

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КОРОТКОВА НАТАЛИЯ СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ
ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Дата защиты

Обучающийся

Короткова Н.С.

Оценка _____

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Память как психический процесс: понятие, виды.....	7
1.2. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста	14
1.3. Изучение образной памяти детей старшего дошкольного возраста	20
1.4. Дидактические игры как средство развития старшего дошкольного возраста.....	23
Выводы по главе 1.....	30
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	32
2.1. Организация исследования.....	32
2.2. Анализ результатов исследования.....	36
2.3. Педагогическая работа по развитию образной памяти детей старшего дошкольного возраста с использованием дидактических игр	40
Выводы по главе 2	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	53
ПРИЛОЖЕНИЯ	56

ВВЕДЕНИЕ

Жизнь человека протекает в состоянии постоянного обновления поступающей к нему информации, в состоянии постоянного накопления опыта. Развитие личности человека невозможно без осмысления накопленного опыта, и в этом контексте возникает проблема памяти. Так как память определяет всю сущность личности человека, самое ценное, что может быть у него – воспоминания, то можно с уверенностью говорить, что память является едва ли не основным в психике человека образованием.

Конечно, есть и другие психические процессы, но, так или иначе, они или поставляют информацию к хранению, или ее перерабатывают, или на ее основе происходит какая-то деятельность, но если вдруг память перестанет выполнять свои функции, то все остальные психические процессы станут бесполезны [9]. Кроме того, без памяти о прошлом опыте невозможна жизнь человека как социального существа в дальнейшем. Память – это прошлое, настоящее и будущее конкретного человека или сообщества людей [11].

Особенно актуальна проблема развития памяти в старшем дошкольном возрасте – времени быстрого развития психических процессов, итогом чего является расширение возможностей освоения окружающего мира – предметного и социального. Дети усиливают свои способности воспринимать, думать, учиться и запоминать, оперировать предметным миром через развитие новых способов совладения с ним, овладевают своим поведением – которое становится произвольным, и могут уже намного лучше управлять собой, чем это было раньше. Такие изменения невозможны без развития всех видов памяти у детей, ведь именно память позволяет усваивать новый социальный опыт, который получают дети, позволяет расширять связи детей с окружающими, делать деятельность детей более насыщенной и целенаправленной.

Этот возраст отличается постепенным переходом памяти от произвольного запоминания к произвольному – к произвольному и опосредствованному запоминанию и припоминанию.

Нужно отметить, что несмотря на то, что в науке уже накоплено множество сведений о природе памяти, ее особенностях, закономерностях, механизмах, все еще по-прежнему существует недостаток сведений по проблеме памяти. Это проявляется даже на уровне понятий, и понимания механизма работы памяти – что привело к развитию разных концепций памяти, часто различающихся в объяснении и понимании процессов в памяти.

Например, нет четкого понимания, как конкретно работает сложный механизм памяти, если рассматривать ее социальную сторону, поскольку социальная сторона памяти есть только у человека, и по словам П. Жане, «память с одной стороны, всеобщая функция организованной материи, с другой стороны, «память – человеческая, она существует только у людей, и даже не у всех, и это противоречие на почве эмпирической психологии неразрешимо» [24]. Это противоречие связано с разностью, и частой противоречивостью теоретических взглядов ученых на память, а также трудностью изучения в практическом плане, и как следствие, недостатком объективной информации о памяти.

Особенно сложен вопрос о том, что такое память, применительно к возрастному ее развитию, когда, например, ее социальный аспект как четко выделяемый феномен фиксируется в большинстве случаев в раннем детстве, после формирования сознания и самосознания, речи, то есть память очень сложно отделить от всех остальных психических процессов в возрастном плане. Следовательно, теоретическое объяснение памяти поэтому применительно к возрасту в разных концепциях противоречиво. Эта проблема явилась предметом специального исследования таких ученых и психологов как Д.Б. Эльконин; А.Н. Леонтьев, З.М. Истомина, и др.

Проблемой изучения памяти является развитие образной памяти детей старшего дошкольного возраста, в частности, ее связи с развитием психических

процессов, а также с развитием ее произвольности, так как в настоящее время известны лишь только некоторые механизмы ее развития. В части исследований эти механизмы изучались изолированно (по данным Н.М. Гнедовой, З.М. Истоминой). В итоге отсутствует единое теоретическое представление об общей структуре и специфике произвольной образной памяти детей дошкольного возраста.

Имеется также проблема выбора формы, в рамках которой наиболее результативно развивается произвольная образная память дошкольников, особенно с учетом ведущей деятельности. И хотя практические исследования проводятся, нет обобщающих их результатов теоретических исследований. Поэтому необходим анализ имеющихся сведений о развитии образной памяти детей старшего дошкольного возраста.

Актуальность представленной работы состоит в подходе к разрешению сложившегося противоречия, где, с одной стороны, есть необходимость активизации познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, и имеется недостаточное количество развивающих методик с другой.

Цель: развитие образной памяти детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр.

Объект: образная память старшего дошкольного возраста.

Предмет: дидактические игры как средство развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: специально организованная педагогическая деятельность с детьми старшего дошкольного возраста с использованием дидактических игр и упражнений, направленная на развитие образной памяти, способствует повышению уровня её развития.

Задачи:

1. Проанализировать основные понятия по теме.
2. Определить особенности развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста.

3. Осуществить педагогическую работу по развитию образной памяти детей старшего дошкольного возраста, с использованием комплекса дидактических игр.

Методы исследования: анализ научной литературы, эмпирические-психодиагностические

Для изучения развития образной памяти старших дошкольников мной использовались следующие методики:

- методика «Узнавание фигур» Т.Е. Рыбакова;
- методика «Весёлые картинки» Т.В. Розанова.

База исследования: Исследование проводилось в старшей группе детского дошкольного учреждения, в котором принимало участие 20 детей.

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДО-ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Память как психический процесс: понятие, виды

Исследование памяти требует дать ей определение, которое бы достаточно емко ее характеризовала, но несмотря на множество экспериментальных фактов, единого мнения о памяти все еще нет, хотя данные ученых указывают на то, что память – это запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

Содержание определений памяти зависит от позиции конкретного исследователя, поэтому мы приведем наиболее устоявшиеся сейчас в науке определения. Общее понятие памяти можно сформировать на основе тех представлений, которые были разработаны в разных теориях: физическая, химическая, биохимическая, физиологическая, информационно-кибернетическая, или же психологическая.

Определения памяти в этих теориях рассматриваются как:

- электро-химические следы в нейронах (физиологическая теория) [14];
- кратковременная электро-химическая реакция, приводящая к физиологическому изменению в клетках, что приводит к возникновению новых белковых веществ из-за последствий биохимических реакций (биохимические теории) [23];
- случайно возникающая ассоциативная связь между представлениями – ассоциациями (ассоциативная теория) [19];
- это научение, единицей которого является навык (бихевиоризм) [19];
- логическая структура из образов, составляющая особую систему (гештальтпсихология) [19];
- совокупность процессов приёма, трансформации и хранения информации (когнитивная теория памяти) [14];

– результат социально-биологической эволюции способности удержания информации, с помощью культурных средств: внешних (знаки) и внутренних (образы и смыслы) для организации памяти в нескольких формах: натуральной (биологической – как низшая психическая функция), специфически человеческой – как высшая психическая функция, характеризуемая как:

1. Системная.

2. Произвольно-регулируемая.

3. Возникающая и развивающаяся на биологической основе в ходе культурного развития – интериоризации объектов и артефактов культуры с социальным контекстом.

4. Опосредована по структуре (культурно-историческая теория) – особая психическая деятельность, сконцентрированная на решение определенной мнемической задачи, и по мнению П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьева, А.А. Смирнова, включает действия запоминания, сохранения и воспроизведения. То есть, как деятельность память имеет такую же структуру, и итог запоминания задается организационными процессами этой деятельности (деятельностная теория памяти) [9].

В нашем исследовании будут важны психологические определения памяти, и хотя они достаточно разнообразны, за основу мы возьмем определение, учитывающее принцип отражения, разработанный С.Л. Рубинштейном. Он считал, что память – специфическая форма отражения в психике, для закрепления и сохранения, а также воспроизведения воспринятого для его повторного применения в деятельности или возвращения в сферу сознания [9].

Память имеет свойство создания логических структурных связей между образами прошлого и настоящего, и может создавать совместно с мышлением образы будущего, где мышление – аппарат синтеза и экстраполяции, а память – хранилище образов прошлого. Это свойство памяти, всегда работает совместно с мышлением, и выступает значимой познавательной функцией, на которой

построен механизм развития и обучения. [24]. Эта версия понимание памяти связывает в себе точку зрения о памяти как о процессе, деятельности, гештальте, как механизме фиксации и воспроизведения знаково-символьной стороны прошлого социально-культурного опыта человечества у отдельного субъекта. Как когнитивные операции с воспринимаемыми образами по их упорядочению и фиксации, как построение ассоциаций между представлениями, поэтому это понимание памяти будет основным для данной работы.

Кроме обобщенного понимания памяти, важны ее виды, и в большинстве классификаций они представлены следующим образом:

1. Двигательная (моторная) – фиксация сведений о действиях и движениях.
2. Эмоциональная – память о разных эмоциях, связанных с действиями.
3. Смысловая – способность запоминания смыслов из фрагментов формальных определений.
4. Произвольная – целевое, требующее сознательных усилий запоминание.
5. Непроизвольное – запоминание, которое не контролируется сознательно.
6. Кратковременная – запоминание около 20 секунд.
7. Долговременная – память без ограничения срока хранения.
8. Мгновенная – непосредственное отражение образа информации, полученного органами чувств, длительностью от 0.1 до 0.5 секунд.
9. Оперативная – память с заранее запланированным сроком хранения информации – от нескольких секунд до нескольких дней.
10. Генетическая – диктуется генотипом и передается через генетические вариации каждому следующему поколению.
11. Зрительная – хранение образов.
12. Слуховая – память на аудиальный канал воспринимаемых раздражителей разной природы (музыка, речь и т.п.).

13. Речевая – хранит звуки и их вербальные символы.

14. Словесно-логическая – хранит логические связи между звуком, словом и мыслью [9].

Проанализируем образную память, понимаемую как:

– когнитивный структурированный процесс сохранения, восстановления, забывания приобретенного опыта через фрагментацию и последующее объединение элементов образов (А.Н. Леонтьев) [18];

– процесс изменений нервной ткани из-за раздражителей, где в итоге сохраняются следы нервного возбуждения (электрохимические и биохимические изменения в нейронах - нервных клетках) – этот подход с биологических позиций (Л.Г. Воронин);

– специфический мыслительный процесс, состоящий из записи, хранения и извлечения информации в форме образов (С.И. Крутецкий) [9].

