




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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего
дошкольного возраста**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
Направленность программы бакалавриата
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Психология и педагогика дошкольного образования
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
62,56 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
« 21 » мая 2021 г.
зав. кафедрой ПиПД

 О.Г. Филиппова

Выполнил:
Студент группы ЗФ-502-097-5-1
Гаврилов Виктор Александрович

Научный руководитель:
к.п.н., доцент, доцент кафедры ПиПД
Иванова Ирина Юрьевна

Челябинск
2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития памяти у детей дошкольного возраста.....	7
1.2 Особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста	15
1.3 Психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.....	22
Выводы по главе 1.....	41
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	43
2.1 Определение уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста	43
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	79

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы и темы исследования обусловлена тем, что старший дошкольный возраст является подготовительным этапом к поступлению в школу, для чего необходим достаточный уровень развития всех познавательных процессов, в данном случае мы рассматриваем развитие памяти старших дошкольников. Первоначально проблема обучения и развития была поставлена Л. С. Выготским в контексте развития высших психических функций и сознания человека. Согласно Л. С. Выготскому, становление сознания является наиболее существенной линией развития человека. Человеческое сознание не может быть разложено на отдельные психические функции, оно представляет собой не механическую сумму, а структурное образование, систему высших психических функций, т. е. сознание имеет системное строение. Ни одна психическая функция не развивается изолированно. Напротив, ее развитие зависит от того, в какую структуру она входит, и какое место в ней занимает. Так, в раннем детстве в центре сознания находится восприятие, в дошкольном возрасте узловая психическая функция – память, в школьном – мышление. Все остальные психические процессы развиваются под влиянием доминирующей функции.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на решение ряда задач, среди которых обозначены задачи «...обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства...; создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями...»

Память – одно из необходимых условий для развития интеллектуальных способностей. Но если до недавнего времени основное внимание ученых было обращено на школьный возраст, где, как казалось, ребенок приобретает необходимые каждому знания и умения, развивает свои силы и способности, то теперь положение коренным образом изменилось. В

настоящее время в детской психологии и педагогике проблема развития памяти у детей старшего дошкольного возраста является одной из актуальных и обсуждаемых, поскольку память обеспечивает адаптацию личности ребенка, способствует успешной подготовке к школе за счет того, что она обеспечивает длительное хранение информации, что необходимо для прочного усвоения знаний. Память – это сложный психологический процесс, который предполагает запечатление, сохранение и воспроизведение прежнего содержания нашего опыта. Память это основа всей психической деятельности человека. Без нее невозможно восприятие, внимание, мышление. Благодаря памяти ребенок фиксирует и обобщает прошлый опыт, приобретает знания и умения. Без памяти немислимо формирование личности человека, т.к. без суммирования прошлого опыта не может возникнуть единства способов поведения и определенной системы отношений к окружающему миру. Развитие памяти обусловлено тем, что на разных этапах жизни ребенка изменяются его цели и характер, взаимодействие с окружающей действительностью. Память не дана ребенку в готовом виде от рождения. Она складывается и изменяется в процессе его развития под влиянием условий жизни и воспитания. Память ребенка носит преимущественно непреднамеренный характер. Запоминание и воспроизведение осуществляются в процессе общения со взрослым, и обнаруживается по преимуществу в форме узнавания.

В исследованиях таких ученых, как П. Жане, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, И. П. Павлов, И. М. Сеченов, Г. Эббингауз, К. Левин и других раскрываются проблемы развития памяти у детей. Так, начало изучению памяти как деятельности было положено работами французских ученых, в частности П. Жане. Он одним из первых стал трактовать память как систему действий, ориентированных на запоминание, переработку и хранение материала. Французской школой в психологии была доказана специальная обусловленность всех процессов памяти, ее прямая зависимость от практической деятельности человека. В отечественной психологии в этом

аспекте память рассматривалась в культурно-исторической теории происхождения высших психических функций Л. С. Выготского. В своих исследованиях А. А. Смирнов установил, что действия запоминаются лучше, чем мысли, а среди действий прочнее запоминаются те, которые связаны с преодолением препятствий. Д. Б. Эльконин представляет основную линию развития форм запоминания на основе использования игры в дошкольном возрасте.

Анализ научной литературы позволил выявить следующее противоречие между необходимостью развития памяти детей дошкольного возраста и недостаточно полно разработанных психолого-педагогических условий, одновременно учитывающих возрастные особенности дошкольников и требования нормативных документов дошкольного образования.

Поиск и реализация эффективных путей разрешения данных противоречий, требующих научно обоснованных подходов к выявлению и обоснованию психолого-педагогических условий развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, составляет проблему исследования, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его **темы**: «Психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста».

Цель исследования – выявить, обосновать и в ходе экспериментальной работы проверить психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста будет происходить эффективнее при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- повышение уровня компетентности педагогов по проблеме развития памяти детей старшего дошкольного возраста;
- реализации системы упражнений и игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста;
- осуществление коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью работы были определены следующие **задачи исследования:**

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.
2. Изучить особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.
3. Выявить психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.
4. Провести экспериментальное исследование по реализации психолого-педагогических условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста.
5. Разработать систему упражнений и игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, сравнение и обобщение результатов исследования;
- эмпирические: анкетирование, опрос, беседа, психолого-педагогический эксперимент.

В качестве теоретико-методологической основы исследования положены психолого-педагогическая теория деятельности (Л. С. Выготский, В. А. Лекторский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Сагатовский и др.); теория личностно

- деятельностного опосредования (А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн и др.).

Этапы исследования. Исследование проводилось в три основных этапа.

Первый этап – констатирующий, на данном этапе проводилось теоретическое осмысление проблемы исследования, изучения состояния ее разработанности в психолого-педагогической литературе. Осуществлялся анализ практического состояния проблемы, определялись теоретические и методологические основы исследования. Был составлен план экспериментальной работы, организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики экспериментальной работы.

Второй этап – формирующий, предполагал организацию и проведение эксперимента в естественных условиях образовательного процесса дошкольной образовательной организации с целью проверки эффективности выдвинутых психолого-педагогических условий гипотезы исследования.

Третий этап – обобщающий, изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, обработка материалов экспериментальной работы, определялась эффективность психолого-педагогических условий гипотезы, проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы и рекомендации.

Базой исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 3 г. Челябинска» (МАДОУ «ДС № 3 г. Челябинска»).

Практическая значимость исследования: полученные результаты исследования могут быть использованы в работе педагога-психолога, воспитателей и родителей при решении проблем развития памяти детей в старшем дошкольном возрасте.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

Ученые утверждают, что сущность личности человека связана с его творческим потенциалом, способностью созидать новые духовные и материальные ценности. Творческий потенциал личности взрослого и ребенка зависит от уровня развития воображения, признанного «реальным объединением нескольких функций в их своеобразных отношениях» [8, С. 81]. Память и является одной из таких важнейших познавательных психических функций (процессов) по результатам фундаментальных исследований ведущих отечественных специалистов: Б. Г. Ананьева, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейна, А. А. Смирнова, Б. М. Теплова и др.

Исследование проблем памяти детей продолжено в работах их последователей: З. М. Истоминой, В. Я. Ляудис, Т. В. Розановой, В. Д. Шадрикова, С. А. Изюмовой, Л. В. Черемошкиной и др.

В психологии развития есть важная проблема, которая до сих пор не нашла своего решения – это проблема взаимосвязи высших психических процессов и качеств личности ребенка (человека).

Память – это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта.

Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности – воспроизводятся. Эти процессы называются памятью.

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества.

Более точно и строго дал определение понятию «память» А. В. Петровский: память можно определить как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Эти функции являются для памяти основными.

Логика научного исследования предполагает рассмотрение исторических основ возникновения понятия и явления, лежащего в основе изучаемой нами проблемы. В этой связи, существует необходимость провести анализ предпосылок появления и изучения термина «память» в психолого-педагогической литературе. Психология памяти имеет богатую историю. Автором первого анализа памяти стал П. Жане. В своих работах он рассматривает психологические механизмы человеческой памяти. Высшая форма памяти, по мнению П. Жане, есть особое действие.

Л. С. Выготскому принадлежит мысль о том, что память означает использование и участие предыдущего опыта в поведении в настоящем времени; с этой точки зрения память и в момент закрепления реакции, и в момент ее воспроизведения представляет собой деятельность в полном смысле этого слова. Этот перспективный тезис экспериментально развит Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, А. Р. Лурия.

Исследование А. Н. Леонтьева «Развитие памяти» было первой работой где, по выражению Л. С. Выготского, «не из свойств памяти объяснялось ее развитие, а из ее развития выводились ее свойства».

И. М. Сеченов писал: «... следить за развитием запоминаемого, значит, следить за развитием всего умственного содержания человека» [40, С. 257]. В учебниках и учебных пособиях по психологии, даже изданных в последние десятилетия, разделы «Память» и «Развитие памяти детей», к сожалению, как

отмечают сами ученые, представлены слабо, без учета современных достижений в области наук о мозге. Главный их недостаток заключается в отсутствии научно-исследовательского материала по формированию произвольной культурной памяти детей на разных этапах раннего онтогенеза. Это вызывает определенные трудности в воспитательно - образовательной работе различных специалистов детских дошкольных учреждений, общеобразовательных школ и негативно отражается на процессе обучения в средних и высших учебных заведениях.

Что касается видов памяти, то в психологической литературе используется различная терминология (около 30 дефиниций), которая вызывает трудности в осмыслении классификации ее видов и главное – пониманию взаимосвязи между ними. Повлияло на этот факт и то, что научные труды одного из выдающихся основоположников отечественной психологии Л. С. Выготского были запрещены и изъяты из библиотек под грифом «секретно», как и многих других психологов, не принявших идеологию большевизма, и только ранний уход ученого из жизни в расцвете творческих сил «помог избежать» репрессий.

После реабилитации Л. С. Выготский был признан не только ведущим ученым российской психологии, но и гением мировой психологической науки, стали издаваться его научные труды, в Москве в 1995 г. создан Институт психологии им. Л. С. Выготского при одном из старейших вузов – Российском государственном гуманитарном университете, организовано международное психологическое общество имени ученого.

Среди напечатанных работ Л. С. Выготского по развитию высших психических функций должное место занимают и труды по памяти [9, 32] и др. В них он отмечал, что в области памяти психология давно научилась различать две основные линии – естественного и культурного развития [10, 45].

Для обозначения естественных, или органических функций памяти издавна принято использовать понятие мнемы. (Название данного понятия

происходит от имени древнегреческой богини памяти Мнемозины). Мнэма – это «совокупность органических функций памяти, которые проявляются в зависимости от тех или иных свойств мозговой и нервной ткани. В этом смысле многие психологи говорят сейчас о мнэме или мнемических функциях, выделяя, таким образом, натуральную, или естественную, память.

Наряду с этим психология знает то, что издавна получило название технической памяти, или мнемотехники, под которой разумеют искусство овладеть процессами запоминания, направить их при помощи особых технических средств. Мы предложили под именем мнемотехники понимать все те приемы запоминания, которые включают использование известных внешних технических средств и направлены на овладение собственной памятью [12, С. 175]. Для культурных приемов запоминания принято использовать понятие «мнемотехнические», или «мнемонические».

Л. С. Выготский подчеркивал: «Недостаточное разделение мнэмы и мнемотехники отразилось самым печальным образом на разработке проблемы памяти, а недостаточно изученная функция мнемотехнического запоминания привела многих психологов и философов к совершенно ложной постановке проблемы двойной памяти: ... памяти представлений, с одной стороны, и памяти мышления – с другой, и что оба вида памяти подчиняются различным законам.

Нам думается, что только проводимое научными средствами исследование и разграничение мнэмы и мнемотехники может поставить с головы на ноги запутанный вопрос о двух видах памяти и дать ему научное объяснение [12, С. 178].

Такой же тупик находим и в генетических исследованиях памяти, где, несмотря на множество экспериментальных работ, до сих пор остается спорным и невыясненным основной вопрос о том, что развивается ли вообще память в детском возрасте сколько-нибудь значительно, стоит ли она на месте в продолжение всего детского возраста, обнаруживая незначительные колебания в ту или другую сторону, или, наконец, как говорят многие

данные, деградирует, иволюционирует, в известном смысле идет на убыль по мере роста и созревания ребенка. И этот основной спор представляется нам разрешимым только на почве того разделения двух линий в развитии памяти, о которых мы только что говорили» [12, С. 98].

Исследование Л. С. Выготского является одним из первых экспериментальных исследований логического опосредствованного запоминания. Проблема развития детской памяти рассмотрена ученым, как проблема качественной перестройки мнемической деятельности, как переход от непосредственного запоминания к запоминанию опосредствованному, опирающемуся на ряд вспомогательных средств (и, прежде всего, речи). Развитие памяти у детей Л. С. Выготский рассматривал с позиции выдвинутой им, широко известной культурно-исторической теории развития высших психических функций. В его исследовании установлено, что овладение опосредствованным запоминанием в онтогенезе, в том числе и дошкольном, достигается не сразу, в силу чего можно наблюдать постепенный переход от первоначальной, натуральной памяти к овладению ее культурными формами. Становление опосредствованного запоминания является продуктом развития и специального обучения ребенка.

Дальнейшее свое развитие и конкретизацию эти положения получили в работах ученика Л. С. Выготского – выдающегося отечественного ученого А. Н. Леонтьева [31, С. 115]. Его исследование является первым большим экспериментальным исследованием, посвященным изучению зависимости процесса запоминания (в разном возрасте) от характера деятельности, от использования специально предлагавшихся средств, облегчающих запоминание (картинок), на которые необходимо было опираться при запоминании и последующем воспроизведении. В итоге проведенной А. Н. Леонтьевым работы выявлены разные стадии овладения ребенком опосредствованным запоминанием, экспериментально доказан большой эффект опосредствованного запоминания (с опорой на картинки) по сравнению с непосредственным (без картинок). Картинки для дошкольников

уже могут быть вспомогательным средством, облегчающим запоминание, использоваться как опора осмысленного запоминания. А. Н. Леонтьевым показано, что совершенствование опосредствованной памяти ведет к развитию письменности, с одной стороны, и к превращению внешних средств запоминания в средства внутренние, с другой. Это приводит к развитию внутренне опосредствованной логической памяти – высшей форме человеческой памяти.

Результаты экспериментов Б. В. Зейгарник (одного из ближайших сотрудников Л. С. Выготского) со школьниками и взрослыми доказали, что одним из действенных приемов запоминания является незавершенность и прерванность выполняемых заданий [35, С. 90]. «Незавершенные действия запоминаются лучше, чем завершенные.... Преобладание незавершенных действий над завершенными выражается не только в числе удержанных в памяти заданий, но также в той последовательности, в которой испытуемый называет задание при опросе. В первую очередь испытуемые перечисляют незавершенные задания. Так, незавершенные задания в три раза чаще называются в первую очередь, чем завершенные» [35, С. 95].

Существует классификация основных видов памяти в соответствии с тремя основными критериями:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно – логическую;

2) по характеру целей деятельности – на произвольную и произвольную;

3) по продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) – на кратковременную, долговременную и оперативную.

Классификация видов памяти по характеру психической активности была впервые предложена П. П. Блонским.

Двигательная (или моторная) память – она лежит в основе выработки и формирования двигательных навыков (ходьбы, письма, трудовых и спортивных навыков). У ребенка она проявляется уже в первый месяц жизни, в начале дети осваивают узкий круг простейших движений. Затем этот круг расширяется, и движения становятся более сложными. Если бы у ребенка старшего дошкольного возраста не было развито моторной памяти, он каждый раз учился бы заново не только писать, но даже ходить.

Эмоциональная память – это память на чувства, пережитые человеком. Подлинное сочувствие другому человеку возможно только благодаря эмоциональной памяти. В процессе воспитания воздействие на эмоциональную память имеет существенное значение, так как самое сильное воздействие – это воздействие на чувство. Эмоциональная память – важнейшее условие духовного развития ребенка. Если бы он забывал чувство радости и удовлетворения от совершения хорошего поступка, также как и угрызения совести, вызванные плохим поступком, то он имел бы слабое побуждение к новому свершению хороших дел и воздержанию от плохих поступков.

Образная память – это память на представления, на картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Образная память начинает проявляться у детей в то же время, что и представления, то есть в полтора – два года. Зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты и играют ведущую роль в жизненной ориентировки всех людей. Осязательная, обонятельная и вкусовая, чаще всего, связана с профессиональными особенностями деятельности человека.

Словесно-логическая память она выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей, понятий, словесных формулировок. Мыслей не существует вне языка, поэтому и вид этой памяти называется словесно-логической.

В работе П. П. Блонского содержится характеристика образной и логической памяти, в которой исследуется связь и взаимоотношение памяти и мышления [4, С. 78]. Ученый отмечал, что память, поднимаясь в связи с развитием все на более и более высокую ступень сознания, тем самым все более и более приближается к мышлению в конце концов настолько близко, что даже в повседневной речи в этих случаях без различия употребляются слова «вспомнил» и «подумал», да и специалист-исследователь теряется в своем анализе, где кончается в таких случаях память, а где начинается мышление. Исследуя взаимоотношение памяти и мышления, П. П. Блонский указывал и на связь памяти и речи. «Речь – та область, где память и мышление теснейшим образом соприкасаются настолько, что подчас трудно решить, что в речи принадлежит памяти, а что – мышлению: то и дело одно переходит в другое» [4, С. 205].

В нашем исследовании мы будем придерживаться следующего определения памяти, которое принадлежит Л. С. Выготскому: «Память означает использование и участие прошлого опыта в настоящем поведении, с этой точки зрения память и в момент закрепления реакции, и в момент ее воспроизведения представляет собой деятельность в точном смысле этого слова».

Таким образом, анализ имеющихся определений понятия «память» позволил нам сделать вывод о многообразии теорий памяти. Память имеет величайшее значение в жизни человека. Она необходима не только для накопления опыта, но и для всей умственной деятельности людей. Так, без функции памяти человек не может мыслить, рассуждать, делать выводы.

