

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КУДРЯШОВА НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ
ИГР**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

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

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

Дата защиты

Обучающийся

Кудряшова Н.С.

Оценка

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1. Психолого-педагогические представления о памяти. Образная память как вид памяти.	8
1.2. Особенности развития памяти детей дошкольного возраста.....	12
1.3. Условия и средства развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста.....	15
Выводы по главе 1.....	26
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО РАЗВИТИЮ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	28
2.1. Обоснование практического исследования развития образной памяти старшего дошкольника	28
2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	28
2.3. Разработка и реализация программы развитию образной памяти у детей старшего дошкольного возраста, оценка ее эффективности	40
Выводы по главе 2.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Новые Федеральные стандарты дошкольного образования [43] глубоко и всесторонне отражают современные подходы к модернизации дошкольного образования, учитывающие как традиционные нормативы, так и инновационные (новые запросы со стороны общества и государства, новые цели и задачи дошкольного образования), что в совокупности обеспечивает реализацию принципа вариативности, гибкости при проектировании образовательных программ. Есть общий ориентир в дошкольном образовании нашей страны: внедрение Федерального государственного образовательного стандарта в дошкольное образование направлено на создание оптимальных условий для развития детей дошкольного возраста в современных условиях, реализацию права ребенка на доступное, качественное образование, однако возможности, средства его достижения крайне разнообразны.

Российское образовательное учреждение каждого уровня ориентировано на воспитание творческой успешной личности, готовой проявлять инициативу и аналитическую самостоятельность. Отсюда закономерным является процесс обновления содержания дошкольного образования, в общем, и педагогических технологий в частности (в связи с новым социальным запросом).

Это обстоятельство требует от воспитателей детских садов обращения к новым формам работы с дошкольниками. Таким, как совместная деятельность с педагогом и самостоятельная деятельность детей, позволяющие работникам образования обучать детей таким образом, чтобы малыши об этом даже не подозревали. Становится понятным, что развитие ребенка должно осуществляться в любимой детьми игре, а не в навязанной им учебной деятельности. В процессе игры педагог, не особенно нагружая сознание ребёнка, может многому научить последнего и развить в нем самые лучшие человеческие качества, а также развить важные психические

познавательные процессы, в числе которых немаловажное значение имеют процессы памяти ребенка.

Память – основа личности, самая долговечная из наших способностей. «Без памяти, – писал С.Л. Рубинштейн, – мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [33, с. 209].

Память развивается во всем онтогенезе развития личности, а первые проявления данного психического процесса приходятся на ранний возраст. Ребенок 2–3 лет уже способен запомнить ситуации, предметы, которые вызывают эмоции (как положительные, так и негативные), однако процесс запоминания происходит непреднамеренно, произвольно. Процессы памяти активно развиваются в дошкольном детстве, достигая качественно нового уровня в старшем дошкольном возрасте, когда повышается ее качество и объем, повышается произвольность: так, дети дошкольного возраста могут заучить стихотворения. Безусловно, дети пользуются еще механическим запоминанием (и соответствующей ему памятью – механической), т.е. запоминание обеспечивается многократными повторениями заучиваемого материала.

В истории человечества встречаются примеры феноменальной памяти: например, А. Македонский знал в лицо и по имени тысячи солдат, академик А.Ф. Иоффе по памяти пользовался таблицей шестизначных логарифмов, и т.д. Учитывая то, что память как психический процесс имеет большой потенциал развития, такая задача может ставиться перед образованием, признаваться как актуальная. При этом по мере развития психолого-педагогической науки смещается акцент возраста детей: если долгое время уделялось детям школьного возраста, воспринимавшегося как возраста активного роста знаний, умений, способности в силу организованного обучения, то сейчас стало признаваться и значение дошкольного возраста для развития процессов памяти.

Память – это важная составляющая познавательной сферы дошкольника, изучение и развитие которой должно совмещаться в психолого-педагогическом подходе. Так, со стороны психологии определяются особенности процессов памяти, процессов и механизмов запоминания – общепсихологических и возрастных. Педагог использует эти знания и реализует подходящий подход к каждому ребенку, применяет соответствующие индивидуальным особенностям ребенка приемы обучения и воспитания.

Актуальность темы исследования, таким образом, очевидна. Перед современным дошкольным образованием актуализируется задача совершенствования памяти детей, уровень развития которой влияет на успешность последующего обучения, на развитие интеллектуальных способностей, выступает как компонент социальной успешности ребенка.

В связи с этим актуален поиск педагогических средств развития памяти дошкольников – таковой может выступать дидактическая игра как вид игровой деятельности ребенка. К данному педагогическому средству обращались в свое время многие знаменитые педагоги: М. Монтессори, А.И. Сорокина и др. В каждой педагогической концепции дошкольного воспитания дидактические игры занимают особое место.

Методологическая база исследования представлена разработками известных педагогов и психологов советской педагогики: В.Н. Аванесова [1], Л.А Венгер [12], А.П. Усова [42] и др., которые актуальны и по сей день. Дидактическая игра считается эффективным средством развития интеллектуальных способностей детей, что отмечается не только учеными-педагогами и психологами, но и практиками-воспитателями.

Объект исследования: образная память детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: развитие образной памяти у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры.

Цель исследования: выявить эффективность путей развития и совершенствования образной памяти детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности как средства гармоничного и естественного запоминания информации.

Из поставленной цели логически вытекают следующие задачи:

1. Изучить научно-методическую литературу по проблеме развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры.

2. Провести исследование уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста.

3. Составить программу по развитию образной памяти для детей старшего дошкольного возраста.

4. Провести сравнительный анализ результатов исследования, касающихся уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста.

В основе исследования лежит гипотеза о том, что уровень развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста может быть повышен при условии использования комплекса дидактических игр и упражнений.

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, обобщение, сравнение.

2. Эмпирические методы: методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина), методика «Узнавание фигур» (Т.Е. Рыбаков), методика «Веселые картинки» (Т.В. Розанова).

База и выборка исследования: Дошкольное образовательное учреждение ХХ в с. Агинское; 10 детей старшей группы (возраст воспитанников – 5–6 лет).

Теоретическая новизна: состоит в систематизации данных научной литературы по проблеме использования дидактических игр для развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Практическая новизна: состоит в проектировании программы использования дидактических игр для развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении.

Практическая значимость работы: результаты исследования могут быть использованы воспитателями и методистами дошкольных образовательных учреждений для подготовки и проведения соответствующих занятий с дошкольниками.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Психолого-педагогические представления о памяти. Образная память как вид памяти

Вопросы памяти изучались в самого начала развития психологии, при этом изучение данного процесса психики сопряжено с большим количеством тайн, загадок. Итак, память – это важная психологическая категория, трактуемая на современном этапе как психический процесс, заключающийся в запоминании, сохранении, воспроизведении и переработке человеком разнообразной информации (А.Н. Леонтьев). В данном определении отражено представление о структуре и функциональных характеристиках памяти, которые являются традиционными для психологии. С помощью описанных процессов становится возможной передача информации, вплоть до генетического уровня, позволяющая рассматривать процессы памяти не только с позиции онтогенеза, но и с позиции филогенеза. Память выступает как важное (но не единственное) условие процессов научения, приобретения знаний, формирования умения и навыков, а также процессов адаптации организма, которая оказывается возможной, когда имеющийся у личности опыт проецируется на актуальную ситуацию жизнедеятельности [33].

Мы дали определение понятию и компонентам памяти, помимо которых целесообразно выделить и виды памяти. К примеру, П.П. Блонский выделяет такие виды памяти: – моторную память – привычку; логическую память – рассказ; образную память – воображение; аффективную память, память чувств [7, с. 301]. В данной классификации обращает на себя внимание связь памяти с воображением, образами, которая обнаруживается в истории проблемы памяти. Образ трактуется как субъективная картина мира или его фрагментов, которая включает самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий. В образе отражается объективная реальность.

Достаточно долгое время память соотносилась со знаниями человека, с условиями их обеспечения. Известной является такая теория памяти, находящая отражение еще в античных философских концепциях: человек сравнивался с чистой дощечкой, которая заполнялась по мере его развития: знаниями, умениями, впечатлениями, событиями, опытом в целом. Безусловно, такая теория памяти не может считаться психологической, научной, она представляет собой домыслы, рассуждения, исходя из традиций мировоззрения того исторического времени.

О научном изучении памяти можно говорить тогда, когда начались первые экспериментальные исследования, которые касались выявления функций памяти, преимущественно на основе бессмысленного материала. Так, появились и постепенно дополнялись представления разных видах памяти: об образной, словесно-логической и модально-специфической памяти.

Такой психологической теорией памяти, основанной на результатах экспериментального исследования, стала ассоциативная теория (XVII-XIX вв.; представители: Г. Мюллер, А. Пильцекер и др.). Исследователи положили в основу процессов памяти такую категорию, получившую психологическое осмысление, как «ассоциации». Другой пример теории памяти сформировался в рамках гештальт-теория (конец XIX в., представители: К. Готшалльд, В. Келер и др.): память изучалась системно, через категорию «гештальт», соответственно чему в памяти выделялись такие процессы, как запоминание, сохранение и воспроизведение воспринятого опыта. Следует упомянуть и смысловую теорию памяти (начало XX вв.; представители: А. Бине, К. Бюлер и др.), содержание которое было связано со смысловыми запоминаемой, а затем воспроизводимой информации. Более современной является информационно-кибернетическая теория памяти (50-е гг.; представители: Д.Б. Бродбент, П. Линдслей и др.), в которой для описания процессов памяти использовался потенциал технического и алгоритмического моделирования [6]. Упомянем также

теорию отражения, являющуюся истинно психологической теорией памяти, в которой память трактовалась отражение человеком реальной действительности в условиях деятельности, активности личности.

Таким образом, при наличии огромного количества теорий памяти (что говорит о богатой истории ее изучения) на сегодняшний день нет единого представления о том, как она функционирует, т.е. феномен памяти не изучен по сей день.