Высшая психическая функция, созревающая синхронно с развитием мозга на третьей неделе внутриутробного развития. Эта функция несамостоятельна, связана с личностью и самосознанием человека, его интересами, и развивается синхронно с мышлением, и образная память в своем последующем развитии – отражает динамику отношений человека с объективным и социальным миром (Ф.В. Ипполитов).

Рассмотрим виды образной памяти.

Зрительная образная память – связана с типами мыслительной, интеллектуальной и творческой деятельности.

Самый изученный вид такой памяти – эйдетическая, когда запоминают зрительные образы и в визуальной форме оперируют с ними как с реальными предметами, уточняя при таком воспоминании какие-либо детали, ранее не замеченные. Время хранения в такой форме запоминаемой информации и операций с ней, обычно в среднем около часа, по окончании которого четкость воспоминаний конкретных деталей снижается, размывается и утрачивается.

Образная память может приобретать характер синтетичности – когда обычные образы ассоциативно запоминаются как образы другого предмета или явления. Например, цифра в памяти воспроизводится как что-то большое и белое, или квадратное, острое и т.п. Такие особенности получили название синестезии – комплексной чувствительности, где образ, запоминаемый как аспект одной модальности восприятия, воспроизводится как образ из совсем другой модальности. Например, звук вспоминается как свет, музыка – как картина, как вкусовая гамма и т.п.

Слуховая образная память обладает своими специфическими особенностями – для них был создан термин «эхоическое» запоминание, которое в обыденной жизни проявляется как звуковые воспоминания, и часто связаны с нарочным повторным внутренним проговариванием слова. Такой эффект возникает при потребности запомнить номер телефона, когда его проговариваем с разными персональными отметками – такими как громкость, акцент, и т.п.

Такие виды образной памяти как вкусовая, обонятельная, тактильная – привязаны к становлению рефлексивного компонента мышления. Так как они концентрируют воспринимаемые запахи, ощущения, вкусы как определенного «якоря», привязанного к конкретному воспоминанию. То есть сами по себе они редко являются разделенными – почти всегда сопровождаются связью с другими видами образной памяти, как комплексными представлениями.

Для становления образной памяти достоверно эффективен ряд условий.

Самое насыщенное по своему потенциалу условие – это опора на ведущую деятельность, где фокусируются все психические процессы, включая память. В старшем дошкольном возрасте ведущая деятельность – игровая, и может быть реализована в виде дидактической игры, организованной взрослыми для обучающей и развивающей деятельности детей. Эта точка зрения широко поддерживалась Л.С. Выготским, Ф.Н. Блехер, Л.А. Венгером и другими учеными.

При этом сама игра – это только среда, где применяются более специфические условия развития образной памяти. В своем дидактическом воплощении задача игры – кроме закрепления знаний, также и приобретение новых. Поэтому у игры есть две ключевые для развития памяти функции: развивающая (развитие и перестройка психических процессов) и компенсаторная (для стабилизации внутренних психических и личностных процессов). Вместе эти функции позволяют развивать память [11].

Также важны специальные упражнения, построенные на действии некоторых механизмов восприятия (обогащение перцептивного опыта), внимания и речи, на основе приемов активизация межполушарного взаимодействия, с помощью включения мышления в процесс запоминания через обучение разным приемам обработки и последующего усвоения, закрепления нужной информации.

Например, при обучении детей запоминанию требуется сначала организовать процессы восприятия как первоисточника запоминаемых образов, через выделение знаковых для конкретного субъекта признаков запоминаемого образа объекта: цвет, форма, размер, координаты в пространстве, количество [7].

Приемы для запоминания являются очень важными условиями для развития образной памяти.

З.М. Истомина показала, что овладение приемами запоминания определяется степенью освоения специальных мыслительных операций; содержанием и характером материала, характером обучения; потребностью в корректном запоминании и припоминании, потребностями в проверке результатов запоминания [12].

Л.М. Истомина значимую роль отводила осознанию детьми мнемических целей.

Процесс освоения приемам запоминания также исследовался в работах А.Н. Белоус, Н.В. Захарюта, Л.М. Житниковой, Т.М. Капуновой и другими.

Память сохраняет информацию достаточно сложным образом, через фрагментацию воспринимаемого образа как осмысленного, и не имеющая смысл для субъекта информация – не сможет быть закреплена как осмысленная, фиксируясь до подходящего момента как объект с некоторыми внешними признаками, в обезличенной форме. Если такое происходит, то схожие по признакам объекты будут группироваться в памяти как одно целое, пока смысл не придаст им различия.

Из этого следует, что приемы для запоминания должны быть последовательным:

1. Формирование смыслового соотнесения и смысловой группировки, как умственных действий.

2. Формирование умения использовать умственные действия для решения мнемических задач.

П.И. Зинченко указывает на то, что изначально допустимо разделение умственной и мнемической деятельности, когда при операции смысловой группировки, дети забывают о необходимости запоминать картинки, если же стараются запомнить, то перестают группировать [14].

П.И. Зинченко придает значение приемам логического запоминания, выделения различий в объектах (для специализации связей при запоминании и ориентации воспроизведения образов объектов по определенному пути), потому что объекты запоминаются быстрее и надежнее при усилении различий между ними [14].

Запоминание объекта выполняется тем быстрее и прочнее, чем резче различия между ними, поэтому запоминание объекта начинают с наиболее ярких различий [14].

П.И. Зинченко среди условий продуктивности запоминания отмечает понимание материала, когда понимание смысла ускоряет запоминание, включая имеющиеся ассоциативные связи с прошлым опытом.

Важным средством запоминания считается пересказ содержания, своими словами для лучшего понимания материала [24].

Действительна грамотная организация повторения запоминаемого с учетом времени; смены формы повторений, фрагментации материала, поддержки интереса и мотивации.

По мнению Н.М. Гнедовой, Т.А. Карман, нужно побуждать ребенка, контролировать и оценивать мнемическую деятельность свою и сверстников, через сравнение с образцом.

Важным условием развития образной памяти может считаться наглядность объектов (желательно в натуральной форме). Только затем можно переходить к модели, макету, рисунку, схеме. При использовании макетов важно учитывать реальную форму и цвет объектов, и также опираться на слух, обоняние, осязание (С.Л. Рубинштейн). Используется как условие создание специального эмоционального настроения для субъекта, формирование установки на определенные ценности и интересы личности, обучение самоконтролю.

1.2. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – это очередной этап перед подготовкой к школе, и большинство изменений в психике и физическом развитии детей рассматриваются с этих позиций большинством авторов. Особенно ими упоминается, что все изменения в старшем дошкольном возрасте возникают как логическое продолжение ранее достигнутых изменений в развитии, которые становятся основой для последующих. Это проявляется в появлении других новообразований, новых свойств и особенностей, возникают новые структуры – психические и личностные, обусловленные сменой ведущей деятельности, новыми социальными условиями (новыми ожиданиями окружающих), новыми физическими и психическими возможностями нервной системы. Свою роль играет переход суммы накопленного опыта в качественно новые формы знаний,

умений и навыков, освоение новых видов деятельности и поведенческих стереотипов.

Весь этот возраст характеризуется ростом произвольности и саморегуляции [5].

Значительно усложняются социальные формы организации психического развития на новых уровнях – такие как речь, личность, характер, ценности и т.п., ребенок становится субъектом общения, деятельности и познания, у ребенка закрепляются уже проявившиеся способности и склонности, получают свое развитие познавательные функции. Ребенок становится более приспособленным к объектам проявления социальной жизни [13].

По мнению Н.В. Никитиной, О.А. Маркиной «значительно усиливаются в своем развитии психические функции, начавшие свое развитие в раннем возрасте (сенсорика, перцепция, образная память, внимания, практическое мышление, моторика), чтобы на следующем возрастном этапе стать основой для возникновения новообразований в познавательной и поведенческой сфере в форме их произвольности» [6].

Социальная ситуация развития отличается выходом ребенка из кризиса трех лет с новым приобретением – потребностью в автономности и с самооценкой.

Речевое и моторное развитие позволяет ребенку подражать взрослому, хотя у детей есть понимание своего отличия от взрослого не только внешними размерами, но и возможностями персональных знаний, умений и навыков, у детей еще нет смыслового понимания выполняемой деятельности, поэтому недостаточно развита мотивационно-потребностная сфера. Поэтому возрастная задача ребенка в старшем дошкольном возрасте – освоение смысловой стороны жизни, и ее реализация, что выполняется максимально успешно в игре, где воспроизводятся отношения взрослых, с которыми на равных пока не выходит участвовать. Поэтому в игре дети воспроизводят мир взрослых, отрабатывают правила поведения в нем [1].

Главная ведущая деятельность в этот период – сюжетно-ролевая игра как форма воспроизводства ребенком полноценно недоступной действительности взрослого мира, с помощью воображаемых ситуаций [8].

К концу старшего дошкольного возраста игра переходит уже к режиссерскому типу, что позволяет детям уже не воспроизводить (копировать) отношения взрослых, а понимать их смысл и строить их на сознательной основе – они становятся целевыми. Такое развитие игровой деятельности тесно связано с развитием знаково-символической функции речи [14].

Таким образом, можно обобщить основные новообразования к концу старшего дошкольного возраста:

1. Произвольность (возможность приостанавливать аффект для оценки ситуации и прогнозирования).

2. Появление «внутреннего мира»: дети теперь могут разделять свои переживания и состояния для других людей.

3. Способность к обобщению переживаний (то есть дети теперь могут испытывать устойчивые чувства).

4. В начале возраста появляется наглядно-действенное мышление, постепенно переходит к наглядно-образному; появляется способность к опосредованному запоминанию.

5. Нравственное развитие заключается в сознательном принятии культурных и нравственных норм как объективной ценностно-социальной данности.

6. Возникновение способности к перцептивному моделированию и социализированной речи в конце этого возрастного периода [38].

Итогом в случае нормативного развития ребенка является возникновение кризиса 7 лет [13].

Деятельность детей (учебная, игровая, трудовая, бытовая) чаще достигает своего результата, требования к действиям усиливаются со стороны взрослых, которые ставят перед детьми новые задачи, требующие для своего выполнения

специального запоминания, что актуализирует потребность в умении запоминать. В итоге это приводит к новым формам памяти, так как произвольные формы перестают способствовать повышающимся требованиям развития внешней ситуации.

А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко выяснили, что при формировании мнемической деятельности у дошкольников образуются свои цели, приемы и способы.

Е.И. Рогов установил, что в ходе социализации формирование социального уровня памяти, действующий принципиально другим для ребенка образом, чем ранее – содержанием памяти становится речевой осмысленный материал, и главным механизмом – произвольность регуляции запоминания и воспроизведения. Эти уровни первоначально сложно выявить из-за множества переходных форм социализации, степени включения речи в произвольную регуляцию процессов памяти.

