

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
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 детства

**ЛАДОВИЧ АЛИНА СЕРГЕЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМОВ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО  
ЯЗЫКА**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

15.06.17

Научный руководитель  
к.биол.н., доцент Вербианова О.М.

15.06.17

Дата защиты

27.06.17

Обучающийся

Ладович А.С.

15.06.17

Ладович

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ПАМЯТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЁ РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ .....</b>	<b>8</b>
1.1 Анализ теоретических основ проблемы памяти в отечественной и зарубежной литературе.....	8
1.2 Память как психическая функция и особенности ее развития в старшего дошкольном возрасте.....	16
1.3 Развитие памяти ребенка в условиях раннего изучения иностранного языка .....	24
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....</b>	<b>33</b>
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ .....</b>	<b>35</b>
2.1 Организация и методы исследования.....	35
2.2 Результаты констатирующего эксперимента .....	39
2.3 Реализация формирующего эксперимента .....	49
2.4 Результаты формирующего эксперимента .....	58
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....</b>	<b>71</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>73</b>
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....</b>	<b>77</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ .....</b>	<b>83</b>

## ВВЕДЕНИЕ

В современных реалиях становится важно изучать иностранные языки. Исходя из этого, можно проследить тенденцию увеличения количества людей, изучающих иностранные языки, и в частности, английский. Наблюдается ситуация уменьшения возраста, обучающихся иностранному языку. Ранее, упор при изучении языков шел, прежде всего, на школьный возраст, теперь родители стремятся начать обучение детей иностранным языкам как можно раньше, исходя из утверждения о благоприятности дошкольного возраста для данного вида деятельности. Не смотря на то, что данный возраст подходит для начала освоения иностранного языка, а дошкольное образование направлено на формирование разносторонней личности, большинство программ дошкольного образования («От рождения до школы», «Успех» и другие) не содержат в себе специального раздела «Иностранный язык». Данный факт приводит к тому, что обучение иностранному языку происходит в отрыве от основного педагогического процесса, становясь лишь дополнительным предметом. Таким образом, уменьшается благоприятное воздействие изучения иностранного языка на развитие высших психических функций ребенка, в том числе на память [32].

Роль памяти в развитии ребенка огромна. Усвоение знаний об окружающем мире и о самом себе, овладение нормами поведения, приобретение умений, навыков, привычек — все это связано с работой памяти. Особенно большие требования к памяти ребенка предъявляет школьное обучение.

Систематическое, целенаправленное овладение знаниями и навыками, предусмотренными школьной программой, предполагает определенный уровень развития памяти детей, в том числе и произвольной, логической памяти ребенка, т. е. памяти, основанной на понимании, на специальной мыслительной обработке материала в целях его запоминания и воспроизведения [24].

Вопрос о развитии памяти породил большие споры в психологии. При всей кажущейся очевидности и несомненной актуальности вопроса, теоретические положения учения о развитии памяти детей дошкольного возраста, не имеют классического однообразия.

Проблемой изучения и развития памяти дошкольников занимались такие ученые как Эльконин Д.Б., Обухова Л.Ф., Житникова Л.М., Люблинская А.А., Зинченко П.И., Лурия А. Р., Марцинковская Т. Д. и многие другие.

Также не был однозначным вопрос об изучении иностранного языка детьми дошкольного и раннего возраста. Со второй половины 20 века проблема раннего обучения иностранным языкам находится в центре внимания психологов, методистов, учителей иностранного языка. Широко исследованы психологические особенности усвоения второго языка в раннем возрасте в работах Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготского, И.А. Зимней, Е.И. Негневицкой и Е.И. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина и др. Проблемы, связанные с процессом раннего обучения иностранному языку, всесторонне рассмотрены и представлены в публикациях и научных исследованиях, в учебно-методических комплексах Э. М.Береговской [7], В.Г. Владимировой [11], Н.Д. Гальсковой [16] и др.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что средний и старший дошкольный возраст являются сензитивными для развития памяти, слуховой и зрительной, в частности. Существуют приемы развития памяти, однако поиск новых путей, которые позволяют интегрировать образовательные и развивающие задачи, крайне важен. Очевидно, что здесь следует обратиться к новым сферам образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста. Так, сегодня востребованным среди спектра образовательных услуг является изучение детьми дошкольного возраста иностранного языка. Изучение иностранного языка требует заучивания слов, выражений, правил, что напрямую связано с усвоением приемов запоминания и воспроизведения, а также произвольной регуляции памяти.

Использование приемов освоения языка напрямую связано с совершенствованием процесса памяти. Возможно, что приемы, используемые для усвоения языка, могут быть продуктивными и для развития памяти.

Отсюда вытекает цель исследования: изучить влияние использования приемов изучения иностранного языка на развитие произвольной образной памяти (слуховой и зрительной) детей старшего дошкольного возраста.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать теоретические основы проблемы памяти в отечественной и зарубежной литературе.
2. Проанализировать особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста.
3. Изучить приемы, используемые для изучения иностранного языка детьми дошкольного возраста.
4. Экспериментально выявить особенности развития слуховой и зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста.
5. Упорядочить и целенаправленно использовать приемы изучения иностранного языка при обучении детей старшего дошкольного возраста.
6. Выявить эффективность использования приемов при изучении иностранного языка детьми старшего дошкольного возраста для развития процесса памяти детей.

**Объект исследования** – произвольная образная память детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – влияние приемов изучения иностранного языка, используемых при обучении детей старшего дошкольного возраста, на развитие произвольной образной памяти.

**Гипотеза** – предполагается, что целенаправленное использование приемов изучения английского языка в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста будет способствовать развитию произвольности ведущих видов образной памяти (слуховой и зрительной).

Методологическую основу исследования составили:

1) концептуальные положения философских, психолого-педагогических теорий о роли деятельности в развитии личности (В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

2) принципы личностно-ориентированной парадигмы образования: гуманизации, гуманитаризации, преемственности, вариативности;

3) теория деятельности, в частности, идеи, касающиеся интегрального подхода к ребенку как личности, индивиду и субъекту деятельности, разработанные А.Н.Леонтьевым и его последователями (Л.И. Божович, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др.);

4) основные положения об игре и игровой деятельности дошкольников (Д.Б. Эльконин);

5) фундаментальные положения личностно-деятельностного подхода (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев), и личностно-деятельностного метода обучения иностранным языкам (Н.А. Горлова).

Методы исследования:

Теоретические:

– изучение и анализ психологической литературы по проблеме исследования;

Эмпирические:

– проведение констатирующего эксперимента (методика А.Р. Лурия «10 слов», Р.С. Немова «Узнай фигуры»)

– проведение формирующего эксперимента (методика А.Р. Лурия «10 слов», Р.С. Немова «Узнай фигуры»)

Математические:

– методы качественной и количественной обработки данных с их последующей интерпретацией.

Научная новизна проведенного исследования заключается в рассмотрении влияния приемов, используемых при изучении иностранного языка на развитие познавательного процесса – памяти.

Значимость проведенного исследования состоит в том, что в период дошкольного возраста происходит активное развитие всех видов памяти ребенка, и задачей взрослого является грамотная поддержка данного процесса, поскольку происходящие в дошкольном возрасте преобразования, оказывают значительное влияние на дальнейшее развитие психики ребенка, на его подготовку к школьному обучению. Данные, полученные в ходе исследования, позволят осуществить методическую поддержку педагогов дошкольных учреждений.

# **ГЛАВА 1. ПАМЯТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЁ РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ**

## **1.1 Анализ теоретических основ проблемы памяти в отечественной и зарубежной литературе**

Современные исследования феномена памяти посвящены проблеме построения моделей функционирования ее механизмов. Не смотря на то, что в последнее время представители различных наук исследуют механизмы памяти, и существует огромное количество гипотез, теорий и моделей относительно развития и функционирования памяти, единой общепринятой теории памяти нет. Традиционно выделяется три уровня исследования механизмов и закономерностей памяти: психологический, нейрофизиологический и биохимический. Можно так же говорить о начале формирования кибернетического подхода к изучению памяти, рассматриваемого когнитивными психологами.

Самым ранним уровнем изучения механизмов памяти является психологический, он включает в себя наибольшее количество теорий памяти. Они различаются отношением к роли активности субъекта в формировании процессов и характеру этой активности. Авторы большинства психологических теорий зачастую рассматривают либо субъект, либо объект сам по себе, не принимая во внимание содержание взаимодействия между ними, то есть не учитывают деятельность индивида. Подобный подход становится причиной односторонности таких концепций.

В психологии существуют два основных подхода к изучению памяти: монистический и множественный. Представители первого работали в направлениях ассоцианизма и бихевиоризма. Его основным положением была мысль о том, что разные виды памяти, не смотря на кажущиеся различия, функционируют сходным образом и отличаются только степенью прочности возникающих ассоциаций. Многие психологи были не согласны с подобным умозаключением. К представителям множественного подхода

можно отнести приверженцев психологии сознания, они различали первую и вторичную память, одна включала в себя впечатления, присутствующие в сознании, а другая основные знания человека, обладающие значительной устойчивостью.

Одним из первых научных направлений изучения памяти стало «ассоциативное». Оно основывалось на предположении о том, что если какие-то образы возникли в сознании одновременно или один за другим, то между ними установилась прочная ассоциативная связь, которая приведет к появлению всех элементов данной связи в сознании, при повторном появлении хотя бы одного из них. Исходя из этого, можно предположить, что одновременное появление нескольких впечатлений, является достаточным основанием для образования связи между ними в сознании человека. Таким образом, представители данного направления не ставили перед собой задачу глубокого исследования механизмов функционирования памяти, ограничиваясь фиксацией внешних условий, необходимых для возникновения «одновременных впечатлений».

Основоположником ассоциативной теории памяти можно назвать Аристотеля, который еще в IV в. до н.э. написал трактат «О памяти и воспоминании». В нем он определяет память как «обладание образом, как подобием образа того, чего он образ», сближая ее с воображением [8, с. 6]. Аристотель подразумевал, что память представляет не просто «обладание» каким-то образом, но и осознание того, что это образ связан с воспринятым ранее предметом или явлением. Он утверждал наличие связи памяти и времени, говоря, что она доступна лишь тем животным, которые способны его воспринимать. Размышляя о месте сосредоточения памяти, Аристотель пришел к выводу, что орган памяти и орган восприятия времени един, им является сердце. Другие мыслители Античности продолжили развитие постулатов этого великого ученого.

Средние Века ознаменовались отношением к памяти, как к связующему звену между Богом и человеком, так как благодаря ей индивид

усваивал священные писания и религиозные истины, становясь благочестивым и благоразумным. Итальянский богослов Бонкомпаланьо да Синья писал: «мы должны неустанно помнить о незримых радостях рая и вечных муках ада» [29, с. 79].

Только с началом эпохи Возрождения память стали воспринимать не только как средство воссоздания ранее воспринятого материала, но как возможность познания природы вещей. В это время создавались мнемонические системы, представляющие собой зашифрованные энциклопедии, заключающие в себе, по замыслу создателей, огромное количество информации, отражающей представления того времени о человеке и Вселенной, носящие скрытый, даже эзотерический характер.

Принятие памяти как одного из важнейших инструментов познания мира произошло в XVII-XVIII в., именно тогда ее стали рассматривать в тесной связи с мышлением.

С появлением экспериментальной психологии в XIX в. начались исследования закономерностей и характерных черт памяти, они проходили сначала в рамках ассоциативного подхода, а затем гештальтпсихологии. Полученные данные позволили установить особенности взаимодействия памяти индивида с его мотивацией, аффективными реакциями, установками, привычками, способами организации и восприятия стимулов. Так, Б.В.Зейгарник проводила эксперименты, в ходе которых была открыта закономерность, позднее названная «эффект Зейгарник». Она свидетельствовала о том, что благодаря связи памяти и мотивации, память о незавершенных действиях сохраняется значительно дольше, чем о завершенных. Несмотря на проведенные эксперименты, пролить свет на механизмы функционирования памяти не удалось.

Переход на новый этап изучения памяти начался в 20-х гг. XX в. с момента выхода книги П.Жане «Эволюция памяти и понятия времени», в которой он рассматривал высшую форму памяти, как особое действие, социальную реакцию на отсутствие, преодоление отсутствия [49].

Л.С.Выготский высказывал мысль о том, что память является использованием и участием предыдущего опыта в настоящем времени. Исходя из этого тезиса память в момент закрепления реакции, и во время ее воспроизведения представляет собой деятельность [13]. Данный постулат экспериментально развивали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия. Исследование А. Н. Леонтьева «Развитие памяти» (1931) было первой работой, где, по выражению Л.С. Выготского, «не из свойств памяти объяснялось ее развитие, а из ее развития выводились ее свойства» [13, с. 154]. Ее можно назвать первой экспериментальной работой, посвященной проблеме опосредствования высших психических функций.

Принятие концепции памяти как одного из видов психических действий стало главным достижением психологии памяти следующих двадцати лет. Как отмечал П.И. Зинченко, именно благодаря этим взглядам стало возможно не только исследование механизма запоминания, как это было еще во времена Г. Эббингауза, но деятельности запоминания, ее внутренней структуры [27]. Память стали рассматривать как продукт исторически развивающейся предметной деятельности. Это породило появление нового методологического подхода, заключающегося в объяснении через деятельность принципов развития и функционирования памяти.

Внедрение понятия «стимул-средство» при описании структуры памяти привело к необходимости пересмотра структуры процесса и его состава. Подобный пересмотр устоявшихся подходов обусловил трансформацию проблематики дальнейших исследований. В следующие годы А.А. Смирновым и П.И. Зинченко проводились эксперименты, целью которых был структурно-функциональный анализ процессов, лежащих в основе различных видов запоминания. Произвольное запоминание, как писал П.И. Зинченко, принимает различные формы в зависимости от особенностей компонентов, которые составляют содержание этого психического действия, то есть от цели, мотива, предмета и средств запоминания. При этом

отмечается, что изменение структуры действия запоминания происходит вследствие смены всей структуры запоминания, а не только характера ее компонентов [27].

К 60-м гг. XX в. в психологии памяти сформировалось два подхода: изучение памяти как следа (Г. Эббингауз и др.) и памяти как действия (П. И. Зинченко, А. А. Смирнов и др.).

Деятельностный подход оказал значительное влияние на отечественные и зарубежные исследования проблемы психологию памяти. В рамках данного подхода фокус внимания исследователей был направлен на изучение двух аспектов: память как деятельности; память и деятельность. Несмотря на открытие многих закономерностей функционирования памяти и получение информации о протекании мнемонических процессов запоминания и воспроизведения, ряд ученых, например, П.И. Зинченко и Г.Г. Вучетич, отмечали, что проблематика психологии памяти к началу 60-х гг. сместилась в сторону изучения других психических процессов и видов деятельности (игровой, трудовой, спортивной) [26].

Изучением связи памяти и мышления занимались отечественные (П.И. Зинченко [27], А.А. Смирнов [50], А.Н. Шлычкова [65, 66]) и зарубежные психологи (Ж. Пиаже, Б. Инельдер). Исследования отечественных специалистов, посвященные изучению кратковременной памяти, продемонстрировали, что «преобразования информации, выявленные в исследованиях кратковременной памяти, играют существенную роль в информационной подготовке решения, в формировании образно-концептуальной модели проблемной ситуации» [26, с. 260]. Изучая влияние эмоционального фактора на воспроизведение словесного материала, Н.Я. Батова и Е.Д. Холмская подтвердили наличие связи между нарушениями эмоционально-личностной сферы, характерными для поражения лобных долей мозга, и мнестическими дефектами [5]. Ряд ученых указывали на наличие связи памяти с волевыми усилиями личности, а так же с ее ценностно-мотивационной сферой. В ходе исследований Ж. Пиаже и Б.

Инельдер обнаружили, что структура воспоминаний обусловлена оперативными единицами восприятия и памяти, которыми владеет индивид. Они так же пришли к выводу о том, что память меняется в зависимости от схем мышления и развивается вместе с интеллектом индивида. Применение деятельностного подхода повлекло за собой изучение взаимосвязей памяти и других психических процессов и личностных образований.

Изучение памяти во многих направлениях и получение большого количество экспериментального материала позволило говорить о системном анализе данного психического процесса. Применение отечественными учеными принципа системности при изучении проблем памяти привело к развитию нескольких подходов: деятельностного, структурно-функционального и информационного.

Рассматривая память с позиций системного подхода, С.П. Бочарова трактует ее как базовую функциональную систему, реализующую не только когнитивную функцию, связанную с преобразованием новой информации, но и продуктивную, отвечающую за организацию деятельности человека. Продуктивный характер памяти отмечали и другие ученые (Р.М. Грановская, В.Я. Ляудис, Я.В. Большунов). Так, В.Я. Ляудис отмечал, что память способствует продуктивной реконструкции формируемого и актуализируемого опыта, исходя из ценностей и смыслов личности [35, с. 38]. В свою очередь Я.В. Большунов утверждает, что индивидуальные схемы регуляции актуализированного опыта и схем отношений являются не обособленными образованиями, а способами достижения новых целей индивида и реализации новых смыслов поведения [9]. Полисистемный характер памяти, оказывающей влияние на психику человека, отмечали Л.М. Веккер, С.П. Бочарова и Б.Ф. Ломов, они говорили о том, что данное психическое явление возникает на пересечении других систем и определяет большое количество отношений, реализующихся в деятельности человека. Оценивая многоуровневость и многомерность этого сложного психического явления, по мнению Б.Ф. Ломова, следует придерживаться системного

подхода, так как только он может обеспечить рассмотрение памяти с разных сторон и получение наиболее полной картины данного явления.

Зарубежная психология охарактеризовалась развитием когнитивного направления изучения памяти. Одним из основоположников данного направления можно считать американского психолога У. Найссера, издавшего в 1967 году книгу под названием «Когнитивная психология». В рамках данного подхода человек воспринимался как познающая система, именно поэтому исследователями он сравнивался с компьютером, а память в свою очередь с библиотекой, мастерской, хранилищем и т.д.

Учение И.П. Павлова о закономерностях высшей нервной деятельности послужило основой для нейрофизиологических теорий об основах памяти. Концепция об образовании условных временных связей дала фундамент для теории «запоминания на физическом уровне», объясняющей механизмы формирования индивидуального опыта субъекта. На самом деле, физиологической основой акта запоминания является условный рефлекс, который представляет собой процесс образования связей между новым и ранее закрепленным содержанием. По словам И.П. Павлова, наличие достаточного очага возбуждения в коре головного мозга, связанного с постановкой цели, способствует укреплению и сохранению образующихся связей при условии их совпадения с достижением цели [46]. П.К. Анохин внес свой вклад в развитие положения о роли обратной афферентации в достижении оптимальной реакции на внешнюю ситуацию, ему так же принадлежит мысль о том, что данный механизм приостанавливает дальнейшие попытки проявления рефлекторных реакций и закрепляет последнюю комбинацию возбуждений в мозговых центрах, обеспечившую максимальный эффект.

К физиологическим теориям так же относится физическая теория памяти. Сторонники этой концепции считают, что прохождение любого нервного импульса через группу нейронов оставляет после себя «физический» след, выражающийся в механических и электрических

изменениях в синапсах – местах, соприкосновения нервных клеток. Подобные изменения упрощают процесс вторичного прохождения импульса по той же траектории. Эту концепцию так же называют «теорией нейронных моделей», вследствие того, что по мнению ее сторонников, именно образование и последующая активизация нейронных моделей составляют процесс запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Движение импульсов по группе клеток образует нейронную модель воспринимаемого органов чувств объекта, а так же создает данный объект в виде устойчивой пространственно-временной нейронной структуры.