Понимание процессов памяти лишь кажется простым, элементарным. Припоминанию предшествует восприятие, понимание сути объекта; описание запоминаемого объекта требует выбора мнемотехнических опор, позволяющих запомнить информацию, которая оказалась понята не полностью. Именно в этой связи значимость приобретает образная память, требующая первоначального понимания смысла информации. Данный вид памяти трактуется как запоминание, сохранение и воспроизведение образов самих предметов или их изображений, а потому образной памятью называется память на представление.

Механизм образной памяти сводится к следующему алгоритму:

1. Восприятие человеком чего-либо (например, слов, чисел и др.) через озарение.
2. Перевод воспринимаемого объекта не сферу знаний, слов, значений, а мир образов.

Переполнить образную память невозможно – образы, характеризующие ее, сохраняются по мере необходимости, а в ситуации наличия потребности в них – вызываются человеком, т.е. припоминаются и могут быть использованы в любых условиях жизнедеятельности человека – будь то творческая деятельность, прохождение экзамена и др. [26, с. 87].

Образная память может «работать» с ощущениями, что позволяет сделать процесс восприятия более полноценным: ощущений в образе какого-либо предмета или явления может быть недостаточно, а образная память

помогает дополнить недостающую информацию до полноценного образа, его вызвавшего [26, с. 90].

Таким образом, образная память делает возможным воспроизведение информации (имеющей образный характер) в любое время, вне зависимости от времени восприятия, при воспроизведении образов требуется относительно мало времени, а образы воспроизводятся без потери качества. Образная память как бы влияет на развитие памяти в целом, на развитие творческого мышления. Образная память как вид памяти оказывается более устойчивой, «не разрушаемой» по той причине, что она базируется на личных интересах человека, вплетена в его личность.

Образная память, как это видно в понимании таковой П.П. Блонским, связана с воображением.

Можно сделать такие выводы из данного параграфа: понимание памяти, ее функций, механизмов, видов, а также анализ теорий памяти показывает, что нередко память связывают с процессами воображения и, соответственно, с образами, а потому отдельно выделяется такой вид памяти, как образная. Простыми словами, образная память – это память в формате образов, представлений, ощущений; она имеет большое значение для развития человека.

Роль памяти в развитии человека трудно переоценить. На каждом возрастном этапе процессы памяти имеют свою специфику – по уровневым, видовым, качественным характеристикам. В психолого-педагогической литературе в меньшей степени изучена образная память детей дошкольного возраста, которой и будет уделено центральное внимание в данном исследовании.

1.2. Особенности развития памяти детей дошкольного возраста

Прежде чем, анализировать возможности развития памяти в дошкольном возрасте, следует охарактеризовать ее возрастные особенности.

В дошкольном возрасте происходит, как говорилось во Введении, активное развитие памяти и процессов памяти – запоминания и воспроизведения.

У дошкольников преобладает непроизвольная память, характеризующаяся отсутствием постановки осознанных целей ребенком перед собой: он не старается запомнить что-либо специально, запоминание происходит само по себе, под влиянием яркого раздражителя, сопровождающих ситуацию эмоций и иных условий. Соответственно, и процессы памяти оказываются непроизвольными. В частности, процессы запоминания и припоминания осуществляются неосознанно, связаны с деятельностью и зависимы от ее характера, обстоятельств и условий, в которых она реализуется. В таких процессах памяти нет сознательно поставленной цели, нет целенаправленности действий, а потому как результат деятельности они оказываются косвенными, дополнительными результатами действий восприятия и мышления. Отметим, что в младшем дошкольном возрасте непроизвольность всех процессов памяти является закономерным признаком ее функционирования – о произвольности еще речи не идет [17, с. 218].

Однако к младшему дошкольному возрасту уже формируется долговременная память. Считается, что первые воспоминания у детей связаны с возрастом 3–4 лет (75% первых детских припоминаний). Механизмы запоминания в таком возрасте связаны с действием ассоциаций, с влиянием эмоций на процесс – определяется так называемая запечатляющая роль эмоций [42, с. 148]. Поэтому можно сделать вывод о том, что память младшего дошкольника характеризуется не только непроизвольностью, но и зрительно-эмоциональным характером.

Произвольность памяти начинает развиваться в начале старшего дошкольного возраста, когда ребенок хочет что-либо запомнить и начинает несколько раз повторять (т.е. ставит перед собой цель: «запомнить» и предпринимает действия, направленные на ее достижение). Та же логика наблюдается и в действии процессов припоминания.

К концу старшего дошкольного возраста произвольная память имеет уже более высокие характеристики, качества: ребенок уже способен обнаруживать логические связи в информации и использовать их при запоминании.

Мы пришли к пониманию того, что процессы памяти различны (произвольное/непроизвольное; запоминание/воспроизведение и пр.) и при этом по мере взросления ребенка развиваются неодинаково: одни процессы развиваются более быстро, другие – менее, могут опережать друг друга. Можно привести пример с процессами памяти – произвольное воспроизведение возникает раньше, чем произвольное запоминание. Выделяют и факторы, влияющие на эти процессы: наличие интереса к деятельности, мотивы и др. [17, с. 219].

Остановимся также на проблеме перехода от непроизвольной к произвольной памяти в дошкольном возрасте. Выделяется как минимум два этапа в этом процессе:

1. Формирование необходимой мотивации, т.е. желания что-либо запомнить или вспомнить. То есть ребенок должен почувствовать потребность в запоминании информации.

2. Развитие, совершенствование мнемических действий и операций.

Итак, нами отмечены такие тенденции и направления в развитии памяти дошкольника: повышение произвольности, развитие всех процессов – запоминания, воспроизведения и пр. Также линией развития памяти в указанном возрасте может считаться тенденция увеличения гибкости и разнообразия стратегии запоминания и воспроизведения материала, увеличения скорости припоминания информации (т.е. перевода информации

из долговременной в оперативной), роста объема и времени действия оперативной памяти, и др.

Также мы кратко затрагивали вопрос преобладания на разных этапах взросления детей разных видов памяти. Например, в младшем и среднем дошкольном возрасте относительно развитыми (по возрасту) оказываются непосредственная и механическая память [42, с. 149], что характеризует процессы запоминания и воспроизведения у детей данного возраста таким образом: дети могут легко запоминать и припоминать воспринятую информацию, если она им интересна и существует мотив для запоминания или припоминания.

То, как развивается память детей, имеет значение для их психического развития в целом: так, произвольная память способствует развитию речи, развитию культурно-бытовых навыков, развитию пространственной ориентации и др. С помощью развития памяти развивается и мышление дошкольников – развитие ассоциативного мышления (ассоциации как механизм запоминания), развитие логического мышления за счет осмысленного запоминания. Правильнее будет сказать, что процессы мышления и памяти развиваются в зависимости друг от друга, а определить первопричину в их развитии достаточно сложно.

Нами было сказано о том, что в особых условиях запоминание осуществляется более эффективно. Такими характеристиками обладает игровая деятельность (в ее условиях ребенок лучше и прочнее запоминает информацию), однако такое суждение является справедливым в отношении детей старше среднего дошкольного возраста. В раннем и младшем дошкольном возрасте такая закономерность не значима.

Обратим более пристальное внимание на потенциал игровой деятельности для развития памяти ребенка, в условиях дальнейшего изучения темы.

1.3. Условия и средства развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста

В предыдущих параграфах мы пришли к выводу о значимости образной памяти для развития личности, а потому целесообразно изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования и выделить условия эффективного развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста.

Прежде всего, хотелось бы отметить идеи З.М. Истоминой, которой сформулирован принцип замещающего онтогенеза, который предлагается внедрить в развивающую работу в разных направлениях. Принцип заключается в том, что этапы развития воспроизводятся последовательно. Реализация принципа требует учета многих психологических характеристик ребенка и педагогических особенностей его развития: в частности, учет уровня психического развития ребенка, законов и закономерностей нормативного развития, ведущий тип мотивации деятельности, поэтапность в формировании новых видов деятельности и др. [24].

При определении условий развития образной памяти детей дошкольного возраста, следует отдельное внимание уделить определению методов и средств, которые могут быть использованы в такой работе. Чаще всего называются такие: дидактическая игра, упражнения на развитие образной памяти, внимания, восприятия, активизация межполушарного взаимодействия, обучение приемам запоминания, обогащение перцептивного зрительного опыта, обучение самоконтролю, формирование интересов и склонностей личности, создание эмоционального настроения и др., среди которых находят и отражение направления развития памяти. Перед педагогом ставится задача: выявить наиболее эффективное средство развития в определенном возрасте.

Такие исследователи, как Л.С. Выготский, Н. Доронина и другие психологи указывают на то, что в каждом возрасте есть свой вид

деятельности, определяемый как «ведущий» и являющийся наиболее развивающим на данном этапе становления ребенка. В дошкольном детстве ведущий вид деятельности – игра, что важно учитывать в развивающей работе. Необходимо организовывать различные игры детей, в том числе дидактические, о которых речь пойдет позже [13; 14; 16].

Вопросы теории и практики дидактической игры активно изучались в отечественной науке. Дидактическая игра стала трактоваться как форма организации обучения [27].

Исследователи сформулировали разные подходы к детской игре – то, как может быть объяснена суть детской игры, как она связана с общением, какие характеристики деятельности имеет, как связана с умственным развитием и т.д. Описывается значение игры для развития полифонического мышления, для понимания многообразия связей между объектами и явлениями (Л.С. Выготский), для развития мышления в целом, для формирования умения формулировать суждения. Игра в таком смысле сходна с детским экспериментированием, поскольку позволяет открывать новое значение при максимальной вовлеченности, испытывать положительные эмоции от него [1, с. 111]. Как мы видим, каждый подход к определению сути и развивающего значения игры предполагает акцент на определенной его стороне, и такая разрозненность определяет отсутствие общего, единого представления об игре.

На сегодняшний момент развития педагогической науки и практики выделяется даже отдельное направление в ней, связанное с пониманием педагогического значения игры, именуемая как игровая педагогика. Положения игровой педагогики представляются признанием игры как ведущий метод обучения детей дошкольного возраста, влекущим за собой восприятие игры в различных ее педагогических вариациях как оптимального средства работы с детьми, влияющего на познавательную, эмоционально-волевою, коммуникативную, мотивационно – потребностную сферу и т.д. Педагоги данного направления связывали обучение и игру, а

потому многое внимание уделяли определению наиболее эффективных приемов организации игрового процесса с участием дошкольников, типов дидактических игр и способов руководства ими.