Содержание памяти используется человеком в разных видах его деятельности: в труде и учении, в спортивной и общественной работе. Без памяти не может возникнуть деятельность воображения, развиваться фантазия, творчество. Даже для осуществления волевого разумного действия надо использовать знания о том, какие пути для достижения желаемой цели

существуют, какие из них наиболее приемлемы в данном конкретном случае. Память проявляется в специальной деятельности человека. Она носит название «мнемической» («мнема» – способность запечатления).

1.2 Особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляются новые образования. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и др. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках. Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребенка, когда целью последней становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением.

Прежде чем рассмотреть особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, считаем необходимым изучить развитие памяти в онтогенезе, для того, чтобы увидеть, как развивается память у ребенка и какие изменения претерпевает к старшему дошкольному возрасту.

Первоначальным проявлением памяти можно считать условные рефлексы, наблюдаемые уже в первые месяцы жизни ребенка. Более отчетливо проявление памяти обнаруживается тогда, когда ребенок начинает узнавать предметы. Впервые это наблюдается в конце первого полугодия жизни, и сначала узнавание ограничивается узким кругом объектов: ребенок узнает мать, других людей, которые его постоянно окружают, вещи, с которыми он часто имеет дело.

Овладение ходьбой значительно расширяет круг предметов, которые занимают ребенка. К концу второго года жизни ребенок может узнать то, что видел за несколько недель до этого. К концу третьего года – то, что

воспринималось несколько месяцев назад, а к концу четвертого - то, что было примерно год назад.

Так, прежде всего у ребенка проявляется узнавание, воспроизведение же обнаруживается значительно позже. Первые признаки воспроизведения наблюдаются только на втором году жизни, с началом развития речи.

Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению (А. В. Запорожец). Память дошкольника в основном носит произвольный характер. Запоминание и припоминание происходят независимо от его воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера. Ребенок запоминает то, на что было обращено внимание в деятельности, что произвело на него впечатление, что было интересно. В этом возрасте, качество произвольного запоминания предметов, картинок, слов зависит от того, насколько активно ребенок действует по отношению к ним, в какой мере происходит их детальное восприятие, обдумывание, группировка в процессе действия.

Ребенок младшего дошкольного возраста еще не может поставить перед собой цель запомнить или припомнить что-нибудь и тем более не применяет для этого специальных приемов (П. И. Зинченко) [23, С. 94].

Произвольные формы запоминания и воспроизведения начинают складываться в среднем дошкольном возрасте. Так постепенно непосредственное, произвольное запоминание перерастает в сложную, сознательно регулируемую деятельность, опирающуюся на специальные способы переработки запоминаемого материала. Ребенок принимает цель запомнить, начинает осознавать ее и самостоятельно выделять. Причем осознание этой цели значительно легче происходит в игре. Как показали результаты исследования А. А. Смирнова, П. И. Зинченко, З. М. Истоминой, количество слов, которые запоминает ребенок, выступая, например, в роли покупателя, исполняющего поручение купить в магазине определенные

предметы, оказывается выше, чем количество слов, запоминаемых по прямому требованию взрослого (З. М. Истомина) [24, С. 87].

Овладение произвольными формами памяти включает несколько этапов. На первом из них ребенок начинает выделять только саму задачу запомнить и припомнить, еще не владея необходимыми приемами. При этом задача припомнить выделяется раньше, т.к. ребенок в первую очередь сталкивается с ситуациями, в которых от него ждут именно припоминания, воспроизведения того, что он раньше воспринимал или делал. Задача запомнить возникает в результате опыта припоминания, когда ребенок начинает осознавать, что если он не постарается запомнить, то потом не сможет и воспроизвести необходимое (Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова).

Мыслить для ребенка – значит вспоминать, то есть опираться на свой прежний опыт или видоизменять его. Благодаря очень хорошей памяти ребенок приобретает способность действовать в плане общих представлений. Если раньше ребенок был под властью конкретной ситуации, то теперь его мышление перестает быть наглядно – действенным. Он становится способен устанавливать простые причинно-следственные связи между событиями и явлениями, даже если они не получены в непосредственном опыте. У ребенка появляются способность, и стремление как-то объяснить и упорядочить для себя окружающий мир. Следует учесть, что память ребенка в этом возрасте непроизвольна: он не ставит перед собой цели что-то запомнить. Запоминание происходит легко и естественно, так как в этом возрасте доминируют структуры правого полушария мозга, которые отвечают за зрительно - эмоциональную память. Логические отделы левого-полушария еще слабо сформированы. Эмоциональная память уже сформирована и помогает ребенку познавать мир. Это исторически было очень важно для выживания, и в дальнейшем именно эмоциональная память помогает формированию интуиции (А. Р. Лурия) [33, С. 114].

Ребенок быстро запоминает стихотворение, если оно звучное и ритмичное. Легко запоминаются сказки, рассказы, диалоги из фильмов, когда

ребенок сопереживает героям, живет их жизнью. Чем более осмысленный материал запоминает ребенок, тем запоминание эффективнее [27, С. 215]. Смысловая память развивается наряду с механической. Природа подарила ребенку возможность запоминать колоссальный материал без каких-либо усилий с его стороны. Ребенок просто помнит и использует слова. Так в некоторых семьях, где родители говорят на разных языках, ребенок усваивает оба языка. У ребенка в этом возрасте колоссально – жизненная энергия, очень высокая познавательная активность и радость открытия целого мира. Поэтому ребенок в лице взрослого ищет отзывчивого и заинтересованного в его познании человека. Он с большим удовольствием изучает мир. Именно в этом возрасте очень важно грамотно утолить жажду познания, подбирая разнообразный и интересный материал об окружающем мире.

Ученые выявили, что именно к трем годам формируется долговременная память, то есть ребенок осознает себя и помнит как личность. Воспоминания вызывают эмоциональные состояния, того времени и на всю жизнь оставляют ощущения детства. В этот период формируется чувство собственного достоинства. Воспоминания раннего детства позволяют осознать свой уникально – жизненный опыт. Ребенок начинает понимать, что он неповторим как личность (М. И. Лисина, А. И. Силвестру) [32, С. 89]. У ребенка наряду с образным мышлением начинает интенсивно развиваться образная память. Кроме запоминания, важную роль играет сохранение и воспроизведение информации. Это зависит от количества содержательности и прочности связей нового опыта человека, с элементами уже имеющегося у него.

У детей четырех-пяти лет память еще произвольная, т.е. ребенок еще не умеет ею управлять. Однако психические процессы уже достаточно развиты: так, внимание становится устойчивым, ребенок овладевает приемами мышления, воображение позволяет представлять различные образы. (З. М. Истомина) [24, С. 48].

Овладение произвольными формами памяти включает несколько этапов. На первом из них ребенок начинает выделять саму задачу запомнить и припомнить, еще не владея необходимыми приемами. При этом задача припомнить выделяется раньше, так как ребенок в первую очередь сталкивается с ситуациями, в которых от него ждут именно припоминания, воспроизведения того, что он раньше воспринимал или делал. Задача запомнить возникает в результате опыта припоминания, когда ребенок начинает осознавать, что если он не постарается запомнить, то потом не сможет и воспроизвести необходимое.

Вообще к этому возрасту ребенок в состоянии удержать в памяти до пяти шести названий предметов (из 10-15-и), изображенных на картинках. Обычно для этого необходимо, чтобы ребенку было интересно это занятие. Приемы запоминания в той или иной форме подсказывают ему взрослые. Так, когда взрослый, например, дает ребенку поручение, то тут же предлагает его повторить. Спрашивая о чем-нибудь, взрослый направляет припоминание вопросами: «А что было потом?»; «А каких ты еще видел животных?» и т.п. Ребенок постепенно учится повторять, осмысливать, связывать материал в целях запоминания, использовать связи при припоминании. В конце концов, дети осознают необходимость специальных действий запоминания, овладевают умением использовать для этого вспомогательные средства.

Несмотря на существенные достижения в овладении произвольным запоминанием, господствующим видом памяти даже к концу дошкольного возраста остается память произвольная. К произвольному запоминанию и воспроизведению дети обращаются в сравнительно редких случаях, когда соответствующие задачи возникают в их деятельности или когда этого требуют взрослые.

Таким образом, можно отметить, что развитие памяти у детей начинается с рождения и продолжается в течение всей дальнейшей жизни. Память складывается и изменяется по мере развития мозга, в ходе психического развития под влиянием условий жизни, воспитания и обучения.

При переходе к старшему дошкольному возрасту отмечается особенно интенсивное развитие словесной памяти. Дети запоминают словесный материал почти так же хорошо, как наглядный. Работа со словесным материалом играет большую роль при обучении в школе, поэтому в старшем дошкольном возрасте следует обратить внимание и на развитие словесной памяти.

В старшем дошкольном возрасте развития достигает словесно-логическая память. Ребенок 6-7 лет уже свободно пользуется словом для установления смысловых связей при запоминании. При помощи слова он группирует его, относя к определенной категории предметов или явлений, устанавливает логические связи. Все это способствует и увеличению объема запоминаемого материала.

Большую роль в повышении продуктивности запоминания в старшем дошкольном возрасте играет то, что к 6-7 годам представления ребенка об окружающем начинают систематизироваться. Те или иные объекты относятся им к той или другой категории предметов или явлений. Последнее облегчает установление между ними логических связей, что облегчает их запоминание.

Особенности развития памяти в старшем дошкольном возрасте:

- преобладает произвольная образная память;
- память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер;
- словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка;
- складываются элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка;
- формируются предпосылки для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания;

– по мере накопления обобщения опыта поведения, опыта общения ребенка со взрослыми и сверстниками развитие памяти включается в развитие личности.

Рассматривая влияние памяти на развитие личности, отмечается, что память связывает прошлое человека с его настоящим, обеспечивает единство личности.

Память вступает во взаимосвязи с речью и мышлением, приобретая на этой основе интеллектуальный характер, то есть опора на мыслительные операции придает ей осмысленный и обобщенный характер.

Сохранение в памяти прошлого тесно связано с чувствами. Сильные переживания способствуют прочности и точности запоминания и сохранения. Взволновавшее событие помнится много лучше того, что оставило человека безразличным. Однако эта зависимость не имеет абсолютного характера, существует некая граница, за которой сила переживаемых чувств способна привести как раз к противоположному результату.

Память имеет огромное значение в жизни и деятельности людей. Благодаря запоминанию происходит накопление опыта, а узнавание и воспроизведение делают возможным использование его в последующей деятельности. Прошлый опыт сохраняется в памяти. Это значит, что в определенных условиях воспроизводится (или узнается) то, что было раньше. Без сохранения прошлого опыта человек не узнавал бы окружающих предметов, не мог бы ни представить их, ни мыслить о них, не мог бы, следовательно, ориентироваться во внешнем мире. Без сохранения опыта невозможно никакое обучение, никакое развитие ни в умственной, ни в практической области.

На протяжении всего дошкольного детства в памяти детей происходят существенные изменения. Непрерывное расширение кругозора, стремление овладеть знаниями, навыками и умениями, усложнение деятельности и взаимоотношений со взрослыми приводят как к количественным изменениям

в памяти ребенка, так и к тем качественным преобразованиям, которые в конечном счете определяют дальнейшее развитие памяти.

1.3 Психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста

Для рассмотрения проблемы психолого-педагогических условий развития памяти у детей старшего дошкольного возраста необходимо дать определение следующим терминам: «условия», «психологические условия», «педагогические условия», «психолого-педагогические условия».

Проанализируем основные черты и признаки понятия «условие» в различных аспектах.

В справочной литературе «условие» понимается как:

- 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит.

Философская трактовка данного понятия связывается с отношением предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может: «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия, которого с необходимостью следует существование данного явления». Т.е. совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, возникновения, существования и развития.

В психологии исследуемое понятие, как правило, представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты.

Педагоги занимают схожую с психологами позицию, рассматривая условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности (В. М. Полонский).

Таким образом, результаты комплексного анализа позволяют заключить, что понятие «условие» является общенаучным, а его сущность в педагогическом аспекте может быть охарактеризована несколькими положениями:

1) условие есть совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов и т.д.;

2) обозначенная совокупность влияет на развитие, воспитание и обучение человека;

3) влияние условий может ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие «психолого-педагогические условия» не раскрывается в полной мере ни в педагогических словарях и энциклопедиях, ни в руководствах по педагогике, хотя данный термин употребляется в педагогических публикациях и диссертационных исследованиях.

Термин «психолого-педагогические условия» состоит из двух смысловых единиц: «психологические условия» и «педагогические условия». Рассмотрим каждую из них.

В научно-педагогической литературе под педагогическими условиями понимают «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач» [3]. При этом к педагогическим условиям относятся только те, которые сознательно создаются в педагогическом процессе и реализация которых обеспечивает наиболее эффективное его

протекание. Мы разделяем позицию, согласно которой педагогические условия нельзя сводить только к внешним обстоятельствам, к обстановке, совокупности объектов, оказывающих влияние на процесс, так как развитие личности в педагогическом процессе представляет собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущность и явления.

Память является одним из основных свойств личности, это одно из необходимых условий развития интеллектуальных способностей.

В соответствии с тем, какие сенсорные области доминируют, выделяют следующие индивидуальные типы памяти: зрительную; слуховую; двигательную; эмоциональную и разнообразные их сочетания.

Выделенные признаки позволяют дать следующее определение психолого-педагогических условий. Таким образом, под психолого-педагогическими условиями нами понимается определенная организация образовательного процесса в совокупности педагогических средств, методов и форм организации образовательного процесса, конкретных способов педагогического взаимодействия, информационного содержания образования, особенностей психологического микроклимата, обеспечивающая возможность целенаправленного педагогического воздействия на детей.

Процесс выявления комплекса условий в обобщенном виде заключается в выполнении следующей последовательности действий:

- выявление основных компонентов, причастных к достижению цели, их анализ и определение степени причастности;
- выбор мероприятий, усиливающих эффективность каждого компонента;
- упорядочение полученных условий (узнай фигуру, запомни рисунок и т.д.);
- экспериментальная проверка каждого условия и всего комплекса, неудовлетворительные результаты которой требуют продолжения поиска.

В качестве основных психолого-педагогических условий развития памяти у детей старшего дошкольного возраста нами рассматриваются: повышение компетенции педагогов в развитие памяти детей старшего дошкольного возраста; система упражнений и игр, направленных на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста; осуществление коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

Рассмотрим подробнее каждое из вышеназванных условий. Первое условие, выделенное нами в ходе изучения философской, психолого-педагогической, методической литературы было определено следующим образом: повышение уровня компетентности педагогов по проблеме развития памяти детей старшего дошкольного возраста. Воспитатели могут повышать свой педагогический уровень, посещая курсы по повышению квалификации и т.п.

Актуальность вопроса повышения профессиональной компетентности педагогов обусловлена ускоряющимся процессом морального обесценивания и устаревания знаний и навыков специалистов в современном мире. По оценке американских ученых ежегодно обновляется 5 % теоретических и 20 % профессиональных знаний, которыми должен владеть специалист.

Сегодня особую значимость для повышения компетентности педагогических кадров приобретает творчески организованная методическая работа, реализующая концепцию непрерывного образования.

Работа по повышению профессиональной компетентности должна превратиться в процесс непрерывного развития человеческой личности, ее способности выносить суждения и предпринимать различные действия. Она должна обеспечить педагогу понимание самого себя, содействовать выполнению социальной роли в процессе трудовой деятельности. Поэтому мы считаем работу по совершенствованию профессиональной компетентности главным средством управления качеством образования в дошкольном учреждении. Качество образования – социальная категория,

определяющая результативность процесса образования в ДОО, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии детей и профессиональной компетентности педагогов.

Проблема качества образования является предметом исследования таких ученых как П. И. Третьяков, Э. В. Литвиненко, И. В. Гудков, Н. С. Митин и др. Одни авторы в своей трактовке ориентируются на потребности личности и общества, другие на сформированный уровень знаний, умений и навыков воспитанников, третьи – на совокупность свойств и результатов, четвертые – на способность образовательных учреждений удовлетворить установленные и прогнозируемые потребности государства и общества.

Стратегия развития дошкольного учреждения, обеспечивающая качество образования, требуют четкого определения таких понятий как профессиональное становление педагога, профессиональная подготовка педагога, профессиональная компетентность педагога.

По определению П. И. Третьякова профессиональное становление педагога – профессионализация человека (раскрытие его сущностных сил в профессии) в ходе формирующих субъектных воздействий, характеризующаяся системностью и динамичностью личностных и деятельностных преобразований субъекта труда.

Профессиональная подготовка педагога– специально организованный процесс профессионализации и результат овладения субъектом системой профессионально-педагогических знаний, технологий профессиональной деятельности, опыта творческой реализации деятельности и мотивационно - ценностного отношения к педагогической культуре.

Профессиональная компетентность включает в себя знания о всех компонентах процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, результате и т.д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности, а также опыт применения приемов профессиональной деятельности и творческий компонент, профессионально-педагогические умения.

Профессиональная компетентность может рассматриваться как сумма частных компетентностей, образующих новое качество личности педагога.

Исследование профессиональной компетентности педагога – одно из ведущих направлений деятельности целого ряда ученых (В. Н. Введенский, В. Г. Воронцова, Е. Вторина, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, С. Г. Молчанов, Л. А. Петровская, Г. С. Сухобская, Т. И. Шамова).

В структуре профессиональной компетентности педагога наряду с другими выделяют технологическую составляющую, которую, по мнению Л. К. Гребенкиной, можно назвать технологической компетентностью. В ее содержание входят:

- знание технологий, методов, средств, форм деятельности и условий их применения;
- владение компьютерными технологиями;
- умение творчески применять эти знания;
- умение проектировать воспитательно - образовательный процесс;
- умение анализировать эффективность и результаты своей деятельности.

Основы мифа развития профессиональной компетентности, по мнению Е. Н. Никифоровой, являются:

- приобретение новых знаний и функциональное совершенствование умений и навыков;
- субъективный смысл желаемых результатов.

Задачи методической работы в общем виде можно сформулировать следующим образом:

- повышение уровня теоретической и психологической подготовки педагогов;
- формирование инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива на основе изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта;

– изучение новых образовательных программ, образовательных государственных стандартов;

– изучение новых нормативных документов, инструктивно-методических материалов, оказание помощи педагогам в самообразовании,

– помощь в овладении информационно-коммуникационными технологиями.

