамическая структура, раскрывающая способ связи состояний процесса; в котором предыдущее определяет следующее за ним во времени состояние; это определенная последовательность частей процесса (этапов, стадий, фаз), которая обеспечивает количественные и качественные изменения свойств личности, причем переход от одной части к другой осуществляется благодаря усложнению целей процесса и используемых средств развития личности. Модель формирования видов памяти младших школьников состоит из 4 блоков: теоретический блок, диагностический блок, формирующий блок, аналитический блок. Дерево целей — структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей программы, плана, в которой выделены: генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней. Дерево целей формирования видов памяти младших школьников имеет следующую генеральную цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование видов памяти младших школьников.

Выводы по первой главе

Память лежит в основе любого психического явления. Без ее включения в акт познания ощущения и восприятия будут переживаться как впервые появившиеся, ориентировка в мире и его познание станут невозможными. Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта.

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

В зависимости от преобладающего в процессе функционирования памяти анализатора выделяют двигательную, зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную, вкусовую, эмоциональную и другие виды памяти. По характеру участия воли в процессе запоминания и воспроизведения материала память делят на произвольную и произвольную.

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

Память является важнейшей познавательной функцией. Она создает возможность для обучения и развития. Память лежит в основе формирования речи, мышления, эмоциональных реакций, двигательных навыков, творческих процессов. Память включает в себя ряд сложных процессов, таких как запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание, каждый из которых имеет свои особенности.

Также составлено «Дерево целей» формирования видов памяти младших школьников, которое подчиняется генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально выполнить формирование видов памяти младших школьников.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель формирования видов памяти младших школьников, которая содержит четыре блока: целевой, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.

Глава II. Организация исследования формирования видов памяти младших школьников

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование формирования видов памяти младших школьников проходило в три этапа.

Первый этап – организован как поисково-подготовительный. Он заключался в проведении теоретического анализа научной литературы по проблеме исследования памяти младших школьников, сформулирована гипотеза, определены объект и предмет работы, поставлены задачи исследования.

Второй этап – опытно-экспериментальный. Разработана и реализована модель формирования видов памяти младших школьников; проведен констатирующий эксперимент; разработана и реализована программа по формированию видов памяти младших школьников.

Третий этап – контрольно-обобщающий. Завершен качественный и количественный анализ полученных результатов; проанализирована динамика изменения уровня развития видов памяти под воздействием реализации программы формирования; статистическая обработка данных.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы методы исследования: теоретические (аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования, целеполагания), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент), тестирование по методикам (методика «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память»); математико-статистический (методы описательной статистики, Т-критерий Вилкоксона).

Охарактеризуем методы и методики исследования.

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно – практической деятельности. Это наиболее доступный и в то же время трудоемкий метод исследования, так как он требует от исполнителя высокой работоспособности и умения критически оценивать прочитанное с учетом избранной темы исследования. Этот метод требует также и определенных навыков работы с литературой: умения делать выписки, конспектировать, группировать материал в соответствии с планом работы. Главная цель исследования при анализе литературных источников заключается в сборе научных данных по теме, определении достижений в изучаемой области знаний, существующих точек зрения на проблему, что позволяет наметить перспективы исследования и сформулировать рабочую гипотезу [24, с. 74].

Обобщение – одна из основных характеристик познавательных процессов, состоящая в выделении и фиксации относительно устойчивых, инвариантных свойств, предметов и их отношений.

Сущность данного метода выражена самим его названием. Речь идет о получении из различных источников характеристик на одно и то же лицо и последующем их обобщении, и анализе, на основе чего делаются выводы о личности - ее достоинствах, недостатках и т.д. Характеристики должны быть разнообразны (насколько это возможно) по охвату периодов жизни изучаемого. Они должны быть получены от лиц, знающих изучаемого с различных позиций: по совместной работе, совместному проведению досуга, совместной общественной деятельности и т.д. По своей сути метод обобщения ориентирован на ретроспективное исследование личности - того, что уже проявилось в поведении и деятельности конкретного человека [32].

Ценность метода обобщения состоит прежде всего в том, что он представляет собой одну из форм изучения личности через мнения людей, с которыми он взаимодействовал, которые были свидетелями ее поступков и действий в конкретных жизненных и производственных ситуациях. В силу этого обобщение характеристик, как метод изучения личности, предполагает сбор (в произвольной или стандартизированной форме) характеристик на изучаемого от нескольких достаточно хорошо знающих его лиц с их последующим сравнительным анализом. В качестве характеристик могут рассматриваться как устные, так и письменные сообщения (воспоминания, дневники, характеристики и т.д.) источников об интересующих нас лицах, получаемых под истинным или легендированным предлогом. Важнейшим условием реализации метода обобщения является обеспечение независимости суждений каждого источника от мнения других. В любом случае следует помнить, что не могут считаться независимыми характеристики, полученные в условиях группового обсуждения качеств изучаемого: на собрании, совещании и т.д. Независимые характеристики получают только в индивидуальных беседах об изучаемом, в условиях индивидуального ответа на вопросы анкеты или индивидуального

произвольного описания личных качеств изучаемого лица. В связи с этим информация, характеризующая конкретное лицо, может быть как качественной, так и количественной [25, с. 83].

Простейший вид обобщения, выполненный в плане непосредственного восприятия, позволяет человеку отображать свойства и отношения предметов независимо от частных и случайных условий их наблюдения. Наряду с этим человеку присущи 2 типа опосредствованного обобщения, в процессе которого особую роль играют сравнения, анализ и синтез, включающие применение средств языка [21].

Эксперимент – метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности. Отличаясь от наблюдения активным оперированием изучаемым объектом, эксперимент осуществляется на основе теории, определяющей постановку задач и интерпретацию его результатов.

Нередко главной задачей эксперимента служит проверка гипотез и предсказаний теории, имеющих принципиальное значение (так называемый решающий эксперимент). В связи с этим эксперимент, как одна из форм практики, выполняет функцию критерия истинности научного познания в целом.

Процедура эксперимента состоит в направленном создании или подборе таких условий, которые обеспечивают надёжное выделение изучаемого фактора, и в регистрации изменений, связанных с его воздействием [57, с. 41].

Экспериментатор по своему усмотрению может видоизменять условия проведения опыта и наблюдать последствия такого изменения. Это, в частности, даёт возможность находить наиболее рациональные приёмы в учебно-воспитательной работе с учащимися. Например, меняя условия заучивания того или иного учебного материала, можно установить, при каких условиях запоминание будет наиболее быстрым, прочным и точным. Проводя исследования при одинаковых условиях с разными испытуемыми,

экспериментатор может установить возрастные и индивидуальные особенности протекания психических процессов у каждого из них.

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых [31, с. 90].

Тест - это краткосрочное задание, выполнение которого может служить показателем совершенства некоторых психических характеристик (функций).

Тестами в психологии называют стандартизированные методики психодиагностики, позволяющие получать сопоставимые количественные и качественные показатели степени развитости изучаемых свойств. Под стандартизованностью таких методик имеется в виду то, что они всегда и везде должны применяться одинаковым образом, начиная от ситуации и инструкции, получаемой испытуемым, кончая способами вычисления и интерпретации получаемых показателей.

Сопоставимость означает, что оценки, получаемые при помощи теста, можно сравнивать друг с другом независимо от того, где, когда, как и кем они были получены, если, разумеется, тест применялся правильно. Из всех возможных психодиагностических методик к тестам предъявляются самые строгие требования, касающиеся валидности, надежности, точности и однозначности [40, с. 46].

Тесты – стандартизированные методы, т.е. предлагаемые в них задания, оценка, условия проведения строго регламентированы и единообразны, унифицированы. Их результаты ни в коей мере не должны зависеть от того, кто проводит тест и обрабатывает результаты. Прежде чем стать тестом, методика должна пройти длительную и многостороннюю проверку. Именно благодаря этому результаты, полученные по тому или иному тесту, являются надежными и позволяют сделать вывод о том, что человек обладает

определенными интеллектуальными или личностными особенностями, т.е. сформулировать определенный психологический диагноз.

Тестирование – как метод психологического исследования имеет ряд сложностей в реализации и интерпретации данных. Проблемы носят в основном этический характер. Тем не менее, тестирования на сегодняшний день является очень популярным методом психологического исследования личности [44, с. 209].

Метод тестирования был реализован в исследовании с помощью методик: «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память».

Все тесты нужно проводить в комплексе, используя преимущество определенного теста в целях компенсации другого. Тестирование в комплексе помогает специалисту представить наиболее точную картину.

1.Методика «Преобладающий тип памяти» (см. Приложение 1).

Целью является определение преобладающего типа памяти.

Порядок исследования. Ученику сообщают, что ему будет прочитан ряд слов, которые он должен постараться запомнить и по команде экспериментатора записать. Читается первый ряд слов. Интервал между словами при чтении - 3 секунды; записывать их ученик должен после 10-секундного перерыва после окончания чтения всего ряда; затем отдых 10 минут.

Предложите ученику про себя прочитать слова второго ряда, которые экспонируются в течении одной минуты, и записать те, которые он сумел запомнить.

Экспериментатор читает ученику слова третьего ряда, а испытуемый шепотом повторяет каждое из них и "записывает" в воздухе. Затем записывает на листке запомнившиеся слова.

Экспериментатор показывает ученику слова четвертого ряда, читает их ему. Испытуемый повторяет каждое слово шепотом, "записывает" в воздухе. Затем записывает на листке запомнившиеся слова.

Тип памяти определяется по тому, в каком из рядов было большее воспроизведение слов. Чем ближе коэффициент типа памяти к единице, тем лучше развит у испытуемого данный тип памяти [54, с. 205].

2.Методика «Оценка слуховой памяти» (см. Приложение 1).

Назначение. Определение объема непосредственного запоминания словесного материала.

Процедура выполнения. Представленные слова предъявляют в медленном темпе (приблизительно одно слово в секунду). Весь набор слов предъявляют однократно и отчетливо. Затем слова сразу воспроизводятся обследуемым. Порядок воспроизведения значения не имеет. В протоколе фиксируется количество правильно воспроизведенных слов.

За каждое правильно воспроизведенное слово выставляется по одному баллу. Изменение слова считается ошибкой (солнце – солнышко, окно окна) [4, с. 175].

3.Методика «Образная память» (см. Приложение 1).

Целью является изучение кратковременной памяти.

Описание теста: В качестве единицы объема памяти принимается образ (изображение предмета, геометрическая фигура, символ). Испытуемому, предлагается за 20 секунд запомнить максимальное количество образов из предъявляемой таблицы. Затем, в течение одной минуты он должен воспроизвести запомнившееся (записать или нарисовать).

Подсчитывается количество правильно воспроизведенных образов. В норме – это 6 и более правильных ответов [23, с. 167].

Метод математической статистики Т-Вилкоксона. Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить направленность изменений, их выраженность. Критерий способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерами

тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. T - критерий Вилкоксона можно применять и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий T вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Если сдвиги изменяются и от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Метод заключается в сопоставлении выраженности сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого необходимо проранжировать все абсолютные величины сдвигов, а потом суммировать ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

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

Гипотезы T – критерия Вилкоксона:

H₀: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H₁: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении T – критерия Вилкоксона:

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

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов. Можно обойти это ограничение, сформулировав гипотезы, включающие отсутствие

изменений, например: "Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне" [54].