Благодаря современным нейрофизиологическим исследованиям ученые смогли глубже проникнуть в механизмы закрепления и сохранения следов на нейронном и молекулярных уровнях. Отметим так же, что нейрофизиологический уровень изучения механизмов памяти на современном этапе исследований все чаще идет на сближение и нередко переходит в биохимический уровень. Этот факт подтверждается многочисленными экспериментами, проводимыми на стыке этих двух уровней.

Говоря о биохимической теории памяти, следует упомянуть о шведском ученом Х. Хидене, который предложил данную теорию в 1960 году. Ее основной идеей является мысль о том, что специфические химические изменения, происходящие в нервных клетках под воздействием внешних раздражителей, являются основой для процессов запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Речь идет о перегруппировке белковых молекул нейронов, и прежде всего, молекул нуклеиновых кислот, таких как ДНК (носитель наследственной генетической памяти) и РНК (основная онтогенетическая индивидуальная память) [60].

## **1.2 Память как психическая функция и особенности ее развития в старшего дошкольном возрасте**

Память – это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта [54, с. 69]. Данный психический процесс состоит из нескольких функций: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание. Они формируются в деятельности и определяются ей. Именно благодаря памяти человек отражает явления, которые были восприняты им, но не воздействующие на него в данный момент.

Физической основой памяти являются нейронные связи, образующиеся в коре головного мозга под воздействием внутренних или внешних раздражителей на нервную систему человека. Будучи системой организации информации, память может рассматриваться как подструктура интеллекта, то есть как часть взаимодействия между познавательными процессами и имеющимися у человека знаниями.

Традиционно выделяются следующие виды памяти, в соответствии с определенными критериями:

- исходя из характера психической активности, преобладающей в деятельности – образная, двигательная, словесно-логическая, эмоциональная;
- исходя из целей деятельности – произвольная и непроизвольная;
- исходя из продолжительности закрепления и сохранения информации – кратковременная, долговременная и оперативная;

Раскроем каждый из видов памяти более подробно:

- двигательная, словесно-логическая, эмоциональная, образная

Различным видам деятельности присущи различные виды активности – моторная, интеллектуальная, эмоциональная и сенсорная. Соответственно каждая активность выражается в определенных движениях, мыслях, эмоциях, образах.

Двигательная память – запоминание, сохранение и воспроизведение движений и их систем. Без этого вида памяти нам бы приходилось каждый раз заново учиться делать обыденные вещи – ходить, писать и так далее.

Словесно-логическая память – память на мысли. Данный вид памяти присущ только человеку, так как у него есть язык, без которого невозможно представить мысли. От ее развития зависит развитие других видов памяти.

Эмоциональная память – память на эмоции, чувства и переживания. Именно эмоции сигнализируют о том, удовлетворяются ли наши потребности и интересы. Пережитые и сохраненные чувства дают сигнал к действию или бездействию. Способность сопереживать другим так же основана на эмоциональной памяти.

Образная память – память на образы, представления, запахи, вкусы и звуки. Человек получает информацию благодаря своим анализаторам: зрению, обонянию, вкусу, слуху. Исходя из этого, выделяют: зрительную, обонятельную, вкусовую и слуховую память.

- Произвольная и произвольная память

Произвольная память – это запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует цель запомнить или припомнить. В ходе экспериментов, проведенных в 1961 году, П.И. Зинченко сравнивал эффективность произвольного запоминания одного и того же материала, исходя из того, какое место он занимает в структуре деятельности (мотив, цель, способ достижения). Им был получен следующий результат – материал, связанный с целью лучше запоминается, в сравнении с материалом, связанным с условиями достижения цели. Так же он исследовал особенности запоминания в зависимости от мыслительной деятельности, приложенной для усвоения материала. Было установлено, что существует прямая связь между приложенными мыслительными усилиями и качеством запоминаемого, таким образом, чем больше сил приложено, тем лучше запоминается материал.

Произвольная память – целенаправленный процесс запоминания и воспроизведения.

С 60-х гг. отечественными психологами изучалась роль мнемических средств в организации и функционировании мнемической системы. Так, А.А. Смирнов, рассматривая генезис мнемической функции, отмечал роль внешних опор запоминания. Исследования, проводимые В.Я. Ляудисом в 1976 году, подтвердили, что в процессе развития памяти детей для обозначения и внешней регуляции внутреннего плана действий используются знаки, которые в последствие интериоризируются и начинают выполнять регуляторную функцию для процессов припоминания и запоминания [60].

- Кратковременная, долговременная и оперативная память

Кратковременная память – характеризуется сохранением воспринимаемой информации без ее повторного предъявления в течение непродолжительного количества времени, примерно 20 секунд. Взрослые люди обладают фиксированным объемом кратковременной памяти, вне зависимости от того зрительная это информация или слуховая.

Объем кратковременной памяти – показатель, характеризующий способность механически запоминать и воспроизводить определенное количество единиц информации после ее однократного предъявления. Для взрослого человека он составляет  $7 \pm 2$ . Эта величина зависит от возраста, объем непосредственной памяти от двух до десяти лет вырастает от 2,5 до 5 единиц.

Кратковременная память направлена прежде всего на фиксацию появляющихся сигналов, вне зависимости от их содержания.

Долговременная память – характеризуется хранением информации в течение практически неограниченного срока. В связи с этим невозможно разработать экспериментальную процедуру, позволяющую вычислить объем долговременной памяти. Ее объем принято считать бесконечным. Долговременная память хранит в себе фактическую (законы, понятия,

определения) и эпизодическую (ситуации, происходившие с конкретным человеком в определенный период времени) информацию. Этот вид памяти ориентирован на будущее, на сохранение индивидуального опыта личности.

Оперативная память – дает возможность человеку сохранять информацию, необходимую для выполнения того или иного действия, длительность хранения напрямую зависит от времени, требуемого для выполнения этого действия. Простейший пример – нужно записать номер телефона, по которому необходимо сейчас перезвонить. Оперативная память направлена на сохранение текущей информации в рамках конкретной деятельности или действия.

Соотношение между кратковременной, долговременной и оперативной памятью зависит от задач, решаемых субъектом деятельности, а так же от структуры этой деятельности. Одни задачи требуют включения кратковременной памяти, другие – долговременной.

Основные мнемические процессы.

К таким процессам относят: запоминание, хранение, воспроизведение и забывание. В указанных процессах наиболее ярко проявляется связь памяти и деятельности. Рассмотрим каждый из этих процессов более подробно.

Запоминание.

Запоминание – это процесс, в ходе которого происходит закрепление нового материала путем связывания его с уже имеющимся у индивида. Он является условием обогащения опыта индивида новыми знаниями и формами поведения. Однако человек запоминает не все, с чем сталкивается. Материал, являющийся основной целью деятельности запоминается более эффективно.

Непроизвольное запоминание:

- лучше запоминается материал, над которым проведена умственная работа;
- запоминается то, что имеет большое значение, и вызывает интерес.

Произвольное запоминание:

- большую роль играют побуждающие мотивы;
- использование рациональных приемов запоминания делает его эффективнее;
- понятое запоминается быстрее и лучше, так как имеет связь с ранее усвоенными знаниями.

Воспроизведение.

Воспроизведение – это процесс, в ходе которого происходит актуализация закрепленного ранее материала при помощи извлечения его из долговременной памяти и перевода в оперативную.

Внутри воспроизведения выделяются: узнавание, воспроизведение (произвольное и произвольное) и вспоминание.

А) узнавание – воспроизведение какого-либо материала в условиях повторного восприятия. Основа данного процесса – сличение предъявляемого материала со следами, хранящимися в памяти. Бывает полным, когда человек без каких-либо усилий, узнает предмет, который видел в прошлом и неполным, когда вспоминается только часть увиденного.

Б) воспроизведение – осуществляется без повторного восприятия воспроизводимого объекта.

Непроизвольное воспроизведение:

- вызывается содержанием деятельности, которую осуществляет человек, хотя она напрямую не связана с воспроизведением;
- толчком служат представления и мысли;
- направление и содержание воспроизводимых образов и мыслей определяется образованными в прошлом ассоциациями;

Произвольное воспроизведение:

- вызывается задачей, которую ставит перед собой человек;
- активные поиски решения, вызванные невозможностью вспомнить необходимое сразу, называются припоминанием;

- успешность припоминания зависит от четкости точности осознания репродуктивной задачи.

В) воспоминание – воспроизведение образов прошлого, ограниченных во времени и пространстве.

Хранение.

Хранение – долговременное хранение воспринятой информации в латентном виде. Не все, что прошло через запоминание, успешно хранится. У данного процесса есть несколько характеристик – продуктивность и длительность. Продуктивность хранения – неожиданное появление в актуальном воспоминании некоторых событий, казалось бы «неважных» и «несущественных», оказывающее влияние на другие когнитивные процессы. Длительность – продолжительность хранения воспринятой информации.

На хранение влияют:

- установки личности;
- условия и организация заучивания материала;
- наличие мыслительной активности при переработке материала.

Забывание.

Забывание – постепенное снижение возможности припоминания и воспроизведения материала. Изучением забывания занимался Г. Эббингауз, по результатам исследований ему удалось ввести в психологию понятие «кривая забывания». Эта кривая описывает протекание забывания; оно происходит наиболее интенсивно после заучивания, а потом процесс замедляется. Процесс забывания, так же как воспроизведения и запоминания носит избирательный характер – более значимый материал забывается медленнее. Невозможность припомнить материал не означает его полное исчезновение из памяти. Забывается конкретная форма материала, однако его значимое содержание включается в опыт субъекта. Согласно теории Р. Аткинсона, пережитый материал не забывается, он просто переходит в долговременную память и хранится там вечно [60].

Говоря об особенностях развития памяти в период дошкольного возраста, следует отметить, что именно в этот период ребенок наиболее активно приобретает опыт, получает навыки и умения. Благодаря этому развитие памяти выходит на первое место, в ней сохраняются следы пережитых чувств и мыслей, опыт, который можно использовать в будущем. Большое значение для дальнейшего умственного развития ребенка имеет образная память, которая интенсивно обогащается в дошкольном возрасте.

Образы, ранее воспринятых предметов (представления), составляют основу памяти ребенка-дошкольника. Это представления о людях, их действиях, о фруктах и овощах, зверях и птицах, пространстве и времени и так далее. К старшему дошкольному возрасту увеличивается объем представлений, они перестают быть слитными и диффузными и становятся осмысленными, четкими и дифференцированными. Представления начинают носить все более обобщенный характер. Появляется системность и структурированность, представления объединяются в категории и группы. Возрастает подвижность сохраняемых образов. Ребенок использует их в различных видах деятельности и ситуациях. Становясь осмысленными, представления начинают подчиняться управлению. Старшие дошкольники могут их вызывать и координировать, исходя из задачи [34].

Огромную роль в развитии дошкольника играет память на движения, или моторная память, именно на ее основе формируются навыки. У детей среднего и старшего дошкольного возраста некоторые виды движений становятся навыками, например, ходьба, причесывания, застегивание пуговиц, умывание. В дошкольном возрасте формируются многочисленные новые разнообразные навыки, преимущественно трудовые. Это навыки самообслуживания – одевание, умывание, пользование ножом и вилкой, завязывание шнурков и так далее. Формируются так же учебные навыки – движение карандашом, вырезание, штриховка и другие. Физкультурные навыки – бег, прыжки, лазание, метание мяча, движение под музыку. Для малышей играет большую роль показ, образец. С возрастом решающее

значение приобретает словесная инструкция. Вначале она используется вместе с показом, затем опора на образец отпадает.

Память ребенка характеризуется не только тем, что он запоминает, но и связями, на которые он опирается при сохранении материала. Развитие словесно-смысловой памяти непосредственно влияет на развитие воображения. У старших дошкольников ослабевает потребность использовать наглядные, конкретные опоры для воспроизведения или создания образов. Слушая сказки, дети шести-семи лет довольно четко представляют себе Емелю, въезжающего в царские палаты на печке или Конька-горбунка. При этом они сами часто фантазируют и разыгрывают в лицах, услышанные или увиденные истории. Но при этом они могут фантазировать без опоры на действие или историю [34].

В старшем дошкольном возрасте память носит произвольный характер. Лучше запоминается то, что вызывает интерес и оставляет яркие впечатления. Таким образом, объем фиксируемого материала определяется эмоциональным отношением к данному явлению или предмету. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом роль произвольного запоминания у детей шести-семи лет несколько снижается, однако возрастает прочность запоминания [34].

Одним из основных достижений старшего дошкольного возраста является развитие произвольного запоминания. Некоторые его формы отмечаются у детей четырех-пяти лет, однако значительного развития оно достигает к шести-семи годам. Этому во много способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимое является условием достижения успеха. Важной особенностью старшего дошкольного возраста является возможность поставить ребенку цель для запоминания определенного материала. Наличие подобной возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать приемы, повышающие эффективность запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание [39].

### **1.3 Развитие памяти ребенка в условиях раннего изучения иностранного языка**

Необходимо отметить, что на современном этапе обучения подходы к обучению иностранному языку детей дошкольного и раннего возраста рассматриваются в рамках системы «детский сад - начальная школа», с учетом преемственности дошкольного и начального школьного языкового образования. При этом фокус внимания направлен на средний (4-5 лет) и старший (5-6) дошкольный возраст (Н.А. Горлова [20], Е.И. Негневицкая [41], Н.А. Тарасюк [53] и другие).

Теоретические и практические исследования данного предмета направлены на такие аспекты обучения иностранного языка, как: интеграция различных видов деятельности, применение сказочного сюжета и креативных ситуаций, разработка метода образного моделирования, создание пропедевтического курса на музыкальной основе, обучение иностранному языку дошкольников и младших школьников в системе единых требований, применение интенсивной методики обучения ИЯ и другие.

Иностранный язык на этом возрастном этапе рассматривается как средство формирования интеллектуальных возможностей ребенка, как способ формирования личности ребенка с учетом его мотивов, способностей и интересов через деятельность. «Через общение и деятельность на неродном языке, и деятельность с языком ребенок развивается, воспитывается, познает мир и себя, то есть овладевает всем тем духовным богатством, которое может дать иноязычное образование ребенку» [53. с. 6].

Многие авторы связывают начало овладения иностранным языком с готовностью ребенка к осмысленному обучению, сформированностью речевых и языковых механизмов, а так же восприимчивостью к новому языку. Анализ психологических предпосылок овладения иностранным языком показывает, что готовность детей старшего дошкольного возраста к осознанному освоению нового языка зависит от уровня сформированности

мыслительных операций и речевого развития ребенка [32]. Немаловажен факт наличия у детей старшего дошкольного возраста потребности решать все более сложные коммуникативные задачи, усложняющиеся благодаря общепсихическому и познавательному развитию. Учитывая психолингвистические данные, свидетельствующие о творческой, а не подражательной активности ребенка во время освоения иностранного языка и работе с ним, целесообразно говорить об осознанном овладении ребенком неродным языком в дошкольном возрасте [40].

Усвоение иностранного языка на ранней ступени развития можно рассматривать как средство формирования интеллекта ребенка, как способ развития способностей, как средство социального взаимодействия, с помощью которого ребенок получает социальный опыт, а так же как способ осознания своего «я» и самовыражения.

Методика обучения детей дошкольного возраста иностранному языку строится на основе моделирования типичных ситуаций общения в ходе игровой и творческой (музыкальной, изобразительной) деятельности. Анализ исследований по теме предмета [2, 4, 14, 19] показывает возможность объединения предлагаемых технологий в единый подход, в основе которого концепция ситуативного моделирования – игрового, контекстного, сюжетного и др.

Значимым для развития ребенком в дошкольном возрасте является общение, которое взаимосвязано с другими видами деятельности (игровой, предметно-практической, творческой и др.). В связи с этим в содержание обучения включаются элементы навыков и умений речевого общения, включенные в коммуникативные ситуации, интегрированные в ситуации неречевой (познавательной, творческой, игровой) деятельности, в ходе которой развивается речевое общение.

Использование интегративного подхода при обучении детей среднего и старшего дошкольного возраста является наиболее продуктивным, так как позволяет обеспечить взаимосвязь речевой и других видов деятельности

(творческой, игровой, продуктивной) и реализуется при помощи моделирования игровых, сюжетных, учебно-игровых и других ситуаций. Часто при обучении используется опора на музыкальную деятельность, в частности на детскую оперу [4], ритмику и музыку [14] и другие.

Одной из тенденций развития методики обучения иностранному языку детей дошкольного возраста является опора на данные, полученные в ходе психолингвистических исследований речевого развития ребенка, а так же учет особенностей развития речевых механизмов на родном языке. Кроме того, исследуются особенности видов деятельности ребенка, характерные в разные периоды дошкольного возраста.

Специфика начальной ступени обучения иностранному языку обусловлена психическими особенностями дошкольников, спецификой ведущего вида деятельности и взаимосвязью речевых и неречевых видов деятельности, что проявляется в организации условий обучения, использовании форм и приемов.

Основной задачей первого этапа обучения является динамическое развитие устной речи (говорения и понимания речи на слух). Вместе с тем в этом возрасте важно работать над моторными навыками, которые не только позволяют лучше усвоить лексико-грамматический материал, но и способствуют развитию речемыслительных процессов. Для успешного развития моторики целесообразно использовать упражнения по обводке и раскрашиванию рисунков, выполненных по точкам.

Отбор социолингвистического содержания обучения необходимо проводить с учетом следующих принципов: познавательной ценности, частотности, системности, тематической направленности, концентричности, синтагматической и парадигматической обусловленности. Разберем подробнее каждый из них.

Принцип познавательной ценности следует учитывать при отборе языкового и речевого материала. Языковой материал включает в себя лексические единицы различных частей речи: существительные,

прилагательные, глаголы, наречия, предлоги и грамматические конструкции, доступные детям. Речевой материал состоит из клише и речевых оборотов, выражающих намерения говорящего.

При отборе материала также следует учитывать принцип частотности, с его помощью формируется активный и потенциальный словарь. В активный словарь входят слова и выражения, которые дети усваивают в процессе овладения иностранным языком на занятиях и за их пределами. Потенциальный словарь пополняется формами обращения, которые учитель использует на занятиях для организации общения, данные фразы усваиваются постепенно, интуитивно. Говорить о формировании пассивного словаря в дошкольном возрасте не целесообразно, так как особенности мыслительной деятельности детей позволяют усвоить содержание только при его активном продуцировании и вариативном повторении.

Систематизация социолингвистического содержания обучения обусловлена принципом системности. Рекомендуется осуществлять ее в двух направлениях – вертикальном (для всех возрастных групп от 4 до 7 лет) и горизонтальном (для каждой возрастной группы).

Принцип тематической направленности обуславливает учет уровня языковых обобщений ребенка, исходя из которого, подбирается тематика занятий. От выбранной темы зависит коммуникативная ситуация и сюжет занятия.

Включая определенную тематику занятий на год или курс обучения, преподавателю следует учитывать принцип концентричности, который предполагает дублирование пройденных тем на следующих этапах обучения, с усложненным содержанием. Усвоенный детьми языковой, речевой и лингвострановедческий материал интегрируется в другие темы на более высоком уровне и предлагается в совокупности с новыми грамматическими конструкциями.

Осознанное усвоение языкового содержания возможно только при учете и реализации принципа парадигматической и синтагматической

обусловленности. Исходя из этого принципа, преподаватель подбирает материал по категориальному признаку. Правильный отбор языкового содержания создает основу для речевого материала и является предпосылкой для выражения мысли на иностранном языке. Следует отбирать языковой материал таким образом, чтобы ребенок сначала использовал в речи имена существительные, а затем начал включать в речь глаголы и прилагательные. Учет этого принципа способствует усвоению языка на уровне фраз, а не отдельных слов и позволяет развивать монологическую (описание, повествование, рассуждение) и диалогическую речь.