Следовательно, совершенствование профессиональной компетентности полностью совпадает с задачами методической работы.

Для повышения эффективности методической работы педагогический коллектив ДОО разделен на три группы, педагоги которых отличаются по уровню компетентности.

Первая группа. Педагоги обладают высокими педагогическими способностями, главные проводники новых технологий, разработчики диагностического инструментария. Объединены в творческие группы.

Вторая группа. Педагоги, совершенствующие педагогическое мастерство. Для них организуются различные семинары по возникающим проблемам.

Третья группа. Педагоги на этапе становления педагогического мастерства. Группу составляют молодые педагоги. Для работы с ними организовано наставничество и школа молодого специалиста.

Подбор дифференцированных активных и инновационных методов работы с кадрами позволяют совершенствовать профессиональную компетентность педагогов.

По утверждению К. Ю. Белой, важно определить реальные показатели работы по совершенствованию профессиональной компетентности педагогов, сформулировать критерии оценки. Мы считаем их таковыми:

1) мастерство педагогов, выражающееся в повышении квалификационных категорий воспитателей;

2) рост творческой активности педагогов в методической работе города, области;

- 3) показатели здоровья детей;
- 4) уровень развития детей.

Исходя из всего вышесказанного, автором был разработан план методической работы по совершенствованию профессиональной компетентности, включающий несколько направлений: повышение компетентности педагогов в процессе самообразовательной работы; в процессе овладения информационно-коммуникационными технологиями; совершенствование проектной культуры педагога как часть профессиональной компетентности.

Основы мифа развития профессиональной компетентности, по мнению Е. Н. Никифоровой, являются:

- приобретение новых знаний и функциональное совершенствование умений и навыков;
- субъективный смысл желаемых результатов.

Подготовка специалистов в области дошкольного воспитания приобретает особую значимость, что объясняется особыми требованиями, которые предъявляются педагогу дошкольного образования в условиях модернизации образования. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в профессиональном росте педагога важное место занимает саморазвитие и самообразование (В. И. Андреев, Ю. К. Бабанский, Т. И. Ильина, В. Г. Маралов, Л. М. Митина, Е. П. Милашевич и др.).

Спектр проблем, стоящих перед современным педагогом, настолько широк, что от него требуется высокий профессиональный, творческий, исследовательский потенциал, чтобы найти решение проблем в имеющейся психолого-педагогической и методической литературе. Поэтому становятся актуальными оказание психолого-педагогической поддержки педагогу, управление его саморазвитием, обеспечение системы методической работы, направленной на создание целостного образовательного пространства, стимулирующего это развитие.

Самообразование – важное звено в целостной системе методической работы, комплексный и творческий процесс самостоятельного постижения воспитателями методов и приемов работы с детьми.

Для руководства работой педагогов была создана программа, тематика которой, была выстроена в соответствии с запросами воспитателей. Ее основные компоненты:

1. Самоопределение педагогов с учетом своих функций (специалиста, воспитателя с учетом категории): мои функции, мое назначение в этой должности.

2. Организация педагогического процесса, основанного на гуманистическом подходе к воспитанию ребенка (реализация программного содержания работы с детьми и степень владения навыками и умениями).

3. Знание критериев своей педагогической деятельности.

4. Рефлексия педагогических действий на разных временных интервалах (что у меня получается? как? каким образом?).

В качестве стимулов, поддерживающих активность педагогов с несложившейся позицией саморазвития, использовались внешние мероприятия: обучение на курсах, посещение различных семинаров, методических объединений, знакомство с опытом других педагогов и т.д. Возможность участия в инновационной деятельности помогает стимулировать интерес к работе.

Для педагогов с активной позицией саморазвития большой стимул – работа на доверии, возможность обмена опыта с коллегами, предложение работать углубленно по тому или иному направлению образовательной работы в рамках детского сада.

Только система мероприятий, которая подразумевает активную форму обучения и взаимодействие педагогов в детском саду – семинары-практикумы, тренинги, консультации, беседы позволяет минимизировать такие препятствующие факторы, как собственная инертность и неумение распределять свое время.

Вторым условием развития памяти детей старшего дошкольного возраста является реализация системы упражнений и игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста. Система (от др. греч. – целое, составленное из частей; соединение) – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определенную целостность, единство. Развитие – это процесс и результат перехода к новому, более совершенному качественному состоянию, от простого – к сложному, от низшего – к высшему [35, С. 304].

Система – это совокупность качественно различных достаточно устойчивых элементов, взаимно связанных сложными и динамическими отношениями [35, С. 483]. Система как целое не сводится к «сумме своих частей», но проявляет системные свойства, которыми не обладает ни одна из составных частей системы. Она подчиняется особым законам, не сводимым и не выводимым из законов функционирования отдельных элементов или частных связей, между ними.

Система упражнений и игр – это совокупность игр и упражнений, направленных на достижение единой цели. Упражнение – это учебное задание для закрепления знаний, умений и навыков.

Детская игра – исторически развивающийся вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме [25, С. 17]. Игра, по определению А. Н. Леонтьева, является деятельностью, в связи с развитием которой происходят главные изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой ступени его развития [12].

Развитию памяти у детей дошкольного возраста способствуют различные дидактические игры, применяемые для всех режимных моментов, не только в ходе занятий, разучивание стихов, рассказывание прослушанных сказок, стихотворений, наблюдения во время прогулок.

Для развития слуховой памяти и речи детей 2-4-летнего возраста можно рекомендовать для заучивания песенки, потешки, стихотворения;

Стихотворения, как правило, выбираются сюжетного характера. Взрослый обязательно должен задавать вопросы ребенку.

В психологии память и обучение неотделимы процессами. Обучение обеспечивает постоянное пополнение и изменение знаний, приобретение новых навыков. В отличие от обучения процессы памяти ответственны не только за усвоение, сохранение информации, но и воспроизведение (извлечение) информации. У дошкольников 5-7 лет преобладает память наглядно - образная и словесно-логическая, которая позволяет выделить существенные признаки предметов или воспоминаний.

Хорошо развитая память – залог дальнейшего успешного обучения детей в школе, поэтому задача дошкольного образования способствовать совершенствованию памяти.

Способы совершенствования памяти:

- 1) Повторение отдельных слов, серии слов.
- 2) Воспроизведение событий. Расскажи, что ты сегодня видел? Где ты был летом?
- 3) Запоминание группы слов.
- 4) Запоминание предметных картинок.
- 5) Игры на развитие памяти.

Работу по формированию памяти целесообразно проводить на учебном материале в различных жизненных ситуациях. В работе по развитию памяти необходимо уделять внимание, логической памяти и показывать детям на примерах, какие предметы можно использовать для запоминания материала.

К таким относятся: выделение смысловых опорных слов; группировка, классификация; составление памяти; смысловое соотнесение (выделение частей).

Важнейшая положительная роль различных опосредствующих запоминанию опор, как необходимого условия повышения продуктивности

запоминания и последующего воспроизведения, неоднократно отмечалась А. А. Смирновым и П. И. Зинченко [23, С. 55]. В их трудах на широком возрастном диапазоне выявлены различия в развитии произвольного и произвольного запоминания. Показана зависимость мнемического действия от содержания и характера деятельности, от активности субъекта в ней. Предметом исследования стала содержательная сторона запоминания как особого вида деятельности, а не только ее результаты, количественно определяемая продуктивность. Например, результаты экспериментов, проведенные П.И. Зинченко с дошкольниками, показали, что продуктивность запоминания:

а) существенно увеличивалась в тех случаях, когда дети производили умственные действия – классификацию картинок в зависимости от изображенных на них предметов;

б) уменьшалась в тех опытах, где дети только располагали картинки в порядке возрастания чисел, нарисованных на них.

П. И. Зинченко и А. А. Смирнов большое внимание уделяли самим процессам памяти как особого рода деятельности. На основании полученных в своих работах фактов психологи пришли к выводу, имеющему важное значение для дальнейших исследований по формированию логической памяти у детей. Этот вывод заключается в том, что мнемическое действие отстает в своем формировании от познавательного; оно формируется как бы вслед за познавательным действием. Другими словами, в качестве необходимого условия формирования опосредствованного мнемического действия выступает сформированность соответствующего мыслительного действия. К числу умственных действий, являющихся смысловой опорой запоминания (у школьников и взрослых), П. И. Зинченко и А. А. Смирнов относили опоры на наглядные образы; смысловое соотнесение или сопоставление того, что запоминается, с чем-либо уже известным; выделение смысловых опорных пунктов; смысловую группировку материала и т.д.

Использование их, как показали результаты исследований, резко увеличивали объем запоминаемого материала.

Важное значение мыслительной деятельности субъекта (ребенка) для успешности заучивания подчеркивал Н. А. Рыбников. «Испытуемый может просто читать предлагаемый для усвоения материал. Но обычно такое пассивное запоминание после некоторого знакомства с материалом заменяется более активным приемом запоминания, когда субъект переходит к самопрослушиванию, пытается произнести сам вслух то, что он уже усвоил, справляясь с текстом лишь в случае остановок, запинок». Важно, что осознанность памяти автор усматривал, прежде всего, в умении испытуемого использовать активные приемы запоминания (выделение в тексте смысловых групп, отдельных слов, служащих своего рода «вехами» для запоминания и др.). Кроме того, быстрота заучивания зависит от применения тех или иных приемов запоминания. Чем раньше испытуемый – школьник переходит от пассивного механического восприятия к активному, тем быстрее он усваивает материал, предлагаемый для запоминания.

Весьма актуальным является исследование возможности целенаправленного управления мнемической деятельностью детей дошкольного возраста, формирования у них специальных приемов осмысленного запоминания. Отмечая это, А. А. Смирнов писал: «Если вопрос о преимуществе логической памяти над механической имеет уже очень длинную историю и представлен многочисленными исследованиями, проведенными в разных странах, а вопрос о содержании мнемической деятельности широко разработан в трудах советских психологов, то вопрос о формировании логического запоминания только начали изучать, причем лишь в самое последнее время. А между тем именно этот вопрос особенно важен для улучшения мнемической деятельности детей (главным образом дошкольного и младшего школьного возраста)».

К числу первых исследований, посвященных проблеме целенаправленного обучения логическому запоминанию и воспроизведению

у дошкольников, следует отнести генетические работы З. М. Истоминой и Л. М. Житниковой, которые доказали возрастные и индивидуальные возможности формирования у детей сложных мнемотехнических приемов: смыслового соотнесения [24, С. 67] и классификации запоминаемых объектов – картинок [19, С. 145].

В большом цикле работ, выполненных в последние десятилетия прошедшего века под руководством З. М. Истоминой, было продолжено изучение закономерностей развития произвольной логической памяти у детей, путей ее совершенствования. В исследованиях изучено место самоконтроля в структуре мнемического действия; особенности овладения старшими детьми действиями смысловой группировки связного текста, или составления плана в мнемических целях; возможности овладения дошкольниками уже двумя сложными мнемотехническими приемами: смысловым соотнесением и смысловой группировкой материала; выявлена зависимость запоминания разных видов материала от мыслительной деятельности детей [15, 20].

Результаты проведенных исследований доказали, что специальное обучение детей сложной мнемотехнике, в отличие от простой (ассоциаций, повторения, сравнения), способствует сохранению приобретенной ими информации на длительное время. З. М. Истомина отмечает, что положительный эффект усвоенных дошкольниками логических приемов запоминания не был временным: он сохранился и спустя год после окончания обучения.

В качестве третьего немаловажного условия мы выдвигаем следующий тезис – осуществление коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

Коррекционно-развивающая работа – это дополнительная к основному образовательному процессу деятельность, способствующая более эффективному развитию ребенка, раскрытию и реализации его способностей в различных сферах [13, 25].

Работа педагога с детьми в дошкольном образовательном учреждении осуществляется по нескольким направлениям, одно из которых – коррекционно-развивающая деятельность. Цель коррекционно-развивающего направления: создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция отклонений психического развития. Чтобы разграничить коррекционную и развивающую работу необходимо помнить, если в коррекционной работе педагог имеет определенный эталон психического развития, к которому стремится приблизить ребенка, то в развивающей работе он ориентируется на средневозрастные нормы развития для создания таких условий, в которых ребенок сможет подняться на оптимальный для него уровень развития. Этот уровень может быть как выше, так и ниже среднестатистического.

Коррекционную и развивающую работу рекомендуется планировать и вести с учетом приоритетных направлений и особенностей конкретной дошкольной организации, специфики детского коллектива и отдельного ребенка.

Перед тем как работа педагога будет реализоваться в коррекционно-развивающей деятельности, необходимо провести психодиагностику. Всегда дальнейшая коррекционная и развивающая работа с детьми строится на основе полученного после обследования заключения.

Коррекционно-развивающая работа ведется в группах и индивидуально. В современной системе работы педагога имеются разнообразные подходы к проведению коррекционной и развивающей работы с детьми. Коррекционно-развивающее направление может быть необходимо в работе с интеллектуальной сферой, вниманием, памятью, воображением, поведенческими аспектами, личностными, эмоциональными проблемы и т.д.

Можно выделить два направления коррекционно-развивающей работы: собственно развивающую, направленную на всех детей, и

психокоррекционную, ориентированную на устранение проблем определенных линий развития, выявленных у конкретных детей.

Разработка содержания развивающей и психокоррекционной работы с детьми осуществляется в рамках некоторых принципов:

1. Содержание развивающей и психокоррекционной работы, прежде всего, должно соответствовать тем компонентам развития ребенка, которые на данном возрастном этапе наиболее актуальны. Реализация этого принципа, позволяющего психологу выделить приоритетные направления работы с детьми опирается на знание психологических закономерностей развития психики на данном возрастном этапе.

2. Развивающая и психокоррекционная работа организуется, прежде всего, по итогам проведения психодиагностического обследования.

Современная школа предъявляет высокие требования к будущим ученикам. В период дошкольного детства формируются предпосылки учебной деятельности детей, происходит перестройка восприятия, внимания, мышления, памяти детей. Эти процессы из произвольных превращаются в произвольные. Уровень развития памяти во многом определяет успешность обучения ребенка в школе. Обучаясь в школе, ему необходимо будет выполнять задания, требующие сосредоточения внимания волевым усилием и запоминания необходимой информации. Поэтому для будущих учеников большое значение имеет развитие произвольной памяти, которая развивается по мере освоения ребенком приемов запоминания.

Таким образом, чтобы подготовить ребенка к полноценной учебной деятельности, необходимо целенаправленно формировать у детей произвольность психических функций.

Основная цель реализации программы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста: развитие и коррекция памяти. Количество занятий – 17, продолжительность занятий – 25 минут. Прогнозируемый результат: у детей прошедших курс занятий по данной программе:

- увеличивается объем вербальной и зрительной памяти;

- формируются приемы запоминания;
- повышается уровень развития смысловой памяти;
- формируется самостоятельность в выполнении заданий.

При оценке результатов работы по данной программе проводится повторная диагностика. Упражнения и игры представлены в Приложении 1.

Таблица 1 – Содержание занятий для развития и коррекции памяти

№	Содержание	Кол-во часов
1.	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Каскад слов», «Запомни картинки», «Слушай все запоминай - на вопросы отвечай» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Графический диктант»	1
2	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти «Снежный ком», «Запомни и нарисуй», «Веселые таблицы» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Графический диктант2	1
3	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Снежный ком», «Веселые таблицы», «Слушай все запоминай - на вопросы отвечай» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Графический диктант» «Корректурная проба»	1
4	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Снежный ком», «Запомни и нарисуй», «Веселые таблицы» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Графический диктант», «Корректурная проба»	1
5	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Послушай внимательно и повтори», «Посмотри на картинку, а запомни слово» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй по образцу» (по клеткам)	1
6	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Слушай все запоминай, на вопросы отвечай», «Посмотри на картинку, а запомни слово» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй по образцу» (по клеткам)	1
7	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти:	1

	«Послушай внимательно и повтори», «Посмотри на картинку, а запомни слово» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй по образцу» (по клеткам), «Расставь значки».	
8	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Послушай внимательно и повтори», «Посмотри на картинку, а запомни слово» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй по образцу» (по клеткам), «Корректурная проба»	1
9	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Послушай внимательно и повтори», «Посмотри на картинку, а запомни слово» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй по образцу» (по клеткам), «Расставь значки»	1
10	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Пересказ», «Опосредованная память», «Выполни движение « 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй вторую половину» (по клеткам), «Расставь значки»	1
11	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Пересказ», «Опосредованная память», «Выполни движение» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй вторую половину» (по клеткам), «Корректурная проба»	1
12	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Пересказ», «Запомни парочки», «Выполни движение» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй вторую половину» (по клеткам), «Расставь значки»	1
13	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Пересказ», «Запомни парочки», «Опосредованная память» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй вторую половину» (по клеткам), «Корректурная проба»	1
14	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Пересказ», «Запомни парочки», «Пиктограммы» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй вторую половину» (по клеткам), «Расставь значки»	1
15	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Запомни парочки», «Пиктограммы», «Запомни стихи по картинкам» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях). «Нарисуй и раскрась по образцу» (по клеткам), «Графический диктант2	1
16	1.Групповая работа. Развитие и коррекция памяти: «Пиктограммы», «Запомни стихи по картинкам» 2.Индивидуальная работа (работа в тетрадях).	1

	«Нарисуй и раскрась по образцу» (по клеткам), «Расставь значки»	
17	Диагностическое занятие. «Опосредованная память», «Корректирующая проба», «Графический диктант».	1
	Итого:	17

Резюмируя вышеизложенное, мы можем утверждать, что психолого-педагогическими условиями развития памяти у детей старшего дошкольного возраста являются:

- повышение компетенции педагогов в вопросах развития памяти детей старшего дошкольного возраста;
- реализация системы упражнений и игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста;
- осуществление коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по главе 1

Таким образом, память относится к тем психическим функциям, которые издавна привлекали внимание философов, педагогов, психологов. Изучению различных аспектов проблемы памяти в мировой психологии посвящено огромное количество как экспериментальных, так и теоретических исследований.

Память – это одно из необходимых условий для развития интеллектуальных способностей. Основными процессами памяти являются запоминание, воспроизведение и узнавание.

Любая деятельность (игровая, учебная, трудовая), обусловленная определенными целями и задачами, требует произвольного запоминания многого из того, что составляет сущность, содержание этой деятельности.