Таким образом, исследование видов памяти младших школьников происходило в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Были использованы следующие методы и методики: теоретические (аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования, целеполагания), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент), тестирование по методикам (методика «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память»); математико-статистические (методы описательной статистики, Т-критерий Вилкоксона).

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось в 2016-2017 учебном году в МАОУ СОШ № 104 города Челябинска. В экспериментальном исследовании участвовал 4-1 класс, численностью 24 человек. Возраст испытуемых 9-10 лет. Из них 9 мальчиков и 15 девочек.

В классе преобладает хорошее настроение, активное отношение к учебному процессу. К классному руководителю проявляют доверительное отношение.

Все учащиеся класса активно участвуют в учебной деятельности и у большинства учащихся сформирована стойкая учебная мотивация, выраженная высокой активностью на уроках, стремление получить хорошую оценку на уроке.

Ребята общаются друг с другом, на переменах организуют игры в классе (шахматы, интеллектуальные игры, подвижные и др.). В основном все дети дружелюбные, активные и открытые, хотя есть и замкнутые дети, которые ведут себя очень стеснительно. В классе нет ярко выраженных групп, все ребята охотно помогают друг другу.

Дети владеют навыками самообслуживания. Но есть и такие дети, которые с трудом адаптируются к школьной жизни, требованиям учителя. Они обладают неустойчивым вниманием, часто отвлекаются, шумят, выкрикивают с места. Но такое поведение свойственно детям этого возраста и в силу того, что они желают быть в центре внимания.

Со всеми учащимися было проведено тестирование по подобранным методикам. После проведения с испытуемыми всех запланированных тестов нами были получены следующие результаты.

С учащимися 4-1 класса было проведено тестирование по определению преобладающего типа памяти по методике «Преобладающий тип памяти».

Результаты исследования представлены на рисунке 3 (см. Приложение 2, таблица 1).

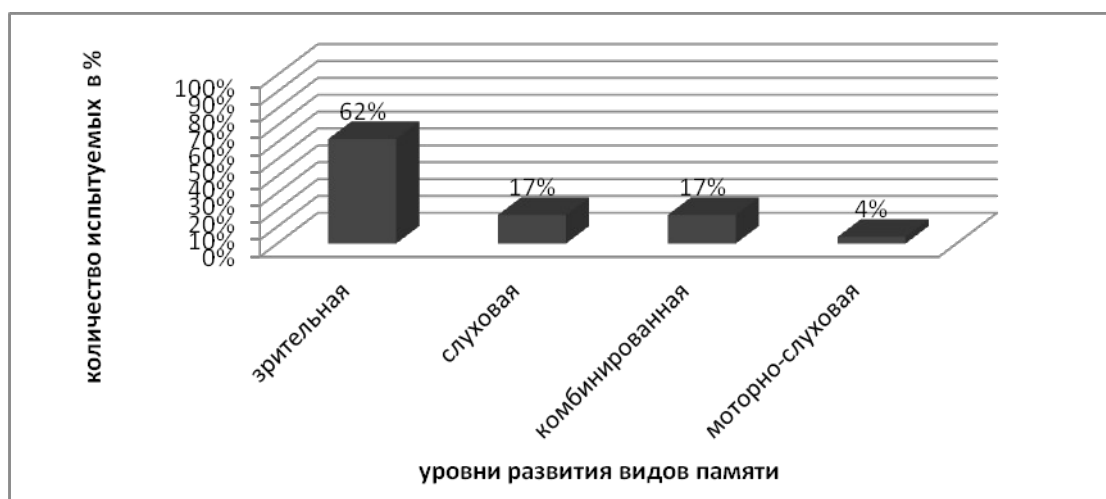


Рисунок 3. Результаты диагностики по методике «Преобладающий тип памяти» учащихся 4-1 класса на этапе констатирующего эксперимента

Анализ результатов, представленных на рисунке 3 показал, что 17% (4чел.) учащихся этого класса имеют комбинированный тип памяти. У таких детей есть вероятность быстрого и долговременного заучивания. Кроме того, участие в процессах памяти нескольких анализаторов ведет к большей подвижности в использовании образованных систем нервных связей: например, человек не вспомнил что-то на слух — вспомнит зрительно.

У 17% учащихся (4 чел.) преобладающим является слуховой тип памяти. Для слухового типа характерно лучшее усвоение материала

при восприятии его на слух, и прослушиваемый материал запоминается лучше читаемого.

62% учащихся (15 чел.) обладают зрительной памятью. Такие дети легче запоминают впечатления, полученные ими при посредстве зрения; так, при заучивании наизусть они быстрее достигают этого, если сами читают, чем если им читают вслух, т. к. при передаче прочитанного в их сознании возникают зрительные образы прочитанного, страницы и строчки, на которых это написано. Лица или предметы, когда-либо виденные ими, иногда остаются в памяти на всю жизнь.

4 % (1 чел.) показал преобладающим моторно-слуховой тип памяти. При котором преимущественно запоминаются и легко воспроизводятся движения и все то, что с ними связано. Дети с таким типом памяти без труда усваивают сложные спортивные упражнения, легко учатся танцевать, ловко пользуются разными инструментами, успешно овладевают любым мастерством. Чтобы запомнить какой-нибудь текст, обладателям моторной памяти надо его записать или, читая, шевелить губами.

Результаты исследования по методике «Оценка слуховой памяти» представлены на рисунке 4 (см. Приложение 2, таблица 2).

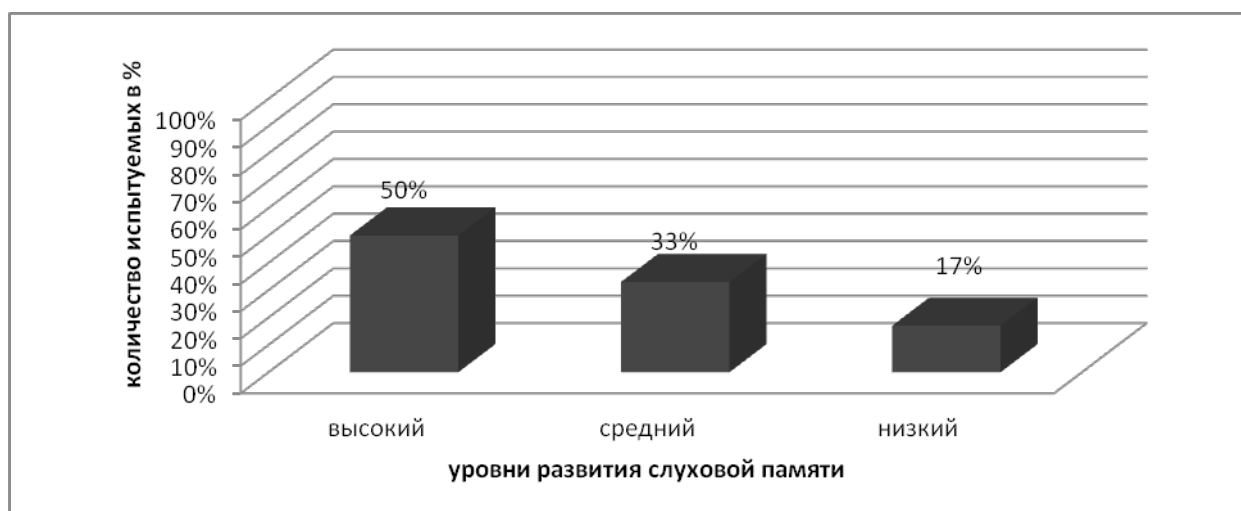


Рисунок 4. Результаты диагностики по методике «Оценка слуховой памяти» учащихся 4-1 класса на этапе констатирующего эксперимента

По выше представленным данным видно, что у 50% (12чел.) учащихся высокий уровень слуховой памяти. Данный вид памяти характеризуется тем,

что дети, обладающие им, могут быстро и точно запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста и т.п. Этот смысл они могут передать собственными словами, причём достаточно точно.

33% (8чел.) детей имеют средний уровень слуховой памяти. Они довольно хорошо запоминают информацию, связанную с запечатлением, сохранением и воспроизведением слуховых образов. То есть данный вид памяти находится в норме.

17% (4 чел.) испытуемых показали низкий уровень слуховой памяти.

Следующим проводилось исследование по методике «Образная память». На рисунке 5 (см. Приложение 2, таблица 3) представлены общие результаты исследования по данной методике.

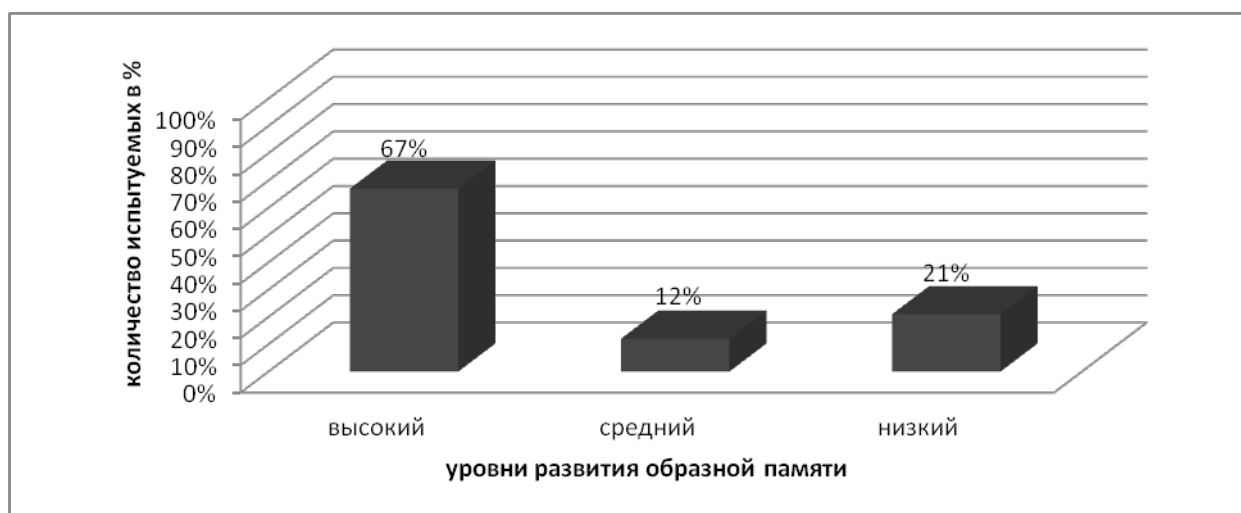


Рисунок 5. Результаты диагностики по методике «Образной памяти» учащихся 4-1 класса на этапе констатирующего эксперимента

По выше представленным данным видно, что 67% (16 чел.) учащихся этого класса имеют высокий уровень образной памяти. Это значит, что такие дети хорошо запоминают воспринятую информацию посредством образов, представлений, переживаний.

12% учащихся (3 чел.) показали средний уровень образной памяти. Подобные школьники так же хорошо запоминают объекты путем представления образов. Но для них он не является ведущим типом памяти.

21% (5 чел.) показатели низкого уровня образной памяти. Для таких учеников сложно дается запоминание предметов с помощью образов. При выполнении подобных методик они испытывают значительные затруднения.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что 54% (13 чел.) имеют высокий уровень развития видов памяти. Такие дети быстро заучивают с незначительным количеством ошибок. Для учащихся характерно стремление к активному поиску приемов, облегчающих запоминание, и использование их: воспроизведение материала в том порядке, в каком он предъявлялся, повторение, припоминание, пересказывание единиц материала, проговаривание.