Хотя узнавание и образные виды памяти – это самые элементарные характеристики психики, их развитие связано с речевой функцией, ведь запоминаемые объекты представлены в виде слов, названий, и их запоминание именно в таком качестве становится произвольным, в отличие от запоминания просто объектов без аналога в речевом описании [1].

Во многом возникновению произвольного запоминания способствует игровая деятельность, где умения и навыки запоминания и своевременного воспроизведения – важное условие успешности игрового процесса. Поэтому наряду с игрой для освоения социальной стороны жизни, старший дошкольник учится ставить перед собой цель запоминания и припоминания с помощью выработки у себя специальных мнемических действий, и их использования на сознательной основе. Этот переход к такой системе запоминания – достаточно сложен, и представлен несколькими этапами. Сначала ребенок должен выделить и осознать мнемическую цель (запомнить или припомнить), потом применить присущие ей действия и операции. Исходно мнемическая цель задается

взрослым в вербальной форме, но потом у ребенка возникает самостоятельное намерение запоминать для припоминания в будущем, то есть возникает умение самостоятельно формулировать мнемическую цель.

Такой исследователь памяти, как З.М. Истомина, выяснила, что «ребёнок осознаёт мнемические цели только при столкновении с условиями, требующими активного припоминания и запоминания» [12].

Их недостаточно – нужны еще и мотивы конкретной деятельности, придающие смысл целям и дальнейшим действиям. Продуктивность памяти связана с характером деятельности.

Кроме того, З.М. Истомина выяснила, что лучшим подкреплением для намерения запомнить и припомнить может стать практическое задание со стороны взрослого в общей с ребенком деятельности. Подобные обстоятельства воспроизводятся в игре, когда ребенок вместо реального участия в деятельности взрослых, в своей игре осваивает произвольное запоминание этой деятельности в разных ее проявлениях.

Также З.М. Истомина обнаружила, что припоминание становится произвольным намного быстрее запоминания, из-за потребности при воспроизведении в действиях для припоминания, а далее и поисков способов это сделать [12].

Непроизвольное запоминание у старшего дошкольника характеризуется преобладанием при запоминании ситуаций, слов, предметов и отношений между ними преимущественно в деятельности, оно также связано с активностью в деятельности, при этом продуктивность непроизвольного запоминания намного выше продуктивности произвольного запоминания [11].

Усиление продуктивности запоминания дошкольников отмечалось А.Н. Леонтьевым, Н.А. Корниенко, и зарубежными исследователями М. Елви, К. Колхауна, Р. Уинча.

Они установили, что усиление памяти дошкольников усиливает динамику усложнения содержания деятельности по отношению к запоминаемым объектам, формирования и развитие средств запоминания.

Л.В. Занкова и Д.М. Маянц показали, что дети в ходе запоминания пользуются элементарными формами обобщения, соотносят запоминаемые объекты по категориям.

Т.В. Ендовицкая и Н.А. Корниенко отметили факт обобщений запоминаемого материала, объединения его в смысловые группы дошкольниками.

А.Н. Леонтьев, и Н.А. Корниенко показали, что эффективность запоминания связана со степенью осмысленности, и понятности для дошкольника запоминаемого материала, от степени речевого опосредствования зависит осмысление запоминаемого. Вторая сигнальная система позволяет установить смысловые связи в образе запоминаемого материала, и поэтому переход к замещению наглядно-образных связей речевыми, означает возникновение внутренне опосредствованного запоминания, приводя к развитию словесно-логической памяти, и следовательно – этого вида мышления.

По мнению Н.А. Корниенко, это возможно благодаря превышению темпа усложнения вербального материала над темпом запоминания наглядного материала, создавая предпосылки к возникновению и развитию другого вида памяти.

У старшего дошкольника образная память постепенно, после пика своего развития, начинает уступать место словесно-логической памяти, переходя в разряд дополнительных видов памяти. Процессы произвольного запоминания и припоминания становятся развернутой деятельностью, подчиняющейся мнемической задаче припомнить или запомнить. Дети умеют управлять своей памятью, используя мнемические приемы и средства, где во главе речевое опосредствование. Значительно развивается словесно-логическая память. Старшие дошкольники запоминают отдельные слова также эффективно, как и

предметы. К 6–7-ми годам систематизируются представления детей об окружающем мире, повышая продуктивность запоминания.

1.3. Изучение образной памяти детей старшего дошкольного возраста

С учетом возрастных особенностей старших дошкольников в отношении памяти, наиболее соответствующими для диагностики образной памяти являются методики, построенные на наглядности образов, ведь визуальные образы наиболее понятны детям.

Кроме того, существуют и другие методы диагностики образной памяти, которые основаны на воспроизведении звуков, запахов, и т.п., хотя это довольно узкий сегмент диагностики, в широкой практике почти не применяется, из-за ограниченного спектра применения в рамках последующей образовательной деятельности, за исключением диагностики речевого запоминания [9].

Это вызвано тем, что значительная часть образовательного процесса для старших дошкольников основывается на визуальных образах, с аудиальным сопровождением, и такое сочетание образной памяти применяется в течении длительного времени для развития детей – до появления понятийного мышления, и других видов памяти, связанных с новым уровнем развития мышления.

Опираясь на эти особенности становления образной памяти, в ее исследованиях используются методы диагностики, построенные на визуальных образах.

Можно привести несколько наиболее широко распространённых примеров таких методик в повседневной диагностической практике.

Например, существует методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти», авторами выступают Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина.

Цель этой методики – диагностика уровня, объема, и особенностей произвольной зрительной образной памяти.

Для дополнительного материала диагностики применяются 8 карточек размером 6×6 см, на которых изображены разные виды посуды и одежды; карта размером 24×30 см, разделенная на 24 клеточки (размер клеток 6×6 см). [39].

Изображениям на карточке согласуются три изображения на карте: одно – схожее, второе – отличающееся чем-либо, третье – похоже только общим очертанием и назначением. Цвет изображения одинаковый.

Ребенку предлагают рассмотреть изображение на карточке за 1–2 секунды и отыскать ее копию на большой карте.

Оценивается процедура проведения по пунктам:

- количество корректно повторенных фигур: при выборе схожего изображения дается оценка в 3 балла, схожего общим очертанием – 2 балла, выбор другого изображения – 0 баллов;

- время, потраченное на поиск;

- усвоение и принятие мнемической задачи;

- использование ребенком мнемических приемов[35].

В итоге определяется какой-либо уровень развития зрительной образной памяти:

- высокий – от 21 до 24 баллов, когда ребенок узнает изображение за 3-5 секунд, усваивает и удерживает мнемическую задачу во время всей деятельности, принимает, использует прием вербализации (открытая/внутренняя);

- средний – от 17 до 20 баллов, ребенок узнает изображение за 6–10 секунд и усваивает мнемическую задачу, принимает, но не удерживает ее до конца задания, пользуется приемом вербализации (открытой/внутренней);

- низкий – менее 16 баллов, изображение узнается более чем за 10 секунд, иногда принимается мнемическая задача или не принимается вообще, не используются мнемические приемы [35].

Существует и другая методика изучения образной памяти: объема, уровня развития – это «Узнавание фигур», автор методики – Т.Е. Рыбакова.

Используемый диагностический материал – предлагается 2 листа с изображением разных незамкнутых фигур, размером 2 см. На первом листе представлены 9 фигур, на втором – 15, девять из них продемонстрированы на первой карточке. Изображения, которые показывались детям, сгруппированы по следующим признакам:

1. Похожие на игрушки или знакомые предметы.
2. Похожие на геометрические фигуры.
3. Абстрактные [39].

Ребенку демонстрируется первый лист с фигурами, для запоминания за 30 секунд. Затем рисунок убирается, а ребенку тот час предъявляется второй лист, где нужно найти уже просмотренные фигуры.

Результаты обрабатываются и определяются по критериям:

1. Количество верно узнаваемых фигур.
2. Время на поиск.
3. Понимание мнемической задачи.
4. Использование мнемических приемов.

По этим характеристикам определяется уровень развития зрительной образной памяти:

– высокий уровень – ребенок узнает за 45–55 секунд 9–7 изображений, принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в ходе задания, использует мнемические приемы: смысловую группировку, вербализацию, ассоциации (по сходству, по противоположности);

– средний уровень – узнает за 65–75 секунд 6–4 изображения, принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает ее до конца выполнения задания, пользуется вербализацией;

– низкий уровень – ребенок узнает за 90 секунд и более 3-0 изображений, иногда принимает мнемическую задачу или не принимает ее вообще, не использует мнемические приемы [39].

Другая методика для диагностики памяти старших дошкольников - «Веселые картинки» Т.В. Розановой.

Цель этой методики: изучение образной памяти на основе слуховых и зрительных ориентиров.

Оборудование: знакомый ребенку набор слов. Сначала ребенку для воспроизведения представляется 2 слова, затем – от 3 до 7 слов (всего 27) при одновременном сопровождении их картинками с изображениями разных предметов, животных, объектов.

Технология проведения методики – ребенку предоставляют сначала карточки с двумя словами, зачитывают вслух слова на карточках (картинки после этого убираются) и сразу ребенок воспроизводит слова вслух.

Оценка результата: каждое слово – это один балл. Всего 27 слов.

Высокий уровень: 27–25 баллов; средний – 24–17 баллов; низкий – 16 баллов и ниже.

1.4. Дидактические игры как средство развития старшего дошкольного возраста

Для развития образной памяти в педагогической деятельности могут использоваться разнообразные средства, и одним из перспективных средств, применяемых очень широко, является дидактическая игра. Ее применение обусловлено, прежде всего, возрастными особенностями детей, их ведущей деятельностью, личностными новообразованиями, психическими процессами (в частности, памятью), получающими свое развитие именно в старшем дошкольном возрасте.

Дидактическая игра в научно-теоретическом плане рассматривается в научной литературе, в множестве определений, в зависимости от теоретической позиции конкретного исследователя, но чаще всего понимается в нескольких смысловых вариантах:

- многоплановый сложный педагогический метод – одновременно игровой, может быть формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью, применяться как средство воспитания личности [3];

- метод активного обучения, вид учебных занятий, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения, характеризуется правилами, заданной структурой игровой деятельности и ее оценивания;

- коллективная, целенаправленная, активная и (или) интерактивная учебная деятельность, в которой все члены группы ориентированы на решение главной игровой задачи, через имитацию изучаемых систем, явлений, процессов.

Суть дидактических игр описывается их названием: это игры, обучающие, созданы взрослыми для воспитания и обучения детей, при этом для детей внутренняя воспитательная основа игры не осознается, благодаря чему достигает своей цели через конкретные и понятные им игровые задачи, правила, действия [34].