Память каждого человека, характеризуясь общими закономерностями развития, вместе с тем имеет свои особенности. В процессе формирования личности, под влиянием условий жизни, деятельности развиваются и изменяются все виды памяти.

Все отечественные ученые отмечают интенсивное развитие способности к запоминанию и воспроизведению у детей дошкольного возраста. На основе многочисленных экспериментов они пришли к выводу, что в этом возрасте запоминание является произвольным и непосредственным, т.е. без постановки цели запомнить и без специально направленных на это усилий. Оно осуществляется в деятельности и зависит от ее характера. У младших дошкольников произвольное запоминание и произвольное воспроизведение – единственная форма работы памяти. Однако со среднего дошкольного возраста в результате специального обучения у детей начинает формироваться произвольная культурная (словесно-логическая) память, которая существенно совершенствуется у старших дошкольников благодаря овладению отдельными сложными логическими приемами, или способами запоминания и воспроизведения

(смысловым соотнесением, классификацией, смысловой группировкой связного текста, то есть составлением плана). Дошкольникам доступно одновременно овладение и двумя мнемотехническими приемами: смысловым соотнесением и смысловой группировкой материала. Эти результаты представляются весьма важными для решения проблемы психологической подготовки детей к обучению в школе в соответствии с требованиями реформы общеобразовательной и профессиональной школы, свидетельствуют о неправомерности традиционного, прочно укоренившегося положения о якобы механической памяти детей дошкольного возраста.

В данной главе нами были выделены следующие условия, способствующие развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

Первое условие, выделенное нами в ходе изучения философской, психолого-педагогической, методической литературы было определено следующим образом: повышение уровня компетентности педагогов по проблеме развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

Вторым условием развития памяти детей старшего дошкольного возраста является следующее: реализация системы упражнений и игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста.

В качестве третьего немаловажного условия мы выдвигаем следующий тезис – развитию памяти старших дошкольников будет способствовать осуществление коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

Развитие памяти зависит от условий жизни ребенка, от его воспитания и обучения. Под влиянием внешних воздействий в мозгу ребенка начинают образовываться временные связи, которые и составляют физиологическую основу памяти.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Определение уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста

В первой главе нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы памяти и ее развития у детей старшего дошкольного возраста, уточнено понимание ключевых понятий квалификационной работы, а также выявлены психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста. Но выше изложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях опытно-поисковой работы. Поэтому в данном параграфе мы рассмотрим, как выдвинутые нами условия обеспечивают возможности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста.

Цель экспериментальной работы – выявление особенностей развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, определение, реализация психолого-педагогических условий для ее развития.

Перед экспериментальной работой были выдвинуты следующие задачи:

- 1) провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития памяти у детей старшего дошкольного возраста;
- 2) изучить особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) выявить психолого-педагогические условия развития памяти у детей старшего дошкольного возраста;
- 4) провести экспериментальное исследование по реализации выявленных условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментально - поисковая работа традиционно проходила в три этапа констатирующий, формирующий, обобщающий.

В соответствии с целью и задачами экспериментальной работы нами была разработана программа:

- 1) проведение диагностического констатирующего этапа исследования уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста;
- 2) включение детей старшего дошкольного возраста в систему мероприятий, оказывающих влияние на развитие памяти;
- 3) проведение экспериментальной работы в систематизированных экспериментальных группах;
- 4) исследование условий, влияющих на развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Для проверки эффективности выделенных нами условий организации учебно-воспитательного процесса была проведена экспериментально - поисковая работа, проводившаяся в естественных условиях обучения и воспитания детей на базе МАДОУ «ДС № 3 г. Челябинска».

Экспериментальную группу составили: 20 детей старшего дошкольного возраста, 9 девочек и 11 мальчиков, воспитанников МАДОУ «ДС № 3 г. Челябинска».

Контрольную группу составили: 20 детей старшего дошкольного возраста, 8 девочек и 12 мальчиков, воспитанников МАДОУ «ДС № 3 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие педагоги, работающие с экспериментальной и контрольной группой. В количестве 4 человек.

Важным шагом в достижении цели констатирующего этапа исследования явилось решение вопроса о критериях, позволяющих выявить первоначальный уровень развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Критерий является главным признаком измеряемого предмета или явления, а проявление основного признака выражает показатель.

Критерий (греч. kriterion – мерило для оценки чего-либо) – средство проверки утверждения, теоретического построения, практической деятельности.

В данном исследовании мы использовали следующие критерии и показатели изучения уровней развития памяти детей старшего дошкольного возраста, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии, показатели и диагностические методики исследования процесса развития памяти детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Критерий	Показатели	Методики диагностики
1.	Кратковременная зрительная память	способность сохранять небольшое количество визуальной информации на короткий промежуток времени	Р. С. Немов «Запомни рисунки»
2.	Опосредствованная память	использование человеком различных мнемотехнических средств, то есть специальных приемов и средств для запоминания, сохранения, воспроизведения или узнавания информации	Р. С. Немов «Диагностика опосредствованной памяти»
3.	Кратковременная слуховая память	оценка состояния слуховой памяти на слова, утомляемости, активности внимания, запоминания, сохранения, воспроизведения, произвольного внимания.	Р. С. Немов «Запомни цифры»

В процессе психодиагностики памяти следует иметь в виду, что память ребенка дошкольного возраста должна оцениваться не в целом, а дифференцированно, по отдельным показателям, и по каждому из них необходимо делать о памяти ребенка независимое заключение. Что же касается общих выводов о состоянии мнемических процессов у ребенка, то они имеют условное значение и только, в общем, характеризуют то, в какой степени развитой является его память.

Если большинство отдельных показателей, относящихся к частным видам памяти, сравнительно высоки, а остальные находятся на среднем уровне, то это не позволяет с достаточной уверенностью судить о том, что память ребенка хорошая или средняя. Те виды памяти, которые в данном случае не изучались, могут оказаться иными и как раз такими, которые важны в некоторых видах деятельности. Поэтому правильнее будет, если в выводах о состоянии памяти ребенка мы будем больше опираться на частные показатели.

Для исследования уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, мы использовали следующие методики, ориентированные на изучение степени проявления различных видов и типов памяти: методики Р. С. Немова «Запомни рисунки», «Диагностика опосредствованной памяти», «Запомни цифры» [37, С. 90-92].

Методика «Запомни рисунки» применялась нами с целью выявления уровня кратковременной зрительной памяти у детей дошкольного возраста.

Дети в качестве стимулов получают картинки, представленные в приложении 2. Им дается инструкция примерно следующего содержания: «На этой картинке представлены девять разных фигур. Постарайся запомнить их и затем узнать на другой картинке, которую я тебе сейчас покажу. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких, которые ты до сих пор не видел. Постарайся узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые ты видел на первой из картинок».

Время экспозиции стимульной картинке составляет 30 сек. После этого данную картинку убирают из поля зрения ребенка и вместо нее ему показывают вторую картинку. Эксперимент продолжается до тех пор, пока ребенок не узнает все изображения, но не дольше чем 1,5 мин.

Оценка результатов.

10 баллов — ребенок узнал на картинке все девять изображений, показанных ему, затратив на это меньше 45 сек.

8-9 баллов — ребенок узнал на картинке 7-8 изображений за время от 45 до 55 сек.

6-7 баллов – ребенок узнал 5-6 изображений за время от 55 до 65 сек.

4-5 баллов – ребенок узнал 3-4 изображения за время от 65 до 75 сек.

2-3 балла – ребенок узнал 1-2 изображения за время от 75 до 85 сек.

0-1 балл – ребенок не узнал на картинке ни одного изображения в течение 90 сек и более.

Выводы об уровне развития кратковременной зрительной памяти.

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

Методику «Диагностика опосредствованной памяти» мы применяли с целью определения уровня развития опосредствованной памяти.

Материалом, необходимым для проведения методики, служат бумага и ручка. Перед началом обследования ребенку дают следующую инструкцию:

«Сейчас Я буду называть тебе разные слова и предложения, и после этого делать паузу. Во время этой паузы ты должен будешь на листе бумаги нарисовать что-нибудь такое, что позволит тебе запомнить и затем легко вспомнить те слова, которые я произнесла. Постарайся рисунки делать как можно быстрее».

Ребенку последовательно одно за другим зачитываются следующие слова и выражения:

Дом. Палка. Дерево. Прыгать высоко. Солнце светит. Веселый человек. Дети играют в мяч. Лодка плывет по реке.

После прочтения ребенку каждого слова или словосочетания делается пауза на 20 секунд. В это время ребенок должен успеть изобразить на данном ему листе бумаги что-либо такое, что в дальнейшем позволит ему вспомнить нужные слова и выражения. Если за отведенное время ребенок не успел

сделать запись или рисунок, то экспериментатор прерывает его и зачитывает очередное слово или выражение.

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

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

Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, 9 баллов. Такую оценку ребенок получает тогда, когда он правильно вспоминает все без исключения слова и выражения.

Минимально возможная оценка – 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи.

Выводы об уровне развития опосредствованной памяти.

8-9 баллов – высоко развита (высокий уровень).

4-7 баллов – средне развита (средний уровень).

2-3 балла – низко развита (низкий уровень).

0-1 балл – слабо развита (очень низкий уровень).

Методика «Запомни цифры» применялась нами с целью определения объема кратковременной слуховой памяти ребенка. В задании к ней ребенок получает инструкцию следующего содержания: «Сейчас я буду называть тебе цифры, а ты повторяй их за мной сразу после того, как я скажу слово «повтори».

Далее экспериментатор последовательно зачитывает ребенку сверху вниз ряд цифр, представленных в приложении 3 (рис. 1 А.), с интервалом в 1

секунду между цифрами. После прослушивания каждого ряда ребенок должен его повторить вслед за экспериментатором. Это продолжается до тех пор, пока ребенок не допустит ошибки.

Если ошибка допущена, то экспериментатор повторяет соседний ряд цифр, находящийся справа (рис. 1 Б) и состоящий из такого же количества цифр, как и тот, в котором была допущена ошибка, и просит ребенка его произнести. Если ребенок дважды ошибся в воспроизведении ряда цифр одной длины, то на этом данная часть психодиагностического эксперимента завершается, отмечается длина предыдущего ряда, хотя бы раз полностью и безошибочно воспроизведенного, и переходит к зачитыванию рядов цифр, следующих в противоположном порядке – убывающем (рис. 2).

В заключение определяется объем кратковременной слуховой информации памяти ребенка, который численно равен полусумме максимального количества цифр в ряду, правильно воспроизведенных ребенком в первой и второй попытках.

Оценка результатов.

10 баллов – ребенок правильно воспроизвел в среднем 9 цифр.

8-9 баллов – ребенок точно воспроизвел 7-8 цифр.

6-7 баллов – ребенок безошибочно смог воспроизвести 5-6 цифр.

4-5 баллов – ребенок в среднем воспроизвел 4 цифры.

2-3 балла – ребенок воспроизвел 3 цифры.

0-1 баллов – ребенок воспроизвел от 0 до 2 цифр.

Выводы об уровне развития кратковременной слуховой памяти.

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

Данные методик подсчитывались по каждому испытуемому в отдельности, переводились в баллы, соответствующие определенному уровню, приведенному в каждой методике.

Таким образом, предлагаемые нами методики являются взаимодополняющими и дают возможность получения более объективной информации об уровне развития памяти у детей старшего дошкольного возраста в исследуемой группе.

По итогам проведенной диагностики на констатирующем этапе были получены следующие результаты.

Используя методику «Запомни рисунки» мы определили уровень развитости кратковременной зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста исследуемой группы. Результаты диагностики по методике «Запомни рисунки» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты констатирующего этапа изучения уровня кратковременной зрительной памяти у детей

Уровень кратковременной зрительной памяти	ЭГ	КГ
Очень высокий	0	0
Высокий	0	0
Средний	5	5
Низкий	70	75
Очень низкий	25	20

Результаты констатирующего этапа диагностики изучения уровня кратковременной зрительной памяти у детей по методике «Запомни рисунки» представлены на рисунке 1.

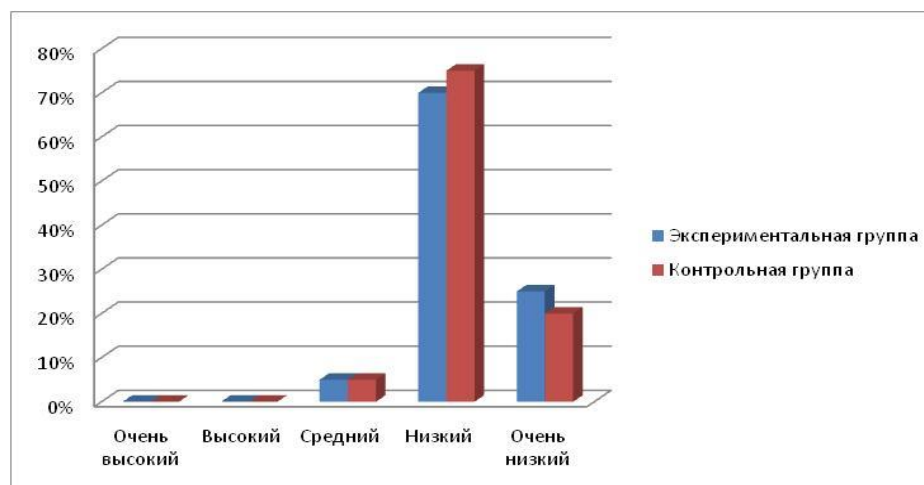


Рисунок 1 – Результаты диагностики по методике «Запомни рисунки» в экспериментальной и контрольной группе

Как видно из таблицы 2 и рисунка 1, преобладающая часть испытуемых экспериментальной и контрольной группы, по результатам констатирующего этапа эксперимента, имеет низкий уровень кратковременной зрительной памяти.

Результаты диагностики по методике «Диагностика опосредствованной памяти» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень опосредствованной памяти у детей по методике «Диагностика опосредствованной памяти»

Уровень опосредствованной памяти	ЭГ	КГ
Высокий	0	0
Средний	40	40
Низкий	50	50
Очень низкий	10	10

Результаты констатирующего этапа диагностики изучения уровня опосредствованной памяти по методике «Диагностика опосредствованной памяти» у детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 2.

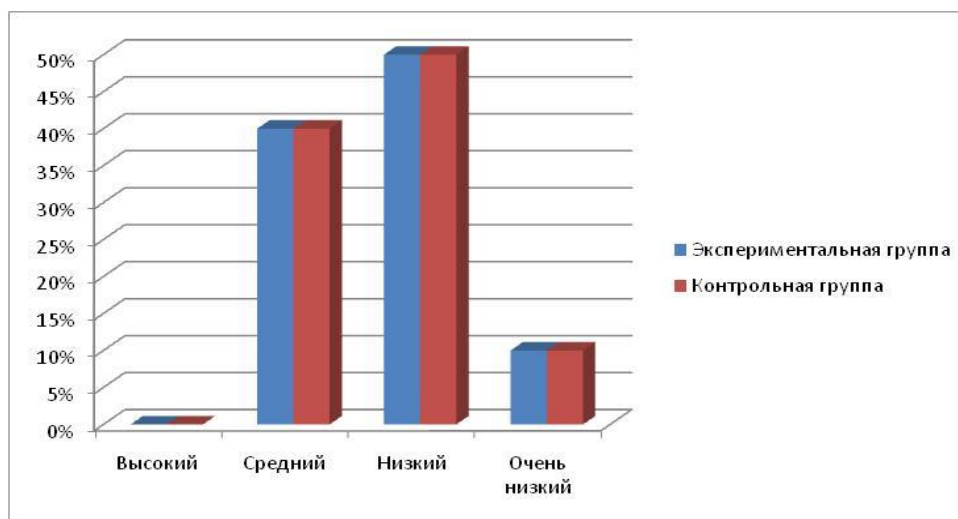


Рисунок 2 – Результаты диагностики по методике «Диагностика опосредствованной памяти» в экспериментальной и контрольной группе

Таким образом, как видно из таблицы 3 и рисунка 2, в экспериментальной и контрольной группе, по результатам констатирующего этапа эксперимента в основном преобладает средний и низкий уровень опосредованной памяти.

**Результаты диагностики по методике «Запомни цифры»
представлены в таблице 5.**

Таблица 5 – Уровень объема кратковременной слуховой памяти у детей по методике «Запомни цифры»

Уровень объема кратковременной слуховой памяти	ЭГ	КГ
Очень высокий	0	0
Высокий	0	0
Средний	30	25
Низкий	55	60
Очень низкий	15	15

Результаты констатирующего этапа диагностики изучения уровня объема кратковременной слуховой памяти по методике «Запомни цифры» у детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 3.

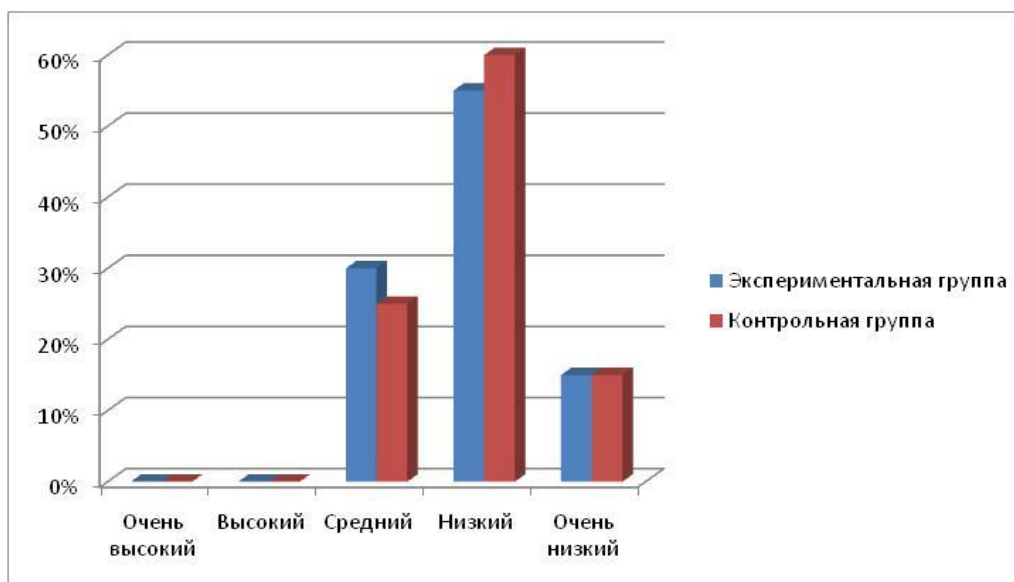


Рисунок 3 – Результаты диагностики по методике «Запомни цифры» в экспериментальной и контрольной группе

Таким образом, как видно из таблицы 4 и рисунка 3, в экспериментальной и контрольной группе, по результатам констатирующего этапа эксперимента в основном преобладает средний и низкий уровень объема кратковременной слуховой памяти.