21% (5 чел.) учащихся показали средний уровень развития видов памяти. Подобные школьники так же хорошо запоминают, используя простейшие мнемические приемы: повторение, проговаривание. Однако эти испытуемые не всегда стремятся к точности запоминания, не проявляют усилия воли, поэтому часто допускают ошибки.

25% (6 чел.) имеют показатели низкого уровня развития видов памяти. Для таких учеников сложно дается запоминание бессвязного материала, у них не проявляется установка на запоминание. У большинства детей отсутствует поиск и применение способов, облегчающих запоминание, они пассивны и почти безразличны к результату запоминания. У них очень медленно образуются связи и дефференцировка в материале, которые все равно являются непрочными. Поэтому сам процесс заучивания осуществляется медленно и с относительно большим количеством ошибок (см. Приложение 2, таблица 4).

Данные показатели помогли нам определить 6 учащихся, которые нуждаются в улучшении уровня развития видов памяти. Все учащиеся 4-1 класса были приглашены на добровольной основе.

Исследование развития видов памяти младших школьников проходило в три этапа (поисково-подготовительном, опытно-экспериментальном, контрольно-обобщающем).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение); психодиагностические («Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память»).

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ №104 города Челябинска. В экспериментальном исследовании участвовал 4-1 класс, численностью 24 человек. Возраст испытуемых 9-10 лет. Из них 9 мальчиков и 15 девочек.

Изучение типов памяти началось с определения преобладающего типа памяти с помощью методики «Преобладающий тип памяти», в результате чего было выяснено, что доминирующим является зрительный тип, который выявлен у 62% (15 чел.) обучающихся. Слуховой и комбинированный тип памяти находится на идентичном уровне, каждый составляет по 17% (4чел.) учащихся. Лишь у 4 % (1чел.) выявлен моторно-слуховой тип памяти.

Следующей была проведена методика «Оценка слуховой памяти». С помощью данной методики выяснилось, что у 50% (12 чел.) выявлен высокий уровень слуховой памяти, у 33% (8 чел.) - средний уровень. Лишь 17% (4 чел.) учащихся имеют плохой уровень слуховой памяти.

Так же проведена методика «Образная память» с целью изучения кратковременной образной памяти. С помощью данной методики выяснилось, что у 67 % (16 чел.) выявлен высокий уровень образной памяти, у 12% (3 чел.) -средний уровень, а низкий уровень у 21% (5 чел.).

На основании проведенных методик мы определили, что 54% (13 чел.) имеют высокий уровень развития видов памяти, 21% (5 чел.) – средний уровень, а 25% (6 чел.) - низкий уровень. Что помогло нам определить 6 учащихся, которые нуждаются в улучшении уровня развития видов памяти. Все учащиеся 4-1 класса были приглашены на добровольной основе.

Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование формирования видов памяти младших школьников

3.1. Программа формирования видов памяти младших школьников

Уровень развития памяти во многом определяет успешность обучения ребенка в школе. Обучаясь в школе, ему необходимо будет выполнять задания, требующие запоминания необходимой информации. Поэтому для учеников большое значение имеет развитие памяти, которая развивается по мере освоения ребёнком приёмов запоминания.

Цель программы: формирование видов памяти младших школьников.

Задачи программы:

- 1) развить слуховую и зрительную память;
- 2) увеличить объём кратковременной памяти;
- 3) скорректировать виды произвольной и опосредованной памяти;
- 4) закрепить усвоенные навыки по применению разных видов памяти.

Целевая группа: учащиеся 4класса

Форма проведения занятий: групповая.

Программа рассчитана на 10 занятий, которые проводятся 2 раза в неделю по 45 минут.

Требования к помещению для занятий предполагают наличие:

- пространства, достаточного как для обсуждения в кругу участников, так и для игр с перемещениями;
- сидячих мест для участников;

-настенной доски для наглядной схематизации некоторых обсуждаемых моментов;

Работа в группе в рамках нашего эксперимента характеризовалась руководством определенными правилами, вырабатываемыми каждой группой отдельно.

Независимо от возможных вариаций данные правила всегда содержали:

1. Положение об активности. Данный пункт предполагал участие во всех предлагаемых в ходе занятий упражнениях и активное обсуждение собственных переживаний и впечатлений;

2. Положение о конфиденциальности. Предполагает неразглашение всего, что происходит в ходе занятий, выполняет две функции: повышение чувства доверия участников друг к другу и сплочение группы на основании ощущения: «У нас есть то, что вы не знаете». Данный принцип не запрещает участникам рассказывать о своих чувствах и переживаниях;

3. Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения. В ходе работы каждый участник должен учитывать интересы других людей, их желание или нежелание менять свои установки и принципы. Согласно данному положению действует и правило «Говори за себя», что помогает изначально направить рефлексию чувств и переживаний на собственный опыт, а не искать причину тех или иных событий в поведении других людей;

4. Принцип действия «здесь и теперь». Обсуждались наиболее актуальные ситуации, находящие отражение в сегодняшней жизни участников. Согласно данному правилу, ребята учились абстрагироваться от внешних раздражителей на время участия в программе, что само по себе способствовало развитию рефлексивных навыков.

Ознакомительное занятие: знакомство с особенностями группы, выработка правил группы, определение графика проведения занятий.

Занятие 1.

Первое упражнение - "Добавь слово"

Цель: развить слуховую память и увеличить её объём.

Педагог – психолог проводит игру с группой ребят. Суть упражнения заключается в том, чтобы запомнить цепочку названных слов. Эту игру целесообразно проводить неоднократно. От раза к разу будет увеличиваться количество слов, которые запоминают дети.

Второе упражнение – «Найди меня»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

Педагог-психолог или ребёнок предлагает учащимся отгадать загаданный им предмет по описанию.

Занятие 2.

Первое упражнение - «День и ночь»

Цель: развить зрительную память.

Второе упражнение – «Ёжик и четыре яблока»

Цель: Сформировать опыт произвольного запоминания и стимулировать повторение вслух запоминаемого материала.

Занятие 3.

Первое упражнение – «Каскад слов»

Цель: развить объём кратковременной слуховой памяти.

Второе упражнение - «Подбери общее понятие»

Цель: развить опосредованную память (обобщение).

Третье упражнение - «Узнай фигуры»

Цель: развить опосредованную память.

Занятие 4.

Первое упражнение – «Лишний кубик»

Цель: развить пространственные представления и зрительную память.

Второе упражнение - «Запомни и нарисуй»

Цель: развить зрительную память.

Занятие 5.

Первое упражнение - «Запомни сочетания фигур»

Цель: развить зрительную память и вербально-смысловой анализ.

Второе упражнение - «Раскрась кубик»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

Занятие 6.

Первое упражнение - «Какого цвета?»

Цель: развить произвольную память и пространственное представление

Второе упражнение - «Найди одинаковые кубики»

Цель: развить произвольную память.

Третье упражнение - "Обезьянки"

Цель: развить координацию движений и кратковременную зрительную память.

Занятие 7.

Первое упражнение – «Письмо инопланетянина»

Цель: развить опосредованную память и зрительно-моторную координацию.

Второе упражнение - «Вырезай точно»

Цель: развить опосредованную память и зрительно-моторную координацию.

Занятие 8.

Первое упражнение - «Найди девятый»

Цель: развить непосредственную память и смысловую вербальную.

Второе упражнение - «Точно такие»

Цель: развить непосредственную память.

Третье упражнение - «Объедини по смыслу и запомни»

Цель: развить непосредственную, смысловую и вербальную память.

Занятие 9.

Первое упражнение - «День и ночь»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

Второе упражнение - «Исправь ошибку»

Цель: активизировать произвольное запоминание.

Занятие 10.

Первое упражнение - «Самый внимательный»

Цель: развить зрительную память.

Второе упражнение – «Где что было»

Цель: развить произвольную зрительную память.

Завершающее занятие: подведение итогов работы в группе, обмен замечаниями и пожеланиями.

Таким образом, программа формирования видов памяти младших школьников происходит в три этапа: ориентировочный, основной и заключительный. Всего занятий предусмотрено десять. На каждом занятии используются упражнения, сопоставленные с целями этапа и самого занятия. Перед программой и по завершению программы происходит диагностирование по трем методикам: «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память».

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации программы формирования проведена повторная диагностика уровня видов памяти младших школьников по методикам: «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память».

Результаты исследования тестирования по определению преобладающего типа памяти по методике «Преобладающий тип памяти» до и после реализации программы представлены на рисунке 6 (см. Приложение 4, таблица 7).

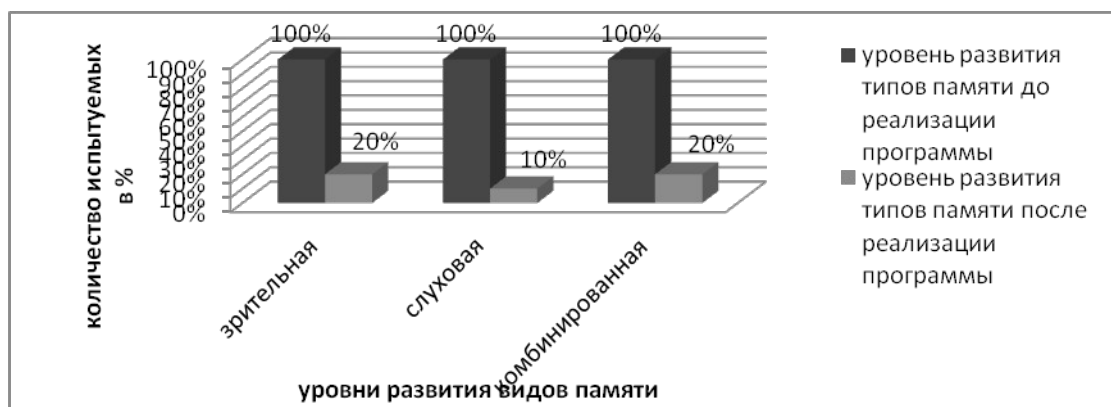


Рисунок 6. Результаты диагностики по определению преобладающего типа памяти по методике «Преобладающий тип памяти» на этапе формирующего эксперимента

Анализ результатов, представленных на рисунке 7 показал, что после реализации программы уменьшилось количество учащихся с низким уровнем комбинированного типа памяти, до реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 20% (2 чел.). Учащиеся стали использовать такой прием для запоминания, когда один тип памяти запускает или активизирует другой, несущий основную информацию. Например, человек не вспомнил что-то на слух — вспомнит зрительно.

Уровень развития слухового типа памяти изменился следующим образом: до реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 10% (1 чел.). Учащиеся научились лучше воспринимать материал на слух, прослушиваемый материал запоминается легче.

Увеличилось количество подростков с высоким уровнем развития зрительной памяти. До реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 20% (2 чел.). Учащиеся научились запоминать информацию с помощью представления образов.

Учеников с низким уровнем моторно-слухового типа памяти не выявлено.