Экономические, геополитические и социокультурные изменения, происходящие в современном мире, предъявляют к человеку все более жесткие требования. Встает необходимость общения не только на родном языке, но и на иностранном, а иногда даже нескольких иностранных языках. Изменилось количество воспринимаемой информации и способы ее восприятия, а значит необходимо менять подходы к обучению. До сих пор остается дискуссионным вопрос о раннем начале изучения иностранного языка, противники такого изучения считают, что это излишняя нагрузка на ребенка, которая только усложняет содержание дошкольного образования. Однако проведенные исследования доказали, что правильно организованные занятия способствуют повышению образовательного и культурного уровня ребенка, а так же способствуют его развитию.

Высокая пластичность мозга и психики ребенка дает потенциальную возможность развития, которая может быть реализована через воспитание и создание соответствующей окружающей среды. Поэтому необходимо заниматься разносторонним развитием ребенка с первых дней его жизни.

Способность овладения речью наследуется ребенком с рождения и проявляется с первых лет жизни. Еще К.Ушинский писал: «В несколько месяцев дитя так приучается говорить на иностранном языке, как не может приучиться в несколько лет» [57]. Ребенок, при условии специально организованной языковой среды, способен начать говорить на нескольких

языках сразу. Так какой возраст считать наиболее оптимальным для начала изучения иностранного языка? Отечественные (Л. С. Выготский, С. И. Рубинштен) и зарубежные психологи (Б. Уайт, ДЖ. Брунер, В. Пенфильд, Р. Робертс, Т. Элиот) отмечают, что дети осваивают иностранные языки легче, чем взрослые. Однако сроки сензитивного периода у разных авторов отличаются. Так, Пенфильд и Робертс выделяют его с 4 до 8 лет, Элиот - с 1,5 до 7 лет. Физиологами отмечается, что у мозга существуют биологические часы, так же как существуют разные этапы развития желез внутренней секреции ребенка. Таким образом, ребенок до девяти лет является специалистом в овладении речью. После этого возраста мозговые механизмы речи уже не могут так легко приспосабливаться к изменяющимся условиям, так как становятся менее гибкими. Можно сказать, что ребенок имеет восприимчивость к иностранным языкам, но с возрастом она снижается [47].

Можно отметить, что интерес к обучению детей дошкольного и раннего возраста иностранным языкам появился достаточно давно. Один из первых бумов развития методики и методологии преподавания иностранных языков в детских образовательных учреждениях, случившихся в современное время, пришелся на 60-70-е гг. XX века. Тогда в нашей стране и за рубежом начали появляться пособия по обучению иностранным языкам в детском саду и семье [1, 6, 28, 58, 31, 63], научные труды по этой тематике [3, 25, 59] а так же диссертационные исследования [37, 62]. Однако обучение дошкольников иностранным языкам не получило широкого распространения и не стало первым звеном в цепи непрерывного обучения – детский сад-школа-ВУЗ. Этот факт был обусловлен несколькими причинами: во-первых, наблюдалась недостаточная решенность организационных вопросов, во-вторых, нехватка педагогических кадров и отсутствие их специальной подготовки, в-третьих, невозможность привлечь всех дошкольников к обучению иностранному языку (посещающих детских сад и «домашних» детей).

Следующая ступень в развитии подходов к обучению детей дошкольного возраста начала с конца 90-х и начала 2000х гг. XXI века. Она

характеризуется подъемом интереса к проблеме раннего обучения иностранным языкам. Наиболее активно участвовали в разработке данного предмета Е.Ю. Протасова, Н.А. Малкина, И.В. Вронская, М.К. Уланова. В частности, И.В. Вронская предложила методику обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста в различных видах неречевой предметно-практической деятельности [12]. Ее используются приемы обучения не только при помощи игровой деятельности, она также задействует детей в других видах деятельности – эстетической, режимной, бытовой.

Обучением детей раннего возраста занимались Е.Ю. Протасова, М.Н. Салищева, Е.В. Жирнова. Так, Е.Ю. Протасова предложила модель двуязычного детского сада, позволяющую преподавать русский язык как второй и первый в иноязычном окружении, используя обучение в различных видах интерактивных игр [48]. Проводя лонгитюдное исследование, Е.В. Жирнова доказала наличие связи между мышлением и изучением иностранного языка в раннем возрасте, используя при этом все каналы восприятия ребенка [23]. М.Н. Салищева предлагает при обучении детей иностранному языку использовать те же приемы, что и при обучении родному, начинать данный процесс автор рекомендует с самого рождения. Ею была разработана серия книг для детей раннего возраста [49].

В своей диссертации Т.Н. Гнилова представляет методику обучения дошкольников иностранному языку с опорой на песенную мелодику. Автором используются не просто песни и стихи, она разработала специальный тип лингводидактического обучающего средства – музыкальный-лингвопедагогический этюд на песенной основе, соединяющий песенную мелодию и дидактические стихи. Мария Николаевна считает, что нужно делать акцент не на вхождении в «иноязычную культуру», а культуру в целом [18, с. 24]. Значение музыкально-ритмического элемента в обучении детей иностранному языку подчеркивается также следующими авторами – Р.

Штейнером (Вальдорфская школа), Т.Н. Власовой и А.Н. Пфафенродт (фонематическая ритмика).

Л.В. Спирякова предлагает авторскую технологию обучения иностранному языку дошкольников. Ее технология представляет единство трех компонентов: концептуального, содержательного и процессуального. Краеугольным камнем данной технологии является многократное повторение пройденного материала в различных видах деятельности – играх, песнях, стихах. Так же автор в своей работе использует видеоматериалы, исходя из собственного алгоритма работы с видеосюжетами [52].

К.Б. Жигалева исследовала специфику лингвистической компетенции детей старшего дошкольного возраста, а так же показатели сформированности лингвистической компетентности старших дошкольников. Автор выделяет следующие структурные составляющие лингвистической компетентности: языковая, речевая, лингвострановедческая. Ее был разработан широкий спектр упражнений: языковых, речевых, условно-речевых, контролирующих. Автор интегрирует различные виды деятельности, использует игру при обучении детей, однако считает, что не стоит делать игру основой обучения, так как ребенок уже к нему готов [22].

В ходе анализа 25 диссертационных работ и более 40 научных статей, представленных в журналах: «Иностранные языки в школе», «Дошкольное воспитание», «Дошкольная педагогика», «Учитель», «Среднее профессиональное образование» за период 1990-2012 гг. по проблеме обучения детей раннего и дошкольного возраста иностранному языку были установлены следующие направления научных изысканий:

- интеграция обучения иностранному языку с различными видами деятельности (Н.А. Яценко [67], В.Н. Шацких [64], Л.В. Гаделия [14], Е.Н. Нельзина [42]);
- обучение языку на основе литературы и сказки (Г.Д. Ткачук [55], О.А. Денисенко [21], Н.А. Малкина [36]);

- внедрение авторских методик и технологий (И.В. Вронская [12], Е.Ю. Протасова [48], И.С. Гарамова [17], Л.В. Спирякова [52]);
- на основе песенной мелодики (Т.Н. Гнилова [18]);
- анализ развития теории и методики обучения языкам (М.Ю. Гайнутдинова [15], М.М. Лукина [33]);
- разработка стратегий и подходов к обучению иностранным языкам детей дошкольного возраста (М.К. Уланова [56], Е.В. Маякова [38], А.М. Николаева [44]);
- психолого-педагогическое сопровождение дошкольников и подготовка специалистов по работе с детьми данного возраста (Ю.Б.Виноградова [10], Л.К.Ничипоренко [45]).

Исследования, проводимые Е.Ю. Протасовой [48], И.В. Вронской [12], Е.В. Маяковой [38] и другими, подтверждают предположение о благоприятном влиянии изучения иностранного языка на развитие психических функций и личности ребенка в целом. Ведущие университеты США и Канады проводили исследования билингов и монолингов и выяснили, что у двуязычных детей развитие когнитивных способностей находится на более высоком уровне. Благоприятное влияние изучения иностранного языка на развитие родной речи отмечал Л. С. Выготский, доказал Л. В. Щерба, и другие отечественные ученые. Нужно так же упомянуть о многолетнем экспериментальном обучении иностранному языку, проводившемся коллективом лаборатории НИИ общего и среднего образования АПН Российской Федерации, оно подтвердило благотворное влияние предмета на детей, было отмечено повышение уровня психического развития (память, внимание, воображение, мышление). А так же способствовало выработке у детей способов адекватного поведения в различных жизненных ситуациях, улучшению речевого развитию и повышению уровня владения родным языком [41].

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проблема памяти не оставляла равнодушной мыслителей и ученых с древнейших времен. Однако, несмотря на большое количество исследований и экспериментов, проведенных за последние сто пятьдесят лет, единой общепризнанной теории памяти до сих не существует. Основные законы и закономерности известны, но глубинные механизмы ее функционирования до сих пор остаются не раскрытыми. Однако этот психический процесс оказывает значительное влияние на многие виды деятельности человека. В частности, успешное обучение в школе зависит от уровня развития памяти, и, прежде всего, от наличия произвольного запоминания и воспроизведения.

В целом, можно сделать следующие выводы относительно развития памяти детей старшего дошкольного возраста:

- преобладающий характер носит непроизвольная образная память;
- опосредованное познание обеспечивается словесно-смысловой памятью, она же расширяет познавательную деятельность ребенка;
- закладываются элементы произвольной памяти, как способа регуляции процесса запоминания сначала со стороны взрослого, а затем и ребенка;
- создаются предпосылки для овладения логическими приемами запоминания.

Представляется возможным выявить принципы, которыми следует руководствоваться педагогу при подборе материала для занятий, с целью достижения эффективных результатов обучения. Так, отбор социолингвистического содержания обучения необходимо проводить с учетом следующих принципов: познавательной ценности, частотности, системности, тематической направленности, концентричности, синтагматической и парадигматической обусловленности.

В ходе анализа литературных источников было отмечено наличие доказательной базы относительно положительного влияния изучения иностранного языка на развитие речи и мышления ребенка, можно предположить, что благотворное влияние было оказано так же и на память,

однако найти проведенные исследования на эту тему нам не удалось. Нам удалось выделить следующие направления, по которым развивается научная деятельность исследователей проблемы раннего обучения иностранным языкам:

- интеграция обучения иностранному языку с различными видами деятельности (Н.А. Яценко [67], В.Н. Шацких [64], Л.В. Гаделия [14], Е.Н. Нельзина [42]);
- обучение языку на основе литературы и сказки (Г.Д. Ткачук [55], О.А. Денисенко [21], Н.А. Малкина [36]);
- внедрение авторских методик и технологий (И.В. Вронская [12], Е.Ю. Протасова [48], И.С. Гарамова [17], Л.В. Спирякова [52]);
- на основе песенной мелодики (Т.Н. Гнилова [18]);
- анализ развития теории и методики обучения языкам (М.Ю. Гайнутдинова [15], М.М. Лукина [33]);
- разработка стратегий и подходов к обучению иностранным языкам детей дошкольного возраста (М.К. Уланова [56], Е.В. Маякова [38], А.М. Николаева [44]);
- психолого-педагогическое сопровождение дошкольников и подготовка специалистов по работе с детьми данного возраста (Ю.Б. Виноградова [10], Л.К. Ничипоренко [45]).

Таким образом, несмотря на недостаточное количество эмпирических данных, целесообразно предположить, что изучение иностранного языка детьми дошкольного возраста влияет не только на развитие мышления и речи, но и способствует развитию памяти. Поэтому было решено проверить нашу гипотезу опытным путем.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ

### 2.1 Организация и методы исследования

Память человека очень многообразна. Затруднительно диагностировать одновременно все ее виды и особенности, в частности, когда оценивается не только уровень памяти, но и её процессуальные характеристики. Исходя из этого, нами была проведена диагностика некоторых видов памяти детей старшего дошкольного возраста. В данном случае речь идет о слуховой и зрительной памяти, процессах узнавания, воспроизведения и запоминания, о кратковременной и долговременной памяти, так же о динамике процесса заучивания.

Исследование проводилось в ДОО г.Красноярска, в качестве испытуемых выступили дети старшего дошкольного возраста, экспериментальная группа составила 15 человек (7 девочек и 8 мальчик), контрольная группа так же 15 человек (7 мальчиков и 8 девочек). В результате проведения исследования в экспериментальной и контрольной группах осуществлялась первичная диагностика уровня развития памяти. Исследование проводилось в стратегии психолого-педагогического эксперимента.

Для того чтобы определить уровень развития памяти контрольной и экспериментальной группы были использованы следующие методики: «10 слов» (автор А.Р. Лурия), «Узнай фигуры» (автор Р.С. Немов).

#### **Методика «10 слов»**

Цель: оценка состояния уровня слуховой памяти, утомляемости, активности внимания, запоминания, сохранения, воспроизведения, а так же произвольного внимания.

Описание. Данная методика была разработана А. Р. Лурия. Она позволяет оценить объем (продуктивность) слуховой памяти, кратковременную и долговременную память, а так же процессы запоминания, сохранения и воспроизведения.

Для качественного проведения диагностических процедур требуется обстановка спокойствия и тишины, ничего не должно отвлекать испытуемого, то есть никаких отвлекающих разговоров, шума. Испытуемого просят запомнить десять слов, которые должны соответствовать нескольким критериям:

- быть однообразными (существительные в единственном числе, именительном падеже, состоящие из одного или двух слогов);
- быть независимыми друг от друга, в целях предотвращения создания ассоциативной цепочки, например, не следует брать подобные пары слов - стол-стул, зима-лето.

Применение. Методика может использоваться с детьми от 5 лет, возможно так же проведения диагностики взрослых.

Стимульный материал. Протокол с десятью односложными словами, не имеющими ассоциативной связи.

Используемый набор слов: стол, вода, часы, конь, брат, лес, игла, окно, лампа, огонь.

Методика проведения исследования. Испытуемому зачитывают инструкцию (а). После чего зачитывают ряд слов. По окончании зачитывания отмечают в протоколе воспроизведенные испытуемым слова. Далее зачитывают инструкцию (б). После фиксации данных в протоколе опыт повторяется без инструкций. Инструкция предъявляется несколько раз до полного запоминания либо 5-6 раз. Перед следующими прочтениями материала экспериментатор просто говорит: «Еще раз».

На каждом этапе исследования ведется фиксация результатов. Под каждым воспроизведенным словом в строчке, соответствующем номеру попытки, ставится символ. Следует так же отмечать «лишние» слова. После окончания повторения слов, испытуемому следует сообщить, что через час процедура повторится. Спустя час испытуемый воспроизводит слова уже без зачитывания экспериментатором, полученные данные так же следует отметить в протоколе.

Инструкции для детей.

— Инструкция (а): «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь, сколько сможешь, в любом порядке».

— Инструкция (б): «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их прослушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Обработка результатов.

1. Посчитать общее количество правильно воспроизведенных слов при каждом повторении, и записать в графе протокола "Количество правильно воспроизведенных слов"

2. Построить по этим данным график заучивания. На оси абсцисс откладываются порядковые номера повторений, а на оси ординат – значения правильно воспроизведенных слов [22, с.30-32].

### **Методика «Узнай фигуры».**

Цель методики – диагностика процесса узнавание, как части воспроизведения, а также кратковременной зрительной памяти. Данный вид образной памяти начинает развиваться одним из первых. Именно от его развития зависит становление таких процессов как запоминание, воспроизведение и сохранение.

В методике детям предлагаются картинки, изображенные на рис.1(см. приложение А), в сопровождении следующей инструкции: «Перед вами 5 картинок, расположенных рядами. Картинка слева отделена от остальных двойной вертикальной чертой и похожа на одну из четырех картинок, расположенных в ряд справа от нее. Необходимо как можно быстрее найти и указать на похожую картинку». Сначала для пробы ребенку предлагают решить эту задачу на картинках, изображенных в ряду под номером 0, затем - после того, как экспериментатор убедился в том, что ребенок все понял правильно, предоставляют возможность решить эту задачу на картинках с номерами от 1 до 10. Эксперимент проводится до тех пор, пока ребенок не

решит все 10 задач, но не больше чем 1,5 мин даже в том случае, если ребенок к этому времени не справился со всеми задачами.

Оценка результатов:

10 баллов - ребенок справился со всеми задачами меньше, чем за 45 сек.;

8-9 баллов - ребенок справился со всеми задачами за время от 45 до 50 сек.;

6-7 баллов - ребенок справился со всеми предложенными задачами в течение периода времени от 50 до 60 сек.;

4-5 баллов - ребенок справился со всеми задачами за время от 60 до 70 сек.;

2-3 балла - ребенок решил все задачи за время от 70 до 80 сек.;

0-1 балл - ребенок решил все задачи, затратив на это более чем 80 сек.

Выводы об уровне развития:

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий. [43, с. 88-90.]

## 2.2 Результаты констатирующего эксперимента

В ходе проведения тестирования были получены данные по используемым методикам контрольной и экспериментальной групп. Результаты занесены в таблицы и подсчитаны промежуточные итоги.

Методика «10 слов» А.Р. Лурия

Результаты, полученные в ходе исследования состояния слуховой памяти, а так же запоминания, сохранения и воспроизведения по методике «10 слов» (А.Р. Лурия), были получены данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты констатирующего эксперимента по изучению слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста (экспериментальная группа)

Испытуемый №	Объем кратковременной памяти	Объем долговременной памяти	Объем сохранения	Уровень развития слуховой памяти
1	5	6	6	средний
2	4	6	6	средний
3	5	7	6	средний
4	6	8	7	высокий
5	6	7	7	средний
6	5	6	7	средний
7	4	6	6	средний
8	4	6	6	средний
9	5	7	7	средний
10	6	8	8	высокий
11	6	7	7	средний
12	5	7	6	средний
13	4	8	7	высокий

Продолжение таблицы 1				
14	5	7	6	средний
15	4	6	6	средний
Средние значения	4,9	6,8	6,5	

Анализ полученных данных показал, что 20% детей из экспериментальной группы имеют высокий уровень развития слуховой памяти, а 80% имеют средний уровень развития слуховой памяти. Средний объем кратковременной памяти составляет 4,9 слов, средний объем долговременной памяти 6,8 слов, средний объем процесса сохранения составляет 6,5 слов. Можно сказать, что лишь у 6,7% испытуемых долговременная память имеет высокий уровень развития, 93,3% имеют средний уровень развития долговременной памяти.

По полученному протоколу изучения слуховой памяти при помощи методики «10 слов» были составлены графики запоминания (Рис.2, Рис.3), где отражается количество воспроизведенных слов в динамике отсроченного воспроизведения. По ним можно судить об особенностях запоминания испытуемых экспериментальной группы.

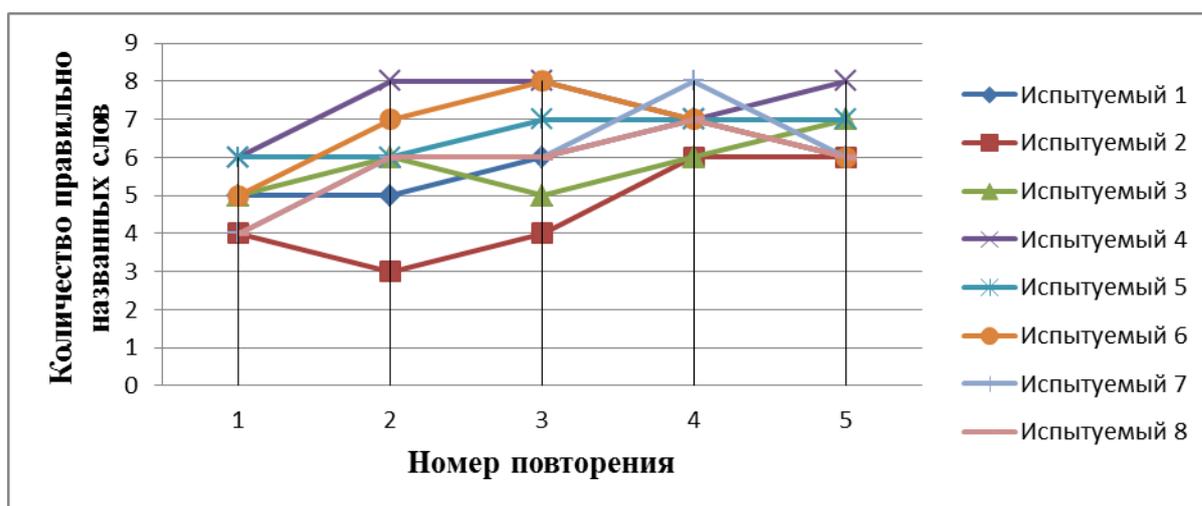


Рис.2. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №1 по №8) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения.