Следует обратить внимание и на современные исследования проблема дидактической игры, которые отражаются в трудах З.М. Богуславской, Н.Е. Веракса, Е.О. Смирновой и пр. Данные исследователи делают акцент на использовании игр как средства полноценного развития детского интеллекта, отмечая такие ее характеристики, как гибкость, инициативность мыслительных процессов. Они заменяют понятие «дидактические», на «развивающие»; такие игры отличаются отсутствием четко определенных рамок, правил, что развивает потребность, а затем и способность выбирать способы решения задачи [13].

Дидактические игры могут решать разные задачи, могут быть использованы в работе с детьми разных возрастов. Безусловно, организация и руководство дидактической игрой в работе со старшими дошкольниками имеет свою специфику, которую нам важно отразить в работе. При решении задач развития памяти и ее процессов педагогам следует делать акцент на развитии образной памяти как особого ее вида, используя такие средства, как активизация анализаторных систем ребенка, мотивация к поисковой деятельности и руководство ей.

Для развития зрительной образной памяти старшего дошкольника педагог может использовать разные, специальные (т.е. узконаправленные) упражнения на развитие познавательных процессов – в т.ч. памяти, восприятия, внимания, поскольку они взаимосвязаны. В частности, процесс запоминания требует создания специальных условий для функционирования восприятия (ребенок должен обратить свое внимание на предмет, выделить ее базовые признаки: какого она цвета, формы, размера, как располагается в пространстве, и т.д.).

Таким образом, при развитии образной памяти старших дошкольников нужно активизировать их восприятие. Для решения этой задачи

З.М. Истомина [24] предлагает интересный формат – работа с заполненными и силуэтными фигурами. Метод разработан для слабовидящих дошкольников, но может быть применен и в работе с нормотипичными детьми.

Помимо активизации восприятия дошкольников оказывается важным и активизировать их внимание как процесс, также связанный с памятью. Поскольку в данной работе мы ведем речь об образной памяти, то следует активизировать такие виды внимания, как слуховое (в результате повысится эффективность восприятия инструкции), так и зрительное (ребенок сможет подготовиться к зрительной работе). Важно учитывать возрастные особенности внимания детей: так, в старшем дошкольном возрасте внимание хоть и обладает относительной устойчивостью и произвольностью, оно все же быстро утомляемо. Это обеспечивает такие требования к подбору материала, как доступность, наглядность, количественная не перегруженность.

Когда восприятие и внимание активизировано, ребенок сосредоточен на предложенном задании, можно уже приступать к решению мнемических задач. В частности, при решении задачи развития зрительной образной памяти старших дошкольников следует обучать их приемам запоминания. С одной стороны, это может быть целенаправленный процесс, с другой – на их развитие можно влиять опосредованно. К примеру, З.М. Истомина говорит о том, что то, насколько успешно и быстро ребенок овладеет приемами запоминания, зависит от того, как у него развиты аналогичные интеллектуальные операции, то, какое содержание и характеристики имеет игровой и учебный материал; как организовано обучение в целом; а также то, сформирована ли у ребенка мотивация к запоминанию и припоминанию [24], т.е. на формирование образной памяти дошкольника влияет огромное количество внешних и внутренних факторов.

Вернемся к проблеме обучения приемам запоминания как целенаправленному процессу. При организации такого процесса следует

придерживаться принципа последовательности и организовывать работу как минимум в два этапа:

1. На первом этапе формируются смысловое соотнесение и смысловая группировка как мыслительные операции, действия.

2. На втором этапе формируется умение применять эти действия для решения мнемических задач.

Интересно мнение П.И. Зинченко по этому вопросу: на первом этапе такого обучения мыслительная и мнемическая деятельность как бы раздваивается, и дети как бы не могут выполнить два действия одновременно – например, сгруппировать по смысловому критерию картинки и одновременно запомнить их [22]. Именно поэтому важен второй этап, отмеченный нами выше.

Также П.И. Зинченко делает акцент на мыслительном приеме сравнения, который создает условия для логического запоминания. Так, ребенок учится и затем самостоятельно замечает различия в объектах, что становится некой основой для формирования связей между ними, которые, в свою очередь, способствуют запоминанию и направляют воспроизведение образов объектов по определенному пути. При этом такие связи должны быть особыми, логическими, отражающими сущностные характеристики объектов, поскольку акцент на общих связях может затруднить их припоминание. Обнаруживается такая закономерность: запомнить объект легче, когда различия между ними воспринимаются ярко, выражено, даже резко. Это нужно использовать в работе со старшими дошкольниками, а потому сравнение объекта целесообразно начинать с ярко выявленных различий и только после этого переходить к различиям менее заметным, менее явным [22].

Также П.И. Зинченко указывал на то, что эффективность и прочность запоминания зависят от понимания материала. Такая зависимость является прямой, т.е. если ребенку понятна информация, то она будет запоминаться более эффективно за счет содержательного ассоциирования с уже

усвоенными ранее знаниями, с прошлым опытом; в свою очередь, если материал непонятен, то ребенку попросту не интересно, он не мотивирован на его запоминание. Еще одно средство или условие эффективного запоминания – это пересказ запоминаемого содержания, что также влияет на его понимание: когда ребенок пересказывает материал, он не будет опираться на досконально точную запомненность материала, поскольку она невозможна, ребенок будет пересказывать своими словами, что говорит о том, что он понял, таким образом, суть материала, так или иначе, выстроил внутри него смысловые связи [22].

Несмотря на то, что смысловое запоминание считается более эффективным и предпочтительным, нежели механическое, так или иначе дети используют повторения, которые должны быть правильно организованы. В частности, рекомендованы правильное распределение повторения во времени; изменение форм повторения; выделение структуры запоминаемого материала и последовательное запоминание его частей; постоянное поддержание интереса детей, учет их возрастных особенностей и возможностях, пр.

Также следует уделять внимание развитию самоконтроля дошкольников, его структурных умений. В ситуации развития памяти самоконтроль может проявляться в проверке результатов запоминания и анализе ошибок, при этом это может быть самопроверка или же взаимная проверка, заключающаяся в сравнении ребенком результатов воспроизведения материала с образцом.

Можно выделить и психофизиологическое условие развития образной памяти старших дошкольников. Современные ученые, П.И. Зинченко и др., экспериментально доказали, что нормальное функционирование организма требует согласованной работы обоих полушарий, каждое из которых имеет свою функциональную нагрузку в обеспечении работы психических функций. Поэтому условие развития образной памяти старших дошкольников может быть сформулировано так: условием развития образной

памяти дошкольников активизация и стабилизация работы мозгового субстрата. Данное условие, будучи психофизиологическим, может быть перенесено на педагогическую практику: занятия необходимо начинать не только с предварительной активизации внимания, но и мозгового субстрата, с последующей стабилизацией его работы [22].

Суммируя результаты исследования по данному параграфу, следует отметить, что психолого-педагогические условия развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста часто, так или иначе, являются предметом изучения педагогов и психологов, и при этом они достаточно многообразны. К ним относят: упражнения на развитие внимания, восприятия, активизация межполушарного взаимодействия, обучение приемам запоминания, обогащение перцептивного зрительного опыта, обучение самоконтролю в процессах памяти и пр. Также особое внимание мы хотим уделить проблеме дидактической игры и ее использовании как средства развития памяти дошкольников. Данный вопрос будет рассмотрен в следующем параграфе.

Анализ проблемы средств и условий развития памяти детей дошкольного возраста показал, что таким потенциалом обладает дидактическая игра. Участие в такой игре создает у детей игровой мотив (выиграть, выполнить задание лучшим образом, найти решение и др.), который значимо опосредует их деятельность. Соответственно, и создаются условия для запоминания: цель деятельности близка и понятна ребенку, сам процесс активности интересен ему, привлекателен. С позиции педагога дидактическая игра также предоставляет дополнительные возможности – он может руководить мнемической деятельностью как опосредованно, не находясь в «открыто дидактической позиции», поскольку центральна здесь все же игра – ее действия, правила [6, с. 322].

Важной характеристикой дидактической игры является наличие четкой внутренней программы и обучающей, развивающей задач, при этом, по

крайней мере, на первых этапах руководство взрослого, который должен обучить дошкольников игре.

Таким образом, понимая игровой формат дидактической игры, делающий ее привлекательной и доступной детям, важно осознавать, что первичны все же дидактические задачи, обеспечивающие получение ребенком новых знаний, их обобщение и закрепление. Посредством дидактических игр развивается познавательная сфера (развиваются познавательные процессы и способности), эмоционально-волевая (развиваются навыки самоконтроля, умения понимать свои эмоции и эмоции других), коммуникативная сфера (развиваются умения проявлять инициативу в общении, поддерживать диалог, выходить из конфликта), обеспечиваются процессы социализации (усваивают общественно выработанные средства и способы поведения) и пр., то есть потенциал развивающего действия дидактических игр велик.

В структуре дидактической игры выделяют такие компоненты:

1. Цель и задачи дидактической игры. Мы отмечали, что в дидактической игре наиболее явными являются обучающая и игровая задачи при приоритетности первой [6, с. 331]. Игровая задача как бы маскирует для ребенка задачу дидактического плана, т.е. ребенок просто играет, но по внутреннему психологическому значению он включен в непроизвольное обучение, что, по нашему мнению, является специфической особенностью и существенным преимуществом в работе с детьми. При этом обязательно должен быть достигнут баланс в сочетании дидактической и игровой задач. Если такой баланс нарушен и будут доминировать задача дидактического плана, будет вестись речь не об игре, а упражнении (что сделает такую работу, вероятно, неинтересной для детей), а если же наоборот – будет преобладать игровая задача над дидактической, то деятельность лишится своего дидактического содержания (что сделает такую работу малозначимой для педагога, который нацелен на решение задач обучения, развития) [6, с. 331].

2. Соблюдение правил в дидактической игре. Они открыты и осознанны для детей, регулируют их деятельность, при этом не воспринимаются как внешнее, четкое требование взрослого. Поэтому соблюдение правил важно для достижения цели дидактической игры.