Рисунок 7. Результаты диагностики по определению уровня развития слуховой памяти по методике «Оценка слуховой памяти» на этапе формирующего эксперимента

Анализ результатов, представленных на рисунке 7 показал, что после реализации программы уменьшилось количество младших школьников с низким уровне слуховой памяти, до реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 10% (1 чел.). Дети развили в себе способность быстро и точно запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-

либо доказательства, смысл читаемого текста. Они научились передать информацию собственными словами, причём достаточно точно.

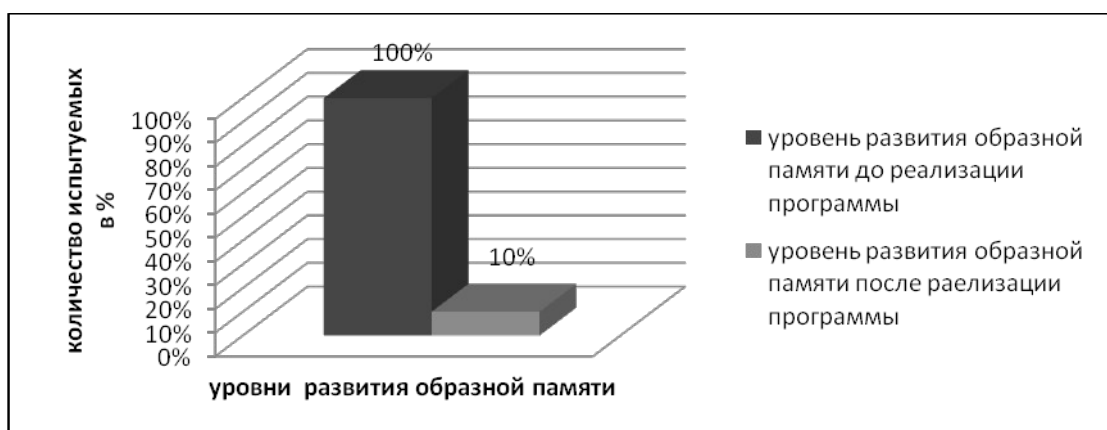


Рисунок 8. Результаты диагностики по определению уровня развития зрительной памяти по методике «Образная память» на этапе формирующего эксперимента

Анализ результатов, представленных на рисунке 8 показал, что после реализации программы уменьшилось количество младших школьников с низким уровне образной памяти, до реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 20% (2 чел.). Дети научились запоминать воспринятую информацию связывая ее с образами, представлениями, переживаниями.

Для статистической проверки гипотезы исследования о том, что уровень развития видов памяти может измениться в результате реализации программы формирования, выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона. Сопоставлены показатели уровня развития видов памяти до и после реализации программы по методике «Преобладающий тип памяти» (см. Приложение 4, таблица 5).

H₀: интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей развития видов памяти не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения показателей уровня их развития.

H₁: интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей видов памяти превышает интенсивность сдвигов в направлении уменьшения показателей уровня их развития.

После выполнения всех нужных расчетов можно сказать, что эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

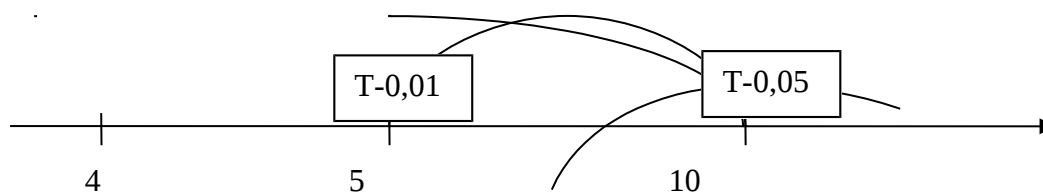


Рисунок 9. Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости следовательно, интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Гипотеза H_0 отвергается, принимается гипотеза H_1 .

Значения, полученные в результате проведения тестирования на этапе констатирующего эксперимента и результаты повторного исследования на этапе формирующего эксперимента, изменяются сдвигом в типичном направлении в область значимых значений по всем трём методикам, заявленным в наборе диагностики. Проверка была осуществлена по критерию М. Вилкоксона. После выполнения всех нужных расчетов можно сказать, что эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$, это значит, что программа формирования видов памяти младших школьников является эффективной.

Таким образом, анализ эффективности коррекционной работы на этапе формирующего эксперимента показал нам, что результаты вторичной диагностики лучше первичной. Это указывает на эффективность проведенной программы по формированию видов памяти младших школьников.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации родителям, педагогам и младшим школьникам по формированию видов памяти.

Для сохранения результата необходимо придерживаться принципа систематичности. Принцип систематичности требует постоянного повторения изученного материала. Однако повторение не должно сводиться только лишь к воспроизведению пройденного: традиционный репродуктивный характер обучения как раз и ориентирует на такое воспроизведение: повторение после учителя, пересказ о прочитанном в учебнике. Необходимо, чтобы при повторении пройденного учащиеся рассматривали его с новых позиций, увязывали со своим личным опытом, с личными наблюдениями, со знаниями по другим учебным дисциплинам.

Разработана технологическая карта внедрения в общеобразовательное учреждение программы формирования видов памяти младших школьников. (см. Приложение 5).

Основные принципы хорошей работы памяти – пользуйтесь ими в повседневной жизни, для того, чтобы улучшить память, развить внимание и повысить способность к концентрации и организации действий.

Пауза. Использование в повседневной жизни принципа паузы даст вам время оценить обстановку и подумать. Память определяется в основном стратегиями мышления. Пауза снижает вероятность поспешных действий, таким образом, заставляя вас сосредотачивать внимание на нужном предмете. Кроме того, она помогает противостоять отвлекающим моментам и посторонним помехам и является необходимым условием для наблюдения. Прежде чем выйти из машины или из дома, сделайте паузу и оглядитесь по сторонам: тогда вы ничего не забудете взять с собой [38, с. 53].

Расслабление позволяет подавить беспокойство, которое препятствует концентрации внимания и блокирует механизмы памяти. Полезное оздоровительное упражнение для мозга позволяет вам снять напряжение и расслабиться. Тогда вы записываете информацию более точно и извлекаете ее из памяти без усилий. Если вы нервничаете или расстраиваетесь из-за того,

что не можете вспомнить какие-то важные дела, успокойтесь, сделав несколько глубоких вдохов и выдохов, и дайте себе время подумать о возможных способных спровоцировать воспоминание: попытайтесь прибегнуть к наблюдению – просто осмотреть по сторонам; к категориям – определите для себя вещи, которые необходимо сделать, места, в которые нужно зайти и пр.; к вопросам – игра в вопросы и ответы.

Осознание – это ключ к избирательному вниманию и наблюдению. Без них нельзя гарантировать последующее извлечение информации. Первое и самое главное: сознательно вовлекать как можно больше чувств в процессе записи информации. В большинстве своем люди ненаблюдательны, однако в недостатке внимания они склонны обвинять свою память. Задерживая мысленный взор на наиболее значительных элементах информации и различных подсказках, способствует не только лучшему запоминанию людей, мест, маршрутов и важных дел, но и лучшему оцениванию своего окружения. Золотое правило обработки информации: выбирайте, концентрируйте и анализируйте [44, с. 27].

Ассоциация образов (визуальная проработка) – это существенный принцип, использованный всеми, кто помнит местонахождение различных предметов: очков на столе, ключей рядом с телефоном, машины на стоянке напротив химчистки и т.д. прибегая к образной ассоциации во многих разных контекстах, значительно увеличивается количество информации, подлежащей извлечению из памяти. Просто следует представить свой ум в виде фотокамеры, способной запечатлеть картины окружающей действительности, из которых вы можете выбирать разные образы в соответствии со своими интересами и потребностями.

Личные комментарии (вербальная проработка) способствуют эмоциональному и интеллектуальному вовлечению в процесс записи информации и помогают оставить яркий след в памяти [52, с. 48].

Организация материала с помощью категории (ассоциативная проработка) имеет отношение к способу хранения информации. И во время записи, и во время извлечения информации следует использовать категории

или основные тематические разделы памяти, которые облегчают поток специфических воспоминаний. Например, любой предмет искусства можно классифицировать по нескольким основным признакам (материал, размер, цвет, местонахождение, ценность) и ряду второстепенных (декоративность, утилитарность, продажная стоимость). Если вы запомните подлежащую хранению информацию в определенную категорию, впоследствии вам будет легче извлечь нужный материал из памяти, обращаясь к означенной категории. Вместо того, чтобы полагаться на механизмы непровольной памяти, случайно вызывающие к жизни фрагментарные не спровоцированные воспоминания, разумней рассчитывать на преднамеренную память, усилить которую можно использованием нескольких категорий в качестве подсказок.

Просмотр и использование материала обеспечивают быстрое воспоминание. Просматривая информацию, вы принимаете активное участие в трех основных процессах памяти: записи, хранении и извлечении. В повседневной жизни человек должен держать в голове имена людей, с которыми часть имеет дело; названия продуктов и товаров, которым пользуется ежедневно; названия улиц, по которым постоянно ходит (при условии, что он взял себе за правило запоминать их). Чем чаще пользуешься информацией, тем легче извлекать ее из памяти [37, с. 42].

Усвоив, как следует вышперечисленные принципы хорошей работы памяти, можно найти им применение в самых разных сферах жизнедеятельности – и никогда не придется жаловаться на забывчивость. Методы обучения продуктивному запоминанию в начальной школе.

В современной педагогической практике широкое применение получили опорные сигналы и сигналы, которые ведут свое начало от опорных пунктов [6, с. 38].

Опорный пункт – выделение какого-либо краткого элемента материала, служащего опорой для более подробного изложения этого материала (тезисы, заголовки, примеры, вопросы, цифровые данные, сравнения и т.п.).

Опорный пункт – выразитель некоего общего смысла. По существу опорные пункты представляют собой перекодирование материала, где кодами могут быть все виды опосредования. Функция, которую выполняют опорные пункты при запоминании та же, что и функция стимула – средства в модели опосредованного запоминания, однако опорные пункты не внешняя помощь или поддержка, а сжатое содержание самого текста.

Сигнал – знак, физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения, либо передающий команды управления, указания, оповещения и т.д.). Таким образом, опорный сигнал – это перекодированный материал, служащий опорой для выражения определенной информации, а также являющийся указанием для припоминания этой информации [29, с. 285].

Опорный конспект – краткое изложение информации с помощью опорных сигналов.

При разработке опорного сигнала рекомендуется использовать следующее: во-первых, «сжатие» информации с помощью различных ходов (буквы, линии, принятые условные обозначения, сокращения, определенные ГОСТом, простые геометрические фигуры, цифры и т.п.); во-вторых, компоновку с учетом психофизиологических особенностей глаза. Тут следует обратиться за помощью к одной из древнейших наук – композиции, к ее законам, методам и приемам (соподчинение, пропорции, цвет, ритмический и метроритмический порядок) [12].

При разработке опорного конспекта необходимо учитывать время запоминания с помощью функциональных и операционных механизмов памяти. Если закодированная в конспекте информация превышает норматив времени запоминания, то такой конспект не является опорным.

В современной педагогике под названием «опорные сигналы» можно встретить самые различные формы сокращения и систематизации учебного материала (традиционные учебные плакаты, различные структурно-логические схемы).

В свете кибернетической и психологической педагогики опорными конспектами нужно считать закодированное, сокращенное изложение информации, которая организована с учетом удобства восприятия ее глазом и содержит информацию в коррекции с психофизиологическими возможностями зрения.