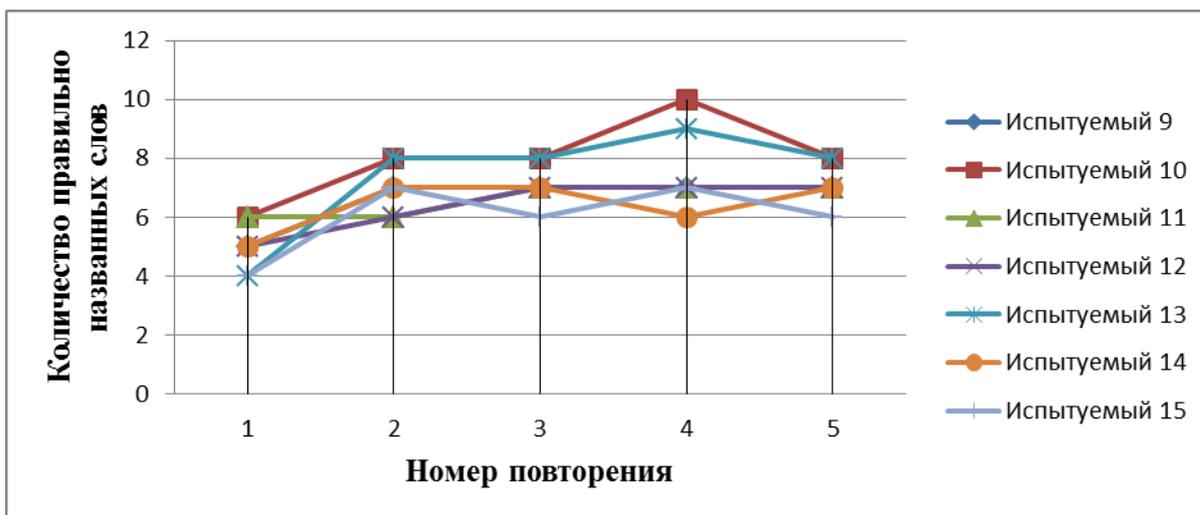


Рис.3. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №9 по №15) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения.

Анализируя представленные графики запоминания, можно сказать, что большинство графиков носят восходящий характер, что свидетельствует о том, что степень запоминания массива информации увеличивается с количеством повторений, причем с увеличением количества повторений прирост запоминаемого материала уменьшается. Однако, в последнем повторении наблюдается уменьшение количества правильно названных слов, что может говорить о недостаточном развитии долговременной памяти. У 6,7% детей наблюдается зигзагообразность кривой запоминания, которая свидетельствует о неустойчивости внимания и его колебаниях. Нормой объема слуховой кратковременной памяти является значение  $7 \pm 2$  слов, можно заметить, что 33,3% испытуемых запомнили меньшее количество слов с первой попытки.

Далее изучались особенности произвольной слуховой памяти детей в контрольной группе. Результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента по изучению слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста (контрольная группа)

Испытуемый №	Объем кратковременной памяти	Объем долговременной памяти	Объем сохранения	Уровень развития слуховой памяти
1	4	6	6	средний
2	5	6	7	средний
3	4	7	6	средний
4	6	9	8	высокий
5	6	8	7	средний
6	4	6	6	средний
7	4	6	7	средний
8	4	6	6	средний
9	5	7	8	высокий
10	4	6	6	средний
11	4	6	6	средний
12	6	7	7	средний
13	3	6	5	низкий
14	4	6	6	средний
15	5	6	7	средний
Средние значения	4,5	6,5	6,5	

Анализ полученных данных показал, что 13,3% детей из контрольной группы имеют высокий уровень развития слуховой памяти, а 80% имеют средний уровень развития слуховой памяти и 6,7% детей имеют низкий уровень развития слуховой памяти. Средний объем кратковременной памяти

составляет 4,5 слов, средний объем долговременной памяти 6,5 слов, средний объем процесса сохранения составляет 6,5 слов. Можно сказать, что лишь у 13,3% испытуемых долговременная память имеет высокий уровень развития, 86,7% имеют средний уровень развития долговременной памяти.

По полученному протоколу изучения слуховой памяти при помощи методики «10 слов» были составлены графики запоминания (Рис.4, Рис.5), где отражается количество воспроизведенных слов в динамике отсроченного воспроизведения. По ним можно судить об особенностях запоминания испытуемых контрольной группы.

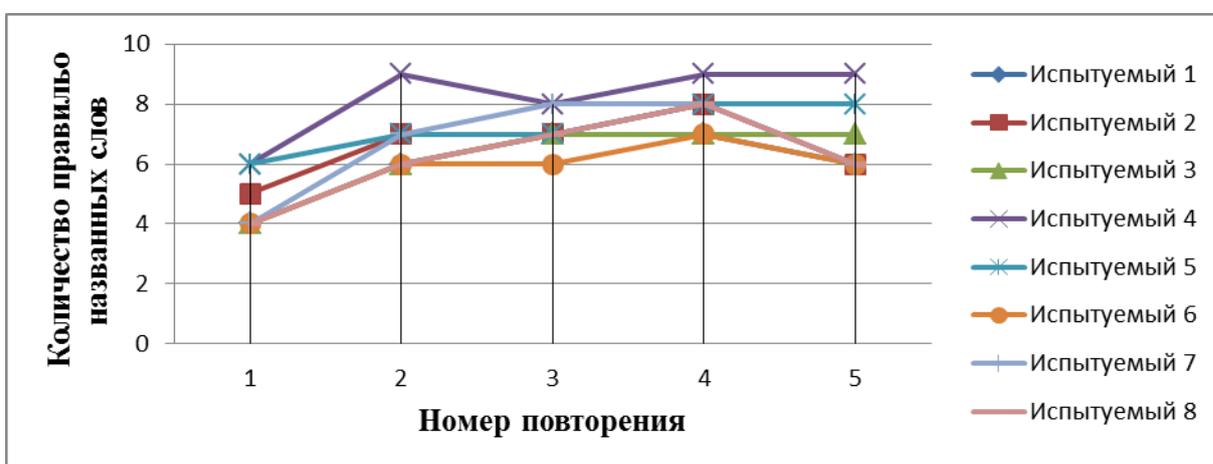


Рис.4. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №1 по №8) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения

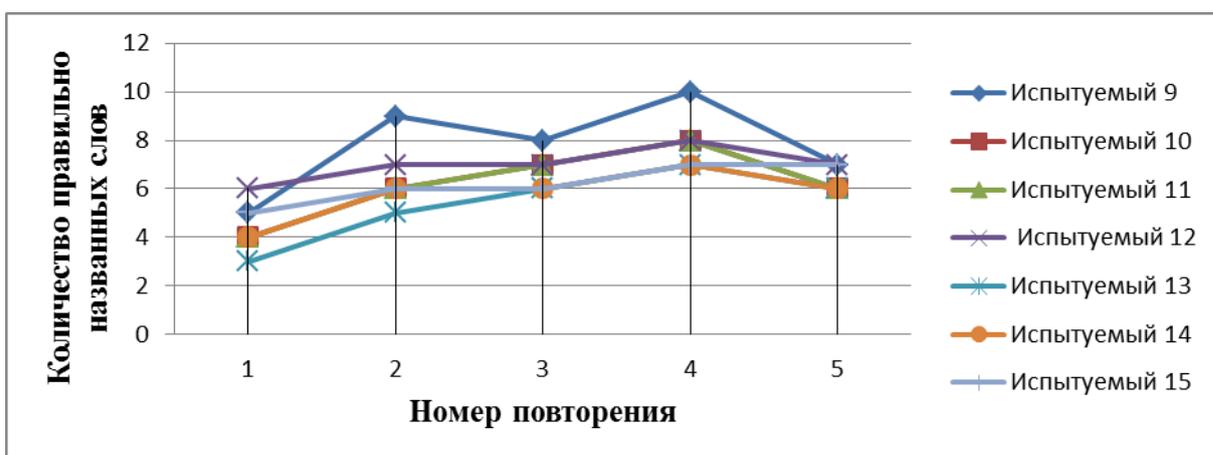


Рис.5. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №9 по №15) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения

Анализируя указанные графики запоминания, можно сказать, что большинство графиков носят восходящий характер, что свидетельствует о том, что степень запоминания массива информации увеличивается с количеством повторений, причем с увеличением количества повторений прирост запоминаемого материала уменьшается. Однако, в последнем повторении наблюдается уменьшение количества правильно названных слов, что может говорить о недостаточном развитии долговременной памяти. У 6,7% детей наблюдается зигзагообразность кривой запоминания, которая свидетельствует о неустойчивости внимания и его колебаниях. Нормой объема слуховой кратковременной памяти является значение 7+-2 слов, можно заметить, что 53,3% испытуемых запомнили меньшее количество слов с первой попытки.

Особенности развития слуховой произвольной памяти детей в экспериментальной и контрольной группах представлены в сравнительном аспекте в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа особенностей развития произвольной слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровень развития произвольной слуховой памяти		
	высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	20%	80%	0%
Контрольная	13,3%	80%	6,7%

Анализируя распределение детей по уровням развития слуховой памяти среди детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп, можно сказать, что существенных различий в распределении по уровням развития слуховой памяти среди исследуемых групп нет.

Далее изучались особенности произвольной зрительной памяти детей в экспериментальной и контрольной группах. Результаты представлены в Таблице 4 и Таблице 5.

Таблица 4

Результаты констатирующего эксперимента по изучению произвольной зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста  
(экспериментальная группа)

Испытуемый №	Кол-во правильных ответов	Кол-во баллов	Уровень развития памяти
1	7	7	средний
2	9	6	средний
3	5	5	средний
4	9	4	средний
5	8	8	высокий
6	7	7	средний
7	7	7	средний
8	6	6	средний
9	5	5	средний
10	10	7	средний
11	10	5	средний
12	8	8	высокий
13	10	9	высокий
14	6	2	низкий
15	7	2	низкий
Средние значения	7,6	5,9	

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что среди испытуемых детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы 20% показали высокий уровень зрительной памяти, 66,6% средний уровень (подавляющее большинство) и 13,3% испытуемых низкий уровень. Среднее значение правильных ответов в экспериментальной группе составляет 7,6 фигур. Среднее количество полученных баллов – 5,9. Можно сказать, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень развития зрительной памяти.

Таблица 5

Результаты констатирующего эксперимента по изучению произвольной зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста (контрольная группа)

Испытуемый №	Кол-во правильных ответов	Кол-во баллов	Уровень развития памяти
1	6	6	средний
2	5	5	средний
3	8	8	высокий
4	8	9	высокий
5	6	4	средний
6	8	9	высокий
7	6	3	низкий
8	7	7	средний
9	7	7	средний
10	8	5	средний
11	8	6	средний
12	9	4	средний
13	8	8	высокий
14	8	2	низкий
15	7	5	средний

Продолжение таблицы 5			
Средние значения	7,3	5,9	

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что среди испытуемых детей старшего дошкольного возраста контрольной группы 26,7% показали высокий уровень зрительной памяти, 60% средний уровень (подавляющее большинство) и 13,3% испытуемых низкий уровень. Среднее значение правильных ответов в контрольной группе составляет 7,3 фигур. Среднее количество полученных баллов – 5,9. Можно сказать, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень развития зрительной памяти.

Особенности развития зрительной произвольной памяти детей в экспериментальной и контрольной группах представлены в сравнительном аспекте в Таблице 6.

Таблица 6

Результаты сравнительного анализа особенностей развития произвольной зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровень развития памяти		
	высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	20%	66,7%	13,3%
Контрольная	26,7%	60%	13,3%

Анализируя распределение детей по уровням развития зрительной памяти среди детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп, можно сказать, что существенных различий в распределении по уровням развития зрительной памяти среди исследуемых групп нет.

Таким образом, можно сказать, что вследствие отсутствия существенных различий между экспериментальной и контрольной группой испытуемых относительно уровней распределения слуховой и зрительной памяти среди детей старшего дошкольного возраста, допустимо проводить дальнейшее сравнение данных групп после проведения ряда развивающих мероприятий.

Изучение образных видов памяти (зрительной и слуховой) детей старшего дошкольного возраста позволило констатировать следующие особенности:

- наибольшее количество испытуемых детей имеет средний уровень развития произвольной слуховой и зрительной памяти;
- показатели средних значений объема слуховой памяти детей экспериментальной группы: объем кратковременной памяти – 4,9 слов, объем долговременной памяти – 6,8 слов, объем процесса сохранения – 6,5 слов. Показатели динамики заучивания – 93,3% имеют восходящую кривую запоминания, 6,7% испытуемых имеют зигзагообразную кривую запоминания. В то время как детей контрольной группы: объем кратковременной памяти – 4,5 слова, объем долговременной памяти – 6,5 слов, объем процесса сохранения – 6,5 слов. Показатели динамики заучивания – 93,3% имеют восходящую кривую запоминания, 6,7% испытуемых имеют зигзагообразную кривую запоминания;
- показатели средних значений объема зрительной памяти детей экспериментальной группы: количество правильно узнаваемых фигур – 7,6, количество баллов – 5,9. В то время как у детей контрольной группы – количество правильно узнаваемых фигур – 7,3, количество баллов – 5,9.

### 2.3 Реализация формирующего эксперимента

В силу психофизиологических особенностей дошкольный возраст является благоприятным периодом для начала изучения иностранного языка. То, что ребенок учит в этом возрасте, надолго запоминается, так как дошкольное детство это сензитивный период развития памяти. Стоит также отметить, что ведущим видом деятельности, определяющим развитие ребенка в данном возрасте, является игровая деятельность, поэтому для развития памяти детей старшего возраста нами широко применялись игровые приемы. Данные приемы вызывают большой интерес у учащихся, поскольку позволяют в естественных условиях получить навыки иноязычного общения, способствуют отработке речевого материала и создают практическую направленность обучения иностранным языкам.

Основанием для отбора приемов, используемых как для усвоения иностранного языка, так и для совершенствования образных видов памяти детей послужили:

- 1) сведения о возрастных особенностях памяти детей;
- 2) сведения о взаимосвязи памяти с другими познавательными процессами;
- 3) опора на типичные виды деятельности ребенка дошкольного возраста, в частности: игровую, продуктивные виды деятельности, деятельность общения;
- 4) организация запоминания на основе сочетания разнообразных видов образной памяти;
- 5) активизация речевой деятельности посредством организации общения и взаимодействия детей;
- 6) тематическое структурирование материала;
- 7) интеграция содержания материала, изучаемого детьми в рамках занятий по иностранному языку и материала образовательной программы.

В работе использовался широкий спектр приемов, используемых для изучения иностранного языка. В связи с поставленной целью исследования в данной работе раскрываются некоторые, наиболее универсальные приемы, которые использовались как для усвоения иностранного языка, так и для совершенствования образных видов памяти детей.

1. Игровые приемы: игры, сказки, диалог с игрушкой.
2. Приемы описания объектов на основе использования образного материала.
3. Приемы синтеза образных видов памяти: зрительной, слуховой, двигательной. Заучивание слов, словосочетаний, стихов в сочетании с двигательной активностью.
4. Приемы опосредованного запоминания (посредством использования опорных знаков).
5. Приемы ассоциативного запоминания (посредством создания ассоциативных сетей-рисунков).
6. Приемы работы с художественным материалом: использование видео-материалов, книг, иллюстраций на английском языке.
7. Приемы творческого проектирования (посредством создания творческих продуктов).

Данные приемы интегрировались в структуру занятия и комбинировались между собой. Основу обучения составила программа от издательства «Oxford» - «Happy house 1». Использование данных приемов позволяет изучать иностранный язык в непринужденной обстановке с опорой на легко запоминающиеся образы, которые не только способствуют усвоению языка, но и благотворно влияют на развитие памяти детей. Можно также сказать, что развитие произвольной памяти ребенка идет вместе с усовершенствованием мыслительной деятельности. Это связано с применением мыслительных операций синтеза, анализа, сравнения и обобщения в ходе работы на занятиях.

Занятия проводились 3 раза в неделю, по 25-30 минут в малых группах по 7-8 человек.

Рассмотрим более подробно используемые приемы.

### **Игровые приемы.**

Описание приема: использование игровой деятельности в процессе занятий.

Суть приема заключается в использовании игр для целенаправленного изучения иностранных слов в процессе обучения, позволяющих эмоционально окрасить изучаемые слова.

Что можно изучить с его помощью: можно использовать для изучения новых лексических тем, для отработки изученных тем, для изучения грамматических конструкций.

Игра «Фруктовый салат».

Правила игры: для игры понадобятся пластиковые фрукты или овощи, либо карточки с их изображениями и тарелки, настоящие или нарисованные. Каждому ребенку раздается одинаковый набор фруктов или карточек с фруктами, затем каждый из детей составляет «салат» из своих предпочтений. В конце игры все дети рассказывают, какой «салат» у них получился, используя фразу: «I like ... (orange) so I put it in my salad».

Используемые карточки см. Приложение В, рис.9.

Игра «Волшебная шляпа»

Правила игры: в шляпу складываются тематические карточки, либо игрушки, муляжи фруктов и овощей, задачей ребенка является достать предмет из шляпы и ответить на вопрос учителя: «What is in the hat?». Усложненным вариантом является ответы на вопросы: «What color is it?», «What shape is it?».

Используемые карточки см. Приложение В, рис.6, рис.7, рис.9, рис.10, рис.11.

Игры «Цепочки»

Правила игры: первый ребенок называет слово, например, животное, второй ребенок повторяет названное первым слово и добавляет свое, третий повторяет первое, второе слово и добавляет свое и так далее. Учитель следит за правильностью повторения слов. Тот, кто ошибается и не может повторить цепочку слов, выбывает. Побеждает тот, кто может произнести самую длинную цепочку из названий карточек.

Используемые карточки см. Приложение В, рис.6, рис.7, рис.9, рис.10, рис.11.

### **Приемы описания объектов на основе использования образного материала.**

Описание приема: использование черно-белых (дети могут их раскрашивать) и цветных тематических карточек в процессе занятия.

Суть приема заключается в использовании на занятиях наглядного материала с целью предоставления детям визуальной опоры для изучения иностранных слов.

Что можно изучить с его помощью: можно использовать для изучения новых лексических тем, для закрепления пройденных тем, для сравнения, анализа и синтеза изученного материала. Примеры карточек см. Приложение В.

Игра лото (бинго).

Правила: каждому ребенку раздается большая карточка с маленькими прямоугольниками, в каждом из таких прямоугольников расположено изображение, которое относится к повторяемой теме (животные, цвета, одежда и т.д.). Изображения могут быть одинаковыми, но порядок обязательно разный.