Эффективность дидактической игры как средства развития памяти, вызвана тем, что она совпадает с ведущей деятельностью дошкольников, и на базе игровой основы, когда ребенок играет, взрослый может через игру обучать ребенка в наиболее интересной для него форме, тем самым развивая конкретные психические процессы, деятельность, и т.п. По этой причине в дидактической игре совмещаются познавательное и игровое начало.

Познавательное начало создаёт специальные условия применения и усвоения нового опыта ребенком, игра создает среду для практической отработки получаемых знаний, подкрепляя детей эмоционально, фиксируя через эмоции продуктивные способы решения задачи, связывая их с умственными усилиями, создавая потребность в них. Именно в игре для детей появляется возможность, кроме интеллектуальной составляющей развития, задействовать воображение, потребность в общении, эмоциональность» [16].

Дидактические игры в педагогической практике, выступают сильным педагогическим средством:

- воспитания – позволяя педагогу воздействовать всесторонне на личность ребенка;
- первоначального обучения и умственного воспитания (обучающая функция);
- развития сенсорных способностей;
- развития и активизации речи – словаря, звукопроизношения, умения выражать свои мысли связно;
- формирования нравственных представлений о предметах, действиях, отношениях, нормах, о личности;
- формирования трудовой мотивации;
- развития эстетики;
- физического развития;

– среды познания и отражения общественного опыта детьми в доступной для их восприятия форме [3].

Все дидактические игры можно сгруппировать как игры: с предметами (игрушками), с природным материалом, настольно-печатные и словесные игры [32].

Эффективное руководство дидактическими играми начинается в период их предварительного отбора и контроля программного содержания, верного определения задач, отведения значения и роли в общем педагогическом процессе воспитания, возможностей соприкосновения с другими играми и формами обучения. Руководство дидактической игрой ориентируется на усиление и подкрепление познавательной активности, самостоятельности и инициативы детей, использование вариантов решения игровых задач, на доброжелательные отношения между участниками, готовность оказать помощь.

В дидактической игре значим баланс наглядности, вербального воздействия педагога, и действий детей с игровыми предметами и пособиями. Наглядными элементами являются: 1) игровые предметы (материальный центр игры); 2) изображения предметов и действий с ними, основные признаки предметов, свойства материалов; 3) наглядный показ, пояснение словами игровых действий и выполнение игровых правил [4].

Дидактическая игра создает благоприятные условия для формирования познавательных процессов, направляя ребенка на способы и процессы мнемической деятельности, способствуя их осознанию; мотивируя и подчиняя действия детей близким и понятным для них целям. Педагог является участником игры, источником знаний и руководителем деятельности.

Дидактические игры, развивающие память, как отмечает Л.М. Житникова, должны соответствовать следующим требованиям:

– процесс запоминания начинается с организации восприятия, сфокусированного на выделение разных признаков объекта: цвет, форма, величина, пространственное расположение объекта и объектов, их количества и

т.д., тем самым включается не только память, но и внимание, фокусирующее запоминание;

- процесс запоминания построен на мысленных операциях: анализ, сравнение, обобщение, выделение главных свойств объекта;

- дидактические игры усложняются через изменение количественных и качественных показателей материала игры, ее правил и самих показателей запоминания;

- в игре обеспечивается рациональное сочетание руководства педагога и самостоятельной деятельности детей;

- обеспечение развития самоконтроля – реализуется через проверку результатов запоминания и анализ ошибок;

- игра способствует развитию памяти и строится с учетом выделенных этапов этого процесса [11].

В ходе дидактических игр дети усваивают приемы логического запоминания – смысловое соотнесение и смысловую группировку. Такое обучение целесообразно осуществлять в два этапа: сначала формируется смысловое соотнесение и смысловая группировка; затем – умение применять эти действия в ходе мнемической деятельности [3].

Структура дидактической игры:

1. Дидактическая задача.
2. Игровая задача.
3. Игровые действия.
4. Игровые правила.
5. Результат, заключение игры.

Дидактическая задача определяется педагогической целью обучающего и воспитательного воздействия, ставится педагогом и задается сутью обучающего процесса. Игровая задача реализуется детьми в заданных рамках обучения. Дидактическая задача действует через игровую задачу, определяющую конкретные игровые действия ребенка, становятся его субъективной задачей.

Игровые действия – основа игры, и главное в них – их разнообразие, поэтому, чем шире спектр игровых действий, тем шире рамки познавательных, игровых, воспитательных задач, ориентированных на выполнение главной дидактической задачи конкретной дидактической игры [19].

Правила игры – определяются общими педагогическими задачами формирования личности ребенка, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями [25].

Через правила педагог управляет игрой, познавательной деятельностью, и поведением детей. Правила определяют рамки решения дидактической задачи – задают границы активности детей, сосредотачивают их внимание на выполнение конкретной учебной задачи.

Подведение итогов (результат). Этот компонент обязателен, именно с его помощью происходит оценка успешности достижения каждым ребенком поставленной цели задания, с помощью этого компонента актуализируется самооценка детей, побуждая познавательную и игровую активность [34].

Руководство дидактическими играми состоит из:

а) создания (поиска) и последующего отбора, а затем и продумывания программного содержания дидактических задач, установления места и роли игры в системе обучения и воспитания, создание взаимосвязи и взаимодействия с другими формами обучения;

б) создания игры и определения игровой задачи, игровых действий и правил, а также результата игры;

в) руководства ходом игры и обеспечения активности всех детей, оказания помощи, поощрение инициативы, положительного отношения к отражаемым в игре явлениям, событиям [38].

Педагог организует дидактическую игру в трех направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ.

В общий технологический процесс подготовки к проведению дидактических игр входят:

а) отбор игры согласно задачам воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний, развитие способностей восприятия, активизация когнитивных процессов (память, внимание, мышление, речь) и др.;

б) установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей конкретного возраста;

в) определение времени наивысшей эффективности проведения дидактической игры;

г) выбор места для игры;

д) определение количества играющих;

е) подготовка требуемого дидактического материала для игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал);

ж) подготовка к игре педагога: он обязан изучить и осмыслить ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой;

з) подготовка к игре детей: предварительное обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимым для решения игровой задачи [34].

Проведение дидактических игр включает:

а) ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим игровым материалом (показ предметов, картинок, краткая беседа для уточнения знаний и представлений детей о них);

б) объяснение хода и правил игры, с акцентом внимания на поведения в рамках только игровых правил;

в) показ педагогом игровых действий, для обучения детей правильно выполнять действия, демонстрируя, что иначе игра не приведет к нужному результату;

г) определение роли педагога в игре, его участие как игрока, в качестве болельщика или арбитра. Степень участия педагога в игре задается возрастом детей, уровнем подготовки, сложностью дидактической задачи, игровых правил;

д) подведение итогов игры – требует ответственности в ее оценке, так как по итогам деятельности детей определяется ее эффективность, и мотивация к применению ее в самостоятельной игровой деятельности [44].

Развитию игры оптимально способствуют косвенные приемы: интригующий и направляющий игру вопрос; удивление воспитателя; шутка для обращения внимания детей; юмор, ситуации с элементом неожиданности и ожидания.

В руководстве игрой и в ее развитии значим темп, зависящий от темпа умственной активности, темпа речи, степени активности игровых действий, усвоения игровых правил, эмоциональных переживаний и погруженности детей в игру.

Выводы по главе 1

Память рассматривается в нашем исследовании как форма психического отражения, необходимая для закрепления и сохранения, воспроизведения воспринятого, и для его повторного применения в деятельности или возвращения в сферу сознания. Память имеет свойство создания логических связей между образами прошлого и настоящего, и может создавать совместно с мышлением образы будущего. Образная память представлена несколькими видами: зрительная, слуховая, вкусовая, обонятельная, тактильная. Для развития образной памяти эффективен ряд условий: опора на ведущую деятельность – игровую (также и в форме дидактической игры). Применение специальных упражнений, построенных на действии некоторых механизмов восприятия (обогащение перцептивного опыта), внимания и речи, на основе приемов активизация межполушарного взаимодействия, с помощью включения мышления в процесс запоминания через обучение разным приемам обработки и последующего усвоения, закрепления нужной информации, наглядность, эмоциональный настрой, развитие речевого опосредствования.

Старший дошкольный возраст отличается интенсивным становлением способности к запоминанию и воспроизведению, постепенным переходом от произвольного запоминания к произвольному и опосредствованному речью запоминанию и припоминанию.

Таким образом, в дидактической игре память может эффективно развиваться. Эффективность дидактической игры основана на совпадении ведущей деятельности в дошкольном возрасте – игровой, и игровой природе этого обучающего метода. Дидактическая игра имеет свою структуру: дидактическая и игровая задачи; игровые действия и правила. Есть три вида дидактических игр: игры с предметами (игрушками), игры с природным материалом, настольно-печатные и словесные игры. Дидактическая игра организуется в трех направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация исследования

Для изучения особенностей развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста, было организовано и проведено эмпирическое исследование, на базе детского дошкольного учреждения.

Исследование проводилось на базе детского дошкольного учреждения, участниками были 20 детей старшего дошкольного возраста (с разрешения родителей и официальных опекунов).

Исследование строилось как последовательная реализация ряда практических задач:

- подбор адекватных средств диагностики образной памяти старших дошкольников;
- организация группы участников исследования;
- разработка и подготовка к практической реализации программы по развитию памяти детей;
- выявление особенностей развития образной памяти старших дошкольников;
- анализ результатов исследования;
- разработка рекомендации для родителей детей – участников исследования.

Организационно исследование разделялось на этапы:

1. Подготовительный этап – предполагал подбор методик для исследования, подбор группы испытуемых.
2. Констатирующий этап – предполагал диагностику старших дошкольников.

3. Аналитический этап – предполагал проведение анализа и интерпретации собранных данных.

Исследование проводилось следующим образом:

На подготовительном этапе проводился подбор методик для исследования, а также проводился подбор группы испытуемых. Подбор методик происходил в соответствии с теоретическим исследованием проблемы, ее основными положениями. Также во время подбора методик учитывалась их надежность и валидность, для обеспечения достоверности результатов.

Для изучения образной памяти старших дошкольников использовались специально подобранные методики:

Рассмотрим эти методики подробнее.

1. Методика «Узнавание фигур», автор методики – Т.Е. Рыбакова

Используемый диагностический материал – предлагается 2 листа с изображением разных незамкнутых фигур, размером 2 см. На первом листе представлены 9 фигур, на втором – 15, девять из них продемонстрированы на первой карточке. Изображения, которые показывались детям, сгруппированы по следующим признакам:

1. Похожие на игрушки или знакомые предметы.
2. Похожие на геометрические фигуры.
3. Абстрактные [39].

Ребенку демонстрируется первый лист с фигурами, для запоминания за 30 секунд. Затем рисунок убирается, а ребенку тот час предъявляется второй лист, где нужно найти уже просмотренные фигуры.