Итак, информация поступает в память в «свернутом» виде. «Свернуть» информацию – это значит «сжать» ее в пространстве, сохранив в объеме. «Свертывание» информации производится в целях оптимизации процесса формирования памяти. «Свернутая» информация обеспечивает оптимальность, экономичность, удобство пользования, доступность, новизну, оригинальность, гибкость, неумолимость восприятия. «Свернутая» информация письменно фиксируется путем составления плана, тестирования, конспектирования, реферирования, аннотирования, рецензирования, цитирования и т.п [22, с. 51].

В современной педагогике новаторы широко используют игровые ситуации, игровые элементы и игры на уроке.

Игровая деятельность. Предмет – условия игры либо определенные атрибуты, которые находятся вне личности; процедура – мыслительные операции, которые протекают внутри личности; продукт – принятия решения, которое выражается внешне определенным игровым ходом [60, с. 168].

Таким образом, игры, используемые в обучении, позволяют определить пробелы в конкретных знаниях, умениях и навыках, а также осуществить проектирование эффективного педагогического вмешательства. Многолетнее использование обучающих игр способствовало выработке ряда методических рекомендаций по их применению.

1. В процессе игры на первых порах следует воздержаться от личных комментариев, особенно от «вознаграждения» нерадивых.
2. Коллективная игра, не предусматривающая общение, повышает запоминаемости материала в три раза, предусматривающая общение в семь раз.

3. Не объявляйте перед игрой учебную цель, постарайтесь на первый план выдвинуть организаторские функции, а на второй – гностические.

4. Если вы включаетесь в игру, то помните, что для вас все ее правила остаются в силе, как для любого играющего.

5. При организации игры соблюдайте принципы самоорганизации и самоуправления, не нарушайте ход игры и не вмешивайтесь в нее без необходимости.

6. Доверяйте судейство самим играющим, заметив нарушения, не спешите их вскрыть и наказать нарушителя. Продумайте в таком случае незаметное педагогическое воздействие.

7. Разрабатывайте игры совместно с учащимися.

Итак, игры позволяют активизировать произвольное запоминание и в тоже время не исключают произвольное запоминание.

При смешанном запоминании материал представляется менее двух раз. Первый раз он исполняется как ориентирующее задание, а второй – произвольное запоминание. Ученые утверждают, что воспроизведение произвольно запомненного материала средним в полтора раза лучше, чем воспроизведение произвольного запомненного материала [55, с. 13].

Игры способствуют развитию социальной перцепции, умению понимать и оценивать свою личность, а также личность и деятельность других людей, воспитывают большую терпимость к людям, более дружелюбное отношение к ним, снижает агрессивность, приводят к осознанию неизбежности различий между людьми [14].

Игры и упражнения, способствующие развитию памяти.

- «Детектив». Развитие произвольного внимания. Ребенок в течение 15 минут рассматривает 15 картинок, после чего картинки убирают; ребенок должен назвать картинки, которые запомнил.

- «Пирамида». Развитие кратковременной механической памяти. Взрослый называет ребенку одно слово, ребенок повторяет; потом называет два слова, ребенок повторяет, потом три слова, ребенок повторяет и т.д.

- «Что ты видел в отпуске?». Взрослый задает ребенку вопросы о происходящих в отпуске событиях.
- «Следопыт». Взрослый показывает ребенку игрушку и говорит, что спрячет ее сейчас в комнате; ребенок отворачивается; взрослый прячет игрушку, а ребенок должен ее найти.
- «Одежда». Ребенок должен вспомнить, в каком порядке он надевал предметы одежды утром.
- «Что ты ел на обед?». Ребенок вспоминает, что ел на обед.
- Нарисуй такой же. Взрослый рисует на листе бумаги простой предмет, лист переворачивается, и ребенок должен нарисовать такой же предмет.
- «Я положил в мешок». Взрослый на глазах ребенка кладет в мешок разные предметы; ребенок должен вспомнить, что лежит в мешке.
- «Короткий рассказ». Взрослый читает короткий рассказ, ребенок должен повторить его.
- «Башня». Ребенку показывают схематическое изображение башни, состоящей из множества геометрических фигур. Ребенок должен запомнить эти фигуры и назвать.
- «Фигурка из палочек». Взрослый выкладывает фигурку из палочек (камушков, веточек, бусинок); ребенок запоминает ее и по памяти выкладывает такую же [59, с. 64].

Выводы по главе 3

Формирующий эксперимент предполагал проведение психологической диагностики (входного контроля), затем реализацию психолого-педагогической программы формирования видов памяти младших школьников, после чего повторное проведение психологической диагностики (выходного контроля).

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 104 города Челябинска. В экспериментальном исследовании участвовал 4-1 класс, численностью 24 человек. Возраст испытуемых 9-10 лет. Из них 9 мальчиков и 15 девочек.

Основными методами психолого-педагогической программы являлись информационные сообщения по проблеме, психотехнические упражнения по развитию видов памяти, игротерапия и т.д.

По результатам повторного диагностического обследования была произведена оценка эффективности реализации программы в процессе формирования видов памяти младших школьников.

Анализ динамики проявления всех показателей видов памяти младших школьников в экспериментальной группе до и после эксперимента осуществлялся с помощью Т-критерия Вилкоксона. Сопоставлены показатели уровня видов памяти до и после реализации программы по методике «Преобладающий тип памяти». Интенсивность сдвигов значима, т.е. уровень памяти младших школьников изменился в результате реализации программы формирования. Гипотеза исследования доказана.

Реализация программы формирования оказалась эффективной в отношении большинства показателей уровня видов памяти младших школьников.

Заключение

Проведенное исследование уровня развития видов памяти младших школьников достигло своей цели, решены поставленные задачи, подтверждена гипотеза, что позволило нам сделать следующие выводы.

Проведенный анализ состояния проблемы формирования памяти позволил уточнить понятия: «память» - психический процесс, который лежит

в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков.

Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности – воспроизводятся. Эти процессы называются памятью. «Без памяти, - писал С. Л. Рубинштейн, - мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом»

Модель формирования видов памяти содержит три блока: диагностический, теоретический, формирующий.

Теоретический блок содержит анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования. Диагностический блок включает проведение исследования уровня развития видов памяти младших школьников. Формирующий блок посвящен реализации программы формирования видов памяти младших школьников.

Исследование развития видов памяти младших школьников проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы методы исследования: теоретические (аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования, целеполагания), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент), тестирование по методикам (методика «Преобладающий тип памяти», «Оценка слуховой памяти», «Образная память»); методы количественной обработки (методы описательной статистики, Т-критерий Вилкоксона).

Исследование проводилось в 2016 году в МАОУ СОШ № 104 города Челябинска. В экспериментальном исследовании участвовал 4-1 класс, численностью 24 человек. Возраст испытуемых 9-10 лет. Из них 9 мальчиков и 15 девочек.

Констатирующий эксперимент осуществлялся с целью выявления наличного уровня всех показателей видов памяти младших школьников.

Изучение типов памяти началось с определения преобладающего типа памяти с помощью методики «Преобладающий тип памяти», в результате чего было выяснено, что доминирующим является зрительный тип, который выявлен у 62% (15 чел.) обучающихся. Слуховой и комбинированный тип памяти находится на идентичном уровне, каждый составляет по 17% (4чел.) учащихся. Лишь у 4 % (1чел.) выявлен моторно-слуховой тип памяти.

Следующей была проведена методика «Оценка слуховой памяти». С помощью данной методики выяснилось, что у 50% (12 чел.) выявлен высокий уровень слуховой памяти, у 33% (8 чел.) - средний уровень. Лишь 17% (4 чел.) учащихся имеют плохой уровень слуховой памяти.

Так же проведена методика «Образная память» с целью изучения кратковременной образной памяти. С помощью данной методики выяснилось, что у 67 % (16 чел.) выявлен высокий уровень образной памяти, у 12% (3 чел.) -средний уровень, а низкий уровень у 21% (5 чел.).

На основании проведенных методик мы определили, что 54% (13 чел.) имеют высокий уровень развития видов памяти, 21% (5 чел.) – средний уровень, а 25% (6 чел.) - низкий уровень. Что помогло нам определить 6 учащихся, которые нуждаются в улучшении уровня развития видов памяти. Все учащиеся 4-1 класса были приглашены на добровольной основе. Так же один ученик был направлен классным руководителем.

Формирующий эксперимент предполагал собой разработку и реализацию программы формирования видов памяти младших школьников, после чего повторное проведение психологической диагностики.

По результатам повторного диагностического обследования была произведена оценка эффективности реализации программы формирования видов памяти младших школьников.

Результаты после проведения повторной диагностики по методике «Образная память» показывают, что уменьшилось количество учащихся с низким уровнем комбинированного типа памяти, до реализации программы

100% (10 чел.), после реализации программы 20% (2 чел.). Учащиеся стали использовать такой прием для запоминания, когда один тип памяти запускает или активизирует другой, несущий основную информацию. Например, человек не вспомнил что-то на слух — вспомнит зрительно.

Уровень развития слухового типа памяти изменился следующим образом: до реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 10% (1 чел.). Учащиеся научились лучше воспринимать материал на слух, прослушиваемый материал запоминается легче.

Увеличилось количество подростков с высоким уровнем развития зрительной памяти. До реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 20% (2 чел.). Учащиеся научились запоминать информацию с помощью представления образов.

Сравнение результатов по методике «Оценка слуховой памяти» показывает, что после реализации программы уменьшилось количество младших школьников с низким уровне слуховой памяти, до реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 10% (1 чел.). Дети развили в себе способность быстро и точно запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста. Они научились передать информацию собственными словами, причём достаточно точно.

Сравнение результатов методики «Образная память» дает нам следующую информацию: уменьшилось количество младших школьников с низким уровне образной памяти, до реализации программы 100% (10 чел.), после реализации программы 20% (2 чел.). Дети научились запоминать воспринятую информацию связывая ее с образами, представлениями, переживаниями.

Анализ динамики проявления всех показателей развития видов памяти младших школьников в экспериментальной группе до и после эксперимента осуществлялся с помощью Т-критерия Вилкоксона. Интенсивность сдвигов значима, т.е. уровень развития памяти младших школьников изменился в результате реализации программы формирования.

Реализация программы формирования оказалась эффективной в отношении большинства показателей развития видов памяти младших школьников. Гипотеза исследования доказана.

Библиографический список:

1. Авдулова Т.П. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Т.Д. Марцинковская, Т.П. Авдулова. – М.: Академия, 2011. – 336 с.
2. Алтунина И.Р. Социальная психология: Учебник / И.Р. Алтунина, Р.С. Немов. – Люберцы: Юрайт, 2015. – 427 с.
3. Батюта М.Б. Возрастная психология: Учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2015. – 306 с.
4. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства [Текст]: учебное пособие для вузов / В.Н. Белкина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 270с.