По ходу игры ведущий называет изображение (животное, цвет) и поднимает с ним карточку вверх, дети должны зачеркнуть у себя на карточке изображение, соответствующее слову и картинке. Когда ребенок увидит, что у него зачеркнуты все прямоугольники, ему нужно закричать

«Бинго». Поскольку изображения у всех одинаковые, выигрывает тот, кто успеет их зачеркнуть раньше других, и сделает это правильно.

Еще одним вариантом этой игры является раскладывание прозвучавших изображений на свою карточку, а не зачеркивание их, при этом перед началом игры каждому ребенку следует раздать комплект используемых изображений. Варианты используемых карточек (см. Приложение В, рис.6, рис.7, рис.8, рис.9, рис.10, рис.11).

Игра «What's missing?» (Чего не хватает?)

Правила: по ходу игры тематические (фрукты, овощи, животные, цвета) карточки выкладываются в ряд или несколько рядов, изображением вверх. Дети внимательно рассматривают их, стараются запомнить, что было изображено и порядок расположения карточек, на это им дается 15-30 секунд. Затем дети закрывают глаза, а ведущий забирает одну из карточек, игру можно усложнить, убирая несколько карточек за раз. После того, как все открыли глаза, нужно разобраться, какая карточка пропала, и назвать исчезнувшее слово по-английски. Тот, кто первый сделал это правильно, становится ведущим.

Используемые карточки см. Приложение В, рис.6, рис.7, рис.8, рис.9, рис.10, рис.11.

Игра «Найди пару».

Правила игры: на стол выкладывается 5-6 пар тематических или нетематических карточек лицевой стороной вверх рядами вразброс. Детям дается от 30 секунд до одной минуты на запоминание расположения пар, затем карточки переворачиваются изнаночной стороной вверх. Задача игры заключается в поиске одинаковых картинок и назывании того, что на них изображено.

Используемые карточки см. Приложение В, рис.6, рис.7, рис.8, рис.9, рис.10, рис.11.

**Приемы опосредованного запоминания (посредством использования опорных знаков).**

Описание приема: использование цветных карточек (мнемотаблиц) в процессе изучения стихотворения, позволяющих запоминать с опорой на знак.

Суть приема заключается в использовании на занятиях наглядного материала с целью предоставления детям визуальной опоры для запоминания стихов на иностранном языке.

Что можно изучить с его помощью: можно использовать для изучения новых лексических тем, для закрепления пройденных тем, для освоения новых грамматических конструкций.

**Приемы синтеза образных видов памяти: зрительной, слуховой, двигательной. Заучивание слов, словосочетаний, стихов в сочетании с двигательной активностью.**

Описание приема: включение двигательной активности в процесс запоминания материала.

Суть приема заключается в использовании движений при изучении нового материала, с каждой новой строчкой зарядки или рифмовки включается движение, позволяющее включить моторную память в процесс заучивания.

Что можно изучить с его помощью: можно использовать для изучения новых лексических тем, для закрепления пройденных тем.

Например:

One, one, one (показываем указательный палец)

I can run! (бег на месте)

Two, two, two (показываем два пальца)

I can jump too! (прыгаем на месте)

Three, three, three (показываем три пальца)

Look at me. (дети замирают в смешных позах)

**Приемы работы с художественным материалом: использование видео-материалов, книг, иллюстраций на английском языке.**

Описание приема: просмотр коротких видеороликов, книг, иллюстраций, мультфильмов, сопровождающихся песнями, диалогами на английском языке.

Суть приема заключается в использовании тематических (тема овощи, фрукты, ритуалы приветствия, цвета и другие) видео-материалов (иллюстраций, книг), позволяющих вызвать эмоциональный отклик у детей, а также предоставить им визуальную опору для изучения новых лексических единиц, возможность услышать иностранную речь с использованием различных средств выразительности языка.

Что можно изучить с его помощью: можно использовать для изучения новых лексических тем, для закрепления пройденных тем, для изучения грамматических конструкций, ритуалов приветствия и прощания.

### **Приемы творческого проектирования (посредством создания творческих продуктов).**

Описание приема: составление творческих коллажей, рисунков, аппликаций по пройденной теме и их презентация перед остальными учениками.

Суть приема заключается в создании творческого продукта (коллажа, рисунка, аппликации) на основе пройденного лексического материала.

Что можно изучить с его помощью: можно использовать для закрепления пройденных тем, для совершенствования коммуникативных навыков.

Примеры творческих проектов:

#### 1. «My family» (Моя семья)

После цикла занятий, посвященных теме «Семья», детям было предложено приготовить дома материал о своей семье (фотографии, вырезки из журналов, картинки, открытки) и принести на следующее занятие, в ходе которого дети составляли творческий портрет своей семьи и делали презентацию о ней на английском для остальных детей.

#### 2. «My favorites» (Мои увлечения)

После цикла занятий, посвященных теме «Хобби», детям было предложено приготовить дома материал о своем увлечении, любимой игрушке, домашнем животном, любимом цвете (фотографии, вырезки из журналов, картинки, открытки) и принести на следующее занятие. Затем дети составляли на цветной бумаге альбом и делали его презентацию на английском языке для остальных.

### 3. «Washing line» (День стирки)

После цикла занятий, посвященных теме «Одежда», «Цвета», детям было предложено поиграть в «День стирки». Для этого им нужно было нарисовать предметы одежды и раскрасить их, называя при этом используемые цвета и то, что они рисуют. После раскрашивания и вырезания предметов, их размещали на специально натянутой резинке при помощи прищепок.

### **Приемы ассоциативного запоминания (посредством создания ассоциативных сетей-рисунков).**

Описание приема: составление творческих коллажей, рисунков, аппликаций по пройденной теме, используя метод ассоциаций.

Суть приема заключается в создании творческого продукта (коллажа, рисунка, аппликации) на основе пройденного лексического материала, заключающегося в группировке изученных слов при помощи метода ассоциаций.

Что можно изучить с его помощью: можно использовать изучения новых лексических единиц, для закрепления пройденных тем.

Например, основное слово связано с другими словами по смыслу. Создавая сеть, мы размещаем основное слово в центр, от него расходятся в разные стороны слова, которые связаны ассоциациями с основным словом. Слова можно сопровождать рисунками или картинками с целью предоставления наглядной опоры.

Используемые нами приемы носят универсальный характер, их можно применять не только для усвоения иностранного языка, но и в

непосредственной образовательной деятельности. Они позволяют усваивать материал в наглядной форме, задействуя основные виды памяти и мышления, присущие дошкольному возрасту.

## 2.4 Результаты формирующего эксперимента

После проведения цикла занятий по изучению иностранного языка в экспериментальной группе нами было проведено повторное исследование слуховой и зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп. В ходе проведения тестирования были получены данные по используемым методикам. Результаты занесены в таблицы и подсчитаны промежуточные итоги.

Методика «10 слов» А.Р. Лурия

Анализируя результаты, полученные в ходе исследования состояния слуховой памяти, а так же запоминания, сохранения и воспроизведения по методике «10 слов» (А.Р. Лурия), были получены данные, представленные в таблице 9.

Таблица 9

Результаты формирующего эксперимента по изучению произвольной слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста (экспериментальная группа)

Испытуемый №	Объем кратковременной памяти	Объем долговременной памяти	Объем сохранения	Уровень развития слуховой памяти
1	5	8	7	высокий
2	5	8	7	средний
3	6	8	7	высокий
4	6	8	8	высокий
5	6	8	8	высокий
6	7	8	8	высокий
7	5	7	7	средний
8	4	8	6	средний

Продолжение таблицы 9				
9	8	9	9	высокий
10	6	10	9	высокий
11	9	8	8	высокий
12	7	8	8	высокий
13	8	8	8	высокий
14	8	9	9	высокий
15	7	8	8	высокий
Средние значения	6,5	8,2	7,8	

Анализ полученных данных показал, что 80% детей из экспериментальной группы имеют высокий уровень развития слуховой памяти, а 20% имеют средний уровень. Средний объем кратковременной памяти составляет 6,5 слов (до занятий 4,9 слов), средний объем долговременной памяти 8,2 слов (до занятий 6,8 слов), средний объем процесса сохранения составляет 7,8 слов (до занятий 6,5 слов). Можно сказать, что у 93,3% (до проведения занятий 6,7%) испытуемых долговременная память имеет высокий уровень развития, 6,7% (до проведения занятий 93,3%) имеют средний уровень развития долговременной памяти.

На основе протокола изучения слуховой памяти при помощи методики «10 слов» (См. Приложение Г) были составлены графики запоминания (Рис.12, Рис.13), где отражается количество воспроизведенных слов в динамике отсроченного воспроизведения. По ним можно судить об особенностях запоминания испытуемых экспериментальной группы.

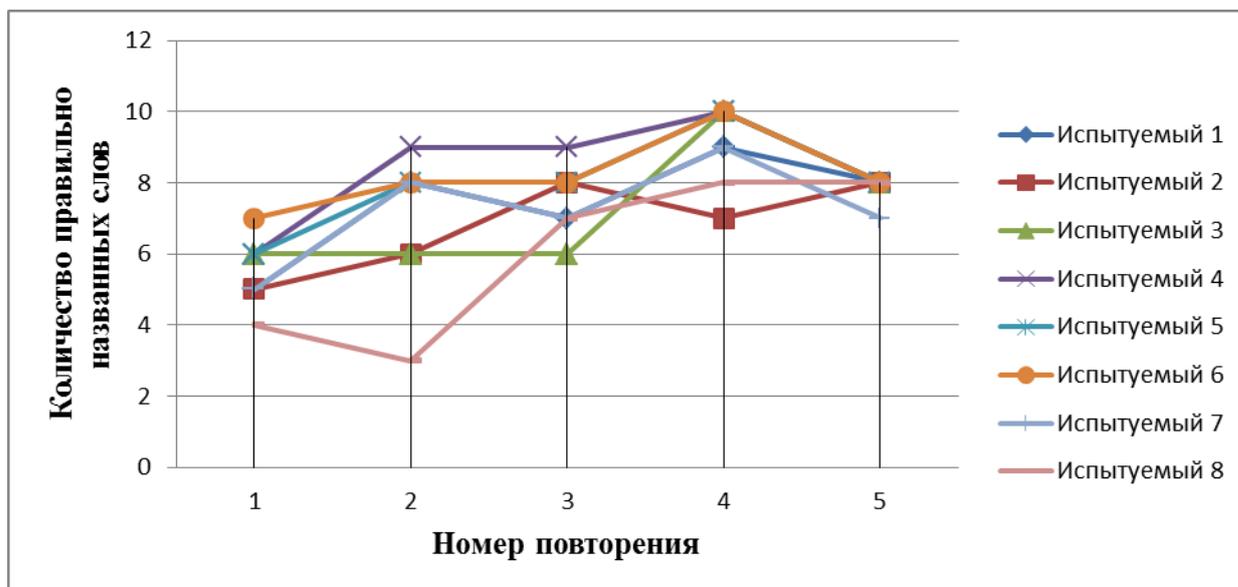


Рис.12. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №1 по №8) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения

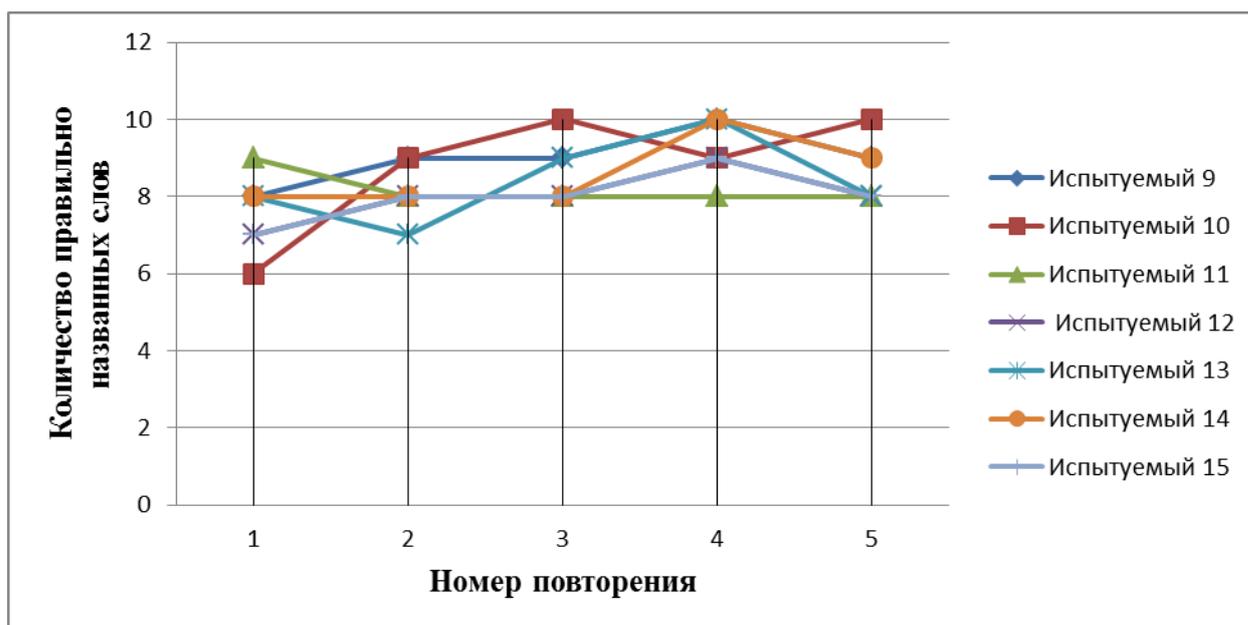


Рис.13. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №9 по №15) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения

Анализируя представленные графики запоминания, можно сказать, что большинство графиков носят восходящий характер, что свидетельствует о том, что степень запоминания массива информации увеличивается с количеством повторений, причем с увеличением количества повторений

прирост запоминаемого материала уменьшается. В анализируемых ранее графиках отмечалось, что кривые запоминания большинства испытуемых носят зигзагообразный характер, свидетельствующий о неустойчивости внимания, на данных графиках такой тенденции нет. Нормой объема слуховой кратковременной памяти является значение  $7 \pm 2$  слов, можно заметить, что только 6,7% испытуемых запомнили меньшее количество слов с первой попытки, данный факт может свидетельствовать о высоком уровне развития кратковременной памяти у экспериментальной группы испытуемых. Также у 6,7% испытуемых наблюдается кривая запоминания в виде «плато», что может свидетельствовать об эмоциональной вялости и отсутствии заинтересованности.

Далее изучались особенности произвольной слуховой памяти детей в контрольной группе. Результаты представлены в Таблице 11.

Таблица 11

Результаты формирующего эксперимента по изучению произвольной слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста (контрольная группа)

Испытуемый №	Объем кратковременной памяти	Объем долговременной памяти	Объем сохранения	Уровень развития слуховой памяти
1	4	7	7	средний
2	5	6	6	средний
3	4	7	6	средний
4	6	8	7	высокий
5	5	7	7	средний
6	3	7	6	средний
7	4	7	6	средний
8	3	5	5	низкий
9	5	10	9	высокий

Продолжение таблицы 11				
10	4	7	6	средний
11	4	7	6	средний
12	6	7	7	средний
13	4	4	5	низкий
14	4	6	6	средний
15	5	6	7	средний
Средние значения	4,4	6,7	6,4	

Анализ полученных данных показал, что 13,3% детей из контрольной группы имеют высокий уровень развития слуховой памяти, 80% имеют средний уровень развития слуховой памяти, а 6,7% низкий уровень. Средний объем кратковременной памяти составляет 4,4 слов (до занятий 4,5 слов), средний объем долговременной памяти 6,7 слов (до занятий 6,5 слов), средний объем процесса сохранения составляет 6,4 слов (до занятий 6,5 слов). Можно сказать, что лишь у 13,3% (до проведения занятий с экспериментальной группой у 13,3%) испытуемых долговременная память имеет высокий уровень развития, 86,7% (до проведения занятий с экспериментальной группой у 86,7%) имеют средний уровень развития долговременной памяти.

По полученному протоколу изучения слуховой памяти при помощи методики «10 слов» (См. Приложение Г) были составлены графики запоминания (Рис.14, Рис.15), где отражается количество воспроизведенных слов в динамике отсроченного воспроизведения. По ним можно судить об особенностях запоминания испытуемых контрольной группы.

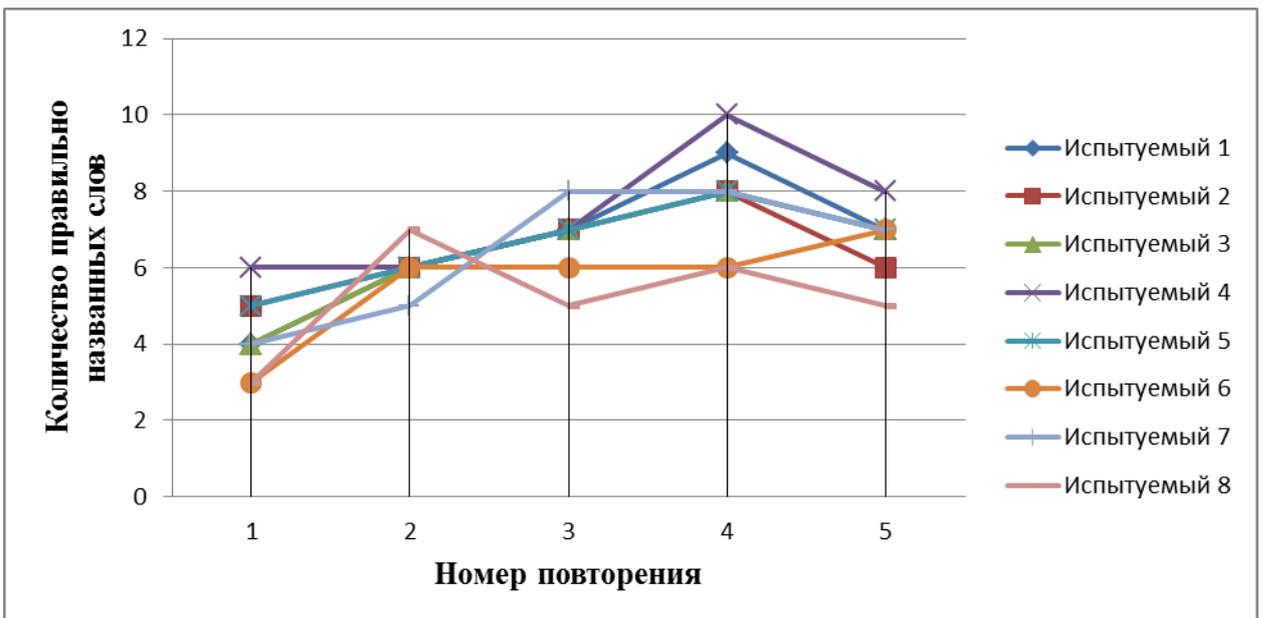


Рис.14. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №1 по №8) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения

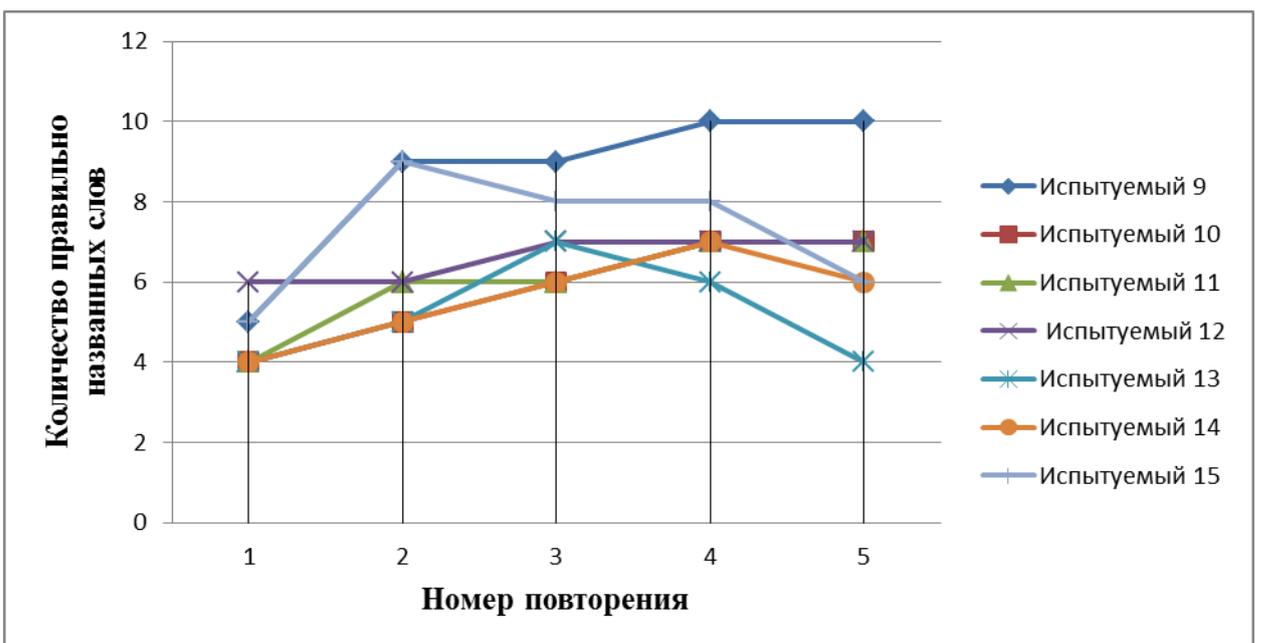


Рис.15. Результаты изучения объема произвольной слуховой памяти детей (испытуемые с №9 по №15) старшего дошкольного возраста в условиях отсроченного воспроизведения

Анализируя представленные графики запоминания, можно сказать, что большинство графиков носят восходящий характер, что свидетельствует о том, что степень запоминания массива информации увеличивается с количеством повторений, причем с увеличением количества повторений

прирост запоминаемого материала уменьшается. Однако, в последнем повторении наблюдается уменьшение количества правильно названных слов. В анализируемых ранее графиках отмечалось, что кривые запоминания носят зигзагообразный характер, свидетельствующий о неустойчивости внимания, на данных графиках такая тенденция прослеживается только у 6,7% испытуемых. Кривая запоминания у 13,3% испытуемых имеет нисходящий характер, что может быть показателем забывчивости и рассеянности. Нормой объема слуховой кратковременной памяти является значение  $7 \pm 2$  слов, можно заметить, что 60% испытуемых запомнили меньшее количество слов с первой попытки, данный факт может свидетельствовать о сниженном уровне развития кратковременной памяти у контрольной группы испытуемых.