Полученные результаты по вышеперечисленным методикам взаимно дополняют друг друга и позволяют сделать вывод о том, что у детей исследуемых группы выявлен в основном средний и низкий уровень развития кратковременной зрительной, опосредованной и кратковременной слуховой памяти. Выявленный в исследуемых группах средний и низкий уровень развития различных видов и типов памяти показывает, что в целом память у детей развита недостаточно. Следовательно, полученные результаты по методикам позволяют нам разработать рекомендации по развитию памяти у детей дошкольного возраста.

В ходе проведения опроса педагогов ДОО было выявлено, что педагоги, работающие с детьми, составившими экспериментальную группу, смогли ответить на один вопрос опроса, касающийся основы проведения коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего

дошкольного возраста. Из методов, способствующие развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста названа только игра.

Педагоги дошкольной образовательной организации, работающие с испытуемыми, составившими контрольную группу, смогли ответить также только на 1 вопрос опроса, касающийся основы проведения коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста. Из методов, способствующие развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста названа только игра.

Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы свидетельствуют о недостаточном уровне развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, который в значительной степени обусловлен недостаточным уровнем организационно-педагогических условий развития памяти у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.

Педагоги дошкольной образовательной организации, недостаточно осведомлены о методах диагностики памяти и коррекционно-развивающей работы, направленной на память, что было выявлено в ходе проведения опроса.

Таким образом, существует необходимость разработки и внедрения в систему обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста организационно-педагогических условий развития памяти дошкольников.

Обобщим проделанную работу на констатирующем этапе опытно-поисковой работы:

Основной целью опытно-поисковой работы явилась проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе естественной организации учебно-воспитательного процесса на базе МАДОУ «ДС № 3 г. Челябинска».

Целью констатирующего этапа явилось изучение исходного уровня развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

Результаты поисково-констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень развития памяти детей старшего дошкольного возраста, что делает необходимым реализацию ряда психолого-педагогических условий. Было выявлено, что в обследуемых группах около 75 % детей обладают низким уровнем развития памяти, 25 % – средним уровнем развития внимания.

Для повышения уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста требуется внедрение ряда психолого-педагогических условий. Реализация условий будет представлена в параграфе 2.2. настоящего исследования.

2.2. Реализация психолого-педагогических условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольного образования и выявив исходный уровень развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании основных направлений работы по реализации психолого-педагогических условий развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ «ДС № 3 г. Челябинска» с детьми старшего дошкольного возраста, составившими экспериментальную группу.

Работа по повышению компетенции также проводилась только с педагогами, работающими с детьми, составившими экспериментальную группу.

Память – один из ведущих психических процессов, имеющих особенно важное значение для дошкольников, для интеллектуального развития которых необходимо сохранение следов полученной информации.

Память является не только одним из важнейших познавательных процессов, но и одним из параметров одаренности. Еще в Древней Греции считали, что особенно легко и быстро запоминают новый материал и долго сохраняют полученную информацию одаренные дети. И современная психология, несмотря на то, что ученые пока не выработали единого мнения о структуре и природе одаренности, практически признает, что одна из ее характеристик – высокий уровень развития памяти.

Педагоги и родители в основном начинают обращать внимание на недостаточное развитие памяти ребенка только тогда, когда у него уже возникают проблемы в школе. Он не может запомнить простой рассказ или стихотворение, не может решить задачу, потому что ему трудно представить ее решение. Именно поэтому обучение образному запоминанию должно происходить гораздо раньше, чем возникнут, какие-либо трудности.

Если постоянно включать в занятия с ребенком игры на создание образов, то такой способ запоминания станет для малыша привычным, образы будут возникать без напряжения. Стоит только поддержать то, что дано ребенку природой, можно получить отличные результаты. Важно помнить о том, что если мы чем-то не пользуемся, мы это утрачиваем, эти способности атрофируются.

Многие педагоги-психологи указывали на значение игры для развития памяти. Положительным в построении всех игр является то, что дидактическим материалом в них служат предметы, окружающие ребенка, они ему знакомы, близки, будят мысль ребенка, активизируют его познавательную деятельность. Те знания и навыки, которые ребенок получает в таких играх, могут быть легко перенесены в быт, жизнь, самостоятельно использованы в любой обстановке.

Педагоги видели в игре источник психического и физического развития ребенка, могущественный фактор, способствующий развитию и упражнению всех детских способностей.

В игре получают развитие такие интеллектуальные процессы, как память, мышление, воображение. Все высшие чувства находят в играх благодатную почву для своего развития.

Сущность опыта

Создана система поэтапной работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию памяти.

Определены формы работы, последовательность использования дидактических игр, сформулированы дидактические задачи.

Принципы

Подбор материала с учетом возрастных особенностей детей, с его доступностью, повторяемостью.

Систематичность и последовательность, индивидуально-дифференцированный подход в работе с детьми

Результативность

Развитие памяти детей старшего дошкольного возраста не происходит спонтанно, это сложный психический процесс, требующий индивидуально-дифференцированного подхода к детям и целенаправленной педагогической работы. Дидактические игры, проводимые с дошкольниками, позволяют создавать высокий эмоциональный фон, что благотворно влияет на внутренний мир ребенка.

В процессе игры дети учатся взаимодействовать друг с другом. Работа над данной темой позволяет наметить дальнейшие пути исследования по проблеме развития памяти в других формах работы по умственному воспитанию дошкольников, изучения потенциальных возможностей дидактической игры в развитии других психических процессов: внимания, речи, восприятия, воображения, мышления

Для выполнения первого выделенного ранее условия нами были подготовлены и проведены консультации для воспитателей по теме «Виды и особенности памяти детей старшего дошкольного возраста».

Условия применения данного опыта работы. Данный опыт работы может быть использован в любом дошкольном образовательном учреждении заинтересованным педагогом и родителями для организации работы по развитию памяти у дошкольников.

Для выполнения второго условия рассмотрим предлагаемую систему работы воспитателя по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

1 этап

Цель: обогащать чувственный опыт детей, наполнять непроизвольную память новым содержанием.

2 этап

Цель: обучать детей простым приемам запоминания и осознанного контроля, подвести к осознанию необходимости преднамеренного запоминания и припоминания.

3 этап

Цель: учить специальным приемам осмысленной обработки материала; целенаправленно формировать предпосылки развития высших форм запоминания.

На всех этапах предполагается использование дидактических игр.

I этап: на этом этапе используются игры на развития слуховой и тактильной памяти.

Таблица 6 – Дидактические игры как средство развития памяти старших дошкольников

Название игры	Дидактическая задача	Игровой материал
«Кто ушел?» «Кого не стало?»	Определить, кого из детей (игрушек) не стало.	Набор игрушек.
«Клоуны», «Что изменилось?»	Определить сходство и различие, повторить их по памяти.	Таблицы на сравнение.
«Выложи сам» «Конструктор» «Магазин ковров»	Определить расположение геометрических фигур в пространстве, воссоздать увиденный образец у себя на листе из геометрических фигур.	Образцы изображений, наборы геом. фигур, листы бумаги.
«Заколдованное письмо»	Запомнить знаки, воспроизвести их на листе.	Образец, карандаши, бумага.

«Беспорядок на кухне» «Странный букет» «Рассеянный крокодил» «Заблудившиеся грибы»	Зрительно определить «что не так», используя понятийные слова «посуда», «растения», «обувь». Вспомнить названия других слов, входящих в данные понятия - растения: какие еще знаешь? Обувь: какую еще знаешь?	«Картинки-путаницы»
«Испорченный телефон» «Стук-стук» «Кого я позвал(а)?» «Покажи столько же» «Найди рифму»	Развивать слуховое внимание, умение определять на слух количество звуков. Воспроизводить определенное количество показом числовой фигуры.	Карточки с изображением разного количества предметов.
«Ручки считают, а глазки проверяют» «Сколько игрушек ты вынул из мешочка?» «Найди то, что я попрошу»	Развивать тактильную память: умение определить наощупь количество предметов. Определить наощупь и извлечь заданное количество предметов. Определить наощупь заданный предмет и назвать предметы этого рода.	Нашитые или наклеенные на картон детали, мешочек со счетным материалом, различный мелкий дидактический материал.
«Отгадай-ка» «Радио»	Словесно описать кого-либо предмет, (ребенка), без опоры на наглядность.	Игрушки и др.
«Кто быстрее соберет?»	Определить наощупь и восстановить по порядку ряд вещей, лежащих на столе.	5 разных предметов, повязка для глаз.
«Пуговицы» «Дверная скважина»	Определить зрительно характер расположения деталей на листе бумаги с большими клетками и воспроизвести заданное расположение. Рассказать по памяти, что увидел на картинке.	Игровое поле, набор фишек, пуговиц, яркая картинка, большой лист бумаги с отверстием.
«Паровозик»	Зрительно определить порядок среди детей, стоящих друг за другом. Восстановить по памяти имена детей в паровозике.	
«Живописец» «Загадай загадку про меня»	Составить словесный портрет о ком-либо из детей, отмечая индивидуальные особенности.	
«Веселые картинки»	Зрительно определить порядок расположения картинок на игровом поле и по памяти восстановить увиденное на своем игровом поле.	Образец, игровое поле.
«Давайте знакомиться» «Повторюшка» «Бабушка укладывает свой чемодан» «Я знаю»	Повторить имена, названные предыдущим игроком, назвать свое имя. «Назови, что знаешь».	Мяч. Прием запоминания: Повторение.

II этап: на данном этапе организуется совместная деятельность по подгруппам и индивидуально.

Таблица 7 – Дидактические игры как средство развития памяти старших дошкольников

Название игры	Дидактическая задача	Игровой материал
«Продолжай» «Назови, что знаешь»	Вспомнить и продолжить словесный ряд из однородной группы. «Сделать цепочку слов как можно длиннее»	Мяч.
«Наведем порядок»	Распределить картинки по родовым понятиям.	Прием запоминания: классификация.
«Птицы, рыбы, звери» «Какой группы не стало» «Какая группа прибавилась»	Закрепить умение классифицировать, называть обобщающим словом. Зрительно воспроизводить и называть недостающую группу.	Набор предметных картинок.
«Кому что нужно» «Кто больше назовет действий»	Упражнять в классификации, умение называть предметы необходимые людям разных профессий.	Фишки.
«Раз, два» «Знаешь ли ты?»	Определить и соотносить к родовой группе свою картинку.	Прием запоминания: классификация.
«Не ошибись» «Пары картинок»	Вспомнить и назвать обобщающее слово к названному предмету. Запомнить одно из двух названий картинок, близких по содержанию и воспроизвести его к паре.	10 пар картинок, близких по содержанию.
«Пары слов»	Запомнить и воспроизвести к одному из слов второе из каждой пары слова, близкие по смыслу.	Словарь.
«Зоологическое лото» «Ботаническое лото» «Транспорт» «Кому, что нужно»	Закреплять знания детьми различных родовых понятий, упражнять в классификации.	Готовые настольно-печатные игры.

III этап: На данном этапе проходит самостоятельная деятельность дошкольников.

Таблица 8 – Дидактические игры как средство развития памяти старших дошкольников

Название игры	Дидактическая задача	Игровой материал
«Игра в слова»	Запомнить цепочку слов и воспроизвести. Упражнять в использовании знакомого приема классификации.	Словарь.
«Отвечай быстро» - по цвету; - по форме;	Вспомнить и назвать как можно больше предметов, объектов, сходных: - по цвету;	Фишки, мяч.

- и т.д.	- по форме; - и т.д.	
«Спрячем слово» «Дополни предложение»	«Зашифровать» слово каким-либо знаком, символом.	Прием запоминания: схематизация.
«Эти веселые пиктограммы»	«Зашифровать» предложение, затем воспроизвести его.	Листы бумаги, карандаши.
«Пишем письма друг другу»	Пользуясь знаковой системой «записать» письмо и пересказать его.	Листы бумаги, карандаши.
«Запишем сказку»	Осмысленно запоминать, при помощи знаков «записать» текст.	Прием запоминания: сериационная организация материала.
«Мое утро» «Мой день» «Мой вечер»	Вспомнить, символами запечатлеть Определенный участок своего дня, воспроизвести его, рассказать другу.	Прием запоминания: Схематизация + сериационная организация материала.
«Что сначала, что потом?»	Разложить картинки по порядку и воспроизвести текст.	Сюжетные картинки.
«Поставь рядом»	Учить детей запоминать ряд картинок, придумывая для этого своеобразный рассказ.	Набор предметных картинок.
«Поезд»	Запомнить как можно больше слов и воспроизвести их.	Прием запоминания: логические закономерности.
«Игра в слова» «Игра в слова на заданный звук»	Запомнить 10 слов и воспроизвести их. Запомнить и воспроизвести 5 слов на заданный звук.	Словарь.
«Гуляем по зоопарку» «Идем в лес»	Запомнить перечисляемых зверей, птиц, кустов, деревьев, ягод, грибов и т.д. и воспроизвести их.	Словарь.

Для получения положительных результатов и большей эффективности занятия проводились 1–2 раза в неделю. В группах – по 10 детей. Время проведения занятий не превышало 20-30 мин.

Работа по повышению компетентности педагогов в развитии памяти детей старшего дошкольного возраста базировалась на следующих принципах:

1. Непрерывность, систематичность и обязательность повышения профессиональной квалификации и педагогического мастерства на протяжении всего периода педагогической деятельности;

2. Плановость, охват различными видами занятий и самообразованием педагогов образовательных учреждений;

3. Опережающий характер повышения квалификации педагогических кадров с учетом новейших достижений науки и передового опыта;

4. Учет уровня подготовки, индивидуальных потребностей педагогов, дифференциация на этой основе содержания и методов повышения квалификации;

5. Ориентация на использование разнообразных методов работы с педагогическими кадрами, на стимулирование творческих поисков педагогов и руководителей образовательных учреждений.

Работа по повышению компетентности педагогов в развитии внимания детей старшего дошкольного возраста опиралась на:

1. Внедрение развивающих технологий и авторских программ педагогов в воспитательно - образовательный процесс.

2. Внедрение разнообразных форм дифференцированной и индивидуальной работы на развитие памяти ребенка.

3. Интеграция основного и дополнительного образования детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.

4. Разработка системы мониторинга по отслеживанию результатов работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

5. Разработка форм работы с родителями по вопросам развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

С целью развития у педагогов интереса к наиболее значимым, первоочередным вопросам в развитии памяти у детей старшего дошкольного возраста, создания мотивации индивидуального поиска использовались такие формы работы, как семинары-практикумы, педагогическая мастерская, мастер-класс по изготовлению обучающих игр, круглый стол и другие.

Семинары-практикумы и мастер-классы были посвящены: методикам, позволяющим выявить уровень развития памяти у детей старшего

дошкольного возраста; основам проведения коррекционно-развивающей работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста; играм и упражнениями, приемам и методам, которые способствуют развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе проведения работы с детьми использовались игры, направленные на развитие разных видов памяти детей дошкольного возраста. Игры см. в приложении 4.

В ходе экспериментальной работы было проведено 10 игровых занятий с детьми старшей группы. Каждое занятие представляет собой комплекс упражнений, этюды, игры. Они коротки, разнообразны, доступны детям по содержанию. В дошкольном возрасте внимание детей еще неустойчиво, дети отличаются большой подвижностью и впечатлительностью, нуждаются в частой смене заданий. С этой целью в качестве отдыха используются спонтанный танец, подвижные, шумные игры, где много смеха и движений (данные разминки включаются между основными заданиями). Игры и упражнения, используемые в занятиях направлены на умственное развитие детей, в частности развитие памяти, через совершенствование их органов чувств.

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

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой гипотезы была проведена экспериментальная работа, направления которой мы разработали в соответствии со следующими организационно-педагогическими условиями:

– повышение компетенции педагогов в вопросах развития памяти детей старшего дошкольного возраста;

- реализация системы упражнений и игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста;
- осуществление коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста.

Для определения эффективности организационно-педагогических условий развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, был проведен диагностический срез в опытной группе, позволивший определить динамику уровней развития памяти у детей старшего дошкольного возраста. Результаты диагностических срезов и их анализ будут приведены в параграфе 2.3. настоящего исследования.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста

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

Основные задачи контрольно-обобщающего этапа:

- выявление эффективности проводимой работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста;
- оценка выявления предложенных нами психолого-педагогических условий на процесс развития памяти детей старшего дошкольного возраста;
- формулировка выводов квалификационного исследования.

В ходе проведения методики «Запомни рисунки» в экспериментальной группе были получены результаты, представленные в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты контрольного этапа изучения уровня кратковременной зрительной памяти у детей в экспериментальной группе

Уровень кратковременной зрительной памяти	Констатирующий этап	Контрольный этап
Очень высокий	0	0
Высокий	0	5
Средний	5	50
Низкий	70	40
Очень низкий	25	5

Результаты изучения контрольного этапа изучения уровня кратковременной зрительной памяти в экспериментальной группе наглядно представлены на рисунке 4.