Результаты обрабатываются и определяются по критериям:

1. Количество верно узнанных фигур.
2. Время на поиск.
3. Понимание мнемической задачи.
4. Использование мнемических приемов.

По этим характеристикам определяется уровень развития зрительной образной памяти:

- высокий уровень – ребенок узнает за 45–55 секунд 9–7 изображений, принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в ходе задания, использует мнемические приемы: смысловую группировку, вербализацию, ассоциации (по сходству, по противоположности);

- средний уровень – узнает за 65 – 75 секунд 6–4 изображения, принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает ее до конца выполнения задания, пользуется вербализацией;

- низкий уровень – ребенок узнает за 90 секунд и более 3–0 изображений, иногда принимает мнемическую задачу или не принимает ее вообще, не использует мнемические приемы.

2. Методика «Веселые картинки» Т.В. Розановой.

Цель: изучение образной памяти на основе слуховых и зрительных ориентиров.

Оборудование: знакомый ребенку набор слов. Сначала ребенку для воспроизведения представляется 2 слова, затем – от 3 до 7 слов (всего 27) при одновременном сопровождении их картинками с изображениями разных предметов, животных, объектов.

Технология проведения методики - ребенку предоставляют сначала карточки с двумя словами, зачитывают вслух слова на карточках (картинки после этого убираются) и сразу ребенок воспроизводит слова вслух.

Оценка результата: каждое слово – это один балл. Всего 27 слов.

Высокий уровень: 27–25 баллов; средний уровень – 24–17 баллов; низкий уровень – 16 баллов и ниже [11].

Затем, после того как был подобран пакет методик, был установлен контакт с администрацией и педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации на предмет возможности проведения исследования. Совместно с администрацией и педагогическим коллективом было определено, в

каких именно группах должно будет проводиться исследование. После определения, какие группы испытуемых будут участвовать в исследовании, и разработки графика исследования, работа перешла на второй этап.

Он предполагал констатирующую диагностику особенностей развития образной памяти у детей дошкольного возраста.

Для проведения исследования было выбрано место, знакомое детям (их группа), что способствовало уменьшению у них напряжения и большей включенности в процесс исследования. Время исследования подбиралось так, чтобы дети были в нормальном психологическом и физическом состоянии, не были утомлены или возбуждены.

В итоге были выбраны два дня в середине недели – среда и четверг, в период с 10 до 11 часов дня. Во время исследования учитывался внешний вид исследователя, его поведение, мотивация детей к выполнению диагностических заданий, их настроение и общее состояние.

Во время проведения исследования все необходимые данные протоколировались, затем они были использованы при оценке результатов исследования.

После проведенного тестирования работа перешла на следующий этап – аналитический, предполагающий проведение анализа и интерпретацию полученных данных. На этом этапе работы данные обрабатывались в соответствии с инструкциями тестов, а затем данные группировались в сводные таблицы. После этого проводился подсчет процентных долей наличия того или иного качества, свойства у испытуемых. По окончании количественной обработки была проведена качественная обработка данных. Результаты качественной и количественной обработки данных далее анализировались.

2.2. Анализ результатов исследования

В результате проведенной диагностики образной памяти детей, полученные диагностические результаты были проанализированы по уровням развития и по распределению. Сначала рассмотрим результаты изучения уровня развития, объема и особенностей образной памяти, была использована методика Т.Е. Рыбаковой «Узнавание фигур», так как этот вид памяти появляется и развивается у детей в онтогенезе одним из первых. Результаты представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Распределение по уровням развития образной памяти по методике «Узнавание фигур» Т.Е. Рыбаковой.

Уровни					
Высокий		Средний		Низкий	
человек	%	человек	%	человек	%
2	10	12	60	6	30

Как видно из представленных в таблице 1 данных, двум испытуемым для запоминания и воспроизведения предъявляемых фигур потребовалось 52 и 54 секунды, они за это время нашли 7 фигур, что говорит о высоком уровне образной памяти. Двенадцать детей справились с заданием за 70–75 секунд, и нашли от 4 до 6 фигур – средний уровень. Шесть детей справились с заданием за 90–100 секунд, и нашли 3 фигуры, что говорит о низком уровне развития образной памяти.

Результаты по методике Т.Е. Рыбаковой «Узнавание фигур» показывают, что высокий уровень был установлен только у 10% детей, средний уровень имеют 60% участников исследования. Низкий уровень развития зрительной и образной памяти выявлен у 30% детей.

Полученные результаты представлены наглядно на рисунке 1.

Распределение выборочной совокупности детей по уровню развития образной памяти (методика «Узнавание фигур»)

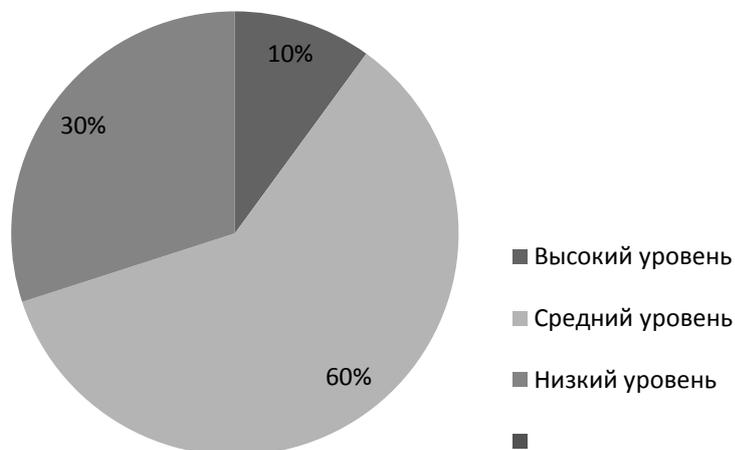


Рисунок 1. Распределение испытуемых по уровням развития образной памяти по методике «Узнавание фигур» Т.Е. Рыбаковой

При изучении образной памяти на основе слуховых и зрительных ориентиров, мы использовали также методику «Веселые картинки». Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение по уровням развития образной памяти по методике «Веселые картинки» Т.В. Розановой.

Уровни					
Высокий		Средний		Низкий	
человек	%	человек	%	Человек	%
5	25	9	45	6	30

Как видно из представленных в таблице 2 результатов диагностики, у 5 детей был выявлен высокий уровень развития образной памяти, из них 3 человека набрали 26 баллов, и 2 человека 25 баллов.

Средний уровень развития образной памяти показали 9 детей, у них была выявлена возможность удержать в памяти от 4 до 6 слов при их одноразовом предъявлении.

Пять детей набрали 16 баллов и один ребенок с малейшей помощью взрослого набрал 15 баллов, что свидетельствует о низком уровне. Детям тяжело было воспроизводить сразу от 6 до 7 слов одновременно, что говорит о недостаточно развитой зрительной памяти.

При использовании данной методики также было выявлено преобладание среднего уровня развития зрительной образной памяти у 9 человек (45%) старших школьников, высокий уровень показали 5 детей (25%). И у 6 детей низкий уровень (35%) развития образной памяти.

Результаты диагностики наглядно представлены на рисунке 2.

Распределение выборочной совокупности детей по уровню развития образной памяти (по методике «Веселые картинки»)

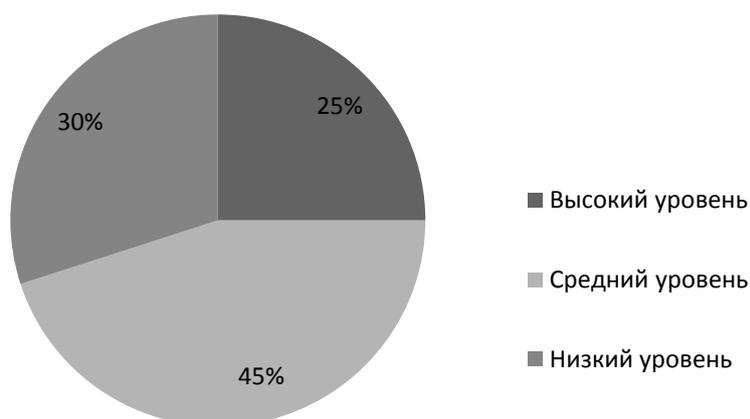


Рисунок 2. Распределение испытуемых по уровням развития образной памяти по методике «Веселые картинки» Т.В. Розановой.

Все результаты данных по двум методикам развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста мы свели в одну сводную таблицу 3.

Таблица 3

Сводная таблица уровней развития образной памяти

Обучающиеся	Уровень развития образной памяти	
	Методика «Веселые картинки» (балл)	Методика «Узнавание фигур» (количество фигур/секунд)
Участник 1	Высокий (26)	Высокий (7/52)
Участник 2	Высокий (26)	Высокий (7/54)
Участник 3	Высокий (26)	Средний (6/70)
Участник 4	Высокий (25)	Средний (5/72)
Участник 5	Высокий (25)	Средний (4/74)
Участник 6	Средний (24)	Средний (4/75)
Участник 7	Средний (24)	Средний (6/75)
Участник 8	Средний (24)	Средний (5/73)
Участник 9	Средний (24)	Средний (6/74)
Участник 10	Средний (24)	Средний (4/75)
Участник 11	Средний (22)	Средний (5/75)
Участник 12	Средний (22)	Низкий (3/92)
Участник 13	Средний (20)	Низкий (3/92)
Участник 14	Средний (20)	Низкий (3/90)
Участник 15	Низкий (16)	Средний (5/71)
Участник 16	Низкий (16)	Низкий (3/90)
Участник 17	Низкий (16)	Средний (6/71)
Участник 18	Низкий (16)	Средний (6/70)
Участник 19	Низкий (16)	Низкий (3/90)
Участник 20	Низкий (15)	Низкий (3/93)

Результаты констатирующего исследования позволили нам установить следующие особенности развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста:

- у старших дошкольников выявлены три уровня развития образной памяти, которые представлены практически пропорционально;
- дети чаще показывают похожие на эталон изображения;

- запоминать и воспроизводить изображение конкретных предметов детям легче, чем абстрактных;
- в скорости запоминания и воспроизведения материала имеются индивидуальные различия;
- чаще используются приемы запоминания как вербализация и ассоциации (по сходству, по противоположности);
- открытая вербализация присутствует у детей со средним уровнем развития, чем у детей с высоким.

Это может объясняться тем, что дети с высоким уровнем развития памяти обращались к внутренней вербализации. Эффективным было обращение к ассоциациям по сходству. На смысловую группировку дети меньше опирались.

По итогам изучения образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с помощью методик Т.Е. Розанова «Веселые картинки» и Т.Е. Рыбакова «Узнавание фигур» нами был составлен план педагогической работы по развитию образной памяти, который представлен и рассматривается в следующем параграфе.