5. Бим-Бад Б.М. Психология и педагогика: Учебное пособие / Б.М. Бим-Бад. - М.: Флинта, 2014. - 158 с.
6. Болотова А.К. Психология развития и возрастная психология: Учебное пособие / А.К. Болотова, О.Н. Молчанова. – М.: ИД ГУ ВШЭ, 2012. – 526 с.
7. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, С.И. Разум. – СПб.: 2013. – 624 с.
8. Виноградова Н.А. Дошкольная педагогика: Учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Юрайт, 2013. – 510 с.
9. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / Под ред. Б.А. Сосновского. – М.: Юрайт, 2017. – 360 с.
10. Выготский Л.С. Память и воображение: закрепление и воспроизведение реакций – М., Психология, 1900. – 265с.
11. Габай Т.В. Педагогическая психология: Учебник. 6-е изд., испр / Т.В. Габай. – М.: Академия, 2014. – 256 с.
12. Гуревич П.С. Психология личности: Учебное пособие для студентов вузов / Гуревич П.С. – М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 559 с.
13. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учебное пособие / О.Б. Дарвиш. – М.: КДУ, 2013. – 264 с.
14. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Веселова О.В. Влияние уровня развития памяти на успеваемость младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 36–40. [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2015/95514.htm> (дата обращения 13.03.2016).
15. Долгова В.И., Ключева Г.М., Тавобилова И.Д. Исследование видов памяти первоклассников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 131–135. [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2015/93514.htm> (дата обращения 13.03.2016).
16. Долгова В.И., Крыжановская Н.В., Шалдикова С.В. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 141–145. [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2015/95525.htm> (дата обращения 13.03.2016).

17. Долгова В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками [Текст] / В.И. Долгова, Е.В. Попова. – М.: Перо, 2015. – 207 с. [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2015/85914.htm> (дата обращения 13.03.2016).
18. Долгова В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками [Текст]/В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, Е.В. Попова. – М.:Перо, 2015. – 207 с. [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2015/95145.htm> (дата обращения 13.03.2016).
19. Дубровина И. В. Психология: учеб.для студ. сред. пед. учеб. заведений /под ред. И. В. Дубровиной. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2013. – 464 с.
20. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст]: учебник для бакалавров / И.А. Зимняя. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2010. – 448 с.
21. Иванников В.А. Общая психология: Учебник для академического бакалавриата / В.А. Иванников. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 480 с.
22. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений [Текст]: учебное пособие / Е.П. Ильин.-2-е изд. – СПб.: Питер, 2015. – 586 с.
23. Калина Н.Ф. Психология личности / Н.Ф. Калина. – М.: Академический проект, 2015. – 214 с.
24. Карцева Л.В. Психология и педагогика социальной работы с семьей: Учебное пособие / Л.В. карцева. – М.: Дашков и К, 2013. – 224 с.
25. Коломинский Я.Л. Человек: психология: кн. для учащихся ст. классов / Я. Л. Коломинский. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 2011. – 223с.
26. Корсаков И.А. Наедине с памятью / И.А. и Н.К. Корсаковы. – М.: Знание, 2012. – 80с.
27. Кравченко В.М. Психология и педагогика: Учебное пособие / В.М. Кравченко. – М.: Риор, 2014. – 128 с.
28. Крайг Г. Психология развития /Г. Крайг, Д. Бокум; пер. Т.В. Прохоренко.-9-е изд. – СПб.: Питер, 2012. – 939 с.
29. Крушельницкая О.Б. Социальная психология образования: Учебное пособие / О.Б. Крушельницкая; Под ред. О.Б. Крушельницкой и др. - М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 320 с.
30. Крушельницкая О.Б. Социальная психология образования: Учебное пособие / О.Б. Крушельницкая; Под ред. О.Б. Крушельницкой и др. – М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 320 с.

31. Кузин В.С. Психология: учеб.для студ. высших учеб. заведений / В. С. Кузин. – М.: АГАР, 2014. – 304с.
32. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология: Учебное пособие для вузов / И.Ю. Кулагина. – М.: Академический проект, 2015. – 420 с.
33. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. - М., 1979. -288с.
34. Ляудис В.Я. Культура памяти / В.Я. Ляудис // Мир психологии. – 2013.– 98 с.
35. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб.для вузов / А.Г. Маклаков. - СПб.: Питер, 2012. – 583 с.
36. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов / А.Г. Маклаков. — СПб.: Питер, 2017. — 592 с.
37. Матюхина М. В. Психология младшего школьника / Матюхина. – М.: Просвещение, 2011. – 235с.
38. Мишанова О.Г. Методология и технология педагогического управления коммуникативным образованием младших школьников: монография / О.Г. Мишанова. – Челябинск, 2012. –284 с.
39. Немов Р. С. Психология. Книга 2. Психология образования. М.-Владос. 2-е изд., 496с.
40. Носова Т.А. Организационно-стимулирующая среда как фактор повышения качества образования младших школьников. – Челябинск,2013. – 226 с.
41. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология. М.: 2004. - 484 с.
42. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров / Л. Ф. Обухова. – М.: Юрайт, 2016. – 461 с.
43. Павлова О.В. Нейрофизиологические механизмы / О. В. Павлова // Школьный психолог. - 2001. – 82с.
44. Петровский А.В. Психология: учеб.для студ. вузов / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 6-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2013. – 512с.
45. Платонов Ю.П. Социальная психология/Платонов Ю.П. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. - 352 с.
46. Розетт И.М. Что надо знать о памяти / И.М. Розетт. - 3-е изд., доп. – Минск: Народная асвета, 2012. – 128 с.
47. Розов А.И. Память / А.И. Розов. – М.: Знание,2010. – 60с.

48. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб.пособие для студентов вузов / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 1946. – 713 с.
49. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы / Н.В. Самоукина. – М.: Новая школа, 2013. – 144 с.
50. Самыгин С.И. Психология развития, возрастная психология для студентов вузов / С.И. Самыгин; Под общ. Ред. Л.И. Щербакова. – Рн/Д.: Феникс, 2013. – 220 с.
51. Свеницкий А.Л. Социальная психология: Учебник для бакалавров / А.Л. Свеницкий. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 408 с.
52. Сергеев Б.Ф. Тайны памяти / Б.Ф. Сергеев. – 2-е изд. – М.: Молодая гвардия, 2011. – 272с.
53. Слободчиков В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: ПСТГУ, 2013. – 400 с.
54. Сосновский Б.А. Психология: учеб.для педагогических вузов / под ред. Б.А. Сосновского. – М.: Юрайт-Издат, 2014. – 660с.
55. Степанов С. Вспомнить всё / С. Степанов // Школьный психолог. – 2011. – 32с.
56. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Издание третье, переработанное и дополненное / «Феникс» - Ростов-на-Дону, 2012. – 642с.
57. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология: Учебник для академического бакалавриата / О.В. Хухлаева, Е.В. Зыков, Г.В. Бубнова. – М.: Юрайт, 2016. – 367 с.
58. Черемошкина Л.В. Психология памяти.-М.,2011. – 196 с.
59. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение / Н.И. Чуприкова. – М.,Столетие, 2012. – 231с.
60. Шадриков В.Д. Общая психология: Учебник для академического бакалавриата / В.Д. Шадриков, В.А. Мазилев. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 411 с.
61. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: Учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 576 с.

62. Шипилина Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для аспирантов и магистров по направлению «Педагогика» / Л.А. Шипилина. – М.: Флинта, 2013. – 208 с.

63. Шадрикова В.Д. Познавательные процессы и способности в обучении / под ред. В. Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 2011. – 127с.

Приложение 1

Методики диагностики памяти младших школьников

1.Методика «Преобладающий тип памяти».

Целью является определение преобладающего типа памяти.

Оборудование: четыре ряда слов, записанных на отдельных карточках; секундомер.

Для запоминания на слух: машина, яблоко, карандаш, весна, лампа, лес, дождь, цветок, кастрюля, попугай.

Для запоминания при зрительном восприятии: самолет, груша, ручка, зима, свеча, поле, молния, орех, сковородка, утка.

Для запоминания при моторно-слуховом восприятии: пароход, слива, линейка, лето, абажур, река, гром, ягода, тарелка, гусь.

Для запоминания при комбинированном восприятии: поезд, вишня, тетрадь, осень, торшер, поляна, гроза, гриб, чашка, курица.

Порядок исследования. Ученику сообщают, что ему будет прочитан ряд слов, которые он должен постараться запомнить и по команде экспериментатора записать. Читается первый ряд слов. Интервал между словами при чтении - 3 секунды; записывать их ученик должен после 10-секундного перерыва после окончания чтения всего ряда; затем отдых 10 минут.

Предложите ученику про себя прочитать слова второго ряда, которые экспонируются в течении одной минуты, и записать те, которые он сумел запомнить. Отдых 10 минут.

Экспериментатор читает ученику слова третьего ряда, а испытуемый шепотом повторяет каждое из них и "записывает" в воздухе. Затем записывает на листке запомнившиеся слова. Отдых 10 минут.

Экспериментатор показывает ученику слова четвертого ряда, читает их ему. Испытуемый повторяет каждое слово шепотом, "записывает" в воздухе. Затем записывает на листке запомнившиеся слова. Отдых 10 минут.

Обработка и анализ результатов. О преобладающем типе памяти испытуемого можно сделать вывод, подсчитав коэффициент типа памяти (С). $C = \frac{a}{10}$, где а - 10 количество правильно воспроизведенных слов.

Тип памяти определяется по тому, в каком из рядов было большее воспроизведение слов. Чем ближе коэффициент типа памяти к единице, тем лучше развит у испытуемого данный тип памяти.

- ☞ Очень высокий уровень – 1;
- ☞ Высокий уровень – 0,8-0,9;
- ☞ Средний уровень – 0,6-0,7;
- ☞ Низкий уровень – 0,4-0,5;
- ☞ Очень низкий уровень – 0,2-0,3.

(Например, ребёнок воспроизвёл 90% прочитанных ему слов, следовательно, у него высокий уровень развития слуховой памяти).

2.Методика «Оценка слуховой памяти».

Назначение. Определение объема непосредственного запоминания словесного материала.

Оборудование. Набор из 10 слов.

1. Дом.
2. Солнце.
3. Ворона.
4. Часы.
5. Карандаш.
6. Молоко.
7. Стол.
8. Снег.
9. Окно.
10. Книжка.

Инструкция. Я прочитаю (назову) тебе несколько слов, а ты постарайся их запомнить и потом повторить.

Процедура выполнения. Слова предъявляют в медленном темпе (приблизительно одно слово в секунду). Весь набор слов предъявляют однократно и отчетливо. Затем слова сразу воспроизводятся обследуемым. Порядок воспроизведения значения не имеет. В протоколе фиксируется количество правильно воспроизведенных слов.

Обработка результатов. За каждое правильно воспроизведенное слово выставляется по одному баллу. Изменение слова считается ошибкой (солнце – солнышко, окно окна).

Уровни оценки результатов:

- ☞ 1-й уровень(очень высокий) – 10-9 правильных названий (баллов);
- ☞ 2-й уровень(высокий) – 8-7;
- ☞ 3-й уровень(средний) – 6-5;
- ☞ 4-й уровень(низкий) – 4-3;
- ☞ 5-й уровень(очень низкий) – 2 и менее.

3.Методика «Образная память».

Целью является изучение кратковременной памяти.

Описание теста:

В качестве единицы объема памяти принимается образ (изображение предмета, геометрическая фигура, символ). Испытуемому, предлагается за 20 секунд запомнить максимальное количество образов из предъявляемой таблицы. Затем, в течение одной минуты он должен воспроизвести запомнившееся (записать или нарисовать).