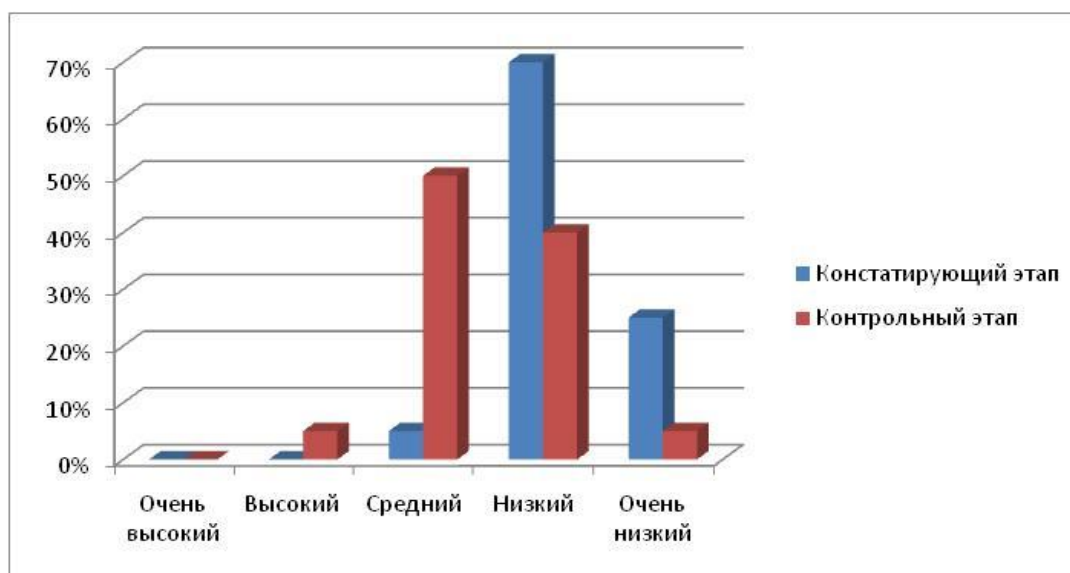


Рисунок 4 – Результаты контрольного этапа изучения уровня кратковременной зрительной памяти в экспериментальной группе

Как видно из таблицы 8 и рисунка 4, преобладающая часть испытуемых, по результатам констатирующего этапа исследования, имеет низкий уровень кратковременной зрительной памяти. Преобладающая часть испытуемых, по результатам контрольного этапа исследования, имеет средний уровень кратковременной зрительной памяти.

Уровень кратковременной зрительной памяти в контрольном этапе исследования, по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, статистически достоверно повысился.

В ходе проведения методики «Диагностика опосредствованной памяти» в экспериментальной группе были получены результаты, представленные в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты контрольного этапа изучения опосредствованной памяти по методике «Диагностика опосредствованной памяти» у детей в экспериментальной группе

Уровень опосредствованной памяти	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0	5
Средний	40	70
Низкий	50	20
Очень низкий	10	5

Результаты контрольного этапа изучения опосредствованной памяти в экспериментальной группе наглядно представлены на рисунке 5.

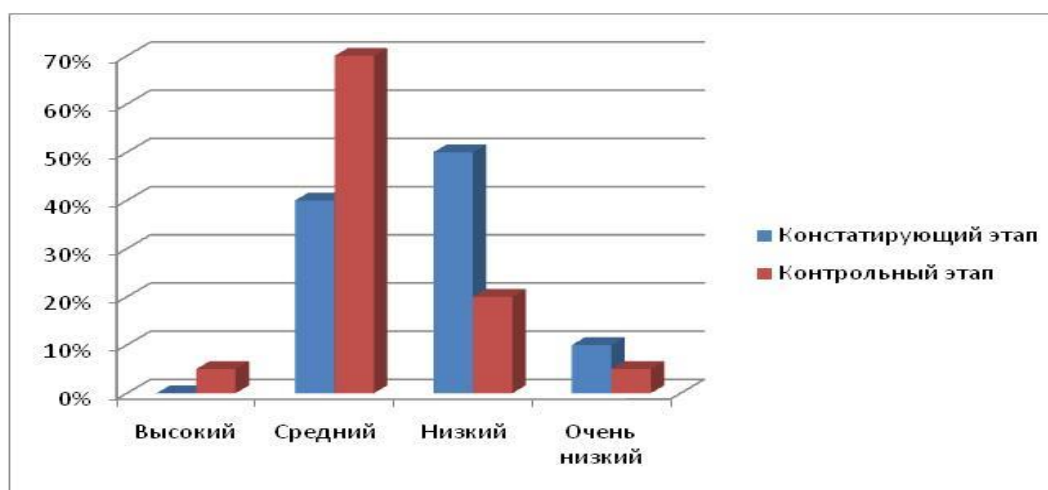


Рисунок 5 – Результаты контрольного этапа изучения уровня опосредованной памяти в экспериментальной группе

Как видно из таблицы 9 и рисунка 5, по результатам констатирующего этапа исследования, преобладающая часть испытуемых экспериментальной группы обладает низким уровнем опосредованной памяти. По результатам контрольного этапа исследования, преобладающая часть испытуемых обладает средним уровнем опосредованной памяти.

Уровень развития опосредованной памяти у испытуемых экспериментальной группы в контрольном этапе исследования, по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, статистически достоверно повысился.

В ходе проведения методики «Запомни цифры» для диагностики уровня объема кратковременной слуховой памяти в экспериментальной группе были получены результаты, представленные в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты контрольного этапа изучения уровень кратковременной слуховой памяти у детей в экспериментальной группе по методике «Запомни цифры»

Уровень объема кратковременной слуховой памяти	Констатирующий этап	Контрольный этап
Очень высокий	0	0
Высокий	0	10
Средний	30	60
Низкий	55	20
Очень низкий	15	10

Результаты контрольного этапа изучения уровня кратковременной слуховой памяти в экспериментальной группе наглядно представлены на рисунке 6.

Как видно из таблицы 10 и рисунка 6, преобладающая часть испытуемых экспериментальной группы, по результатам констатирующего этапа исследования, имеет низкий уровень кратковременной слуховой памяти. Преобладающая часть испытуемых, по результатам контрольного этапа исследования, имеет средний уровень кратковременной слуховой памяти.

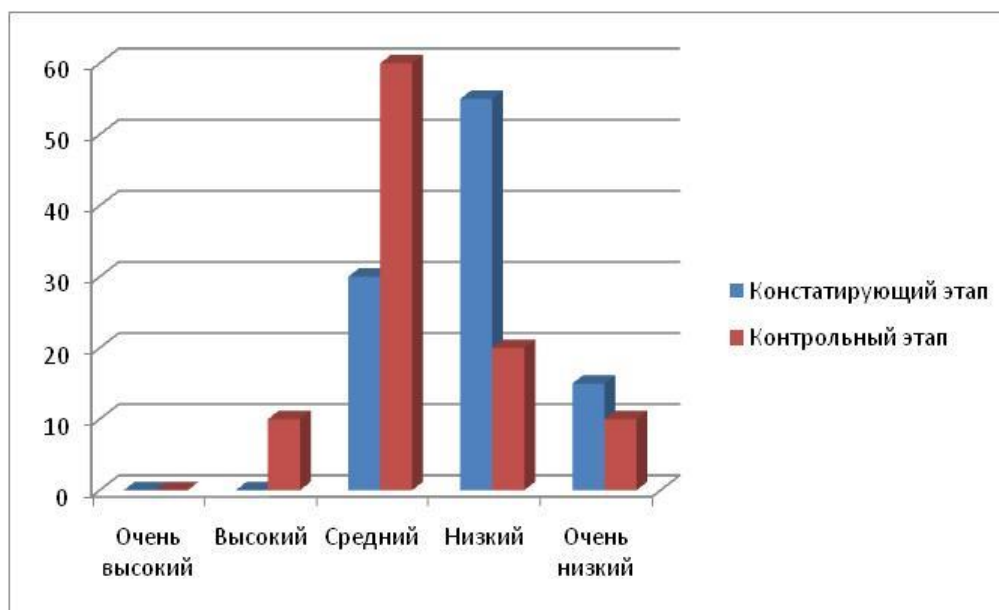


Рисунок 6 – Результаты контрольного этапа изучения уровня кратковременной слуховой памяти в экспериментальной группе

Уровень кратковременной слуховой памяти у испытуемых экспериментальной группы в контрольном этапе исследования, по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, статистически достоверно повысился.

В ходе проведения методики «Запомни рисунки» в контрольной группе были получены результаты, представленные в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты контрольного этапа изучения уровня кратковременной зрительной памяти у детей в контрольной группе

Уровень кратковременной зрительной памяти	Констатирующий этап	Контрольный этап
Очень высокий	0	0
Высокий	0	0
Средний	5	10
Низкий	75	70
Очень низкий	20	20

Результаты изучения контрольного этапа изучения уровня кратковременной зрительной памяти в контрольной группе наглядно представлены на рисунке 7.

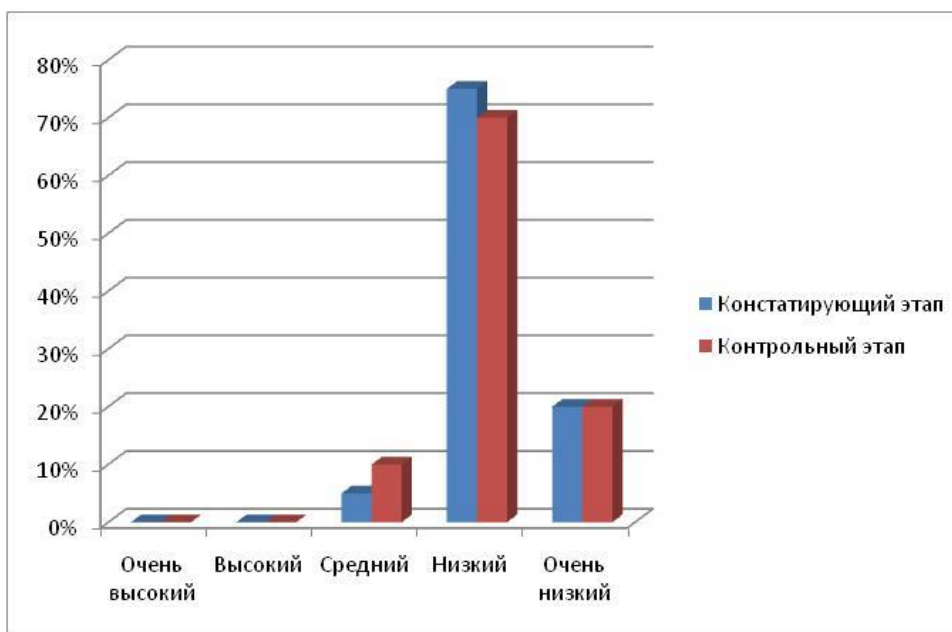


Рисунок 7–Результаты контрольного этапа изучения уровня кратковременной зрительной памяти в контрольной группе

Как видно из таблицы 11 и рисунка 7, преобладающая часть испытуемых, по результатам констатирующего этапа исследования, имеет низкий уровень кратковременной зрительной памяти. Преобладающая часть испытуемых, по результатам контрольного этапа исследования, также имеет низкий уровень кратковременной зрительной памяти.

Уровень кратковременной зрительной памяти в контрольном этапе исследования, по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, статистически достоверно не изменился.

В ходе проведения методики «Диагностика опосредствованной памяти» в контрольной группе были получены результаты, представленные в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты контрольного этапа изучения опосредствованной памяти по методике «Диагностика опосредствованной памяти» у детей в контрольной группе

Уровень опосредствованной памяти	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0	0
Средний	40	40
Низкий	50	55
Очень низкий	10	5

Результаты контрольного этапа изучения опосредствованной памяти в контрольной группе наглядно представлены на рисунке 8.

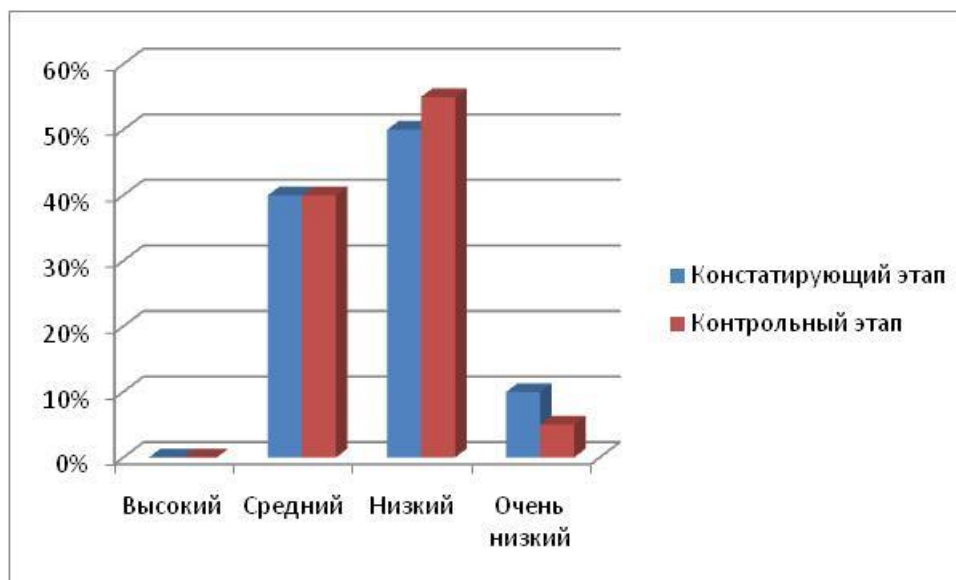


Рисунок 8 – Результаты контрольного этапа изучения уровня опосредованной памяти в контрольной группе

Как видно из таблицы 12 и рисунка 8, по результатам констатирующего этапа исследования, преобладающая часть испытуемых контрольной группы обладает низким уровнем опосредованной памяти. По результатам контрольного этапа исследования, преобладающая часть испытуемых, также имеет низкий уровень опосредованной памяти.

Уровень развития опосредованной памяти у испытуемых контрольной группы в контрольном этапе исследования, по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, статистически достоверно не изменился.

В ходе проведения методики «Запомни цифры» для диагностики уровня объема кратковременной слуховой памяти в контрольной группе были получены результаты, представленные в таблице 14 и на рисунке 9.

Таблица 14 – Результаты контрольного этапа изучения уровень кратковременной слуховой памяти у детей в контрольной группе по методике «Запомни цифры»

Уровень объема кратковременной слуховой памяти	Констатирующий этап	Контрольный этап
Очень высокий	0	0
Высокий	0	0
Средний	25	30
Низкий	60	60
Очень низкий	15	10

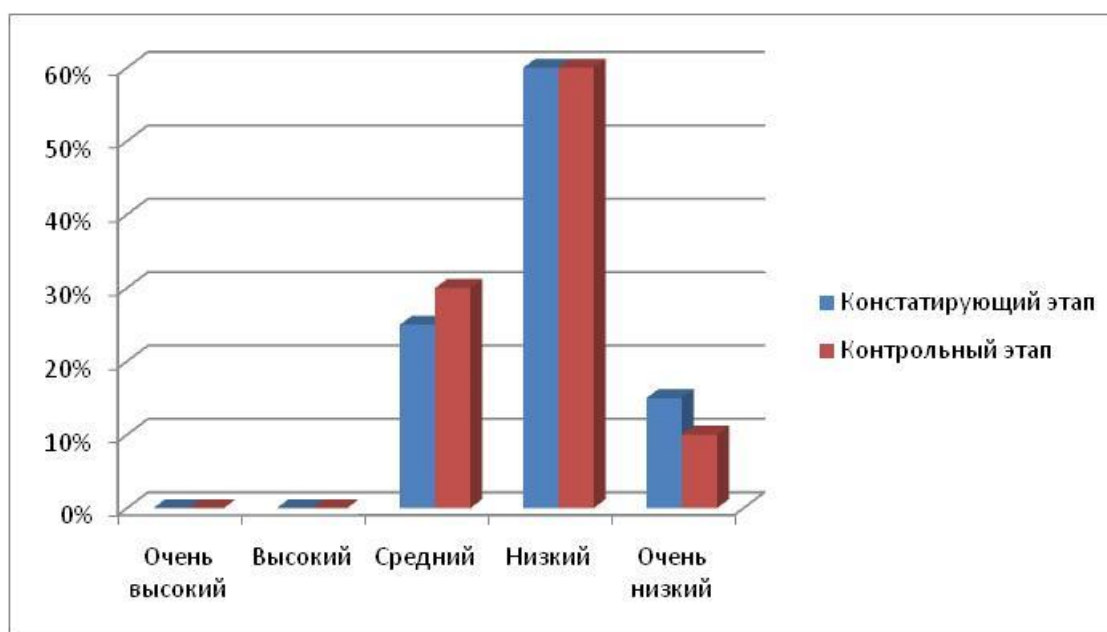


Рисунок 9 – Результаты контрольного этапа изучения уровня кратковременной слуховой памяти в контрольной группе

Как видно из таблицы 14 и рисунка 9, преобладающая часть испытуемых контрольной группы, по результатам констатирующего этапа исследования, имеет низкий уровень кратковременной слуховой памяти. Преобладающая часть испытуемых, по результатам контрольного этапа исследования, также имеют низкий уровень кратковременной слуховой памяти.

Уровень кратковременной слуховой памяти у испытуемых контрольной группы в контрольном этапе исследования, по сравнению с

результатами констатирующего этапа исследования, статистически достоверно не изменился.

Диаграмма развития памяти у детей на констатирующем и контрольном этапе представлена на рисунке 10.