Можно отметить и такие функции правил в дидактической игре: определение направленности игры, объединение дидактической и игровой задачи в необходимом балансе, делают игру более интересной, привлекательной для детей, а также создают условия для косвенного руководства ею. Считается, что «без правил, дидактическая игра развивалась бы стихийно, а дидактическая задача не решалась» [6, с. 332].

3. Игровые действия. Они являются способом реализации задач, стоящих перед дидактической игрой.

4. Дидактический материал. Он является средством решения дидактической задачи.

Дополнительными компонентами дидактической игры могут выступать сюжет и роль, но поскольку они считаются дополнительными, то эти составляющие игры не обязательны и могут отсутствовать.

Итак, анализ проблемы дидактической игры показывает сложность, многоаспектность данного явления, а также ее многофункциональность – нами определено большое количество потенциальных развивающих воздействий – на познавательную, мотивационную, эмоциональную, коммуникативную и иные сферы личности ребенка. Дидактическая игра создает особые условия для решения дидактической задачи – участие детей в интересном процессе, зачастую сопряженном с положительными эмоциями, которые, в свою очередь, также имеют позитивное влияние на развивающий, обучающий процессы [6, с. 323].

Дидактические игры многообразны, могут быть сгруппированы в такие три основные группы:

1. Игры с предметами (взаимодействие с игрушками и реальными предметами).

2. Настольно-печатные игры.

3. Словесные игры.

Например, в первом случае, как отмечается, используются игрушки и реальные предметы (предметы обихода, орудия труда), объекты природы (овощи, фрукты, шишки, листья, семена), соответствующие игровой ситуации. Такой тип игр имеет большое воспитательно – образовательное значения, воздействуя на сферу знаний ребенка, способствуя развитию умственных операций, развитию речи, воспитанию произвольности поведения, памяти, внимания [6, с. 328].

При организации дидактических игр с детьми определенного возраста педагог должен знать их возрастные особенности. Например, в младшем дошкольном возрасте важно учитывать возросшую активность ребенка, усложнение и многообразие совершаемых ими действий, формирование стремления сделать что-либо самостоятельно. Особое внимание следует уделить процессам, опосредующим развитие памяти: так, внимание младшего дошкольника еще не устойчиво, он быстро отвлекается, а потому ему может быть сложно в дидактической игре, требующей активизации мышления, внимания. Однако эта особенность младших дошкольников преодолима: педагог должен обеспечивать занимательность дидактической игры, формирование интереса к ней, предлагать детям взаимодействовать с ярким, интересным материалом. Важно учитывать и то, что у таких детей преобладает чувственное познание окружающего мира, что также предъявляет требования к подбору или проектированию дидактического материала [6, с. 332].

Успешность проведения дидактической игры оказывается зависимой от наличия подготовки к ней, а также ее качества. Например, будет полезно, если педагог предварительно познакомит детей с предметами, позднее задействованными в дидактическую игру, их свойствами, изображениями на картинках, познакомит с литературным сопровождением дидактической

игры (стихотворения, потешки и др., которые читают выразительно, в умеренном темпе) и т.д.

Таким образом, развивающее значение дидактической игры сложно переоценить. Нами описана многомерность влияния ее на личность ребенка дошкольного возраста. Также нами описаны структурные компоненты дидактической игры, выделены некоторые условия ее эффективного применения в работе с детьми дошкольного возраста.

В данном исследовании нами акцентировано внимание на том, что дидактическая игра может быть использована как средство развития памяти детей старшего дошкольного возраста, что и составит гипотезу исследования. Мы предполагаем, что уровень развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста может быть повышен при условии использования комплекса дидактических игр и упражнений. Данное предположение будет проверено в экспериментальной главе данной работы.

Выводы по главе 1

Теоретический анализ проблемы развития образной памяти в старшем дошкольном возрасте показал, что это проблема психологического и педагогического плана. С одной стороны, понятие «память» исследуется в психологии – выделяется ее сущностное содержание, виды, процессы, исследуются возрастные особенности, а с другой стороны – ставится такая задача перед дошкольным образованием: «развитие памяти», при решении которой воспитателем требуется учитывать психологические особенности развития памяти ребенка в конкретном возрасте.

На стыке психологических и педагогических знаний находятся психолого-педагогические условия развития памяти старших дошкольников: использование игр и упражнений на развитие памяти, внимания, восприятия, активизацию межполушарного взаимодействия, обучение приемам запоминания, обогащение перцептивного опыта, обучение самоконтролю в процессах памяти и пр. Вообще игровая деятельность признается ведущей для развития детей дошкольного возраста (в т.ч. и старшего его этапа), а потому ее развивающее значение оказывается наиболее сильным.

Игры, используемые в работе с детьми старшего дошкольного возраста, различны, но зачастую акцент делается именно на дидактической игре, в которой за игровой задачей всегда скрывается задача развивающая, обучающая. Дидактические игры могут решать разные задачи, могут быть использованы в работе с детьми разных возрастов. Безусловно, организация и руководство дидактической игрой в работе со старшими дошкольниками имеет свою специфику. Как показал анализ литературы, при решении задач развития памяти и ее процессов педагогам следует делать акцент на развитии образной памяти как особого ее вида, используя такие средства, как активизация анализаторных систем ребенка, мотивация к поисковой деятельности и руководство ей.

Таким образом, мы пришли к пониманию того, что большим потенциалом в развитии образной памяти старших дошкольников обладает дидактическая игра. Нами высказано предположение о том, что уровень развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста может быть повышен при условии использования комплекса дидактических игр и упражнений. Данное предположение выступит гипотезой исследования и будет проверено в практическом исследовании.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО РАЗВИТИЮ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1. Обоснование практического исследования развития образной памяти старшего дошкольника

В целях проверки сформулированной по итогам теоретического исследования анализа гипотезы было организовано практическое исследование, включающее в себя три этапа:

1. Констатирующее (первичное) исследование.
2. Формирующий этап исследования
3. Контрольное (вторичное, повторное) исследование.

Цель констатирующего (первичного) этапа исследования такова: выявить особенности проявления образной памяти у детей старшего дошкольного возраста. Цель формирующего этапа – создать условия для развития в игровой деятельности образной памяти у детей старшего дошкольного возраста. Цель контрольного (вторичного) этапа исследования – через повторное диагностическое исследование оценить эффективность формирующей (развивающей) работы.

В связи с целями каждого этапа определены более частные задачи практического исследования:

- отобрать необходимый психодиагностический инструментарий с целью определения уровня развития образной памяти у дошкольников;
- определить отправной уровень развития образной памяти у детей;
- разработать и реализовать набор игр по развитию образной памяти;
- оценить возможности развития образной памяти у старших дошкольников в условиях дидактической игры.

Базой нашего исследования выступил Агинский детский сад ХХ. В эксперименте приняло участие 10 детей старшей группы (возраст воспитанников – 5–6 лет), присутствовавшие в день начала эксперимента.

Характеристика группы: в старшей группе 18 детей, из них: 11 мальчиков и 7 девочек. Физическое состояние детей полностью отвечает возрастным требованиям. У детей на достаточном уровне сформирована познавательная и игровая мотивация.

Для оценки образной памяти детей старшего дошкольного возраста использованы три диагностические методики:

1. Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти». Авторы Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина.
2. Методика «Узнавание фигур». Автор Т.Е. Рыбаков.
3. Методика «Веселые картинки». Автор Т.В. Розанова.

При проведении исследования все дети находились в одинаковых условиях эксперимента. Работа осуществлялась индивидуально с каждым ребенком. Несколько подробнее опишем использованные нами методики.

1. Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель: определение у дошкольников уровня развития, объёма и особенностей произвольной зрительной образной памяти.

Материал: восемь карточек размером 5х6 см с изображением чайника, пальто, рукавиц, шорт, чашки, миски, шапки, платья; карта 24х30 см, разделенная на 24 клетки (размер каждой 5х6 см).

Каждому изображению на карточке соответствовало три изображения на карте: первое – идентичное, второе – отличающееся какой-нибудь деталью, третье – схожее лишь общим силуэтом и назначением. Соотношение цветов в этих трех изображениях было одинаковым.

Задача для дошкольника: посмотреть на изображение карточки в течение одной-двух секунд и найти такое же изображение на большой карте.

Образная память оценивалась с помощью таких критериев:

а) количество правильно запомненных фигур: при показе идентичного изображения – 3 балла, схожего общим силуэтом и назначением – 2 балла, абсолютно другое изображение – 0 баллов;

б) время, затраченное на поиск фигур на втором листе;

в) принятие и усвоение мнемической задачи;

г) использование ребенком мнемических приемов.

С учетом данных показателей присваивался определенный уровень развития зрительной образной памяти по следующей шкале:

– высокий уровень – ребёнок набирает от 21 до 24 баллов; узнаёт изображение за 3–5 секунды; принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в течение всей деятельности; использует такой мнемический приём как вербализация (открытая/внутренняя);

– средний уровень – ребёнок набирает от 17 до 20 баллов; узнаёт изображение в течение 6–10 секунд; принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания; использует мнемический приём вербализация (открытая/внутренняя);

– низкий уровень – ребёнок набирает менее 16 баллов; узнает изображение более чем за 10 секунд; редко принимает мнемическую задачу или не принимает её вообще, не использует мнемические приёмы.

2. Методика «Узнавание фигур».

Цель: определение уровня развития, объёма и особенностей образной памяти.

Материал: 2 листа с изображением различных незамкнутых фигур, размером 2 см. На первом листе – 9 фигур, на втором – 15 фигур, 9 из которых были представлены на первой карточке. Предъявляемые изображения сгруппированы по следующим признакам:

а) изображения, похожие на игрушки или знакомые предметы;

б) изображения, похожие на геометрические фигуры;

в) абстрактные изображения.

Задание для дошкольника: педагог предъявляет первый лист в течение 30 секунд с установкой запомнить предъявляемые фигуры. Затем рисунок убирается, а испытуемому сразу же предъявлялся второй лист. Во втором рисунке ребёнок должен найти фигуры, изображенные на первой карточке.