Инструкция к тесту:

«Сейчас я покажу Вам таблицу с рисунками. Постарайтесь запомнить как можно больше из нарисованного. После того, как я уберу таблицу, запишите или зарисуйте все, что успели запомнить.

Время предъявления таблицы – 20 секунд».

Тестовый материал:



Обработка и интерпретация результатов теста:

Оценка в баллах	Количество воспроизведенных образов
9	15-16
8	13-14
7	10-12
6	7-9
5	6
4	5
3	4
2	3
1	1-2

Подсчитывается количество правильно воспроизведенных образов. В норме – это 6 и более правильных ответов.

Приложение 2

Результаты исследования взаимосвязи типов памяти и успеваемости младших школьников на этапе констатирующего эксперимента.

Таблица 1

Результаты исследования памяти младших школьников по методике «Преобладающий тип памяти» на этапе констатирующего эксперимента

Испытуемые	Слуховая память	Зрительная память	Моторно-слуховая память	Комбинированная память
1	0,8	1	0,5	0,7
2	0,4	0,7	0,6	0,4
3	0,5	0,9	0,4	0,5
4	0,8	0,7	0,7	0,3
5	0,6	0,5	0,5	0,6
6	0,6	0,7	0,5	0,6

7	0,4	0,7	0,6	0,4
8	0,8	1	0,7	0,6
9	0,5	0,4	0,3	0,4
10	0,6	0,7	0,4	0,5
11	1	0,8	0,9	0,5
12	0,5	0,4	0,6	0,7
13	0,6	0,7	0,6	0,5
14	0,6	0,6	0,5	0,9
15	0,4	0,5	0,4	0,4
16	0,5	0,9	0,7	0,8
17	0,6	0,5	0,7	0,5
18	0,3	0,5	0,4	0,2
19	0,5	0,6	0,6	0,7
20	0,3	0,5	0,4	0,3
21	0,7	0,8	0,5	0,4
22	0,6	0,8	0,7	0,5
23	0,4	0,5	0,3	0,4
24	0,7	0,5	0,6	0,6

Таблица 2

Результаты исследования памяти младших школьников по методике «Оценка слуховой памяти» на этапе констатирующего эксперимента

Испытуемые	Количество воспроизведенных слов.	Уровень
1	8	2(высокий)
2	8	2(высокий)
3	7	2(высокий)
4	7	2(высокий)
5	7	2(высокий)
6	4	4(низкий)
7	8	2(высокий)
8	6	3(средний)
9	4	4(низкий)
10	6	3(средний)
11	10	1(высокий)
12	6	3(средний)
13	5	3(средний)
14	9	1(высокий)
15	4	4(низкий)
16	8	2(высокий)
17	6	3(средний)
18	5	3(средний)
19	7	2(высокий)
20	6	3(средний)
21	5	3(средний)
22	8	2(высокий)
23	4	4(низкий)
24	7	2(высокий)

Таблица 3

Результаты исследования памяти младших школьников по методике «Образная память» на этапе констатирующего эксперимента

Испытуемые	Количество воспроизведенных образов	Количество баллов
1	11	7(высокий)
2	14	8(высокий)
3	12	7(высокий)
4	11	7(высокий)
5	9	6(средний)
6	6	5(низкий)
7	10	7(высокий)
8	11	7(высокий)
9	6	5(низкий)
10	14	8(высокий)
11	9	6(средний)
12	13	8(высокий)
13	11	7(высокий)
14	12	7(высокий)
15	9	6(средний)
16	12	7(высокий)
17	14	8(высокий)
18	6	5(низкий)
19	15	9(высокий)
20	6	5(низкий)
21	11	7(высокий)
22	13	8(высокий)
23	6	5(низкий)
24	11	7(высокий)

Таблица 4

Результаты исследования уровня видов памяти младших школьников на этапе констатирующего эксперимента

№	Методика Преобладающий	Методика Оценка	Методика Образная	Общий показатель
---	------------------------	-----------------	-------------------	------------------

	уровень)	уровень		развития памяти
21	Зрительная(Высокий уровень)	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень развития памяти
22	Зрительная(Высокий уровень)	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень развития памяти
23	Зрительная(Низкий уровень)	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень развития памяти
24	Слуховая(Средний уровень)	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень развития памяти

Приложение 3

Программа формирования видов памяти младших школьников

Программа рассчитана на 10 занятий, которые проводятся 2 раза в неделю по 45 минут.

Описание групповых занятий.

Занятие 1.

Первое упражнение - "Добавь слово"

Цель: развить слуховую память и увеличить её объём.

Педагог – психолог проводит игру с группой ребят. Суть упражнения заключается в том, чтобы запомнить цепочку названных слов. Эту игру целесообразно проводить неоднократно. От раза к разу будет увеличиваться количество слов, которые запоминают дети.

Второе упражнение – «Найди меня»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

Педагог-психолог или ребёнок предлагает учащимся отгадать загаданный им предмет по описанию.

Занятие 2.

Первое упражнение - «День и ночь»

Цель: развить зрительную память.

Педагог-психолог выкладывает на доске 8-10 картинок. Дети их запоминают и после должны назвать какие психолог закрыл.

Второе упражнение – «Ёжик и четыре яблока»

Цель: Сформировать опыт произвольного запоминания и стимулировать повторение вслух запоминаемого материала.

Педагог-психолог предлагает прослушать сказку про ёжика, который собирал яблоки, и дети должны внимательно прослушав сосчитать получившееся количество яблок. Индивидуальная работа учащихся: работа по получению числа 5 прodelывается каждым учеником. Дети работают с природным, иллюстративным материалом, на счетах, получают новое число в процессе лепки, аппликации, конструирования, рисования, выполнения заданий в тетради и т.д.

Занятие 3.

Первое упражнение – «Каскад слов»

Цель: развить объём кратковременной слуховой памяти.

Педагог-психолог заранее готовит список из 8-10 слов, которые хорошо знакомы ребёнку. Слова зачитываются ребёнку, и он произносит вслух те, которые запомнил. То количество слов, которое ребёнок может повторить за вами, есть объём его слуховой кратковременной памяти на слова.

Второе упражнение - «Подбери общее понятие»

Цель: развить опосредованную память (обобщение).

Материал к заданию: полоски бумаги с написанными на них в строчку 6 словами (10 шт.). Первое слово написано заглавными буквами. Педагог-психолог просит внимательно прочитать слова на каждой полоске. К слову, написанному заглавными буквами, нужно подобрать из оставшихся пяти слов такое, которое бы являлось более общим понятием по отношению к первому слову.

Третье упражнение - «Узнай фигуры»

Цель: развить опосредованную память.

Материал к заданию: набор геометрических фигур. Педагог-психолог объясняет ученикам, что для того, чтобы хорошо запоминать материал, можно использовать такой прием, как классификация, т.е. объединение в группы похожих чем-то предметов. Таким образом, эти геометрические фигуры можно разделить на 4 группы в зависимости от типа перечеркивания, в каждой группе - по 3 разных геометрических фигуры. Теперь этот ряд уже несложно запомнить и воспроизвести.

Занятие 4.

Первое упражнение – «Лишний кубик»

Цель: развить пространственные представления и зрительную память.

Материал к заданию: рисунки с изображением кубиков. Ученикам показывается изображение трех кубиков, два из которых одинаковые, но по-разному ориентированы в пространстве. Педагог-психолог учит детей на основе анализа и сравнения данных изображений определять одинаковые кубики и находить неподходящий, лишний кубик – правильный ответ 3.

Второе упражнение - «Запомни и нарисуй»

Цель: развить зрительную память.

Материал к заданию: плакат с объектами для запоминания.

Занятие 5.

Первое упражнение - «Запомни сочетания фигур»

Цель: развить зрительную память и вербально-смысловой анализ.

Материал к заданию: три табло с геометрическими фигурами.

Второе упражнение - «Раскрась кубик»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

Материал к заданию: плакаты и индивидуальные листы бумаги с кубиками, цветные карандаши. Педагог-психолог вывешивает на доске плакат с кубиками. Ученикам предлагается на листах бумаги выполнить различные вариации раскрашивания кубиков.

Занятие 6.

Первое упражнение - «Какого цвета?»

Цель: развить произвольную память и пространственное представление

Материал к заданию: плакат с изображением птиц. Педагог-психолог предлагает ребятам внимательно рассмотреть рисунки и ответить на его вопросы.

Второе упражнение - «Найди одинаковые кубики»

Цель: развить произвольную память.

Материал к заданию: плакат с изображением пяти рядов кубиков. Ученики под руководством учителя находят одинаковые кубики в каждом ряду.

Третье упражнение - "Обезьянки"

Цель: развить координацию движений и кратковременную зрительную память.

Оборудование: кирпичики одного или нескольких цветов (у всех детей и ведущего наборы должны быть одинаковыми), или счетные палочки, или набор для игры "Танграм", "Вьетнамская игра" и т.д.

Ход игры: Педагог-психолог предлагает детям: "Давайте мы с вами сегодня "превратимся" в обезьянок. Лучше всего обезьянки умеют передразнивать, повторять все,

что видят". Педагог-психолог, на глазах у детей складывает конструкцию из кирпичиков (или из того материала, на котором проводится игра). Ребята должны возможно точнее скопировать не только конструкцию, но и все его движения.

Занятие 7.

Первое упражнение – «Письмо инопланетянина»

Цель: развить опосредованную память и зрительно-моторную координацию.

Материал к заданию необходимый набор слов.

Второе упражнение - «Вырезай точно»

Цель: развить опосредованную память и зрительно-моторную координацию.

Материал к заданию фигуры и трафареты.

Занятие 8.

Первое упражнение - «Найди девятый»

Цель: развить непосредственную память и смысловую вербальную.

Материал к заданию: плакат с рисунками автобусов. Учеников просят отыскать в нижней части рисунка среди фигур, обозначенных буквами, ту, которая подходит на свободное место между автобусами 4 и 6 - правильный ответ – Ж.

Второе упражнение - «Точно такие»

Цель: развить непосредственную память.

Учеников просят запомнить рисунки автобусов 4, 7, 9. Затем эти изображения закрываются картонными кружками. Дети, отвечая на вопросы психолога, по памяти воспроизводят информацию.

Третье упражнение - «Объедини по смыслу и запомни»

Цель: развить непосредственную, смысловую и вербальную память.

Материал к заданию: набор слов, которые по смыслу можно объединить в несколько (5) групп.

Занятие 9.

Первое упражнение - «День и ночь»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

На доске 8-10 картинок.

- Ночь! Дети закрывают глаза. Педагог-психолог переворачивает две картинки.

- День! - дети открывают глаза.

Дети называют перевернутые картинки.

Включение младших школьников с нарушениями интеллекта в дидактическую игру с целью развития произвольного внимания.

Второе упражнение - «Исправь ошибку»

Цель: активизировать произвольное запоминание.

Материал: наборное полотно, цифры.

Ход занятия: педагог-психолог выставляет на наборном полотне цифры в неверной последовательности, например: 3 5 1 4 2 и предлагает восстановить порядок.

Занятие 10.

Первое упражнение - «Самый внимательный»

Цель: развить зрительную память.

Участники должны встать полукругом и определить водящего. Водящий в течение нескольких секунд старается запомнить порядок расположения игроков. Затем по команде он отворачивается и называет порядок, в котором стоят товарищи. На месте водящего должны побывать все игроки по очереди. Стоит наградить тех, кто не ошибется аплодисментами.