2.3. Педагогическая работа по развитию образной памяти детей старшего дошкольного возраста с использованием дидактических игр

На основании проведенного констатирующего исследования был сделан вывод, что у старших дошкольников эффективность образной памяти связана с содержанием запоминаемого материала и индивидуальными особенностями развития у ребенка приёмов запоминания.

Основной чертой образной памяти старшего дошкольника является ее целевой направленный характер для запоминания определённого материала, когда для большей эффективности запоминания ребенок применяет приемы: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала.

Поэтому для развития памяти, согласно особенностям возрастного развития психики и ведущей деятельности детей, используются игры, сказки, рассказы, театральные постановки, развивающие мероприятия, педагоги и родители могут помогать развитию объема памяти, ее устойчивости, распределению памяти. Психическая деятельность ребенка не должна быть однообразной, ребенку необходимо находиться всегда при деле, он должен познавать окружающий мир, при этом находится в плотном взаимодействии со взрослыми и сверстниками, развиваться психически и физически. Если ребенка будут поощрять, это дает положительные эмоции и желания дальше развиваться, в том числе развивая память.

Для родителей нами были разработаны некоторые рекомендации по развитию образной памяти старших дошкольников:

- следует задавать вопросы ребенку о том, что он может вспомнить: (спрашивать как можно больше важной конкретики – фамилию, на какой улице проживает и т.п.);

- задавать вопросы о прошедшем дне – это позволит ему оценить события и предвидеть возможность их повторения или их последствий;

- сосредоточить внимание ребенка на событиях прошлого – это поможет ему запомнить нужный порядок вещей в уме: например, вставать, обедать, и т.д.;

- собирать интересные события – это развивает память, подкрепляя ее на эмоциональном уровне.

Используя дидактические игры в виде специальной системы, можно развивать образную память.

Работа по развитию памяти реализовывалась в три этапа:

1. Подготовительный.
2. Основной.
3. Заключительный.

Для разработанной программы игры и упражнения, были подобраны использованы из пособий Л.В. Артемовой, Г.А. Урунтаевой.

Цель подготовительного этапа - привлечь внимание ребенка, настроить на работу.

Для этого применялись игры, разработанные для активизации внимания и памяти: «Услышь себя», «Раскрасить правильно по контуру», «Узнай по тени», «Хлопни вовремя в ладоши», «Подготовка урожая к зиме», «Сделай целое», целью этих игр являлось развитие навыков сохранения, запоминанию, и воспроизведению до 4-х свойств предмета [27].

В основном этапе главной целью было обучение различным способам запоминания: способам смысловой группировки, способам оптимального сокращения информации через переключение от деталей к общему, проговаривание (внешняя и внутренняя речь), обучение работе с ассоциациями – (схожими и противоположными); обучение применению цепного метода (складывание цепочки мысленных образов), выработка навыков контроля своих действий; воспроизводящее повторение; использование кинестетических комплексов (запоминание совместно зрительных, визуальных, тактильных ощущений) [27].

Игры для второго этапа активизации внимания и развития памяти: «Не прозевай», «Слово на букву...», «Выдумка», «Низкий-Высокий», «Сделай целое», «Разукрась как нужно»; «Подготовка урожая к зиме», «Правильная заплатка в крыше», «Найди такой же как у тебя», «Матрешка».

На заключительном этапе, для закрепления положительной динамики, применялись игры на развитие внимания, и упражнения на включения мнемической деятельности: «Холодно-жарко», «Выбери правильный ответ», «Отзовись на свой цвет», «Разложи как у меня», «Правильные бусы», «Матрешка», «Правильная заплатка в крыше» [27].

Все игры представлены в Приложении А.

Система упражнений представлена в Приложении Б.

Предложенная система по развитию образной памяти старших дошкольников была построена на основе дидактических игр, и была реализована в группе – как наиболее эффективная форма работы.

Успешность и особенности деятельности детей, в рамках разработанной программы можно охарактеризовать также по этапам.

Например, в ходе подготовительного этапа, дети, обладавшие высоким уровнем развития памяти, инструкции воспринимали достаточно внимательно. Вовремя выполнения заданий дети могли удерживать и воспринимать задачу запомнить-припомнить, они точно и уверенно выполняли задания, с высоким уровнем мотивации и интереса.

Дети, имевшие средний уровень развития внимания, периодически отвлекались на внешние раздражители, инструкцию выслушивали недостаточно внимательно, у них наступало быстрое утомление от выполняемых заданий.

Задачу запомнить или припомнить такие дети могли усвоить, но не могли удержать ее до конца. При выполнении мнемической задачи они пытались брать пример с других детей с высоким уровнем развития памяти, что увеличивало время выполнения задания. Некоторые дети выполняли предлагаемые задание быстро, но недостаточно точно. Некоторые дети имели слабую мотивацию и интерес к выполнению заданий, поэтому память была очень кратковременной.

Дети с низким показателем развития образной памяти не удерживали задачу запомнить-припомнить до конца выполняемой деятельности, задание было выполнено неточно. Время воспроизведения и запоминания предметов была разная: от среднего до медленного. Дети направляли свою деятельность в большем случае на детей с более высокими показателями – пытались воспроизвести их результат, из-за этого не смогли полностью сконцентрироваться на выполнении своих заданий.

На основном этапе:

Внимательные дети, могли достаточно быстро и точно выполнить задание, что привело к достаточно высокому показателю развития образной памяти. В

выполняемых заданиях были использованы упражнения на активизацию внимания, с вариантами индивидуального усложнения их выполнения, и были использованы упражнения, направленные на развитие памяти. Такие дети при описывания объекта выделяли его основные и второстепенные свойства. После окончания занятия применялись упражнения на работу зрительного анализа. Мнемическую задачу дети усваивали в период всего занятия. У детей проявлялся интерес к выполнению заданий.

При этом они успешно овладевали мнемическими приемами:

1. Воспроизводящее повторение, вербализация (часть детей оказались способны на это только при помощи наводящих вопросов взрослого).
2. Ассоциации (по сходству дети обучались запоминать быстрее, чем по противоположности).
3. Кинестетические комплексы и цепной метод.
4. Абстрагировались от деталей при запоминании изображений.
5. Опирались на смысловую группировку.

Во время затруднения дети обращались за помощью к взрослому, но чаще выполняли задание самостоятельно.

Дети, которые, хотя и воспринимали инструкцию внимательно, при выполнении самого задания были недостаточно внимательны из-за этого воспроизведение задания было не полным (пропуски по цвету, размеру и форме). Некоторые задания выполнялись в индивидуальной форме, чтоб детям было легче выполнять трудные задания. Дети недостаточно воспринимали задачу запомнить-припомнить, но не могли её удержать;

У детей с низким уровнем развития образной памяти задания выполнялись преимущественно в индивидуальной форме с большей долей помощи взрослого. Дети отвлекались на все посторонние звуки, инструкцию слушали невнимательно, не могли своевременно исправлять ошибки и выполнять задания полностью самостоятельно.

На заключительном этапе.

Дети, которые при выполнении задания были внимательны и проявляли к нему интерес – относятся к высокому уровню развития. Мнемическую задачу они усваивали, удерживали и принимали до конца. У детей были закреплены приемы запоминания:

1. Воспроизводящее повторение.
2. Вербализация.
3. Ассоциации.
4. Синестезические комплексы.
5. Цепной метод.
6. Абстракция от деталей.
7. Смысловая группировка.

Дети могли самостоятельно применять эти приемы для поставленных задач, благодаря неторопливости воспроизведения материала.

При восприятии инструкции и выполнении задания дети со средним уровнем были внимательными. Задачу запомнить-припомнить удерживали во время всего занятия. При улучшении эмоционального фона настроения, повысился интерес к выполнению мнемической задачи, меньше проявлялся у детей негативизм и тревожность. Во время проведения задания дети меньше нуждались в помощи взрослого: могли описывать предметы с минимальными наводящими вопросами, у них было меньшее количество ошибок при группировке.

Дети с низким уровнем развития образной памяти могли запомнить до 5 объектов, могли найти и исправить свои ошибки только при помощи взрослых.

После завершения реализуемой программы эксперимента, было необходимо повторно определить уровень развития образной памяти у дошкольников, а также затем оценить и сравнить степень эффективности апробированных систем по развитию образной памяти у детей старшего дошкольного возраста. Диагностика проводилась с помощью прежних методик, использованных на констатирующем этапе исследования. Полученные

результаты обрабатывались и сравнивались. Результаты этого сравнения представлены и рассматриваются далее. Сначала рассмотрим результаты по методике «Узнавание фигур» представлены в таблице 4 и на рисунке 3.

Таблица 4

Сравнительные результаты уровня развития образной памяти по методике «Узнавание фигур» Т.Е. Рыбаковой.

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Высокий	2	10	5	25
Средний	12	60	12	60
Низкий	6	30	3	15

Как видно из представленных в таблице 4 результатов, после проведенной педагогической работы, наблюдается положительная динамика в уровне развития образной памяти. Так, произошло перемещение части детей из категории с низкими результатами развития образной памяти, в категорию с более высокими результатами – в средний и высокий уровень развития. Таким образом, разработанная программа обладает необходимой эффективностью для развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста. На рисунке 3 представлена наглядно выявленная положительная динамика в уровне развития образной памяти детей.

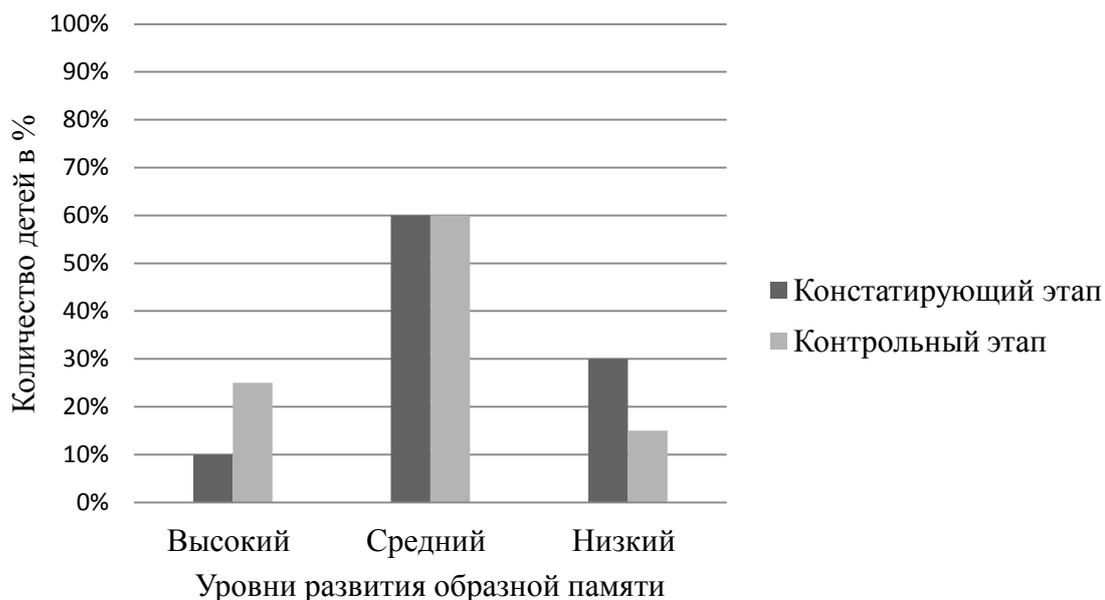


Рисунок 3. Сравнительные результаты уровня развития образной памяти по методике «Узнавание фигур» Т.Е. Рыбаковой.