Результаты проведения методики оценивались при опоре на такие критерии:

- а) количество правильно запомненных фигур;
- б) время, затраченное на поиск фигур на втором листе;
- в) принятие и усвоение мнемической задачи;
- г) использование ребенком мнемических приемов.

С учетом данных показателей присваивался определенный уровень развития зрительной образной памяти по следующей шкале:

– высокий уровень – ребёнок узнает 9–7 изображений за 45–55 секунд, принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в течение всей деятельности, пользуется такими приёмами как смысловая группировка, вербализация, ассоциации (по сходству, по противоположности);

– средний уровень – узнаёт 6–4 изображения за 65–75 секунд, принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания, пользуется таким мнемическим приёмом запоминания как вербализация (открытая/внутренняя);

– низкий уровень – ребёнок узнает 3–0 изображений за 90 секунд и более, в редких случаях принимает мнемическую задачу или не принимает её вообще, не использует мнемические приёмы.

Методика 3. «Весёлые картинки» (автор Т.В. Розанова).

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

Материалы: Набор слов, достаточно хорошо знакомый детям. Вначале ребёнку предъявляется для воспроизведения 2 слова, затем – от 3 до 7 слов (всего 27) при одновременном сопровождении их картинками:

- лампа, санки;
- книга, мясо, лодка;
- волк, стул, молоко, бумага;
- нос, вода, ботинки, дом, лопата;
- подарок, мел, диван, птица, машина, забор;
- кукла, дерево, машина, книга, луна, картина, солнце.

Ход занятия: Ребёнку предъявляем сначала карточки с двумя словами, мы прочитываем вслух слова на карточках (картинки после этого убираются) и сразу ребёнок воспроизводит слова вслух.

Таким путем выясняются возможности детей старшего дошкольного возраста удерживать в памяти 2, 3, 4, 5, и 7 слов при их одноразовом предъявлении.

Оценка результата: каждое запомненное и воспроизведенное слово оценивается в один балл. Всего в методике представлено 27 слов, а потому максимальное количество баллов – 27.

Выделяется три уровня сформированности образной памяти дошкольников на основе слуховых и зрительных ориентиров:

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

Таким образом, данное практическое исследование проходило в несколько этапов:

Первый этап. Анализ состояния проблемы в психолого-педагогической литературе, определение основных параметров исследования, комплекса диагностических методик, гипотезы.

Второй этап. Проведение экспериментальной работы с целью проверки выдвинутой в начале исследования гипотезы.

Третий этап. Обработка полученных данных, оформление исследовательской работы. Исследование состояло из трёх этапов

эксперимента: констатирующего, формирующего и контрольного. Для изучения развития образной памяти старших дошкольников, были использованы хорошо известные методики, подходящие по тематике и возрасту детей.

2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Наблюдение за детьми использовано нами в качестве дополнительного метода исследования. Некоторым детям понравилось участвовать в исследовании, поэтому с целью удовлетворения их любопытства мы предложили ещё одну методику, принципы которой изложены в Приложении А к данной работе. Результаты использования описанных в параграфе 2.1 методик в рамках констатирующего исследования, включённых в диагностический комплекс, представлены в данном параграфе исследовательской работы.

Показатели и итоги апробированных на старших дошкольниках 3-х методик, мы посчитали разумным поместить в одну таблицу, где представлен и общий уровень развития образной памяти у детей (таблица 1).

Таблица 1

Результаты изучения уровней развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста на начальном этапе эксперимента

№ п/п	Код ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Общий уровень развития
1	2	3	4	5	6
1.	А.К.	24 – высокий	7 – высокий	25 – высокий	высокий
2.	А.Л.	22 – высокий	9 – высокий	25 – высокий	высокий

1	2	3	4	5	6
3.	А.М.	12 – низкий	1 – низкий	10 – низкий	низкий
4.	Б.Н.	14 – низкий	2 – низкий	19 – средний	низкий
5.	В.О.	24 – высокий	9 – высокий	19 – средний	высокий
6.	В.П.	17 – средний	5 – средний	18 – средний	средний
7.	Г.Р.	18 – средний	4 – средний	14 – низкий	средний
8.	Д.С.	22 – высокий	5 – средний	18 – средний	средний
9.	И. Т.	11 – низкий	2 – низкий	18 – средний	низкий
10.	К.У.	12 – низкий	5 – средний	13 – низкий	низкий

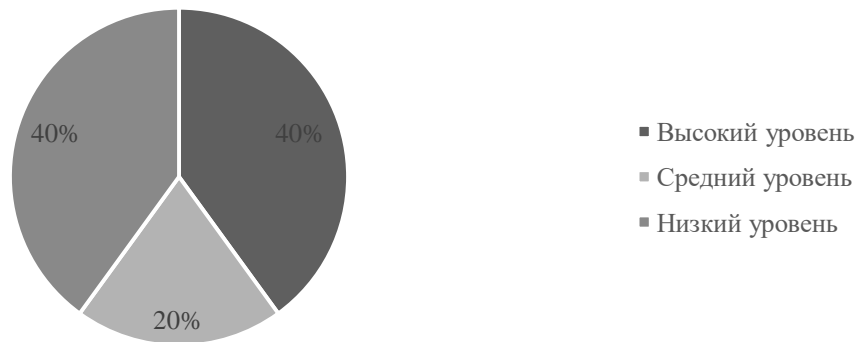
Если рассмотреть степень развитости образной памяти у детей дошкольного возраста отдельно по каждой методике, то нам следует для начала определить процентное соотношение детских достижений.

Итак, что касается методики 1 («Изучение уровня развития произвольной образной памяти»), результаты эксперимента были следующими (рисунок 1):

- высокий уровень выявлен у 4 детей (40%) – такие дети выполняли задание достаточно быстро, принимали, усваивали и удерживали мнемическую задачу в течение всей деятельности; использовали такой мнемический приём вербализации (открытая/внутренняя);

- средний уровень выявлен у 2 детей (20%) – таким детям понадобилась чуть больше времени, чтобы справиться с задачей; они принимали, усваивали мнемическую задачу, но не удерживали её до конца выполнения задания; использовали мнемический приём вербализации (открытая/внутренняя);

- низкий уровень – 4 детей (40%) – такие дети достаточно долго выполняли задание, редко принимали мнемическую задачу или не принимали её вообще, не использовали мнемические приёмы.



Уровень развития образной памяти детей по методике 1

Рисунок 1. Распределение детей по уровням развития образной памяти дошкольников по методике № 1 на констатирующем этапе эксперимента

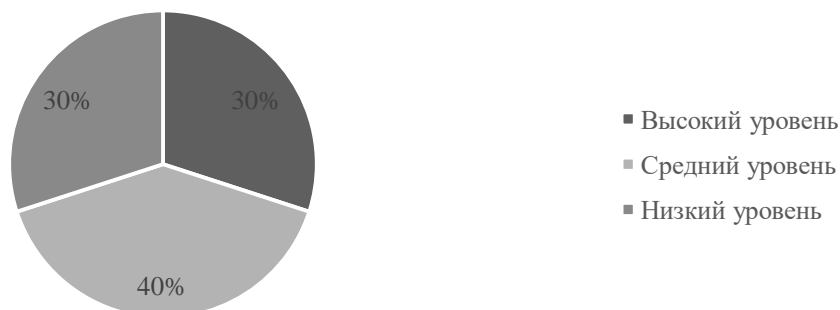
Диагностика по Методике 2 («Узнавание фигур») продемонстрировала следующие результаты (рисунок 2):

- высокий уровень развитости образной памяти показали 3 ребёнка (30%) – дети оказались способны в достаточно краткий срок узнать нужное количество изображений, принимали, усваивали и удерживали мнемическую задачу в течение всей деятельности, пользовались такими приёмами, как смысловая группировка, вербализация, ассоциации (по сходству, по противоположности);

- средний уровень развитости образной памяти продемонстрировали 4 ребёнка (40%) – таким детям понадобилось больше времени на выполнение задание, которое впрочем, было выполнено не полностью, они принимали, усваивали мнемическую задачу, но не удерживали её до конца выполнения задания, пользовались таким мнемическим приёмом запоминания, как вербализация (открытая/внутренняя);

- низкий уровень развитости образной памяти имели на момент диагностики 3 ребёнка (30%) – дети с трудом работали с заданием, в редких

случаях принимали мнемическую задачу или не принимали её вообще, не использовали мнемические приёмы.



Уровень развития образной памяти детей по методике 2

Рисунок 2. Распределение детей по уровням развития образной памяти дошкольников по методике № 2 на констатирующем этапе эксперимента

Третья диагностика по Методике 3 («Весёлые картинки») продемонстрировала следующие результаты: высокий уровень развитости образной памяти показали – 2 ребёнка (20%), средний уровень – 5 малышей (50%), низкий уровень – 3 ребёнка (30%) (рисунок 3).



Уровень развития образной памяти детей по методике 3

Рисунок 3. Распределение детей по уровням развития образной памяти дошкольников по методике № 3 на констатирующем этапе эксперимента

Также мы составили сводную диаграмму (рисунок 4).