Особенности развития слуховой произвольной памяти детей в экспериментальной и контрольной группах по результатам констатирующего и формирующего этапа исследования представлены в сравнительном аспекте в рис.16, рис.17.



Рис.16. Распределение испытуемых экспериментальной группы по уровням развития слуховой памяти на этапах констатирующего и формирующего эксперимента.

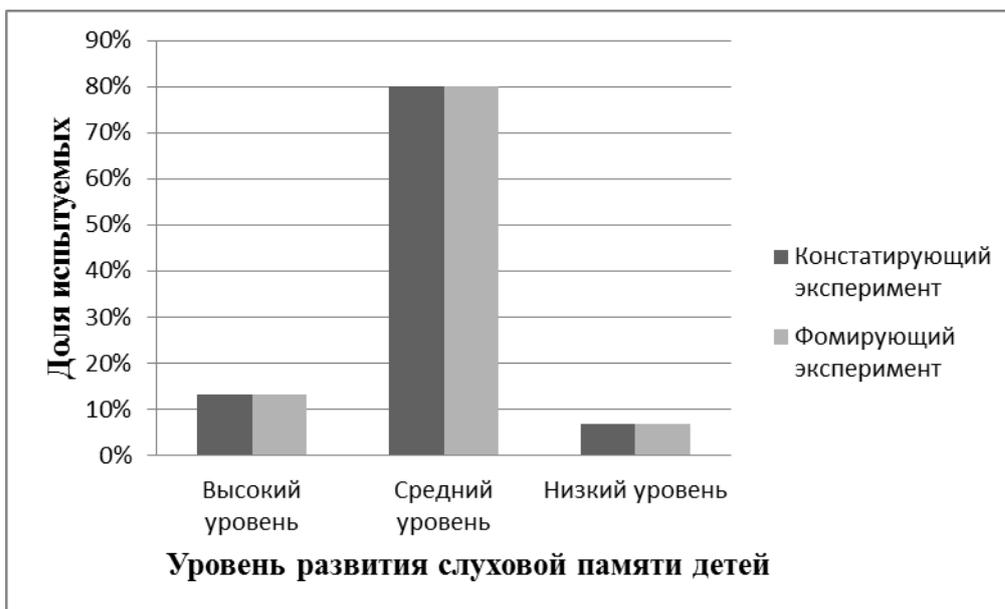


Рис.17. Распределение испытуемых контрольной группы по уровням развития слуховой памяти на этапах констатирующего и формирующего эксперимента.

Анализируя распределение детей по уровням развития слуховой памяти среди детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп после проведения занятий с экспериментальной группой, можно сказать, что произошло значительное увеличение доли детей с высоким уровнем развития слуховой памяти и снижение доли детей со средним уровнем в экспериментальной группе. В экспериментальной группе также изменилась доля детей с высоким уровнем развития долговременной памяти, увеличился средний объем кратковременной памяти и средний объем процесса сохранения. Изменений распределения детей по уровням развития слуховой памяти в контрольной группе практически не выявлено. Значения изучаемых показателей (объем кратковременной и долговременной памяти, объем процесса сохранения) существенно не изменились.

Далее изучались особенности произвольной зрительной памяти детей в экспериментальной и контрольной группах. Результаты представлены в Таблице 14 и Таблице 15.

Результаты формирующего эксперимента по изучению произвольной  
зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста  
(экспериментальная группа)

Испытуемый №	Кол-во правильных ответов	Кол-во баллов	Уровень развития памяти
1	8	8	высокий
2	9	8	высокий
3	7	7	средний
4	9	6	средний
5	9	9	высокий
6	8	8	высокий
7	8	8	высокий
8	7	7	средний
9	8	8	высокий
10	10	9	высокий
11	10	7	средний
12	9	9	высокий
13	10	10	очень высокий
14	6	6	средний
15	7	6	средний
Средние значения	8,3	7,7	

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что среди испытуемых детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы 6,7% показали очень высокий уровень развития зрительной памяти, 53,3% показали высокий уровень зрительной памяти, 40% средний уровень. Среднее значение правильных ответов в экспериментальной группе

составляет 7,6 фигур (до занятий 7,6 фигур). Среднее количество полученных баллов – 7,7 (до занятий 5,6 баллов). Можно сказать, что в экспериментальной группе преобладает высокий уровень развития зрительной памяти, а также возросли средние показатели количества узнанных фигур и количества баллов.

Таблица 15

Результаты формирующего эксперимента по изучению произвольной зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста (контрольная группа) после проведения занятий с экспериментальной группой

Испытуемый №	Кол-во правильных ответов	Кол-во баллов	Уровень развития памяти
1	6	6	средний
2	6	6	средний
3	8	8	высокий
4	8	9	высокий
5	6	5	средний
6	8	9	высокий
7	6	4	средний
8	7	7	средний
9	7	7	средний
10	8	5	средний
11	8	6	средний
12	9	5	средний
13	8	8	высокий
14	8	4	средний
15	7	6	средний
Средние значения	7,3	6,3	

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что среди испытуемых детей старшего дошкольного возраста контрольной группы 26,7% показали высокий уровень развития зрительной памяти, 73,3% средний уровень. Среднее значение правильных ответов в контрольной группе составляет 7,3 фигур (до занятий 7,3 фигур). Среднее количество полученных баллов – 6,3 (до занятий 5,9 баллов). Можно сказать, что в контрольной группе преобладает средний уровень развития зрительной памяти, а также возросли средние показатели количества баллов.

Особенности развития зрительной произвольной памяти детей в экспериментальной и контрольной группах представлены в сравнительном аспекте на рис.18, рис.19.

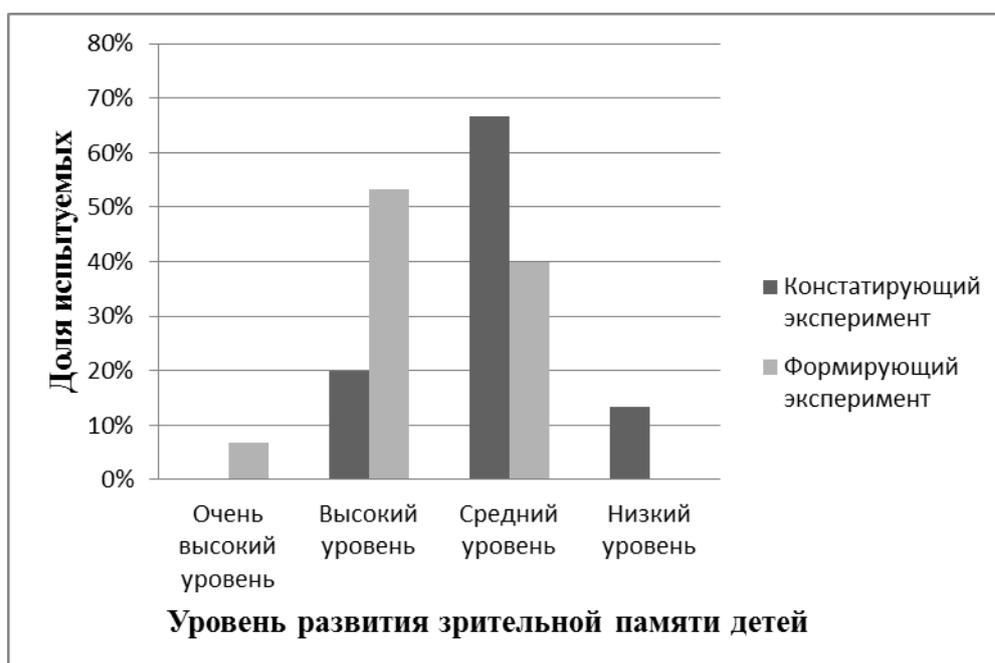


Рис.18. Распределение испытуемых экспериментальной группы по уровням развития зрительной памяти на этапах констатирующего и формирующего эксперимента.

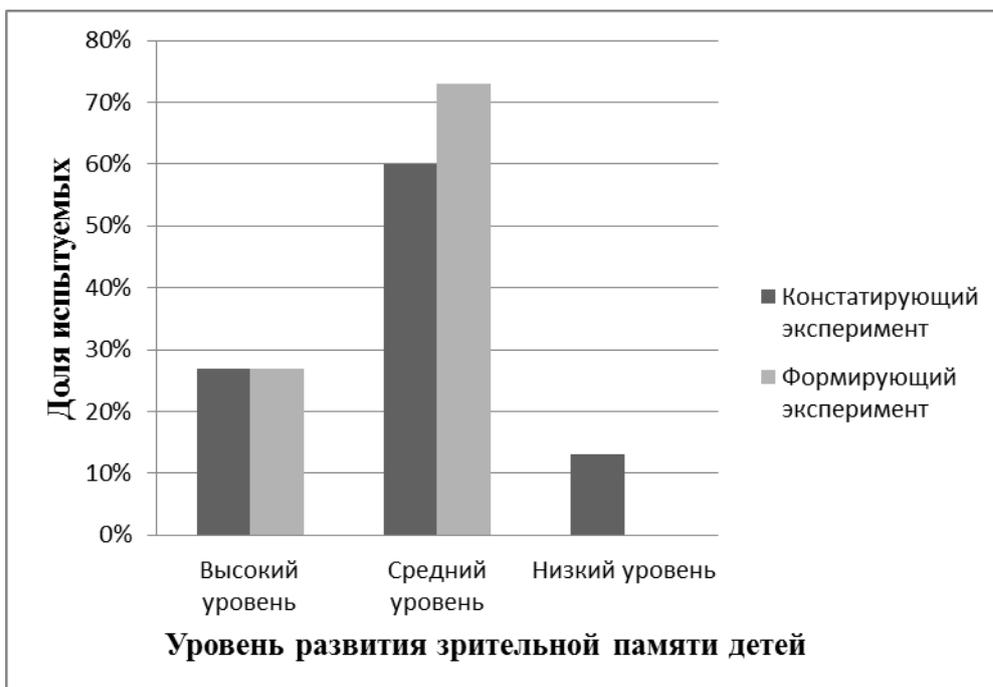


Рис.19. Распределение испытуемых контрольной группы по уровням развития зрительной памяти на этапах констатирующего и формирующего эксперимента.

Анализируя распределение детей по уровням развития зрительной памяти среди детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп после проведения занятий с экспериментальной группой, можно сказать, что произошло значительное увеличение доли детей с высоким уровнем развития зрительной памяти, снижение доли детей со средним уровнем и исчезновение доли детей с низким уровнем развития зрительной памяти в экспериментальной группе. В контрольной группе увеличилась доля испытуемых со средним уровнем развития зрительной памяти и уменьшилась доля детей с низким уровнем развития зрительной памяти

Как видно из представленных рисунков, в экспериментальной группе произошли значительные изменения в распределении испытуемых по уровням развития зрительной памяти после проведения занятий. В контрольной группе изменилась доля детей, имеющих средний уровень развития зрительной памяти, и уменьшилась доля детей с низким уровнем развития зрительной памяти.

Изучение образных видов памяти (зрительной и слуховой) детей старшего дошкольного возраста после проведения цикла занятий с экспериментальной группой позволило констатировать следующие особенности:

- наибольшее количество испытуемых экспериментальной группы имеет высокий уровень развития произвольной слуховой и зрительной памяти. В то время как, наибольшее количество испытуемых контрольной группы имеет средний уровень развития произвольной слуховой и зрительной памяти;

- показатели средних значений слуховой памяти детей экспериментальной группы: – объем кратковременной памяти – 6,5 слов, объем долговременной памяти – 8,2 слов, объем процесса сохранения – 7,8 слов. Показатели динамики заучивания – 93,3% имеют восходящую кривую запоминания, 6,7% испытуемых имеют кривую запоминания в виде «плато». В то время как, показатели средних значений у контрольной группы детей: - объем кратковременной памяти – 4,4 слова, объем долговременной памяти – 6,7 слов, объем процесса сохранения – 6,4 слов. Показатели динамики заучивания – 80% имеют восходящий характер кривой запоминания, 13,7% - нисходящий, 6,7% - зигзагообразный;

- показатели средних значений зрительной памяти детей экспериментальной группы – количество правильно узнаваемых фигур – 8,3, количество баллов – 7,7. В это же время показатели средних значений у контрольной группы детей: – количество правильно узнаваемых фигур – 7,3, количество баллов – 6,3.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

В результате констатирующего эксперимента были изучены особенности образной (зрительной и слуховой) памяти детей старшего дошкольного возраста, кратковременной и долговременной памяти, а также динамика процесса заучивания. Полученные результаты говорят о том, что в контрольной и экспериментальной группах у детей преобладает средний уровень развития произвольной зрительной и слуховой памяти; средние значения показателя объема кратковременной слуховой памяти детей в экспериментальной и контрольной группах находятся ниже нормы. Данные о динамике заучивания показывают, что в экспериментальной и контрольной группах детей подавляющее большинство испытуемых имеет восходящую кривую запоминания, у незначительной части испытуемых зигзагообразный характер кривой. Это свидетельствует о нормальном развитии процесса запоминания, т.е. с каждым следующим повторением происходит увеличение массива запоминаемой информации.

Вследствие отсутствия существенных различий между результатами изучаемых параметров в экспериментальной и контрольной группах вполне допустимо проведение дальнейшего сравнения данных групп после реализации формирующего эксперимента.

После реализации формирующего эксперимента были получены результаты, которые показали значительные изменения по изучаемым показателям памяти детей экспериментальной группы. Так, по результатам контрольного обследования доля испытуемых с высоким уровнем развития произвольной образной памяти стала преобладать. Увеличились значения показателей среднего объема кратковременной и долговременной памяти в экспериментальной группе, также увеличились значения показателей среднего объема сохраняемого материала. Кривые запоминания испытуемых перестали носить зигзагообразный характер и стали восходящими, что свидетельствует о нормальном развитии запоминания (с каждым следующим

повторением происходит увеличение массива запоминаемой информации). В контрольной группе основная доля детей, по-прежнему, имеет средний уровень развития слуховой и зрительной памяти, хотя несколько снизилась доля испытуемых с низким уровнем развития зрительной памяти. В контрольной группе детей преобладает доля детей с восходящей кривой запоминания, однако присутствуют дети с нисходящей кривой запоминания, а так же с зигзагообразной. В контрольной группе испытуемых показатели кратковременной и долговременной памяти значительно ниже, чем в экспериментальной группе детей.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности влияния используемых приемов изучения иностранного языка для развития произвольной слуховой и зрительной памяти, увеличения объема кратковременной и долговременной памяти и динамику заучивания материала.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Память человека очень многообразна. Проблема ее происхождения и функционирования не оставляла равнодушной мыслителей и ученых с древнейших времен. Было произведено значительное количество экспериментов и исследований, касающихся данного предмета. Многие исследователи выдвигали теории ее происхождения, порой противоречащие друг другу.

Для решения задачи «Проанализировать теоретические основы проблемы памяти в отечественной и зарубежной литературе» нами были рассмотрены следующие теоретические подходы к проблеме изучения памяти – ассоциативная теория памяти, гештальтпсихологическая, бихевиористическая, деятельностная теория памяти. Также нами были проанализированы физиологическая, химическая и биохимическая теории памяти.

Однако, несмотря на большое количество исследований и экспериментов, проведенных за последние сто пятьдесят лет, единой общепризнанной теории памяти до сих не существует. Основные законы и закономерности известны, но глубинные механизмы ее функционирования до сих пор остаются не раскрытыми.

При решении задачи «Проанализировать особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста» в работе был проведен анализ литературы и сделаны следующие выводы относительно особенностей развития памяти детей старшего дошкольного возраста:

- преобладающий характер носит произвольная образная память;
- опосредованное познание обеспечивается словесно-смысловой памятью, она же расширяет познавательную деятельность ребенка;
- закладываются элементы произвольной памяти, как способа регуляции процесса запоминания сначала со стороны взрослого, а затем и ребенка;

- создаются предпосылки для овладения логическими приемами запоминания.

Для решения задачи «Изучить приемы, используемые для изучения иностранного языка детьми дошкольного возраста» были изучены научные изыскания касательно исследуемого предмета и сделаны выводы о существующих приемах, используемых для изучения иностранного языка детьми дошкольного возраста. Нами были выявлены следующие направления:

- интеграция обучения иностранному языку с различными видами деятельности (Н.А. Яценко, В.Н. Шацких, Л.В. Гаделия, Е.Н. Нельзина, И.А. Махнева);
- обучение языку на основе литературы и сказки (Г.Д. Ткачук, О.А. Денисенко, Н.А. Малкина);
- внедрение авторских методик и технологий (И.В. Вронская, Е.Ю. Протасова, И.С. Гарамова, Л.В. Спирякова);
- обучение на основе песенной мелодики (Т.Н. Гнилова).