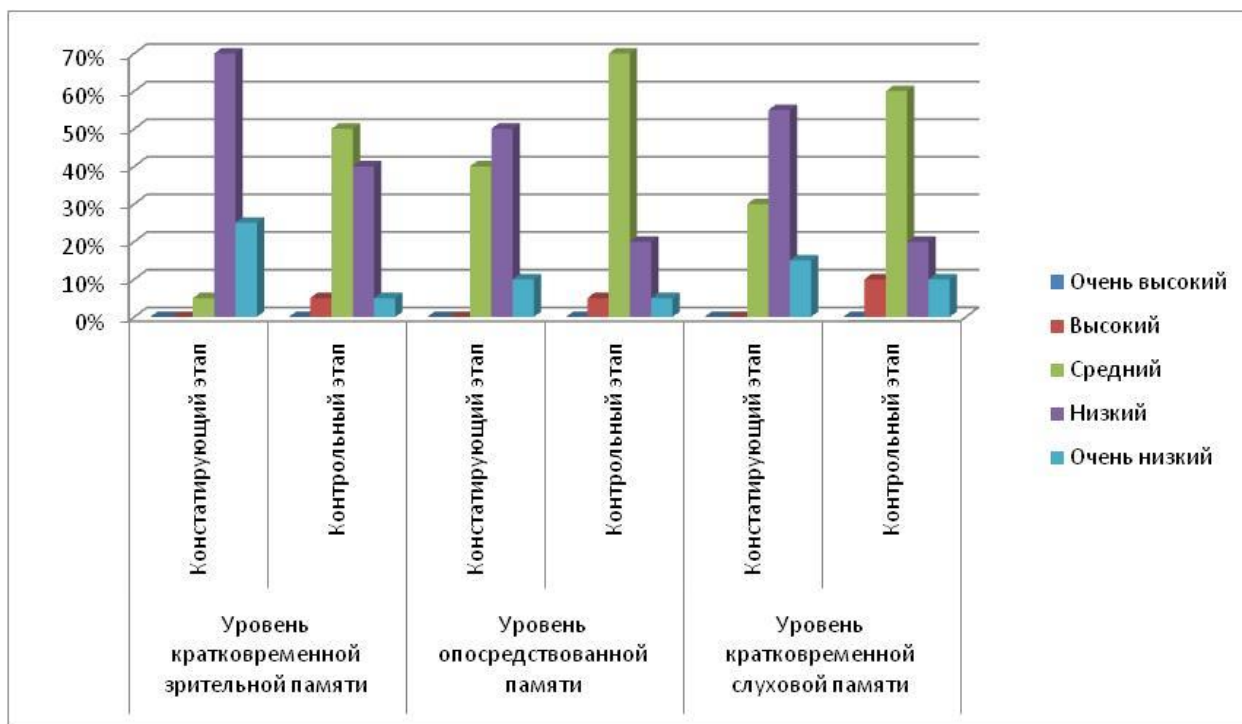


Рисунок 10 – Динамика развития памяти дошкольников в экспериментальной группе

В ходе проведения опроса педагогов ДОО было выявлено, что педагоги, работающие с детьми, составившими экспериментальную группу, смогли дать развернутый обоснованный ответ на все три вопроса.

Педагоги ДОО, работающие с испытуемыми, составившими контрольную группу, смогли ответить также только на 1 вопрос опроса, касающийся основы проведения коррекционно-развивающей работы по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста. Из методов, способствующих развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста названа только игра.

Педагоги ДОО, работающие с испытуемыми, составившими экспериментальную группу, в отличие от педагогов ДОО, работающих с испытуемыми контрольной группы, достаточно осведомлены (ЭГ – 87 %; КГ

– 67 %) о методах диагностики памяти и коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие памяти.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования, по сравнению с констатирующим этапом исследования, позволили выявить статистически достоверное повышение уровня кратковременной зрительной памяти, опосредованной памяти и кратковременной слуховой памяти у испытуемых экспериментальной группы и отсутствие такового у испытуемых контрольной группы.

Выводы по главе 2

Констатирующий этап исследования позволил выявить, что преобладающая часть испытуемых экспериментальной и контрольной группы обладает низким уровнем кратковременной зрительной памяти (75 % в экспериментальной группе и 70 % в контрольной группе), опосредованной памятью (50 % в экспериментальной группе и 50 % в контрольной группе) и кратковременной слуховой памяти (55 % в экспериментальной группе и 60 % в контрольной группе).

Педагоги ДОО, работающие в контрольной (58 %) и экспериментальной группах (59 %) недостаточно осведомлены о методах диагностики памяти и коррекционно-развивающей работы, направленной на память.

Эти данные свидетельствуют о необходимости проведения формирующего этапа исследования.

Коррекционно-развивающая работа по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста основывалась на следующих принципах: гуманизма, системного подхода, реальности, деятельностного подхода, индивидуально-дифференцированного подхода. Работа по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста реализовывалась в виде системы упражнений и игр. Данная работа длилась в течение 10 недель. Периодичность: 1-2 занятия в неделю. Проведение занятий не превышало 20-30 мин. Форма проведения: групповая.

Проводилась работа по повышению компетенции педагогов, работающих с испытуемыми экспериментальной группы, в развитии памяти детей старшего дошкольного возраста.

Контрольный этап исследования позволил выявить, что преобладающая часть испытуемых экспериментальной группы обладает средним уровнем кратковременной зрительной памятью (50 %), опосредованной памятью (70 %) и кратковременной слуховой памятью

(60%). Преобладающая часть испытуемых контрольной группы обладает низким уровнем кратковременной зрительной памятью (70 %), опосредованной памятью (55 %) и кратковременной слуховой памяти (60 %). Результаты контрольного этапа исследования, по сравнению с констатирующим этапом исследования, позволили выявить статистически достоверное повышение уровня кратковременной зрительной, опосредованной и кратковременной слуховой памяти у испытуемых экспериментальной группы и отсутствие такового у испытуемых контрольной группы.

Педагоги дошкольной образовательной организации, работающие с испытуемыми, составившими экспериментальную группу, в отличие от педагогов ДОО, работающих с испытуемыми контрольной группы, достаточно осведомлены о методах диагностики памяти и коррекционно-развивающей работы, направленной на память (ЭГ – 87 %; КГ – 67 %).

Следовательно, развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста было эффективным.

Полученные результаты исследования показывают значительную положительную динамику у детей до формирующего эксперимента и после. Это доказывает, что работа, проводимая с дошкольниками, эффективна. Результаты исследования являются подтверждением гипотезы и позволяют убедиться в эффективности педагогических условий реализации разработанной модели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сущность процесса развития памяти заключается, по мнению А.Н.Леонтьева, в том, что на высших этапах развития поведения на место памяти как особого биологического свойства становится сложная функциональная система психических процессов, выполняющая в условиях социального существования человека ту же функцию, что и память. Понятие памяти как действия или как деятельности – самое существенное достижение психологии памяти.

В работах П. И. Зинченко, А. А. Смирнова была поставлена задача структурно-функционального анализа процессов, лежащих в основе различных видов запоминания.

Проведенное исследование показало: в дошкольном возрасте у ребенка начинает формироваться собственно мнемическая деятельность, имеющая свои специфические цели, приемы и способы. Ребенок научается управлять этим процессом, ставить цель что-либо запомнить или припомнить – формируются специальные мнемические действия. Память как особый психический процесс, как мнемическая деятельность, не дана ребенку в готовом виде от рождения. Она складывается и изменяется в процессе его развития под влиянием условий жизни и воспитания.

А. В. Запорожец и Д. Б. Эльконин в своих исследованиях отмечали, что в специально организованной детской деятельности, когда перед ребенком ставится задача в которой он должен достичь определенного результата, у него возникает необходимость выделить из окружающей обстановки и запомнить те или другие объекты и отношения между ними. Это служит основой для вычленения и постановки собственно мнемической цели.

Благоприятные условия для развития преднамеренного и осмысленного запоминания и воспроизведения создают специальные детские занятия – рисование, конструирование, дидактические игры и т.д.

Наблюдения и специальные исследования показывают, что память ребенка с возрастом развивается, изменяясь как по объему, так и в количественном отношении.

В настоящее время разработано и на практике реализуется большое количество систем и методов изучения и влияния на психологические процессы детей старшего дошкольного возраста, с целью их улучшения. Память как психологический процесс является одним из основных познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста, который определяет уровень психологической готовности к обучению в школе, и без которого не возможна была бы когнитивная деятельность ребенка.

Проблемой развития памяти как показателя психологической готовности ребенка к периоду школьного обучения является то, что без использования специальных развивающих занятий, в учреждении дошкольного образования, по формированию основных видов памяти, ребенок будет слабо подготовлен к усвоению школьного учебного материала, в виду более низкого уровня психологической готовности к требованиям, которые предъявляются детям, идущим в первый класс.

Выявив существующие проблемы по рассматриваемому вопросу, целью исследования обозначили проведение формирующего эксперимента с целью изучения особенностей памяти и повышения психологической готовности детей дошкольного возраста. В процессе исследования разработали и реализовали систему игровых занятий с детьми по развитию памяти, разработали рекомендации для педагогов-воспитателей дошкольного образовательного учреждения по формированию данного психического процесса. Реализовывая предложенные рекомендации в работе с детьми, педагогу-воспитателю будет легче осуществить грамотный подбор и использование наглядного материала, будет найден правильный способ преподнесения учебной информации детям на протяжении всего учебного занятия.

Для реализации данного исследования по изучению уровня развития памяти и психологической готовности детей старшего дошкольного возраста, был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого определен уровень развития памяти детей старшего дошкольного возраста.

С ними осуществлялось проведение игровых занятий по развитию памяти. Это осуществлялось с целью выявления эффективности данной системы игровых занятий по развитию памяти с детьми старшего дошкольного возраста.

Для статистической проверки выдвинутых гипотез, были использованы диагностические методики, позволяющие оценить уровень развития основных видов памяти детей старшего дошкольного возраста.

Выбранный диагностический материал является эффективным оценочным методом, при изучении памяти как показателя психологической готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста.

По результатам проведенного исследования выявили, что при использовании игровых занятий по развитию психического процесса – памяти, уровень развития данного процесса дает положительную динамику.

Контрольный этап исследования позволил выявить, что преобладающая часть испытуемых экспериментальной группы обладает средним уровнем кратковременной зрительной памятью (50 %), опосредованной памятью (70%) и кратковременной слуховой памятью (60 %). Преобладающая часть испытуемых контрольной группы обладает низким уровнем кратковременной зрительной памятью (70 %), опосредованной памятью (55 %) и кратковременной слуховой памяти (60 %).

Таким образом, результаты исследования дают основания сделать выводы о том, что выдвинутая гипотеза доказана, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверьянова, А. П. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст] / А. П. Аверьянова – Москва : Мозаика-Синтез, Сфера, 2001. – 96 с.
2. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике [Текст] / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Издательский дом Ш. А. Амонашвили, 2001. – 494 с.
3. Белоус, А. Н. Соотношение приемов логического запоминания у детей дошкольного возраста [Текст] : дис. канд. психол. наук / А. Н. Белоус. – Минск, 1986. – 164 с.
4. Блонский, П. П. Память и мышление [Текст] / П. П. Блонский // Избр. пед. и психол. соч.: В 2 т. / Под ред. А. В. Петровского. – Москва, 2001. – 288 с.
5. Венгер, А. Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности [Текст] / А. Л. Венгер // Вопросы психологии, 2001.– № 3. – С. 17-26.
6. Венгер, А. Л. Психологические особенности шестилетних детей [Текст]/ Обучение детей шестилетнего возраста / Под общ. ред. М. В.Зверева. – Москва, 2004. – 287 с.
7. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под. ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. – Москва : Психологический Колледж, 1995. – 144 с.
8. Выготский, Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте [Текст] Л. С. Выготский // Психология. – Москва, 2000. – 580 с.
9. Выготский, Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский // Психология. – Москва, 2000. – 580 с.
10. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский / Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С. 44-45.
11. Выготский, Л. С. Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Искусство, 2002. – 572 с.

12. Выготский, Л. С. Развитие мнемических и мнемотехнических функций [Текст] / Л. С. Выготский // Психология. – Москва, 2000. – 580 с.
13. Вьюнова, Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: Психолого-педагогические основы: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. – 2-е изд. – Москва : Академический проспект, 2005. – С. 15-121.
14. Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст] / П. Я. Гальперин. – Москва : МГУ, 2006. – 149 с.
15. Гнедова, Н. М. Произвольная память детей 4 и 6 лет в условиях общения [Текст] / Н. М. Гнедова, С. М. Блинова // Вопросы психологии. – 2005. – № 3. – С. 67-71.
16. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н. И. Гуткина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академический проект, 2000. – 184 с.
17. Давыдов, В. В. Проблема развивающего обучения: учебное пособие [Текст] / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2004. – 288 с.
18. Дьяченко, О. М. Психологические особенности развития дошкольников [Текст] / О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева. – Москва : Эксмо, 2009. – 176 с.
19. Житникова, Л. М. Учите детей запоминать [Текст]: пособие для воспитателя детского сада / Л. М. Житникова. – Москва : Просвещение, 2005. – 82 с.
20. Захарюта, Н. В. Воображение в контексте современной жизнедеятельности взрослых и детей [Текст] / Н. В. Захарюта // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. – № 7. – С. 20-24.
21. Захарюта, Н. В. Формирование у дошкольников умения пользоваться смысловой группировкой текста как приемом запоминания [Текст] : Дис. канд. психол. наук / Н. В. Захарюта. – Москва, 1985. – 168 с.

22. Зейгарник, Б. Ф. Воспроизведение незавершенных и завершенных действий [Текст]/ Психология памяти: Хрестоматия; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – Москва, 2008. – 520 с.
23. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание [Текст] / Психология памяти: Хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – Москва :ЧеРо, 2000. – 160 с.
24. Истомина, З. М. Возрастные и индивидуальные различия в соотношении разных видов и сторон памяти в дошкольном возрасте [Текст] / З. М. Истомина // Возрастные и индивидуальные различия памяти; под ред. А. А. Смирнова. – Москва : Просвещение, 2007. – С. 16.
25. Капунова, Т. М. Психологический анализ смысловых связей при запоминании у детей дошкольного возраста [Текст]: Дис. канд. психол. наук / Т. М. Капунова. – Москва, 1985. – 220 с.
26. Ковшиков, В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст] / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2007. – 320 с.
27. Кравцов, А. А. Шестилетний ребенок: Психологическая готовность к школе [Текст] / А. А. Кравцов, Е. Е. Кравцова // Педагогика и психология. – 1987. – № 5 – С. 14-17.
28. Лебедева, С. О. О возможностях развития образной памяти [Текст] / С. О. Лебедева // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 8. – С. 52-54.
29. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – Москва : Мысль, 1965. – 572 с.
30. Леонтьев, А. Н. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психологических функций [Текст] / А. Н. Леонтьев. – Москва, 2003. – 264 с.
31. Лисина, М. И. Психология самопознания у дошкольников [Текст] / М. И. Лисина. – Кишинев, 1983. – 120 с.
32. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции [Текст] / А. Р. Лурия. – Москва : Наука, 2000. – 254 с.

33. Лыкова, И. А. Изобразительная деятельность в детском саду. Ранний возраст [Текст] / И. А. Лыкова. – Москва : Карапуз-Дидактика, 2008. – 176 с.
34. Макаренко, А. С. Книга для родителей [Текст] / А. С. Макаренко. – Ленинград : Лениздат, 1981. – 320 с.
35. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. И общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 672 с.
36. Михайленко, Н. В. Модель организации образовательного процесса в старших группах детского сада [Текст] / Н. В. Михайленко, Н. Короткова // Дошкольное воспитание. 2005. – №9. – С.59-65.
37. Нахалова, М. А. Развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста [Текст] / М. А. Нахалова, С. Д. Якушева // В мире научных открытий. – 2010. – № 5-3. – С. 76-82.
38. Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 640 с.
39. Поддьяков, Н. Н. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития. [Текст] / Н. Н. Поддьяков // Дошкольное воспитание – 2000.– № 12. – С. 5-12.
40. Пороцкая, Е. В. Дошкольный возраст: основные этапы развития познавательных способностей [Текст] / Е. В. Пороцкая // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 2. – С. 42.
41. Сеченов, И. М. Психология поведения [Текст] / Под ред. М. Г. Ярошевского. – Москва, Воронеж, 1997. – 322 с.
42. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1987. – 542 с.

43. Трошихина, Ю. Г. Развитие кратковременной памяти у детей раннего возраста [Текст] / Ю. Г. Трошихина, Д. Х. Гизатулина // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 127-130.
44. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / под ред. А. В. Запорожца. – Москва: Просвещение, 2006. – 96 с.
45. Фрейд, З. Забывание впечатлений и намерений [Текст]/ Психология памяти: хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – Москва : ЧеРо, 2000. – С. 134-148.
46. Черемошкина, Л. В. Развитие памяти детей [Текст] / Л.В. Черемошкина. – Ярославль, 2006. – 152 с.
47. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2004. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Игры и упражнения на развитие и коррекцию памяти

«Каскад слов»

Задание: послушать и затем воспроизвести ряд слов.

- 1) доска;
 - 2) окно, дым;
 - 3) урна, кувшин, карандаш;
 - 4) мотоцикл, ванна, салат, ведро;
 - 5) яблоко, мышь, печенье, ложка, пол;
 - 6) автобус, утка, муха, буква, овощи, чулки;
 - 7) стена, салфетка, мальчик, сорока, стрелка, дождь, тряпка;
 - 8) трамвай, сестра, компот, земля, луна, пила, стрекоза, перчатка;
 - 9) сад, труба, пылесос, паровоз, корзина, концерт, лыжи, скакалка, почта;
 - 10) дорога, комбайн, вертолет, дыня, кухня, тесто, холодильник, пуговица, ковер, антенна.
- 1) огонь;
 - 2) дом, молоко;
 - 3) конь, гриб, игла;
 - 4) петух, солнце, асфальт, тетрадь;
 - 5) крыша, пень, вода, свеча, школа;
 - 6) карандаш, машина, брат, мел, птица, хлеб;
 - 7) орел, игра, дуб, телефону стакан, пальто, сын;
 - 8) гора, ворона, часы, стол, снег, картина, сосна, мел;
 - 9) мяч, яблоко, шапка, морковь, стул, бабочка, метро, цыпленок, носки;

10) грузовик, камень, ягоды, портфель, санки, молоток, лавочка, скатерть, арбуз, памятник.

«Запомни картинки»

Дидактический материал: пять картинок с изображениями знакомых предметов: стола, груши, стакана, платья, шапки.

Дети рассматривают пять картинок и запоминают, что на них нарисовано в течение 10 с. затем картинки переворачивают. Психолог показывает на перевернутую картинку, а дети должны вспомнить и назвать предмет, изображенный на картинке.

«Слушай, все запоминай, на вопросы отвечай»

Детям предлагается внимательно послушать текст и ответить на вопросы.

У ребят сегодня Рая отобрала самолет, медвежонка, попугая, паровоз и пароход...

А ребята говорят: «Забирай хоть все подряд, обойдемся мы без мишки, нам не нужен пароход.

Поиграем в кошки — мышки: чур я — мышка, чур я — кот...»

Все так весело играют и хохочут, и шумят, а в углу у бедной Раи не идет игра на лад...

Не сдержала Рая слез, Рая нос повесила, у нее игрушек — воз, а играть невесело!