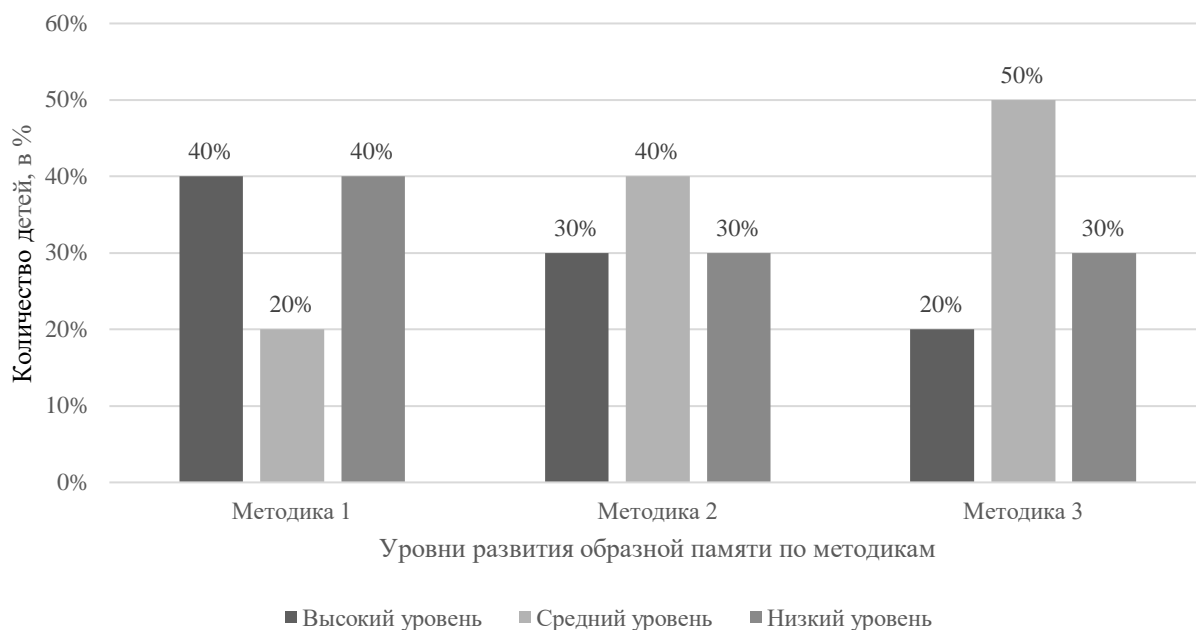


Рисунок 4. Распределение детей по уровням развития образной памяти дошкольников по трем методикам на констатирующем этапе эксперимента

Из рисунка 4 видно, что результаты по трем методикам в целом не противоречат друг другу, т.е. нельзя сказать, что с какой-то методикой дети справились существенно хуже (или лучше), чем с другой. Поскольку каждая из методик была направлена на изучение образной памяти, то результаты диагностики можно считать верными, соответствующими действительности, а потому может быть определен общий, сводный уровень.

Как видим, большинство детей старшего дошкольного возраста – 4 человека (40%) – имеют низкий уровень развития образной памяти на констатирующем этапе эксперимента; 3 дошкольника (30%) достигли высокого уровня развития образной памяти и 3 человека (30%) из общего числа испытуемых смогли показать средний результат по результатам сводной диагностики. Таким образом, группа детей старшего дошкольного возраста достаточно разнородна по уровню развития образной памяти.

На диаграмме это будет выглядеть следующим образом (рисунок 5).

Уровень развития образной памяти

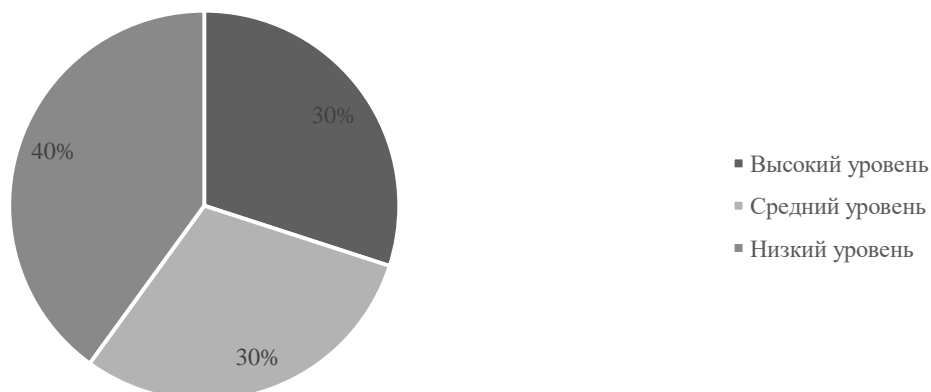


Рисунок 5. Распределение детей по сводному уровню развития образной памяти дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

Итак, результаты проведённого психодиагностического исследования позволили нам определить такие характерные особенности формирования образной памяти у старших дошкольников:

- продуктивность памяти заметно снижена;
- выявлено три уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста, которые показаны почти пропорционально;
- процесс запоминания осуществляется с опорой на частичный способ;
- дошкольники чаще воспроизводят схожее с эталоном изображение;
- детям легче запоминать и воспроизводить изображение конкретных предметов, нежели предметов абстрактных;
- у детей отмечаются солидные индивидуальные различия в скорости запоминания и воспроизведения материала;

– дошкольники чаще используют такие приёмы запоминания: ассоциация и вербализация (по сходству, по противоположности); при этом дети со средним уровнем развития памяти применяют открытую вербализацию чаще, чем дети с высоким уровнем. Это объясняется тем, что дети с высоким уровнем развития памяти обращались к внутренней вербализации. Характерным было и применение ассоциаций по сходству;

– детям не всегда удавалось удерживать мнемическую задачу до конца выполнения задания;

– нередко отмечалось отсутствие у детей заинтересованности в выполнении задания;

– часто в процессе диагностики дети показывали тревожность, неуверенность в поведении;

– у дошкольников нередко отмечалась сниженная произвольность поведения, усидчивость и внимание.

С учётом результатов диагностики, общих закономерностей развития и специфики мнемической деятельности старших дошкольников нами была составлена программа по развитию у них образной памяти. Программа была апробирована на втором этапе эксперимента для данной категории детей.

2.3. Разработка и реализация программы развитию образной памяти у детей старшего дошкольного возраста, оценка ее эффективности

Второй этап эксперимента, включающий в себя формирующую (развивающую) работу длился с января 2021 по март 2021 года. Он заключался в проведении экспериментальной работы с целью проверки и подтверждения (опровержения) выдвинутой в начале исследования гипотезы.

Была разработана экспериментальная система работы по развитию образной памяти старших дошкольников с использованием дидактических игр и упражнений. Программа использовалась в работе со всеми детьми, участвовавшими в эксперименте. Она осуществлялась в групповой форме, воплощалась в жизнь в форме дидактических игр и упражнений. Программа состояла из предварительной работы по развитию восприятия, внимания и обогащению перцептивного зрительного и слухового опыта.

Мы придерживались поэтапности проведения каждого занятия, а именно: от упражнений на сосредоточение внимания, развития восприятия и обогащение перцептивного зрительного опыта до проведения игр и упражнений на развитие образной памяти. Программа состояла из 12-ти занятий, проходивших 3 раза в неделю (таблица 2).

Таблица 2

Программа развития образной памяти старших дошкольников

№ занятия	Тема	Дидактические игры (Д/и)
1	2	3
1	«Проверим наши ушки»	Д/и «Слушай свое имя» Д/и «Хлопай в ладоши» Д/и «Будь внимателен»
2	«В стране Великании...»	Д/и «Слушай свое имя» Д/и «Карлики-великаны» Д/и «Холодно-жарко»
3	«Эстафета для детей»	Д/и «Слушай свое имя» Д/и «Нелепицы» Д/и «Придумай слово на букву ...»

1	2	3
4	«Слушай свое имя»	Д/и «Слушай свое имя» Д/и «Хлопай в ладоши» Д/и «Отзовись на цвет»
5	«В стране теней...»	Д/и «Хлопай в ладоши» Д/и «Тени» Д/и «Холодно-жарко»
6	«Ищем ответы на загадки»	Д/и «Зашифрованные буквы» Д/и «Разрезные картинки» Д/и «Нелепицы»
7	«Повтори за мной»	Д/и «Разукрась как в образце» Д/и «Разложи как в образце» Д/и «Собери бусы»
8	«Дождливый день»	Д/и «Хлопай в ладоши» Д/и «Выбери такой же зонт» Д/и «Холодно-жарко»
9	«В гости на ферму»	Д/и «Собери урожай» Д/и «Раскрась петушка» Д/и «Разложи как в образце» (по теме занятия)
10	«Наряжаемся на праздник»	Д/и «Бусы» Д/и «Разукрась как в образце» (по теме занятия) Д/и «Разложи как в образце» (по теме занятия)
11	«Домики»	Д/и «Хлопай в ладоши» Д/и «Домики» Д/и «Запомни и назови».
12	«Магазин»	Д/и «Магазин» Д/и «Рукавички» Д/и «Холодно-жарко»

Программа состояла из трех последовательных этапов (подготовительного, основного, заключительного) на каждом из которых вначале использовались задания и упражнения по активизации зрительного и слухового внимания, развитию восприятия и обогащению перцептивного зрительного опыта, далее – игры и упражнения, развивающие зрительную образную память. В самом конце занятия дошкольникам предлагались глагодвигательные упражнения. Игры, задания и упражнения, использованные в программе, были нами взяты из пособий Л.В. Артёмовой, Г. Урунтаевой (Приложение Б).

Цель подготовительного этапа: настрой ребёнка на активную работу, ознакомление с базовыми заданиями. Нами использовались такие игры с

различными вариантами усложнений на активизацию внимания, как «Тени», «Хлопай в ладоши», «Слушай своё имя», «Выбери такой же зонт». Вариативно также использовались упражнения на развитие памяти: «Собери урожай», «Раскрась петушка», «Запомни и назови», «Составь картинку», предполагающие запоминание, сохранение и воспроизведение до четырёх признаков предмета (Приложение В).

Цель основного этапа:

- обучить детей способам запоминания: вербализация (открытая/внутренняя), смысловая группировка, ассоциации;
- использование синестезических комплексов (опора на зрительные, вкусовые, тактильные ощущения одновременно);
- сокращение информации с абстрагированием от деталей;
- воспроизводящее повторение;
- цепной метод (складывание цепочки мысленных образов) по контролю своих действий.

Нами использовались такие упражнения на активизацию внимания как «Будь внимателен», «Карлики-великаны», «Придумай слово на букву...», «Нелепицы» с различными вариантами усложнений. Использовались и упражнения, направленные на развитие памяти: «Разноцветные коврики», «Домики», «Найди такой же», «Рукавички» (Приложение В).

Целью заключительного этапа: закрепление достигнутых ранее результатов. Используемые игры и упражнения применялись нами в различных вариантах. Мы предложили дошкольникам следующие игры на развитие внимания: «Холодно-жарко», «Отзовись на цвет», «Корректирующая проба», «Разложи как на образце», «Собери бусы»; упражнения, направленные на активизацию мнемической деятельности: «Разрезные картинки», «Магазин», «Рукавички», «Домики», «Запомни и назови». В самом конце занятия применялись упражнения, стабилизирующие работу зрительного анализатора (Приложение В).