Для решения задачи «Экспериментально выявить особенности развития слуховой и зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста» был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого была проведена диагностика некоторых видов памяти детей старшего дошкольного возраста. В данном случае речь идет о слуховой и зрительной памяти, о кратковременной и долговременной памяти, так же о динамике процесса заучивания. Исследование показало, что в экспериментальной и контрольной группах преобладает средний уровень развития слуховой и зрительной памяти. Большая часть испытуемых из экспериментальной группы демонстрирует уровень развития кратковременной и долговременной памяти, соответствующий возрасту. В контрольной группе этот уровень показали меньше половины исследуемых детей. Судя по графика запоминания, можно говорить о нормальной (т.е. с каждым новым повторением увеличивается массив запоминаемого материала) динамике

заучивания в экспериментальной и контрольной группах детей, графики испытуемых носят восходящий характер.

Для решения задачи «Упорядочить и целенаправленно использовать приемы изучения иностранного языка при обучении детей старшего дошкольного возраста» был реализован формирующий эксперимент, который мы строили в рамках теории деятельности Д.Б.Эльконина. Отметим, что ведущим видом деятельности, определяющим развитие ребенка в данном возрасте, является игровая деятельность, поэтому для развития памяти детей старшего возраста нами широко применялись игровые приемы. Используемые в рамках формирующего эксперимента приемы:

- игровые приемы: игры, сказки, диалог с игрушкой;
- приемы описания объектов на основе использования образного материала;
- приемы синтеза образных видов памяти: зрительной, слуховой, двигательной;
- приемы опосредованного запоминания (посредством использования опорных знаков);
- приемы ассоциативного запоминания (посредством создания ассоциативных сетей-рисунков);
- приемы работы с художественным материалом: использование видео-материалов, книг, иллюстраций на английском языке;
- приемы творческого проектирования (посредством создания творческих продуктов).

С целью решения задачи «Выявить эффективность использования приемов изучения иностранного языка детьми старшего дошкольного возраста для развития процесса памяти детей» было проведено повторное исследование уровней развития слуховой и зрительной памяти экспериментальной и контрольной групп детей. Полученные результаты показали значительные изменения по изучаемым показателям памяти детей экспериментальной группы. Так, по результатам контрольного обследования

доля испытуемых с высоким уровнем развития произвольной образной памяти стала преобладать. Увеличились значения показателей среднего объема кратковременной и долговременной памяти в экспериментальной группе, также увеличились значения показателей среднего объема сохраняемого материала. Кривые запоминания испытуемых перестали носить зигзагообразный характер и стали восходящими, что свидетельствует о нормальном развитии запоминания (с каждым следующим повторением происходит увеличение массива запоминаемой информации). В контрольной группе основная доля детей, по-прежнему, имеет средний уровень развития слуховой и зрительной памяти, хотя несколько снизилась доля испытуемых с низким уровнем развития зрительной памяти. В контрольной группе детей преобладает доля детей с восходящей кривой запоминания, однако присутствуют дети с нисходящей кривой запоминания, а так же с зигзагообразной. В контрольной группе испытуемых показатели кратковременной и долговременной памяти значительно ниже, чем в экспериментальной группе детей.

Таким образом, задачи решены в полном объеме, цель достигнута – было изучено влияние использования приемов изучения иностранного языка, на развитие произвольной образной памяти (слуховой и зрительной) детей старшего дошкольного возраста.

В ходе проведения исследования доказана гипотеза о том, что целенаправленное использование приемов изучения английского языка в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста способствует развитию произвольности ведущих видов памяти (слуховой и зрительной).

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агурова Н.В., Гоздецкая С.И. Английский язык в детском саду: Пособие для воспитателей детских садов. – М. 1963.
2. Алексеева Е.О. Метод образного моделирования в обучении старших дошкольников грамматике французской речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 16 с.
3. Алешина Т.И. Обучение иностранной речи в детском саду // Дошкольное воспитание. 1962. №7. С.40-43.
4. Ачкасова Н.Н. Методика построения пропедевтического курса по английскому языку для детей 5 лет на музыкальной основе (на материале детской оперы): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 16 с.
5. Батова Н.Я., Хамская Е.Д. Нейропсихологический анализ влияния эмоционального фактора на воспроизведение словесного материала // Вопросы психологии. 1984. № 3. С.25-35.
6. Беккер Л.Б. Немецкий язык для дошкольников: Учеб.пособ. для учителей и воспитателей детских садов.- М. Л., 1966.
7. Береговская Э.М., Гусева А.В., Цурцилина Н.Н. УМК «Синяя птица», учеб. пособие для учителей общеобразоват.учреждений. 3-е изд., М.: Просвещение, 2011. 221с.
8. Блонский П.П. Память и мышление. СПб., 2001.
9. Большунов Я.В. К характеристике структуры произвольного воспроизведения // Вопросы психологии. 1978. № 3. С.12-19.
10. Виноградова Ю.Б. Подготовка педагогов в системе дополнительного профессионального образования к обучению дошкольников иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: Барнаул, 2004. 20с.
11. Владимирова В.Г., Григорьева Е.Я., Французский язык. Учебник для 2 класса. В 2-х частях. Часть 1. Смоленск: Ассоциация 21 век, 2012. 112 с.

12. Вронская И.В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах неречевой деятельности: дис. ... канд.пед.наук. СПб, 1999. 242с.
13. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982. Т. 1.
14. Гаделия Н.Д. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного и младшего школьного возраста (на примере интеграции английского языка, рисования, ритмики, музыки и лингвострановедения): автореф. дис...канд. пед. наук. М., 2004. 21 с.
15. Гайнутдинова М.Ю. Возможности использования опыта раннего обучения детей иностранному языку во Франции в практике отечественных образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук: Ярославль, 2005. 202 с.
16. Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Немецкий язык. 2 класс. М.: Дрофа, 2014. 112 с.
17. Гарамова, И. С. Интенсивная методика обучения иностранному языку детей дошкольного и младшего школьного возраста (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: М., 1998. 16с.
18. Гнилова Т.Н. Обучение иностранному языку дошкольников и младших школьников с опорой на популярную песенную мелодику: дис. ... канд.пед.наук. М., 2001. 179с.
19. Гончарова Т.Г. Обучение иностранным языкам детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе единых требований: автореф.дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 16 с.
20. Горлова, Н.А Раннее обучение иностранным языкам: проблемы и пути развития // Дошкольное воспитание. 2001. № 4. С. 42-48.
21. Денисенко О.А. Методика раннего обучения английскому языку на основе произведений детской англоязычной литературы: Для школьников шестилетнего возраста: дис. ... канд. пед. наук: Тамбов, 1995. 206 с.
22. Детская практическая психология / Под ред. Т.Д. Марцинковской. М.: Просвет, 2011. 287 с.

23. Жирнова Е.В. Обучение иностранному языку в возрасте от рождения до трех лет как средство развития мышления: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1999. 109с.
24. Житникова Л.М. Учим детей запоминать. Изд. 3-е, доп. М., 1985. С 65-70.
25. Збандуто С. Английский язык в старшей группе // Дошкольное воспитание. 1963. №4. С.21-24.
26. Зинченко В.П., Величковский Б.М., Вучетич Г.Г. Функциональная структура зрительной памяти. М., 1980.
27. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. М., 1961.
28. Игошин Е.С. Pussy and Her Kittens: Пособие для воспитателей детских садов. М., 1964.
29. Йейтс Ф. Искусство памяти. СПб., 1997.
30. Коряковцева О.В., Нечаев Н.Н. Обучение иностранному языку детей дошкольного возраста // Вестник МГЛУ. 2012. №15. С.23-35.
31. Кутыева Е.П. Французский язык в детском саду. М., 1963.
32. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком // Иностранные языки в школе. 1985. № 5. С. 24–29.
33. Лукина М.М. Становление и развитие теории и методики раннего обучения иностранным языкам в отечественной педагогике второй половины XX века: дис. ... канд. пед. наук: Мурманск, 1999. 206 с.
34. Люблинская А.А. Детская психология: учеб, пособие для студентов педагогических ин-тов. М., Просвещение, 1971 г.
35. Ляудис В.Я. Память в процессе развития. М., 1976.
36. Малкина, Н. А. Методика использования сказки в обучении дошкольников устной речи на английском языке: автореф. дис. ... канд. пед. наук: СПб., 1996. 16с.
37. Матецкая Е.И. Речевая игра на занятиях английским языком в детском саду: автореф. дис. ... канд. пед наук. М., 1971. 26 с.

38. Маякова, Елизавета Владимировна. Деятельностная стратегия обучения дошкольников иностранному языку : На материале английского языка: автореф. дис. ... к. пед. наук : М., 2006. 23 с.
39. Мухина В.С., Носатов А.А. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия. М. 1999.
40. Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М. Язык и дети. М.: Наука, 1981. 111 с.
41. Негневицкая Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. 1987. №6. С. 20-26.
42. Нельзина, Е.Н. Обучение дошкольников иностранному языку на интегративной основе (на материале немецкого языка) : дис. ... канд. пед. наук: Пермь, 2000. 218 с.
43. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 640 с. С 88-90.
44. Николаева А.М. Индивидуальный подход в обучении неродным языкам (Психолого-методический аспект): дис. ... канд. пед. наук: М., 1999. 191 с.
45. Ничипоренко Л.К. Педагогическое сопровождение обучения старших дошкольников английскому языку в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук: Спб., 2008. 220 с.
46. Павлов И. П. Поли. собр. трудов. М.; Л., 1949. Т. 3.
47. Пенфильд В., Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. Л.: Медицина, 1964. 217с.
48. Протасова Е.Ю. Психолого-педагогические и лингводидактические основы двуязычного воспитания в детском саду: дис. ... д-ра. пед. наук. М., 1996. 294с.
49. Салищева М.Н. Серия: Английский с рождения. М.:Карапуз, 2007. 64с.

50. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М., 1966.
51. Спиридонова А.В. Обучение детей раннего возраста иностранному языку в процессе дополнительного образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2010. 27 с.
52. Спирякова Л.В. Технология обучения иноязычной речевой деятельности дошкольников (Общепедагогический аспект): дис. ... канд. пед. наук., Саратов, 2000. 182 с.
53. Тарасюк Н.А. Обучение иностранному языку дошкольников: вопросы теории и практики (на примере английского языка): учеб, пособие. Курск: Изд-во Курск. ун-та, 2003. 164 с.
54. Тертель А.Л. Психология. Курс лекций : учеб. пособие. М.: Проспект, 2006. 248 с.
55. Ткачук, Г.Д. Обучение дошкольников иностранному языку на основе сочинительства сказочных историй: автореф. дис. ... канд. пед. наук: Тамбов, 2002. 19 с.
56. Уланова Марина Константиновна. Гендерный подход в обучении иностранному языку старших дошкольников в условиях ДОУ: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук: - М., 2008. 159 с.
57. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 2. Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1998. 350с.
58. Ханова О.С. Занятия по английскому языку в детском саду. М., 1965.
59. Царапкина Е.С. Немецкий язык для малышей // Иностр.языки в школе. 1963. №6 С.48.
60. Черемошкина Л.В. Психология памяти: учеб, пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 368с.
61. Черепова Н.Ю. Субъективные стратегии работы с текстом: автореф. дис. ... канд. психолог. наук: М., 1998. 22 с.
62. Чистякова Т.А. Методика обучения французскому языку в детских садах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1965. 18 с.

63. Чистякова Т.А., Чернушенко Е.М., Солина Г.И. Обучение иностранным языкам в детском саду: Пособие для учителей / Под.ред В.С. Цетлин, М.Л. Вайсбурд, А.А. Миролубова. М.:Просвещение, 1964.

64. Шацких, В.Н. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного возраста (на примере интеграции французского языка, рисования, ритмики и музыки): дис. ... канд. пед. наук: Липецк, 1997. 205 с.

65. Шлычкова А.Н. Изучение эффективности развитых видов запоминания // Вопросы психологии. 1982. №6.

66. Шлычкова А.Н. Непроизвольное и произвольное запоминание осмысленного материала старшеклассниками // Вопросы психологии. 1986. №4.

67. Яценко Н.А. Пути методической интеграции развития речи и обучения иностранному языку в условиях детского сада: дис. ... канд. пед. наук: М., 1994. 187с.

68. Halford G.S., Maybery M. T., Bennet D. The role of strategies in the development of memory span assessed by running // J. Behav. Develop. 1985. -V. 8. -№2

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение А

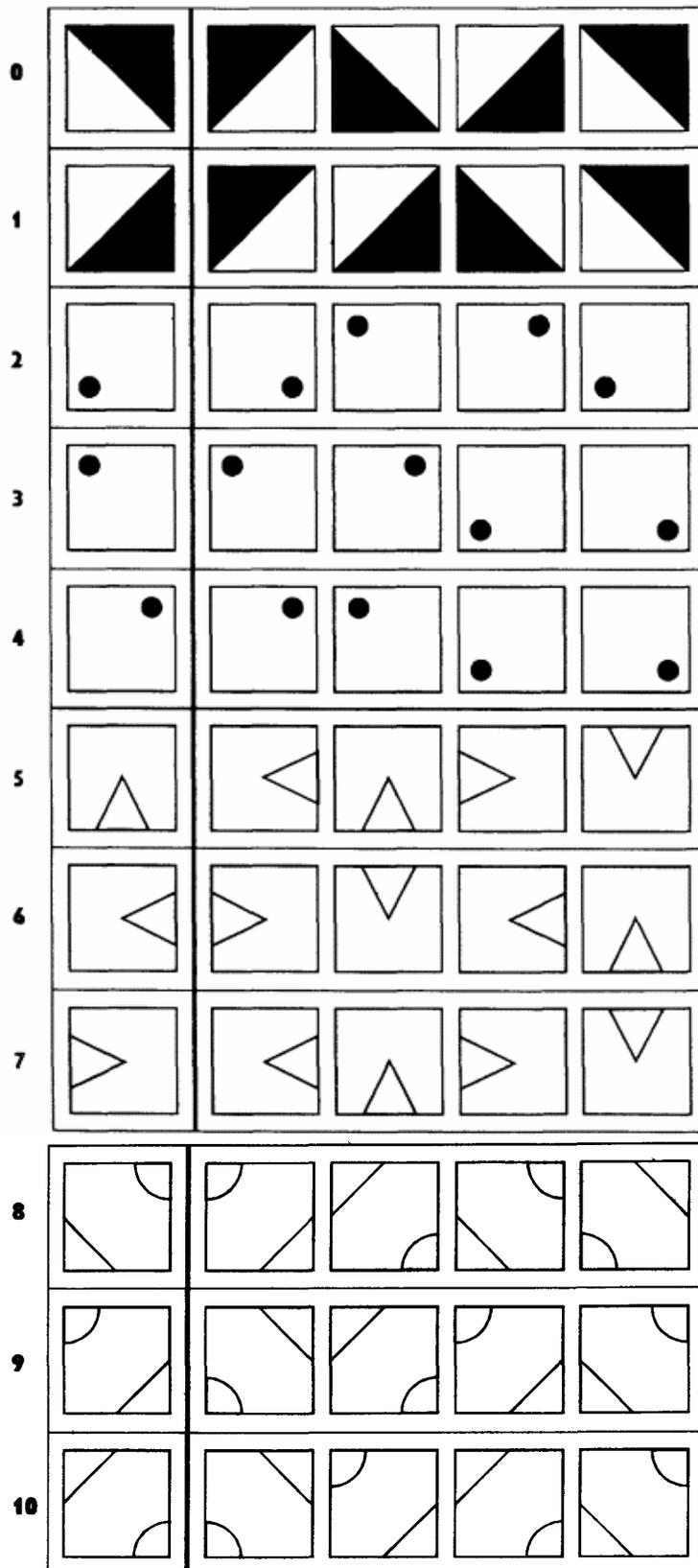


Рис.1. Набор фигур к методике «Узнай фигуры»

## Приложение Б

Таблица 7

Протокол исследования произвольной слуховой памяти, методика «10 слов»,  
экспериментальная группа

испытуемый №	№ повторения	стол	вода	часы	конь	брат	лес	игла	окно	лампа	Огонь	Объем памяти
1	1	+	+	-	-	-	-	+	+	+	-	5
	2	-	+	+	-	-	-	+	+	+	-	5
	3	+	+	+	+	-	-	+	-	+	-	6
	4	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-	7
	5	+	+	+	-	+	-	+	-	+	-	6
2	1	-	+	-	-	-	-	+	-	+	+	4
	2	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	3
	3	-	-	-	-	+	-	-	+	+	+	4
	4	-	-	+	+	+	-	-	+	+	+	6
	5	+	-	+	+	+	-	-	+	-	+	6
3	1	+	-	-	+	-	+	+	-	-	+	5
	2	+	+	+	-	-	+	+	-	-	+	6
	3	+	+	+	-	-	+	-	-	-	+	5
	4	+	+	-	-	+	+	+	-	+	-	6
	5	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-	7
4	1	-	+	+	+	+	-	-	+	+	-	6
	2	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	8
	3	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	8
	4	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	7
	5	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	8
5	1	+	-	+	+	-	-	+	+	+	-	6
	2	+	-	-	+	+	+	-	+	+	-	6
	3	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+	7
	4	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+	7
	5	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+	7
6	1	-	-	+	+	-	+	-	-	+	+	5
	2	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	7
	3	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	8
	4	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	7
	5	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+	6

Продолжение таблицы 7												
7	1	-	-	+	+	-	-	-	+	+	-	4
	2	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	6
	3	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	6
	4	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	8
	5	-	+	-	+	+	+	-	+	+	-	6
8	1	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	4
	2	+	-	+	-	-	-	+	+	+	+	6
	3	+	-	+	-	-	-	+	+	+	+	6
	4	+	-	+	-	+	+	+	+	+	-	7
	5	+	+	-	-	+	+	-	+	-	+	6
9	1	-	-	+	+	-	-	+	+	-	+	5
	2	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	7
	3	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	7
	4	-	+	+	+	+	+	-	-	+	+	7
	5	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	7
10	1	+	+	+	-	-	-	+	+	+	-	6
	2	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	8
	3	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	8
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	8
11	1	+	-	-	+	+	+	-	-	+	+	6
	2	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	6
	3	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	7
	4	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	7
	5	-	-	+	+	+	+	+	+	+	-	7
12	1	-	-	-	+	+	+	-	+	+	-	5
	2	-	+	-	+	+	-	+	+	+	-	6
	3	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	7
	4	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-	7
	5	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-	7
13	1	-	-	-	+	+	+	-	-	-	+	4
	2	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	8
	3	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	8
	4	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	9
	5	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	8
14	1	+	-	-	-	+	+	+	-	-	+	5
	2	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	7
	3	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	7
	4	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	6
	5	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	7

Продолжение таблицы 7												
15	1	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	4
	2	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+	7
	3	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+	6
	4	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+	7
	5	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	6

Таблица 8

Протокол исследования произвольной слуховой памяти, методика «10 слов»,  
контрольная группа

испытуемый №	№ повтора	стол	вода	часы	конь	брат	лес	игла	окно	лампа	Огонь	Объем памяти
1	1	+	+	-	-	-	+	-	-	-	+	4
	2	+	-	+	-	-	-	+	+	+	+	6
	3	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	7
	4	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+	7
	5	+	+	-	+	+	+	-	+	-	-	6
2	1	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	5
	2	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	7
	3	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-	7
	4	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	8
	5	+	+	-	-	-	+	+	+	-	+	6
3	1	-	-	+	+	-	-	+	-	-	+	4
	2	+	-	-	+	+	-	-	+	+	+	6
	3	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+	7
	4	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+	7
	5	+	+	+	+	-	-	+	+	+	-	7
4	1	+	+	+	-	-	+	-	-	+	+	6
	2	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	9
	3	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	8
	4	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	9
	5	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	9
5	1	+	+	-	-	-	+	-	+	+	+	6
	2	+	-	-	-	+	+	+	+	+	-	7
	3	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	7
	4	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	8
	5	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	8