Рассмотрим также результаты, полученные по другой методике – по методике «Весёлые картинки». Результаты по этой методике представлены в таблице 5 и на рисунке 4.

Таблица 5

Сравнительные результаты уровня развития памяти по методике «Весёлые картинки» Т.В. Розановой.

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Высокий	5	25	6	30
Средний	9	45	11	55
Низкий	6	30	3	15

Как видно из представленных в таблице 5 результатов, в ходе проведенной педагогической работы была выявлена положительная динамика развития об-

разной памяти. Например, было выявлено увеличение доли детей с высоким уровнем развития образной памяти после окончания педагогической работы – с 25% до 30%. Также увеличилась доля детей со средним уровнем развития образной памяти – с 45% до 55%. При этом в два раза уменьшилась доля детей с низкими показателями развития образной памяти – с 30% до 15%. То есть произошло перераспределение детей в категории с более высокими результатами развития образной памяти после окончания педагогической работы.

На рисунке 4, выявленная динамика представлена наглядно.

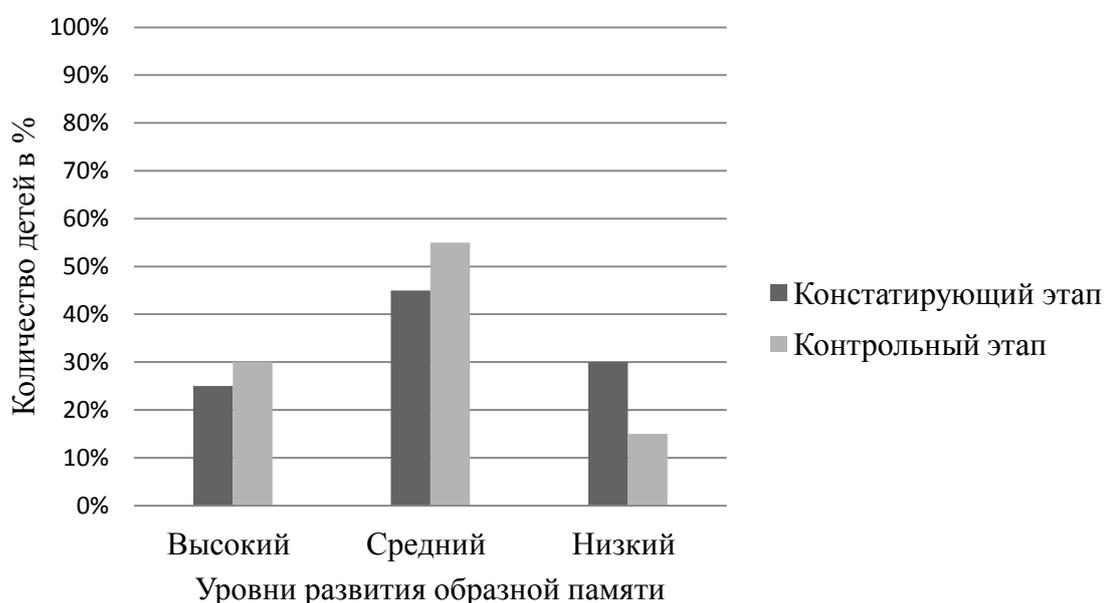


Рисунок 4. Сравнительные результаты уровня развития памяти по методике «Веселые картинки» Т.В. Розановой.

Выводы по главе 2

По итогам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что после проведения работы с детьми в развитии образной памяти произошли изменения, достигнутые в результате проведенной работы с использованием дидактических игр на развитие образной памяти.

Дети стали легче справляться с заданиями, исправлять свои ошибки. Стали преобладать высокий и средний уровни развития образной памяти. Дети стали использовать приемы запоминания такие как: ассоциативные методы, смысловую группировку, вербализацию. При выполнении заданий дети стали выполнять упражнения в положительном настроении. Скорость запоминания и воспроизведения материала увеличилась. Таким образом, специально организованная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста в форме дидактических игр и упражнений, направленная на развитие образной памяти, способствовала повышению уровня её развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста с использованием дидактических игр, было установлено, что память – это форма психического отражения, для закрепления и сохранения, а также воспроизведения воспринятого для его повторного применения в деятельности или возвращения в сферу сознания. Память имеет свойство создания логических связей между образами прошлого и настоящего, и может создавать совместно с мышлением образы будущего, где мышление – это аппарат синтеза и экстраполяции, а память – хранилище образов прошлого. Это свойство памяти, всегда работает совместно с мышлением, и выступает значимой познавательной функцией, на которой построен механизм развития и обучения, и поэтому является наиболее значимым.

В рамках исследования мы рассматриваем образную память, поэтому мы обозначаем также и виды этой памяти: зрительная образная память, слуховая образная память, вкусовая, обонятельная, тактильная. Для развития образной памяти дошкольников достоверно эффективен ряд условий: опора на ведущую деятельность – игровую (также и в форме дидактической игры), применение специальных упражнений, построенных на действии некоторых механизмов восприятия (обогащение перцептивного опыта), внимания и речи, на основе приемов активизация межполушарного взаимодействия, с помощью включения мышления в процесс запоминания через обучение разным приемам обработки и последующего усвоения, закрепления нужной информации. Значимое условие для развития образной памяти – это обучение приемам запоминания, наглядность, эмоциональный настрой, развитие речевого опосредствования.

Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. Развитие памяти в дошкольном возрасте характеризуется постепенным переходом от произвольного запоминания к произвольному и опосредствованному речью запоминанию и припоминанию.

нению. В этом возрасте формируется мнемическая деятельность, у которой есть свои цели, приемы и способы. В старшем дошкольном возрасте образная память постепенно, после пика своего развития, начинает уступать место словесно-логической памяти, переходя в разряд дополнительных видов памяти. Процессы преднамеренного запоминания и припоминания приобретают форму развернутой деятельности, подчиняющейся мнемической задаче припомнить или запомнить.

Нами было проведено исследование образной памяти детей старшего дошкольного возраста, на базе старшей группы дошкольного учреждения, в котором принимали участие 20 детей.

В ходе констатирующего исследования были выявлены дети, которые нуждались в развитии образной памяти – у них был выявлен недостаточно развитый ее уровень. Поэтому была разработана и реализована специальная педагогическая работа с детьми старшего дошкольного возраста, направленная на развитие образной памяти с помощью дидактических игр, обучения приемам запоминания и т.п. Также на основании выводов и итогов в проведенном исследовании мы дали рекомендации родителям по совершенствованию образной памяти детей.

После окончания педагогической работы была проведена повторная диагностика, в ходе которой была выявлена положительная динамика в развитии образной памяти - дети стали легче справляться с заданиями, исправлять свои ошибки. Стали преобладать высокий и средний уровни развития образной памяти. Дети стали использовать приемы запоминания такие как: ассоциативные методы, смысловую группировку, вербализацию. При выполнении заданий дети стали выполнять упражнения в положительном настроении. Скорость запоминания и воспроизведения материала увеличилась. Таким образом, специально организованная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста в форме дидактических игр и упражнений, направленная на развитие образной памяти, способствовала повышению уровня её развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белых В.А. Тренируем память перед школой. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 32 с.
2. Белых В.А. Полный курс развития дошкольника. Внимание, память, мышление. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 64 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в дошкольном возрасте. СПб – Питер, 2008. 400 с.
4. Бозиева С.К. Влияние дидактической игры на развитие памяти детей дошкольного возраста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 44 С. 79–83.
5. Васильева Н.Н. Проблема диагностики образной памяти у дошкольников // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Чебоксары. 2010 № 5. С. 153–155.
6. Возрастные и индивидуальные различия памяти: под ред. А.А.Смирнова. М.: Педагогика 2004. 150 с.
7. Воспитание и обучение детей шестого года жизни; под ред. Л.А.Парамоновой, О.С. Ушаковой. М.: Изд-во МПСИ, 2005. С. 45–49
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер. 2017. 431 с.
9. Выготский Л.С. Основы памяти. СПб. 2003. 368с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Память и ее развитие в детском возрасте. М.: Педагогика, 2006. 243 с.
11. Гаврина С. Развиваем память. Для детей 4–6 лет. М.: Олма Медиа Групп. 2014. 96 с.
12. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Я. «Психология памяти». М.: «ЧеРо» НОУ МПСИ Москва. 2008. 656 с.
13. Гнедова Н. М. Самоконтроль в мнемических процессах у дошкольников: Развитие логической интеллектуальной памяти у детей. М. 1996, с. 187–247.

14. Ермаков В.П. Развитие памяти в дошкольном возрасте. М. 2010. 224 с.
15. Житникова Л.М. Учите детей запоминать. М. 2000. 158 с.
16. Зинц Р. Обучение и память / Под ред. Б.А.Бенедиктова. Мн.: 2007. С. 14-63.
17. Зинченко Т.П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. Спб.: Питер. 2002. 268 с.
18. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М. 2002. 562 с.
19. Истомина З.М. Возрастные и индивидуальные различия разных видов и сторон памяти в дошкольном возрасте// Возрастные и индивидуальные различия памяти. М. 2010. 428 с.
20. Истомина З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии, Ч. 2. М. 2004. 276 с.
21. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. М.: Феникс. 2013. 350 с.
22. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М. 2000. 168 с.
23. Корсаков И.А., Корсакова Н. К. Наедине с памятью. М.: Знание. 2008. 80 с.
24. Крутецкий В.А. «Психология» М.: Просвещение. 1986. 214 с.
25. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет. М. 2005. 357 с.
26. Леонтьев А.Н. Развитие высших форм запоминания // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. М. 2010. 487 с.
27. Литвак А.Г. Образная память у дошкольников. М. 2009. 209 с.
28. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. Спб.: Питер. 2018. 288 с.
29. Лурия А.Р. Нейропсихология памяти. М.: Педагогика. 2012. 191 с.