Наши наблюдения за ходом реализации программы показали такие результаты:

1. На подготовительном этапе дети с высоким уровнем развития образной памяти слушали инструкцию внимательно. Отмечался ярко выраженный интерес к выполняемой деятельности. Дошкольники с высоким уровнем развития образной памяти были способны запомнить и воспроизвести до четырех объектов.

2. Воспитанники со средним уровнем в ходе занятия инструкцию слушали невнимательно, часто отвлекались на посторонние раздражители, быстро утомлялись. Для того, чтобы сконцентрировать внимание ребёнка на принятии инструкции, мы выборочно просили детей повторять вслух поставленную перед ними задачу.

3. Показания детей с низким уровнем развития образной памяти отличались низкими результатами. Они принимали и усваивали задачу запомнить-припомнить, но не удерживали её до конца выполнения деятельности, они выполняли задания неточно. Скорость запоминания и воспроизведения объектов разная: от среднего до медленного. Дошкольники с низким уровнем часто ориентировались на детей с высоким уровнем. Максимальное количество воспроизводимых объектов – 1.

4. На заключительном этапе дошкольники с высоким уровнем развития памяти были внимательны при выполнении заданий, проявляли интерес к деятельности. Они закрепили такие приемы запоминания как воспроизводящее повторение, вербализация, ассоциации, цепной метод, абстракция от деталей, смысловая группировка. Дети запоминали и сохраняли в памяти до 8 объектов.

5. Дети со средним уровнем развития стали более внимательными не только при восприятии инструкции, но и при выполнении заданий. Они принимали и удерживали задачу запомнить-припомнить на протяжении всего занятия. Реже проявляли негативизм и элементы тревожности, улучшился эмоциональный фон настроения. Следствием этого явилось повышение

интереса к выполнению мнемических задач. Максимальное количество запоминаемых объектов детьми с низким уровнем развития образной памяти составляло до 5. Дети были способны найти ошибки при указании на них взрослым. В результате этого сократилось число ошибок, связанных с неверным выбором сходных признаков предмета.

Таким образом, результаты наблюдения показывают эффективность проведенной работы с детьми, однако требуется ее качественная оценка посредством повторного диагностического исследования.

Нами реализован контрольный этап исследования. Цель данного этапа исследования состояла в оценке эффективности проведенного формирующего эксперимента и в выявлении возможности эффективного развития образной памяти игровыми средствами. Были определены такие частные задачи контрольного этапа эксперимента:

1. Установить уровень развития образной памяти у испытуемых после завершения формирующей работы.
2. Оценить и сравнить степень эффективности апробированной Программы по развитию образной памяти у старших дошкольников.

Диагностическое обследование проводилось по тем же методикам, что и на начальном этапе. Показатели и итоги апробированных на старших дошкольниках трех методик после реализации Программы, мы посчитали разумным поместить в одну таблицу, где представлен и общий уровень развития образной памяти у детей по окончании эксперимента (таблица 3).

Таблица 3

Уровни развития образной памяти на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Код ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Общий уровень развития
1.	А.К.	Высокий 24	Высокий 9	Высокий 25	Высокий
2.	А.Л.	Высокий 22	Высокий 9	Высокий 24	Высокий
3.	А.М.	Высокий 24	Высокий 7	Высокий 25	Высокий
4.	Б.Н.	Низкий 14	Средний 4	Средний 19	Средний

№ п/п	Код ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Общий уровень развития
5.	В.О.	Средний 18	Средний 5	Высокий 24	Средний
6.	В.П.	Средний 17	Высокий 9	Высокий 24	Высокий
7.	Г.Р.	Высокий 22	Высокий 7	Средний 18	Высокий
8.	Д.С.	Высокий 24	Высокий 9	Средний 19	Высокий
9.	И. Т.	Средний 17	Средний 5	Средний 18	Средний
10.	К.У.	Средний 18	Низкий 2	Средний 18	Средний

На рисунках 6–8 мы отразим сравнение результатов диагностики уровней развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах исследования по трем использованным методикам.

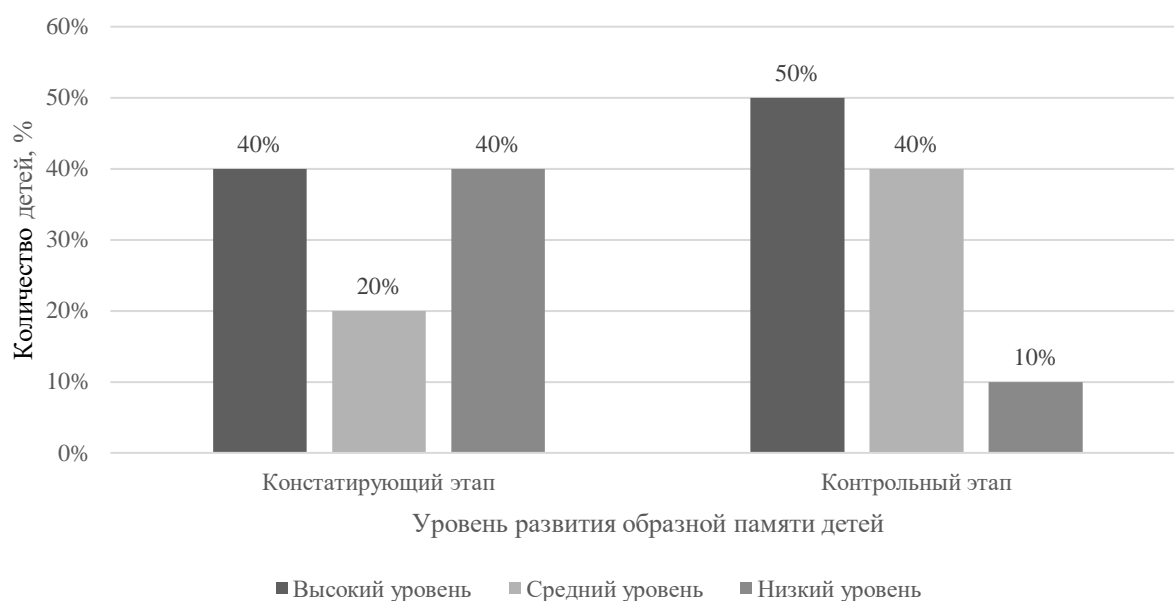


Рисунок 6. Сравнение результатов распределения детей по уровням развития образной памяти по методике № 1 на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

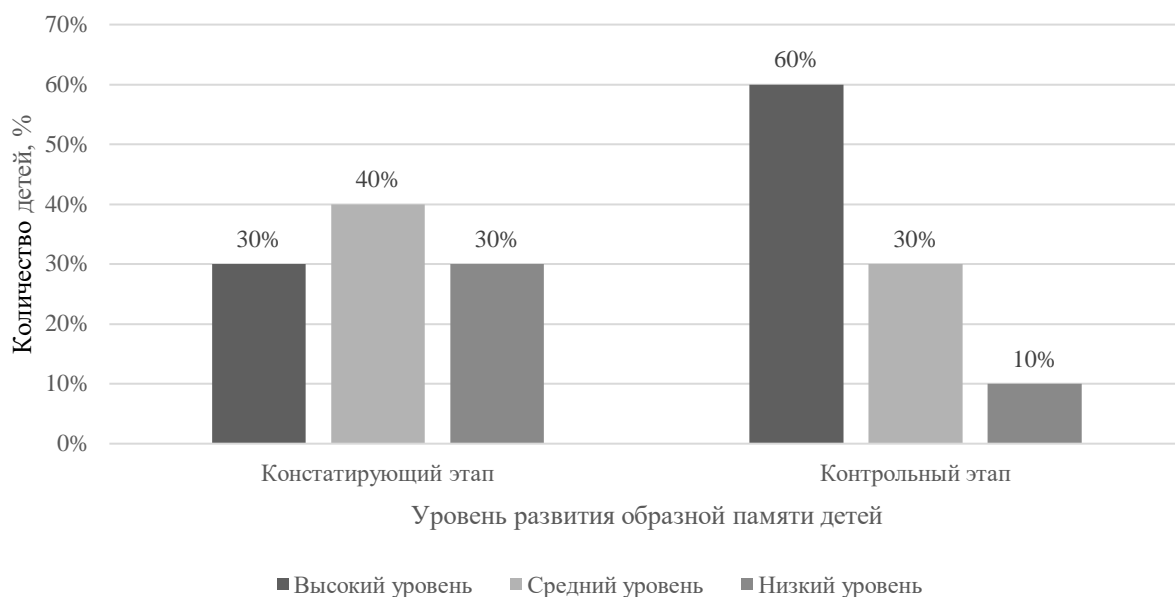


Рисунок 7. Сравнение результатов распределения детей по уровням развития образной памяти по методике № 2 на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

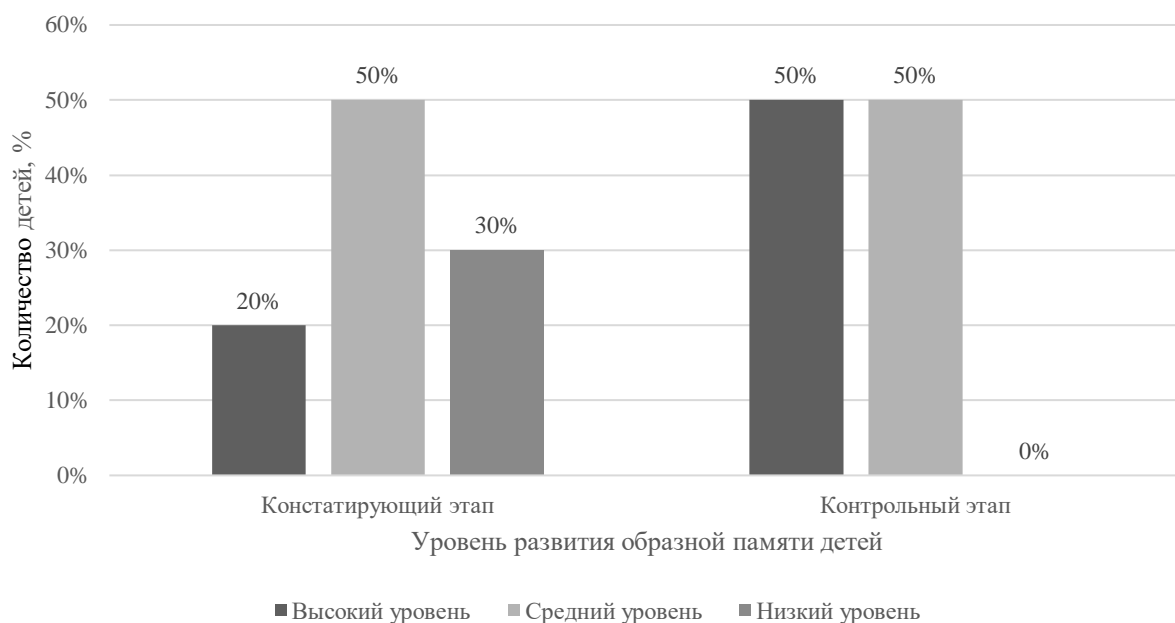


Рисунок 8. Сравнение результатов распределения детей по уровням развития образной памяти по методике № 3 на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Не сложно заметить, что налицо видны существенные изменения степени развития образной памяти старших дошкольников, выявленные с помощью определённых нами перед началом эксперимента методик: «Узнавание фигур», «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» и «Весёлые картинки».