(Е. Серов)

Вопросы:

- Какие игрушки Рая отобрала у ребят?
- Почему Рая плачет, ведь у нее много игрушек?
- Почему другим ребятам весело?
- В какую игру стали играть дети?
- В какие игры можно играть вместе?

«Снежный ком»

Первый участник игры называет какой-нибудь предмет. Следующий участник повторяет названный предмет и добавляет к нему название нового предмета. И так все по очереди, друг за другом, повторяют и добавляют названия предметов.

«Запомни и нарисуй»

Вариант 1

Детям предлагают 6 картинок. Время предъявления одной картинки – 3 секунды. Дети по очереди воспроизводят их в тетради. Правильность выполнения задания можно проверить, выполняя рисунки на доске.

Вариант 2

Детям зачитываются 6-10 слов. Задача детей запомнить слова, а затем зарисовать.

Вариант 3

Детям читают рассказ и предлагают нарисовать рисунок, точно отражающий его содержание.

В воскресенье слепил я трех замечательных снеговиков. Слепил их из комков снега. Один получился большой, другой – поменьше, а третий – совсем крохотный. Руки первого и второго – снежные комки, а у третьего – из сучков. Вместо носа вставлены морковки. Глаза из треугольников.

Упражнение «Веселые таблицы».

Детям предъявляется таблица из 4 клеток с изображением в них различных предметов и предлагается запомнить эти предметы. Затем таблица убирается и предъявляется таблица из 9 клеток также с изображением различных предметов, среди которых есть предыдущие изображения. Задача детей назвать эти изображения. Затем предлагается рассмотреть и запомнить 9 изображений. Далее таблица убирается, а вместо нее предлагается таблица из 16 клеток. Задача детей назвать 9 изображений.

«Послушай внимательно и повтори»

Психолог произносит предложение. Дети должны его повторить.

Начинать нужно с предложения из 3-4 слов и постепенно увеличивать.

Перед началом игры необходимо дать установку: «Слушайте внимательно и постарайтесь запомнить».

«Посмотри на картинку, а запомни слово»

Инструкция: «Сейчас я буду зачитывать слова, а чтобы вам было легче запомнить, - буду показывать карточку с рисунком, которая поможет запомнить названное мною слово».

тарелка – суп

почта – письмо

зима – снег

мука – булка

карандаш – бумага

дорога – машина

мультфильм – телевизор

буквы – книга

сапог – нога

рыба – вода

Затем детям предъявляются картинки, а они вспоминают слово.

«Пересказ»

Детям читают рассказ.

Жили-были детки. Подарила им мама деревянную лошадку. Стали детки на лошадке катать кошечку и собачку. Хорошо катали. Вдруг лошадка перестала катать. Смотрят детки, а у нее ножка сломана. Позвали они дядю Ваню, и он починил лошадку.

Затем предлагают ответить на вопросы.

Вопросы к рассказу:

1. Что подарила мама детям?
2. Как играли детям?
3. Почему они перестали играть?
4. Кого позвали дети и зачем?

Рассказ читается еще раз. Далее предлагают пересказать прослушанное как можно ближе к тексту. Слушая пересказ ребенка, обязательно обратите внимание на точность воспроизведения, последовательность событий.

«Опосредованная память»

Нужно подобрать 6-10 слов, которые будут предложены для запоминания детям, а также набор карточек с картинками (15- 20). Картинки не должны быть прямой иллюстрацией к запоминаемым словам.

Инструкция: «Сейчас я буду зачитывать слова, а ты, чтобы лучше запомнить, - выбирать соответствующую карточку с рисунком, которая тебе поможет вспомнить названное мною слово».

Затем детям предлагают назвать предложенные для запоминания слова.

«Выполни движение»

Детям предъявляется трехступенчатая инструкция и предлагается ее выполнить.

1. Поставь руки на пояс
2. Сделай два наклона вперед
3. Выпрямись, опустив руки вниз

«Запомни парочки»

Детям зачитываются пары слов, связанных по смыслу и предлагается их запомнить, затем читается первое слово из пары, а дети называют второе слово.

праздник – подарок;	дом – окно;
лимонад – прохлада;	будка – собака;
стол – пирог;	блины – сковородка;
шапка – шарф;	печь – дрова;
ваза – цветок;	пылесос – уборка;
пчела – мед;	город – улица.

Упражнение «пиктограммы»

Инструкция детям: «Сегодня мы будем учиться рисовать пиктограммы к словам, которые нужно запомнить. Рисунок должен быть простой, схематичный и помогающий вам запомнить слово».

Слова для запоминания: зима, дом, река, смех, школа, мама.

«Запомни стихи по картинкам»

Читается стихотворение.

Затем дети отвечают на вопросы:

О каком времени года это стихотворение?

Что говорится об осени (что она делала)?

Что осень подарила рябине?

Что осень подарила осине?

Что осень подарила тополям?

Что осень подарила людям, то есть нам?

Затем стих читается еще раз с одновременным показом картинок-пиктограмм.

Затем дети вместе с педагогом повторяют стих построчно с опорой на картинки. Затем дети индивидуально рассказывают стих с опорой на картинки.

«Подарки осени»

Ходит осень в нашем парке.

Дарит осень всем подарки.




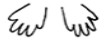











Бусы красные – рябине,

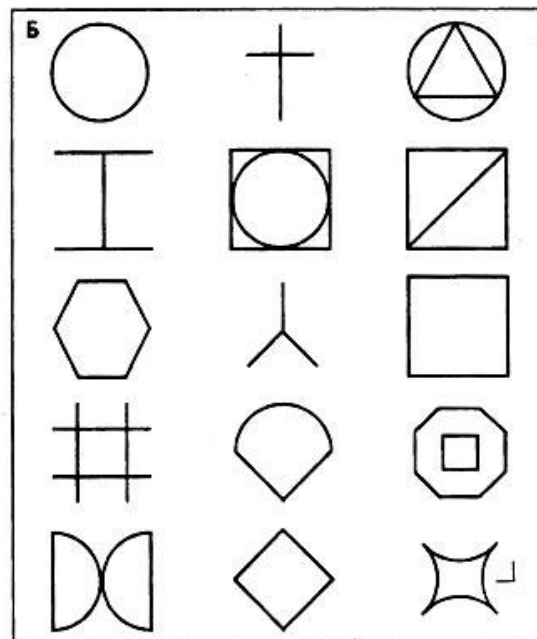
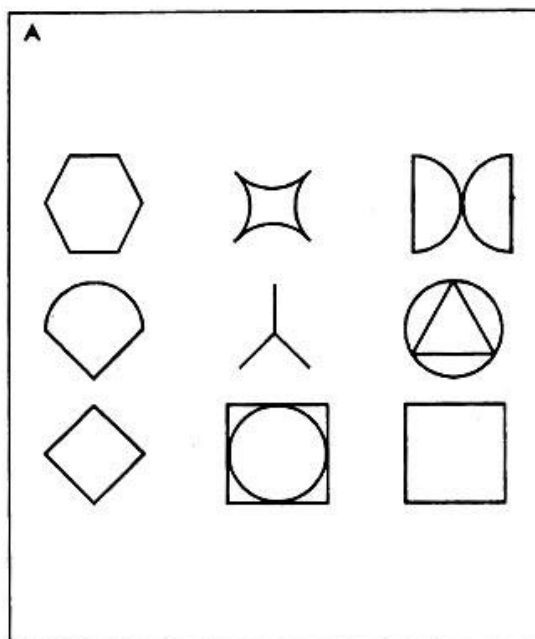
Фартук розовый – осине,

Зонтик желтый тополям,

Фрукты осень дарит нам.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.
Методика «Запомни рисунки»



ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Методика «Запомни цифры»

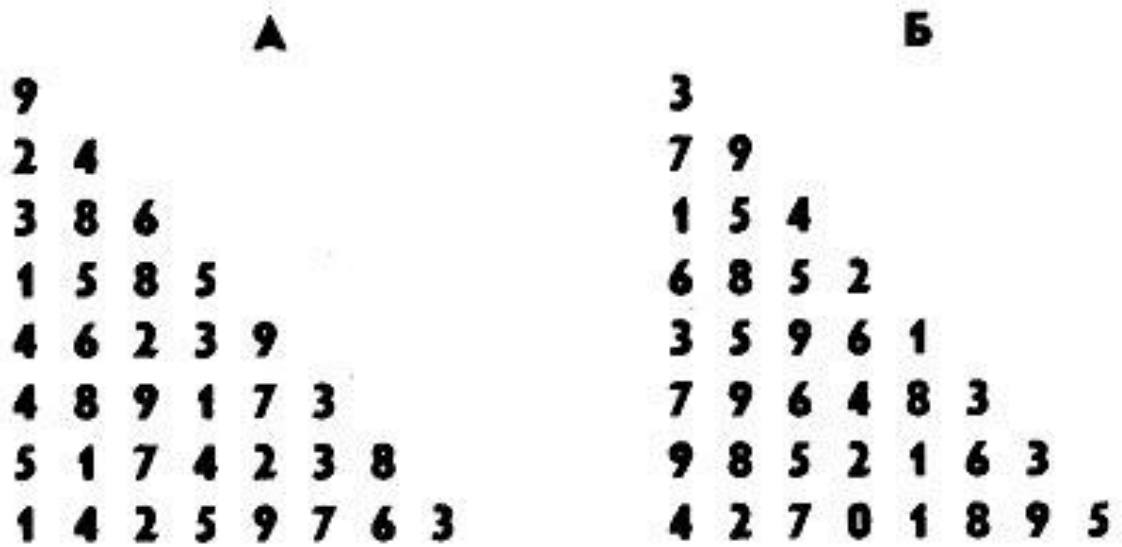


Рис. 1

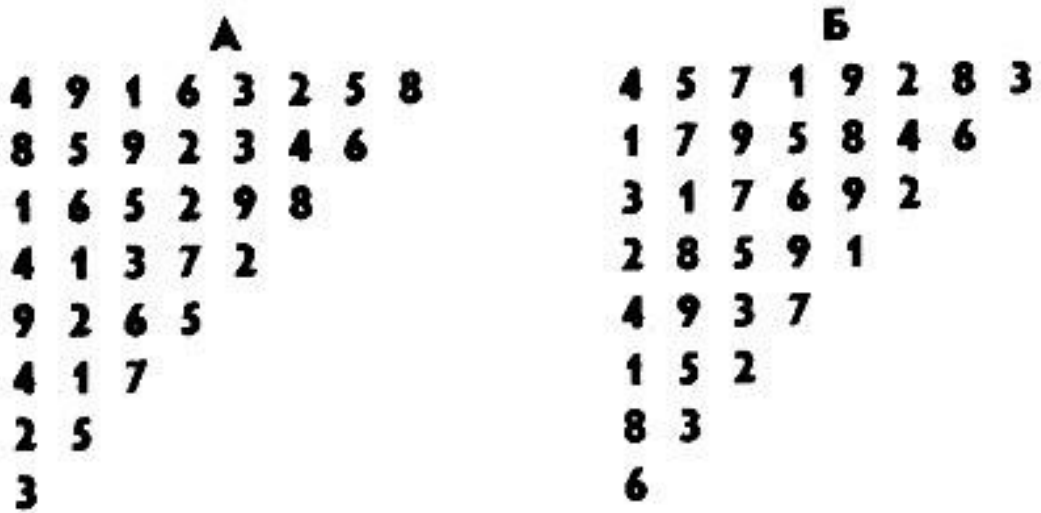


Рис. 2

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Игры на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста

Игра «Рассказываем сказку»

Цель: развитие слуховой памяти, объема запоминания.

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

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

Упражнение на развитие двигательной памяти

Цель: развитие двигательной памяти, координации движений.

Вспомни, как прыгает щенок за косточкой? Покажи.

Как ходит корова? Покажи.

Как бодается бык? Покажи.

Как кошка лежит на солнышке?

Как бегают по рельсам трамвай?

Как ты поднимаешься по лестнице?

Как тормозит машина, что на у светофора?

Как милиционер своей палочкой останавливает машину?

Как бабушка поправляет очки?

Упражнение «Запоминаем слова»

Цель: развитие слуховой механической памяти

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

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

Игра «Гуляем по лесу».

Цель: развитие зрительной памяти;

Представь, что мы в лесу! Я буду называть тебе птиц. Ты должен вспомнить тех, кого я пропустила. Итак: сорока, ворона, ласточка, дрозд, малиновка.

Задание № 1: назови всех птиц, каких ты знаешь

Задание № 2: картинка убирается. Ребенка просят вспомнить тех птиц, которые были названы в начале игры.

Игра «Запахи и звуки»

Цель: развитие обонятельной и осязательной памяти.

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

Игра «Вкус и запах»

Цель: развитие обонятельной памяти.

Задание № 1: Представь лимон.

Каков он на вкус?

Вспомни, как пахнет лимон? Расскажи об этом.

Представь, что ты держишь лимон в руке. Что ты чувствуешь?

Задание № 2: нарисуй лимон.

Задание № 3: представь апельсин.

Каков он на вкус?

Вспомни, как пахнет апельсин.

Какого цвета апельсин?

Представь, что ты держишь его в руке. Что ты чувствуешь?

Задание № 4: нарисуй апельсин

Задание № 5: Расскажи, чем отличается лимон и апельсин. Чем они похожи.

Игра «Снежки»

Цель: развитие эмоциональной памяти.

Мысленно поиграем в снежки.

Задание №1: представь снег. Вспомни, какого он цвета. Всегда ли он белый?

Вспомни, как солнышко заставляет снег искриться, с чем можно сравнить снег в ясный зимний солнечный день.

Задание №2: Вспомни, как хрустит снег под ногами. Как ты думаешь, с чем можно сравнивать хруст снега под ногами человека.

Задание №3: Представь, что ты держишь в руках пригоршни снега. Что ты делаешь шарик из снега. Что ты чувствуешь?

Игра «Загадки»

Цель: развитие слуховой памяти

Я загадаю тебе загадку, а отгадку прошу нарисовать.

Внимание! Что за зверь лесной

Встал, как столбик под сосной

И стоит среди травы,

Уши больше головы (заяц)

Задание №1: Какими словами можно рассказать про зайца.

Задание №2: Вспомни и повтори загадку?

Игра «Экран».

Цель: развитие зрительной памяти.

На полу или на столе разложены различные предметы в определенном порядке. Все дети фотографируют своим внутренним взглядом эти предметы. Фотографирование идет на счет 5. после этого все закрывают глаза и отворачиваются. Педагог делает некоторые изменения, по сигналу дети открывают глаза, тот, кто увидел изменения, поднимает руки и называет.

Игра «Видеоскоп».

Цель: развитие произвольной зрительной памяти

Дети сидят в кругу. По кругу передается одна за другой 1 – 2 (позже более) открыток. Примерно через каждые 10 секунд, педагог дает сигнал (хлопок) и дети передают своему соседу справа открытку и получают другую. Когда открытки прошли по кругу 2 -3 раза их откладывают в сторону. Попросите детей вспомнить и рассказать, что изображено на 1-ой открытки и так далее. Остальные добавляют, то что кто-то забыл.

Игра «Опиши предмет»

Цель: развитие произвольной зрительной памяти.

1. дети сидят в кругу. Педагог пускает по кругу предмет. Дети внимательно его рассматривают и по сигналу передают соседу. Предмет убирается, дети его должны описать.

2. выходит ребенок, перед ним разложены 5-6 предметов. Он внимательно рассматривает их. Затем отворачивается и дает описание предметов (описание возможно по схеме: цвет, форма, материал)

Игра «Запомни картинки»

Цель: развитие произвольной зрительной памяти

Для этой игры надо заранее заготовить 10-12 картинок. На каждой картинке должен быть изображен один предмет. Игру можно провести как соревнование между несколькими детьми. Играющие рассматривают картинки, убираются и все называют те картинки, которые запомнили. Можно назвать по очереди по одной картинке выигрывает тот, кто последним вспомнит картинку, еще не названную другими

Игра «Пересказ по кругу»

Цель: развитие слухового запоминания

Ведущий читает текст, участники игры внимательно слушают. Пересказ начинают с любого из игроков, далее по часовой стрелке. Каждый говорит по одному предложению, затем все вместе слушают текст еще раз и дополняют пересказ, исправляют сделанные ошибки

Игра в слова

Цель: развитие слуховой памяти

Сейчас я назову вам несколько слов. Постарайся их запомнить.

Внимание!

Сокол, сито, сосна, старик, сарай, Снегурочка.

Задание 1: назови слова, которые ты запомнил.

Задание 2: как ты думаешь, есть что-нибудь общее у этих слов.

Задание 3: если ты знаешь, как пишется буква «с», то напиши ее.

Игра «Вспомни пару».

Цель: развитие смысловой памяти

Прочитайте ребенку первый ряд слов и предложите запомнить их попарно. Затем прочитайте только первое слово каждой пары, а ребенок должен назвать второе слово пары.

1 ряд: кукла – играть, курица – яйцо, нож – резать, лошадь – сани, книга – читать, бабочка – муха, солнце – лето, щетка – зубы, мышка – норка, снег – зима, петух – кричать, корова – молоко, лампа – вечер.

2 ряд: жук – кресло, перо – вода, очки – ошибка, рыба – пожар, топор – кисель, замок – время, спички – овца, голубь – отец, лепка – трамвай, сапоги – котел, расческа – вечер, кольцо – завод, чашка – море.

Игра «Пары картинок».

Цель: развитие смысловой памяти

Приготовьте 7-8 картинок, связанных друг с другом по смыслу. Разложите их попарно перед ребенком. Картинка, на которой нарисовано дерево, кладется рядом с изображением леса. Предложите ребенку внимательно рассмотреть все рисунки и постараться запомнить. Через 1-2 мин. Уберите картинки с правого ряда. Попросите ребенка, чтобы он, глядя на оставшиеся картинки назвал те которые убраны.

Игра «Пара слов».

Цель: развитие смысловой памяти

Предложите ребенку запомнить несколько слов (начать можно с 5-6 слов). Предъявляя каждое из них в паре с другим словом. Например: кошка –

молоко, мальчик – машина. Попросите ребенка запомнить вторые слова. Затем называете первое слово, а ребенок должен вспомнить и назвать второе слово. Задание можно постепенно усложнять, увеличивая количество пар слов и подбирая в пары слова с отдаленными связями.