Второе упражнение – «Где что было»

Цель: развить произвольную зрительную память.

Ход занятия: ребенку показывают несколько предметов, лежащих на столе. Когда он отвернется, один из предметов убирают или переставляют. От ребенка требуется указать, что изменилось. Начинать следует с небольшого количества предметов, постепенно его увеличивая.

Приложение 4

Результаты исследования уровня развития видов памяти младших школьников на этапе формирующего эксперимента

Таблица 5

Результаты исследования памяти младших школьников по методике «Преобладающий тип памяти» на этапе формирующего эксперимента

Испытуемые	Слуховая память	Зрительная память	Моторно-слуховая память	Комбинированная память
1	0,7	0,6	0,6	0,7
2	0,7	0,7	0,6	0,6
3	0,6	0,4	0,5	0,6
4	0,7	0,8	0,6	0,7
5	0,2	0,5	0,5	0,3
6	0,5	0,7	0,4	0,4
7	0,6	0,7	0,6	0,6
8	0,7	0,9	0,6	0,6
9	0,8	0,9	0,6	0,5
10	0,7	0,8	0,8	0,6

Таблица 6

Результаты исследования памяти младших школьников по методике «Оценка слуховой памяти» на этапе формирующего эксперимента

Испытуемые	Количество воспроизведенных	Уровень
------------	-----------------------------	---------

	слов.	
1	9	1(высокий)
2	5	3(средний)
3	6	3(средний)
4	5	3(средний)
5	5	3(средний)
6	7	2(высокий)
7	6	3(средний)
8	8	2(высокий)
9	6	3(средний)
10	9	1(высокий)

Таблица 7

Результаты исследования памяти младших школьников по методике «Образная память» на этапе формирующего эксперимента

Испытуемые	Количество воспроизведенных образов	Количество баллов
1	10	7(высокий)
2	7	6(средний)
3	8	6(средний)
4	9	6(средний)
5	7	6(средний)
6	6	5(низкий)
7	8	6(средний)
8	13	8(высокий)
9	12	7(высокий)
10	13	8(высокий)

Таблица расчета T- критерия Вилкоксона

Таблица 8

Результаты по методике «преобладающий тип памяти»
Шкала слуховая память

За нетипичный сдвиг было принято «уменьшение значения».

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	0.6	0.7	0.1	0.1	4
2	0.6	0.7	0.1	0.1	4
3	0.5	0.6	0.1	0.1	4
4	0.4	0.7	0.3	0.3	10
5	0.3	0.2	-0.1	0.1	4

6	0.3	0.5	0.2	0.2	8.5
7	0.4	0.6	0.2	0.2	8.5
8	0.5	0.6	0.1	0.1	4
9	0.7	0.8	0.1	0.1	4
10	0.6	0.7	0.1	0.1	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					4

Критические значения T при n=10

Результат: $T_{\text{эмп}} = 4$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
10	5	10

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 9

Шкала зрительная память

За нетипичный сдвиг было принято «уменьшение значения».

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	0.5	0.6	0.1	0.1	4
2	0.5	0.6	0.1	0.1	4
3	0.3	0.5	0.2	0.2	8.5
4	0.4	0.6	0.2	0.2	8.5
5	0.4	0.5	0.1	0.1	4
6	0.4	0.5	0.1	0.1	4
7	0.3	0.6	0.3	0.3	10
8	0.9	1	0.1	0.1	4
9	0.8	0.9	0.1	0.1	4
10	0.8	0.7	-0.1	0.1	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					4

Результат: $T_{\text{эмп}} = 4$

Критические значения T при n=10

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
10	5	10

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 10

Шкала моторно-слуховая память

За нетипичный сдвиг было принято «уменьшение значения».

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	0.5	0.6	0.1	0.1	4
2	0.5	0.6	0.1	0.1	4

3	0.3	0.5	0.2	0.2	8.5
4	0.4	0.6	0.2	0.2	8.5
5	0.4	0.5	0.1	0.1	4
6	0.4	0.5	0.1	0.1	4
7	0.3	0.6	0.3	0.3	10
8	0.4	0.5	0.1	0.1	4
9	0.5	0.6	0.1	0.1	4
10	0.7	0.6	-0.1	0.1	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					4

Результат: $T_{\text{эмп}} = 4$

Критические значения T при $n=10$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
10	5	10

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 11

Шкала комбинированная память

За нетипичный сдвиг было принято «уменьшение значения».

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{до}}$)	($t_{\text{после}}$ -	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	0.6	0.7	0.1		0.1	4
2	0.6	0.5	-0.1		0.1	4
3	0.4	0.6	0.2		0.2	8.5
4	0.4	0.7	0.3		0.3	10
5	0.2	0.3	0.1		0.1	4
6	0.3	0.4	0.1		0.1	4
7	0.4	0.6	0.2		0.2	8.5
8	0.5	0.6	0.1		0.1	4
9	0.4	0.5	0.1		0.1	4
10	0.5	0.6	0.1		0.1	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:						4

Результат: $T_{\text{эмп}} = 4$

Критические значения T при $n=10$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
10	5	10

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 12

Результаты по методике «Оценка слуховой памяти»

За нетипичный сдвиг было принято «уменьшение значения».

N	"До"	"После"	Сдвиг (t _{после} - t _{до})	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	7	9	2	2	9
2	4	5	1	1	4
3	4	6	2	2	9
4	4	5	1	1	4
5	7	6	-1	1	4
6	6	7	1	1	4
7	4	6	2	2	9
8	7	8	1	1	4
9	5	6	1	1	4
10	8	9	1	1	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					4

Результат: $T_{\text{эмп}} = 4$

Критические значения T при n=10

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
10	5	10

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 13

Результаты по методике «Образная память»

За нетипичный сдвиг было принято «уменьшение значения».

N	"До"	"После"	Сдвиг (t _{после} - t _{до})	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	9	10	1	1	4.5
2	6	7	1	1	4.5
3	6	8	2	2	9.5
4	9	10	1	1	4.5
5	6	7	1	1	4.5
6	6	7	1	1	4.5
7	6	8	2	2	9.5
8	12	13	1	1	4.5
9	11	12	1	1	4.5
10	13	12	-1	1	4.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					4.5

Результат: $T_{\text{эмп}} = 4.5$

Критические значения T при n=10

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
10	5	10

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество мероприятий	Сроки использования	ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап. Целеполагание формирование видов памяти младших школьников.						
1.1. Изучить не обходимые документы по предмету внедрения.	Изучение нормативной документации, законов РФ, документации ОУ.	Анализ беседы, анкетирование, консультирование.	Беседа с учителями ОУ	1	сентябрь	психолог
1.2. Поставить цели внедрения программы формирования видов памяти младших школьников.	Обоснование целей и задач внедрения программы, работа психологической службы ОУ	Обсуждение, круглый стол, разработка модели и программы.	Педсовет	1	сентябрь	Администрация ОУ, психолог
1.3. Разработать этапы внедрения программы формирования видов памяти младших школьников.	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности.	Анализ программы внедрения	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения	1	октябрь	Администрация ОУ, психолог
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы формирования видов памяти младших школьников.	Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива по теме предмета внедрения	Анализ состояния программы внедрения.	Педсовет	1	октябрь	психолог
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы формирования видов памяти младших школьников.						
2.1. Выработка	Формирование	Обоснование	Обоснование	2	сентябрь	Администрация

ть состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ.	е готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	ие практической значимости внедрения программы формирования видов памяти младших школьников	е практической значимости внедрения. Рекомендации (для родителей и педагогов школы).			рация ОУ, психолог.
2.2.Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива..	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения по проблеме исследования в других школах. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.	Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами.	Беседы, семинары, творческая деятельность, Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами	3	Сентябрь, Октябрь, ноябрь	Классный руководитель, психолог.
1	2	3	4	5	6	7
3-й этап «Изучение предмета внедрения» программы формирования видов памяти младших школьников.						
3.1.Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения по программе формирования видов памяти младших школьников.	Изучение и анализ каждым учителем материалов по проблеме исследования.	фронтально	Семинары, круглый стол, работа с литературой и информационными источниками	2	декабрь	Классный руководитель, психолог
3.2.Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Фронтально и в ходе самообразования.	Семинары, тренинги.	1	январь	Классный руководитель, психолог

3.3.Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги	1	февраль	психолог
4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения». Программа формирования видов памяти младших школьников.						
1	2	3	4	5	6	7
4.1.Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование о суждениях	дискуссии	3	апрель	Администрация ОУ, психолог, классный руководитель
4.2.Закепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение. Развивающие занятия.	Семинары инициативной группы, консультации	1	апрель	психолог
4.3.Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы.	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Изучить состояние дел, обсуждение Экспертная оценка	собрание	1	май	Администрация ОУ, психолог, классный руководитель
4.4.Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в группе младших школьников, корректировка методики.	Посещение открытых занятий в младших классах.	4	Первое полугодие	Специалисты, учителя
5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения» Программы формирования видов памяти младших школьников.						
1	2	3	4	5	6	7
5.1.Мобилизи	Анализ	Сообщение	Педсовет.	1	январь	психолог

ровать педколлектив на внедрение по проблеме исследования	работы деятельности педагогов	о результатах работы. Развивающие занятия.	Психологический практикум			
5.2.Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете	Обмен опытом. Развивающие занятия.	Консультирование, семинар.	1	Январь, февраль, март	психолог
5.3.Обеспечить условия для фронтального внедрения по программе формирования видов памяти младших школьников.	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения	собрание	1	май	администрация
5.4.Освоить всем коллективом предмет внедрения по программе формирования видов памяти младших школьников.	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии.	Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1	декабрь	администрация
6-й этап «Совершенствование работы над темой» Формирование видов памяти младших школьников.						
6.1.Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе.	Совершенствование знаний	Наставничество, обмен опытом, анализ	конференция	1	Январь 2016	Администрация, психолог
6.2.Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения.	Анализ зависимости конечного результата по 1-му условию от создания условий для внедрения.	Анализ состояния дел в гимназии 1, обсуждение, доклад	собрание	1	январь	психолог
6.3.Совершенствовать методику освоения	Формирование единого методического обеспечения	Анализ состояния дел в гимназии 1,	Посещение занятий	Не менее 5	Каждое полугодие	Администрация ОУ, психолог, классный

темы: «Формирование видов памяти младших школьников».	освоения темы	обсуждение , доклад				руководитель
7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения» формирования видов памяти младших школьников.						
1	2	3	4	5	6	7
7.1.Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования.	Изучение и обобщение проблемы исследования, работать по проблеме исследования.	Посещение, наблюдение , изучение, анализ.	Открытые занятия, буклеты, стенды	Не менее 4	Сентябрь , декабрь	психолог
7.2. Осуществить наставничество	Обучение учителей, других ОУ на тему программы.	Наставничество, развивающие занятия	Выступления на семинарах в других школах	6	Март, апрель, май	Администрация ОУ, психолог, классный руководитель
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступление	Семинар, практикум	1	февраль	классный руководитель
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на пред.этапах	Осуждение динамики, работа над темой формирования видов памяти младших школьников	Наблюдение, анализ	семинар	1	февраль	Администрация ОУ