30. Люблинская А.А. Детская психология. М. 2011. 548 с.
31. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб: Питер. 2013. 592 с.
32. Мухина В.С. Ермаков Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия 2007. 640 с.
33. Мухина В.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: хрестоматия: учебное пособие для вузов 5-е изд. М.: Академия. 2006. 624 с.
34. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология. М.: Юрайт. 2016. 460 с.
35. Розов А.И. Образная память. М.: Знание. 2001. 389 с.
36. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер. 2015. 720 с.
37. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М.: Просвещение. 2006. 478 с.
38. Урунтаева Г.А. Детская психология: учебник. М.: Академия. 2008. 368 с.
39. Ушинский К. Д. Память и обучение. Учеб. пособие. М.: ЦОЛИУВ. 2002. 596 с.
40. Федяинова А.О. Сущностная характеристика памяти у старших дошкольников// Международный студенческий научный вестник. 2015. № 52. 320 с.
41. Эльконин Д. Б. Введение в детскую психологию // Психическое развитие в детских возрастах. М.: Академия. 2008. 414 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Комплекс дидактических игр и упражнений,
адресована на развитие образной памяти старших дошкольников

«Хлопни вовремя в ладоши».

Цель: процесс слухового внимания и восприятия.

Ход: ребенку нужно хлопнуть в ладоши, когда взрослый скажет конкретное слово или воспроизведет звук.

«Услышь себя».

Цель: процесс слухового внимания и восприятия.

Ход: взрослый называет имя ребенка, а ему нужно хлопнуть в ладоши, когда услышит своё имя.

«Низкий – высокий».

Цель: развитие слухового восприятия и внимания.

Ход: при слове «Низкий» – дети должны сесть, а на слово «Высокий» – подняться.

«Не прозевай».

Цель: развитие слухового интереса и восприятия.

Материал: колокольчик, барабан, дудочка, ширма.

Ход: на определенный звук музыкального инструмента ребенок должен правильно выполнять движения: барабан – маршировать, колокольчик – вертеться вокруг себя, дудочка – стоять на месте.

«Выдумка».

Цель: развитие слухового мышления, внимания, восприятия.

Ход: детям рассказывают рассказ с неправильным содержанием. Детям нужно исправить ошибки в рассказе.

«Слова на букву...».

Цель: развитие слухового мышления, внимания, восприятия.

Ход: взрослый говорит определенную букву, а дети должны быстро назвать слова на эту букву, чем больше ребенок назовет слов, тем лучше.

«Отзовись на свой цвет».

Цель: развитие слухового внимания и восприятия.

Ход: у каждого ребенка свой цвет, когда взрослый называет определенный цвет, то ребенок должен хлопнуть в ладоши на свой цвет.

«Холодно – жарко».

Цель: развитие слухового восприятия и внимания.

Ход: дети съезживаться на слово «холодно» и махают ладошками перед собой ветерком при слове «тепло».

Комплекс дидактических игр и упражнений, направлен на развитие зрительного внимания, обогащение перцептивного зрительного опыта и зрительного восприятия.

«Найди такой же как у тебя...».

Цель: развитие зрительного восприятия, зрительного внимания, обогащение перцептивного зрительных ощущений.

Материал: двойные рисунки.

Ход: у детей в руках картинки им необходимо найти такие же рисунки как у них.

«Узнай по тени».

Цель: развитие зрительного восприятия, зрительного внимания, обогащение перцептивного зрительного опыта.

Материал: карточки с тенями предметов, цветные изображения объектов.

Ход: взрослый показывает тень определенного предмета, а детям необходимо назвать его, при затруднении показывается цветное изображение предмета.

«Раскрась как нужно».

Цель: развитие зрительного восприятия, зрительного внимания, обогащение перцептивного зрительного опыта.

Материал: цветной образец, контурные изображения цветного предмета по количеству детей, цветные карандаши.

Ход: ребенку дается два одинаковых изображения, один разукрашен, а другой нужно раскрасить также.

«Сделай целое».

Цель: развитие зрительного мышления, внимания.

Материал: разрезные картинки.

Ход: ребенок должен собрать целую картинку из разрезанных.

«Разложи как у меня».

Цель: развить зрительное внимание.

Материал: объемные геометрические фигуры.

Ход: воспитатель строит здание из фигур, а ребенок должен построить такой же.

«Выбери правильный ответ».

Цель: развить зрительное внимание.

Материал: карандаши, листик с нарисованными предметами.

Ход: взрослый показывает предмет, а ребенку нужно обвести правильный вариант.

«Правильные бусы».

Цель: развитие зрительного восприятия, внимания.

Материал: круги различных цветов, схемы бус.

Ход: взрослый дает ребенку схему правильных бус, ребенку нужно сделать такие бусы.

Комплекс упражнений, адресована на активизацию глубинных, стволовых структур мозга (растяжки).

«Подготовка урожая к зиме».

Цель: развитие зрительной образной памяти, возможности разбирать любой объект по цвету, форме и величине.

Материал: геометрические фигуры подходящие и не подходящие по размеру и цвету фруктам и овощам; две коробки разного цвета; наборы изображений фруктов и овощей различных размеров, формы, цвета, с разными деталями; изображение зайца на доске.

Ход: взрослый выкладывает детям изображения фруктов и овощей, ребенку нужно разложить по коробкам урожай, по просьбе зайчика, побуждая в проговаривании и объяснении своих действий. После окончания задания ребенок должен сам найти свои ошибки и исправить их.

«Раскрасить правильно по контуру».

Цель: развитие внимания, зрительной образной памяти.

Материал: картинка, раскрашенная по контуру, картинка для ребенка для выполнения задания. Цветные карандаши.

Ход: детям необходимо посмотреть на рисунок, запомнить цвет каждого элемента, после ребенок должен также раскрасить контур изображения.

«Правильная заплатка в крыше».

Цель: развитие внимания, зрительной образной памяти.

Материал: нарисованные плоскостные домики, в крышах которых нужно вставить «заплатку», домики отличаются величиной, цветом и формой заплатки тоже отличаются.

Ход: детям предлагается вырезанная фигура, им нужно отыскать домик, в отверстие которого она подойдет.

«Матрешка».

Цель: развитие внимания, зрительной образной памяти.

Материал: 11 пар рисунков матрешек, отличающихся друг от друга.

Ход: взрослый показывает матрешку, и ребенок должен запомнить ее и найти точно такую же.

Комплекс упражнений,
предназначен для активизации правого полушария
(дыхательные упражнения)

Упражнение 1.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: начальная позиция — лежат на спине, вдох, пауза, выдох, пауза.

Ребенку нужно вокализировать на выдохе, произнося отдельные звуки («О», «У», «И» и др.) и их сочетания.

Упражнение 2.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: ребёнок, лежит на спине. Необходимо расслабить мышцы живота, начать вдох, надувая в животе мнимый шарик, к примеру, желтого цвета, затем задержать дыхание. Выдох. Нужно втянуть живот сильнее. Пауза. Вдох. При вдохе губки вытягивают трубочкой и с шумом «пьют» воздух.

Упражнение 3.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: ребёнок, лежит на спине. Дыхание сначала через левую, затем через правую ноздрю, неспешно, глубоко.

Упражнение 4.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: лежать на спине. Выдохнуть, открыть глаза. Вдохнуть, закрыть глаза. Выполнить несколько раз. Полностью расслабить закрытые глаза. Открыть глаза и поморгать. Открывая глаза, дети должны замечать то, что они видят, замечать

все изгибы и формы, линии и углы; отмечая только темное, затем только светлое.

Упражнение 5.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: ребёнок, лежа на спине. Ребенок кладет одну руку на грудь или на живот и фокусирует внимание на том, как рука поднимается на вдохе и опускается на выдохе. Затем в такт с дыханием другой рукой он показывает, как дышит. Далее необходимо плавно поднимать, и опускать руку одновременно в такт дыханию, по счету.

Упражнение 6.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: ребёнок, лежит на спине. Сделать глубокий вдох. Выдыхая произносит звуки: пф-пф-гаф-пф-пф. Вдох. Выдыхая: р-р-р-р. Вдох. На выдохе: з-з-з-з. Вдох. На выдохе: ж-ж-ж-ж. Вдох. На выдохе: мо-ме-мэ-му.

Упражнение 7.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: сесть на пол, скрестить ноги, спина прямо. Поднимите руки над головой с вдохом и опустите вниз на пол перед собой с выдохом, слегка согнитесь при этом в туловище.

Упражнение 8.

Ход: сесть на пол. Прямые руки вытянуты вперед или в стороны на уровне плеч, ладони направлены вниз. На вдохе поднимается левая кисть вверх, одновременно опускается правая вниз. На выдохе - левая кисть вниз, правая вверх.

Упражнение 9.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: встать на колени или сесть на пятки, ноги вместе. Прямые руки в стороны параллельно полу. Кисти сжаты в кулаки, за исключением вытянутых больших пальцев. На вдохе поднять большие пальцы вверх, на выдохе — вниз.

Упражнение 10.

Цель: активизация правого полушария.

Материалы: коврик.

Ход: ребёнок, сидит на полу. Сделать глубокий вдох. Руки медленно поднять с боков вверх. Задержать дыхание на вдохе, выдохнуть с открытым громким звуком А-А-А. Руки медленно опускаются. Сделать глубокий вдох. Медленно поднять руки до уровня плеч через стороны. Задержать дыхание. Медленно выдохнуть с громким звуком О-О-О, обнять себя за плечи, опуская голову к груди. Вдохнуть медленно и глубоко. Поднять руки до уровня груди. Задержать дыхание. Медленно выдохнуть с громким звуком У-У-У. Руки опустить вниз, голову на грудь.

Упражнение 11.

Цель: активизация правого полушария.

Ход: Встать, ноги поставить на ширине плеч, руки опустить, ладони обращены вперед. Во время быстрого вдоха руки свободные подтягиваются к подмышкам ладонями вверх. На медленный выдох руки опустить вдоль тела ладонями вниз.

Упражнение 12.

Цель: активизация правого полушария.

Ход: потягивание стоя, ноги поставить на ширине плеч, руки сжаты в кулаки, кулаки прижаты к низу живота, большие пальцы внутри ладоней. На вдохе поднимите кулаки над плечами, сохраняя локти немного согнутыми, и прогнитесь в спине, разведите плечи и запрокиньте голову; потянитесь вверх, распрямляя руки и поднимаясь на носки. На выдохе  вернитесь в исходное состояние, выполните движения в обратном порядке.

Упражнение 13.

Цель: активизация правого полушария.

Ход: ребёнок, стоит, ноги вместе, руки вниз. На вдохе медленно поднимите расслабленные руки вверх, постепенно «растягивая» все тело, напрягите его и не отрывая пяток от пола; на выдохе постепенно расслабиться, опустите руки и согнитесь в пояснице. Выполнить несколько раз.

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Коротковой Натальей Сергеевной, самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам, и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 62 страницы.

Тема ВКР: «Дидактические игры как средство развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста».

Обучающийся 17.06.2021 Короткова Н.С.
(подпись, дата) (расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер 17.06.2021 Белова А.А.
(подпись, дата) (расшифровка подписи)