Продолжение таблицы 8												
6	1	-	-	-	+	-	+	+	-	-	+	4
	2	+	-	-	+	+	+	+	-	+	-	6
	3	+	-	+	+	+	-	-	+	+	-	6
	4	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	7
	5	+	+	+	-	-	-	+	+	-	+	6
7	1	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	4
	2	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	7
	3	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	8
	4	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	8
	5	+	-	-	-	+	+	+	+	+	-	6
8	1	-	-	-	+	-	-	+	-	+	+	4
	2	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+	6
	3	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	7
	4	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	8
	5	+	-	+	+	+	-	-	+	+	-	6
9	1	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	5
	2	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	9
	3	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	8
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	7
10	1	-	-	-	+	+	-	-	+	-	+	4
	2	+	+	+	-	+	+	-	+	-	-	6
	3	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+	7
	4	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	8
	5	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	6
11	1	-	-	+	-	-	+	-	+	+	-	4
	2	+	-	-	+	-	+	+	+	-	-	6
	3	+	-	-	+	+	+	+	+	-	+	7
	4	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	8
	5	+	-	-	-	+	+	+	+	-	+	6
12	1	+	+	+	-	-	+	-	+	-	+	6
	2	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	7
	3	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	7
	4	+	-	+	+	+	-	+	+	+	+	8
	5	+	-	+	+	+	+	-	-	+	+	7
13	1	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+	3
	2	-	+	-	+	+	+	-	-	-	+	5
	3	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+	6
	4	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	7
	5	-	+	-	-	+	+	+	-	+	+	6

Продолжение таблицы 8

14	1	-	-	-	+	+	-	-	+	-	+	4
	2	+	-	+	+	+	-	+	-	-	+	6
	3	+	-	+	+	+	-	+	-	-	+	6
	4	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	7
	5	+	-	-	+	+	+	-	-	+	+	6
15	1	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-	5
	2	+	+	-	+	+	-	+	+	-	-	6
	3	+	+	-	+	-	-	+	+	+	-	6
	4	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	7
	5	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	7

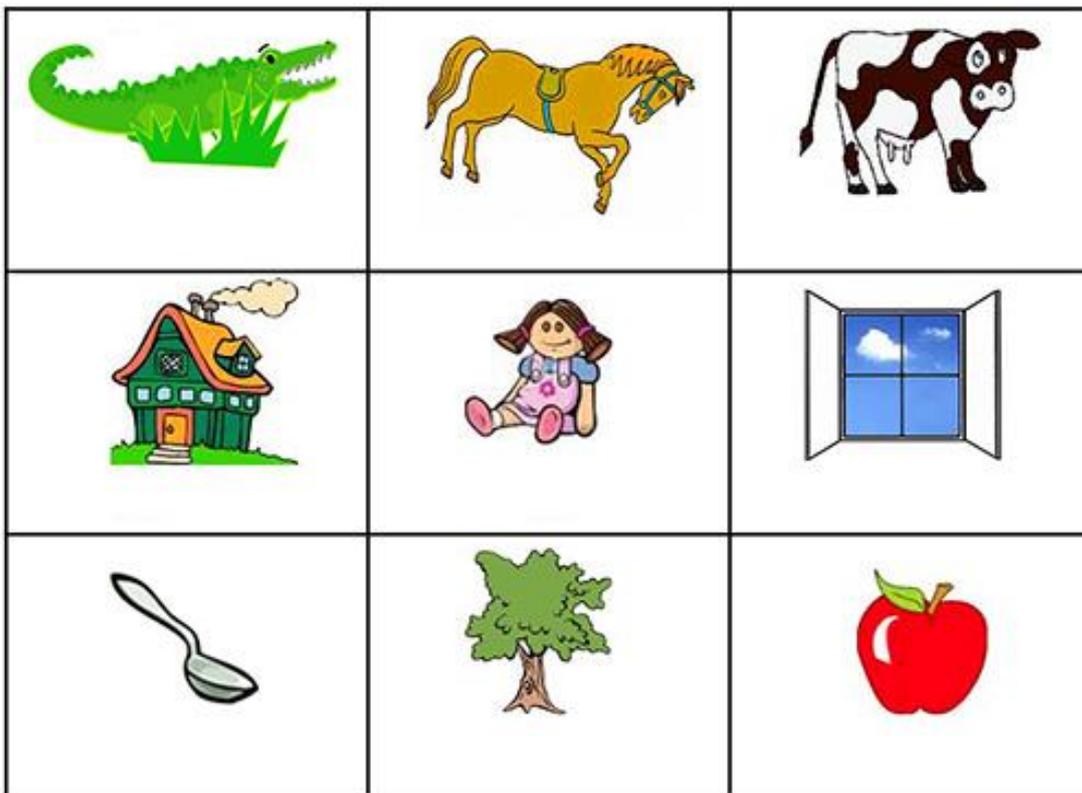


Рис.6. Карточка к играм

## Body Parts

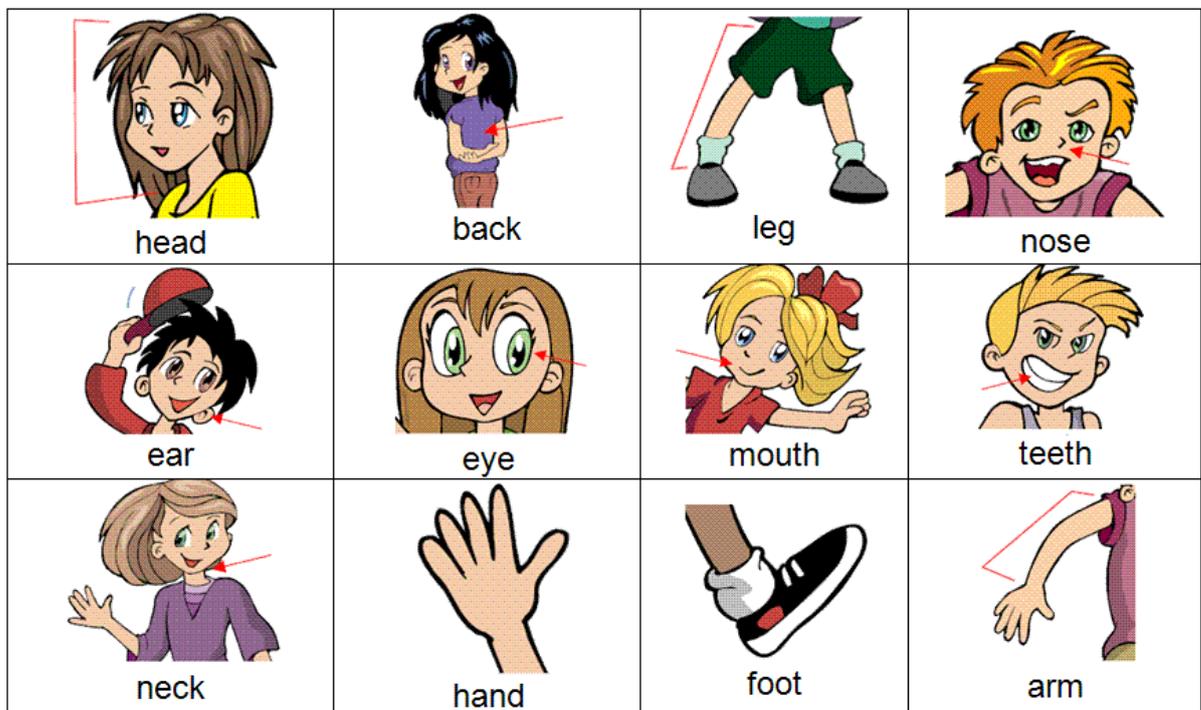


Рис.7. Карточка к играм

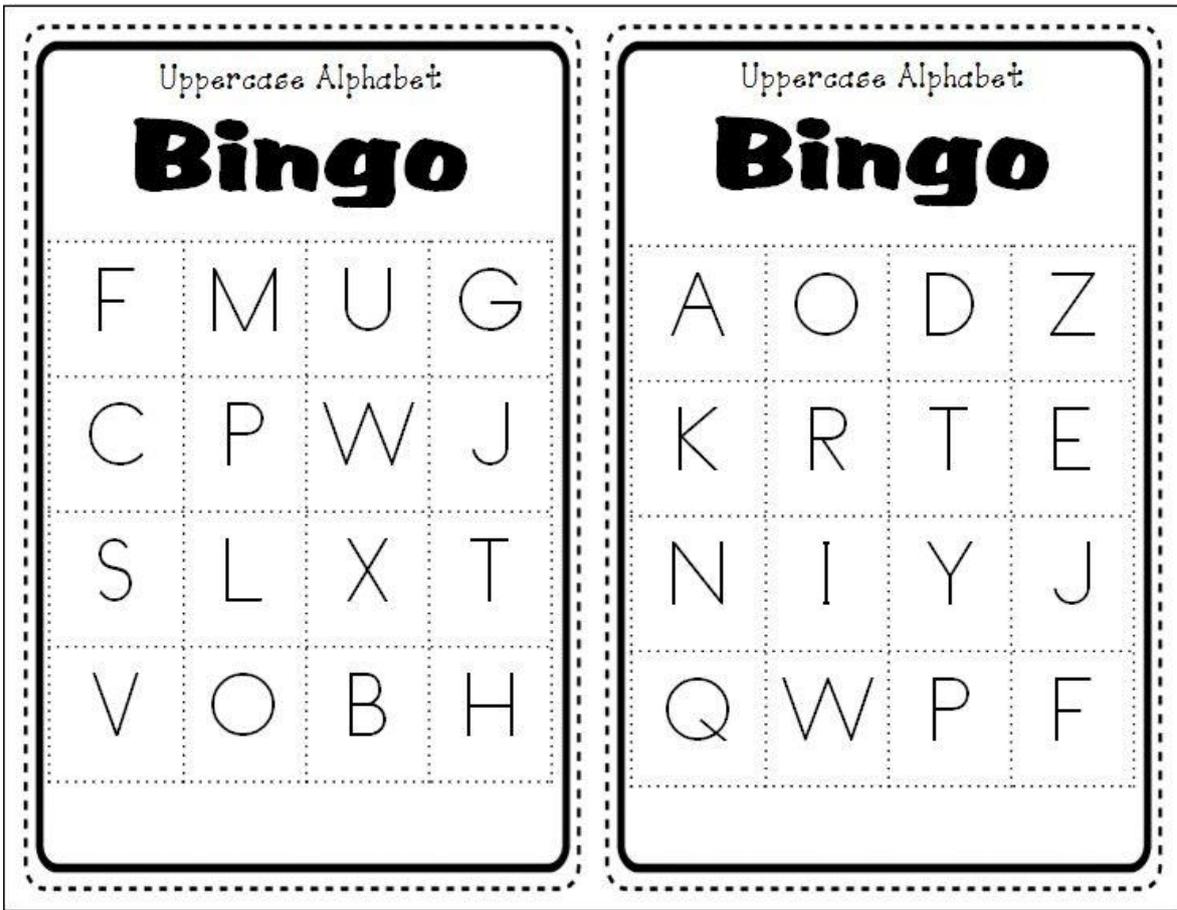


Рис.8. Карточка к играм

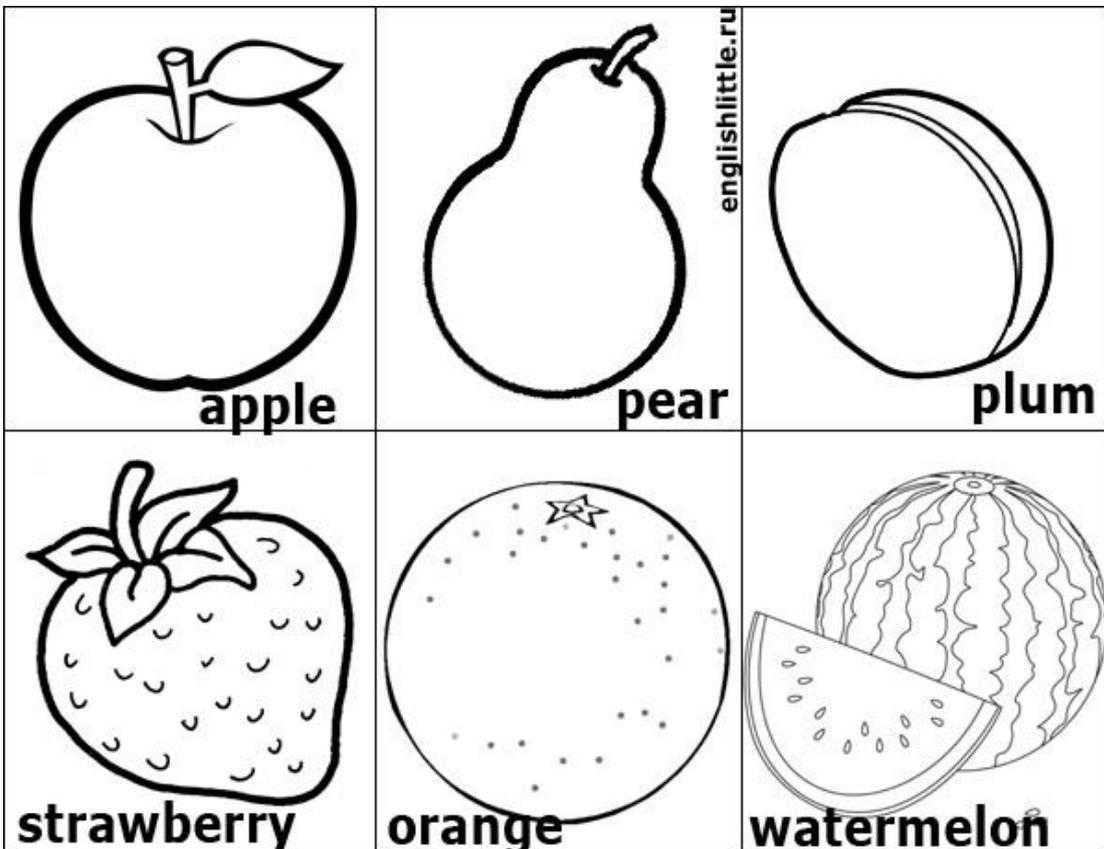


Рис.9. Карточка к играм



Рис.10. Карточка к играм



Рис.11. Карточка к играм

## Приложение Г

### Таблица 10

Протокол повторного исследования произвольной слуховой памяти,  
методика «10 слов», экспериментальная группа

испытуемый №	№ повторения	стол	вода	часы	конь	брат	лес	игла	окно	лампа	огонь	Объем памяти
1	1	+	-	-	-	+	-	+	-	+	+	5
	2	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	8
	3	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	7
	4	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	9
	5	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	8
2	1	-	+	-	+	+	+	-	-	-	+	5
	2	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	6
	3	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	8
	4	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	7
	5	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	8
3	1	+	+	-	-	+	-	+	+	+	-	6
	2	+	+	+	-	+	-	+	-	+	-	6
	3	+	+	+	+	+	-	+	-	-	-	6
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	8
4	1	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	6
	2	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	9
	3	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	9
	4	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	10
	5	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	8
5	1	-	+	-	+	+	-	+	+	+	-	6
	2	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	8
	3	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	8
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	8
6	1	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	7
	2	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	8
	3	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	8
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	8

Продолжение таблицы 10												
7	1	+	+	+	-	+	-	-	-	-	+	5
	2	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	8
	3	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	7
	4	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	9
	5	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	7
8	1	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	4
	2	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-	3
	3	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+	7
	4	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	8
	5	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	8
9	1	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	8
	2	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	9
	3	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	9
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	9
10	1	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+	6
	2	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	9
	3	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	4	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	9
	5	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
11	1	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	9
	2	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	8
	3	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	8
	4	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	8
	5	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	8
12	1	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	7
	2	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	8
	3	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	8
	4	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	9
	5	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	8
13	1	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	8
	2	+	+	+	+	+	+	-	+	-	-	7
	3	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	9
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	8
14	1	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	8
	2	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	8
	3	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	8
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	9

Продолжение таблицы 10												
15	1	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+	7
	2	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	8
	3	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	8
	4	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	9
	5	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	8

Таблица 12

Протокол повторного исследования произвольной слуховой памяти,  
методика «10 слов», контрольная группа

испытуемый №	№ повторения	стол	вода	часы	конь	брат	лес	Игла	окно	лампа	огонь	Объем памяти
1	1	+	+	-	-	-	+	-	-	-	+	4
	2	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	6
	3	+	+	-	+	+	-	-	+	+	+	7
	4	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	9
	5	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	7
2	1	-	+	+	+	-	-	-	-	+	+	5
	2	+	-	+	+	-	-	-	+	+	+	6
	3	+	+	+	+	-	-	+	-	+	+	7
	4	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	8
	5	+	-	-	+	-	-	+	+	+	+	6
3	1	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	4
	2	+	-	-	+	+	-	-	+	+	+	6
	3	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	7
	4	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	8
	5	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	7
4	1	+	-	-	-	+	-	+	+	+	+	6
	2	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	6
	3	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	7
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	8
5	1	+	-	-	-	-	+	+	+	-	+	5
	2	+	+	-	-	+	-	+	+	-	+	6
	3	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	7
	4	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	8
	5	+	-	-	+	+	+	+	+	-	+	7

Продолжение таблицы 12												
6	1	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	3
	2	-	+	+	+	-	-	-	+	+	+	6
	3	-	+	+	+	-	-	-	+	+	+	6
	4	-	-	+	+	+	-	-	+	+	+	6
	5	+	+	+	+	+	-	-	+	-	+	7
7	1	-	+	-	-	+	-	-	-	+	+	4
	2	+	+	-	-	+	+	-	-	-	+	5
	3	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	8
	4	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	8
	5	+	+	-	+	+	-	-	+	+	+	7
8	1	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	3
	2	-	+	-	+	+	+	-	+	+	+	7
	3	-	-	-	+	+	-	+	+	+	-	5
	4	+	+	+	+	-	-	+	-	+	-	6
	5	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-	5
9	1	+	-	-	-	+	-	-	+	+	+	5
	2	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	9
	3	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	9
	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
	5	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
10	1	-	-	-	+	-	+	+	-	-	+	4
	2	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	5
	3	+	-	-	+	-	+	-	+	+	+	6
	4	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	7
	5	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	7
11	1	-	-	+	+	-	+	-	-	+	-	4
	2	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	6
	3	-	-	+	+	+	+	-	-	+	+	6
	4	-	-	+	+	-	+	+	+	+	+	7
	5	-	-	+	+	-	+	+	+	+	+	7
12	1	+	-	-	+	-	-	+	+	+	+	6
	2	+	-	-	-	+	-	+	+	+	+	6
	3	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+	7
	4	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	7
	5	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+	7
13	1	+	+	-	+	-	-	-	-	-	+	4
	2	-	+	+	+	+	-	+	-	-	-	5
	3	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	7
	4	+	+	+	-	+	-	+	-	-	+	6
	5	+	+	-	-	+	-	-	-	-	+	4

Продолжение таблицы 12												
14	1	-	-	+	+	-	-	+	-	+	-	4
	2	+	+	-	+	+	-	-	-	+	-	5
	3	-	-	+	-	+	+	-	+	+	+	6
	4	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	7
	5	-	-	-	+	+	-	+	+	+	+	6
15	1	+	-	-	-	+	+	-	-	+	+	5
	2	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	9
	3	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	8
	4	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	8
	5	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	6

### Лист нормоконтроля

Обучающийся Ладович Алина Сергеевна  
фамилия, имя, отчество

Тема ВКР: Развитие произвольной образной памяти  
детей старшего дошкольного возраста посредством  
приемов изучения иностранного языка

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер Мал 14.06.2017 Мал  
(подпись, дата) (расшифровка подписи)