Общая динамика развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста на основе использования всех трёх методик, включённых в разработанный психодиагностический комплекс, представлена в рисунке 9.

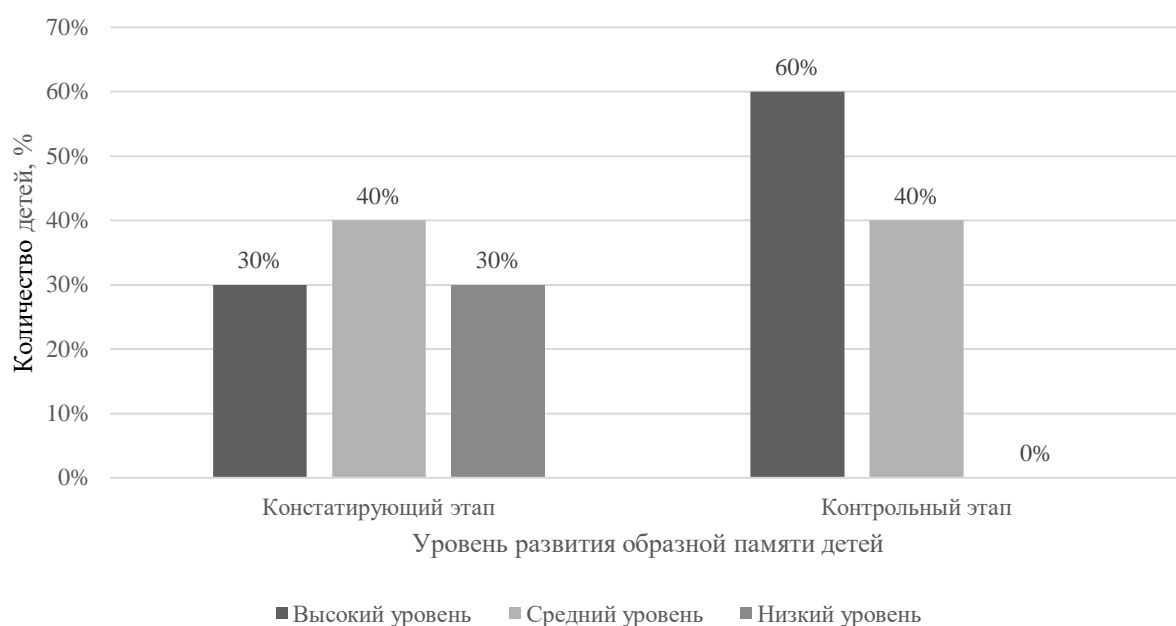


Рисунок 9. Сравнение результатов распределения детей по общим уровням развития образной памяти на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Из рисунка 9 видно, что количество детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем развития образной памяти увеличилось, а что количество детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем развития образной памяти уменьшилось, даже свелось к нулю.

Если на констатирующем этапе эксперимента:

- большинство детей старшего дошкольного возраста – 4 человека (40%) имели низкий уровень развития образной памяти;
- лишь 3 дошкольника (30%) показывали высокий уровень развития образной памяти;
- 3 человека (30%) из общего числа испытуемых смогли показать средний результат по результатам сводной диагностики.

То на контрольном этапе результаты были кардинально иными:

- высокий уровень показали 6 дошкольников (60%);
- средний уровень – 4 ребёнка (40%);
- низкий уровень – не показал никто из детей.

Можно вполне обоснованно заключить, что разработанная нами Программа по развитию образной памяти детей старшего дошкольного возраста для дошкольного учреждения, старшей группы показала себя с действенной, эффективной и весьма результативной стороны. Свидетельством тому является заметная динамика в степени (уровне) развития образной памяти у всех детей, принявших участие в нашей экспериментальной работе.

Выводы по главе 2

Практическое исследование выпускной квалификационной работы реализовано в три этапа:

1. На констатирующем этапе было организовано и проведено исследование уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста (с использованием трех методик: методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина), методика «Узнавание фигур» (Т.Е. Рыбаков), методика «Веселые картинки» (Т.В. Розанова), с участием 10 детей старшей группы (возраст воспитанников – 5–6 лет), присутствовавших в день начала эксперимента).

Диагностическое исследование позволило выделить характерные особенности формирования образной памяти у старших дошкольников:

- выявлено три уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста (высокий, средний, низкий), которые показаны почти пропорционально;
- процесс запоминания осуществляется с опорой на частичный способ;
- дошкольники чаще воспроизводят схожее с эталоном изображение;
- детям легче запоминать и воспроизводить изображение конкретных предметов, нежели предметов абстрактных;
- у детей отмечаются солидные индивидуальные различия в скорости запоминания и воспроизведения материала;
- дошкольники чаще используют такие приёмы запоминания: ассоциация и вербализация (по сходству, по противоположности); при этом дети со средним уровнем развития памяти применяют открытую вербализацию чаще, чем дети с высоким уровнем. Это объясняется тем, что

дети с высоким уровнем развития памяти обращались к внутренней вербализации. Характерным было и применение ассоциаций по сходству;

- детям не всегда удавалось удерживать мнемическую задачу до конца выполнения задания;

- нередко отмечалось отсутствие у детей заинтересованности в выполнении задания;

- часто в процессе диагностики дети показывали тревожность, неуверенность в поведении;

- у дошкольников нередко отмечалась сниженная произвольность поведения, усидчивость и внимание.

На формирующем этапе исследования составлена и реализована программа по развитию образной памяти для детей старшего дошкольного возраста. Программа была реализована в групповой форме, воплощалась в жизнь в форме дидактических игр и упражнений. Программа состояла из предварительной работы по развитию восприятия, внимания и обогащению перцептивного зрительного и слухового опыта, а также целенаправленного развития образной памяти. Программа состояла из 12-ти занятий, проходивших 3 раза в неделю.

На контрольном этапе был проведен сравнительный анализ результатов исследования, касающихся уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста. Наблюдение за детьми показало, что на заключительном этапе дошкольники с высоким уровнем развития памяти были внимательны при выполнении заданий, проявляли интерес к деятельности. Они закрепили такие приемы запоминания как воспроизводящее повторение, вербализация, ассоциации, цепной метод, абстракция от деталей, смысловая группировка. Дети запоминали и сохраняли в памяти до 8 объектов. Дети со средним уровнем развития стали более внимательными не только при восприятии инструкции, но и при выполнении заданий. Они принимали и удерживали задачу запомнить-

припомнить на протяжении всего занятия. Реже проявляли негативизм и элементы тревожности, улучшился эмоциональный фон настроения. Дети были способны найти ошибки при указании на них взрослым. В результате этого сократилось число ошибок, связанных с неверным выбором сходных признаков предмета.

Повторное диагностическое исследование уровней развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста показало, что количество детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем развития образной памяти увеличилось, а что количество детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем развития образной памяти уменьшилось, даже свелось к нулю.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Благодаря экспериментальной работе и теоретическому анализу психолого-педагогической литературы по теме исследования, поставленная цель – выявить эффективность путей развития и совершенствования образной памяти детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности как средства гармоничного и естественного запоминания информации – была нами достигнута.

Все задачи исследования решены:

1. Изучена научно-методическая литература по проблеме развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры. Сделаны выводы о том, что на стыке психологических и педагогических знаний находятся психолого-педагогические условия развития памяти старших дошкольников: использование игр и упражнений на развитие памяти, внимания, восприятия, активизацию межполушарного взаимодействия, обучение приемам запоминания, обогащение перцептивного опыта, обучение самоконтролю в процессах памяти и пр. Большим потенциалом в развитии образной памяти старших дошкольников обладает дидактическая игра.

2. Проведено исследование уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста (с использованием трех методик: методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина), методика «Узнавание фигур» (Т.Е. Рыбаков), методика «Веселые картинки» (Т.В. Розанова). Сделаны выводы о таких характерных особенностях формирования образной памяти у старших дошкольников:

– выявлено три уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста (высокий, средний, низкий), которые показаны почти пропорционально;

- процесс запоминания осуществляется с опорой на частичный способ;
- дошкольники чаще воспроизводят схожее с эталоном изображение;
- детям легче запоминать и воспроизводить изображение конкретных предметов, нежели предметов абстрактных;
- у детей отмечаются солидные индивидуальные различия в скорости запоминания и воспроизведения материала;
- дошкольники чаще используют такие приёмы запоминания: ассоциация и вербализация (по сходству, по противоположности); при этом дети со средним уровнем развития памяти применяют открытую вербализацию чаще, чем дети с высоким уровнем. Это объясняется тем, что дети с высоким уровнем развития памяти обращались к внутренней вербализации. Характерным было и применение ассоциаций по сходству;
- детям не всегда удавалось удерживать мнемическую задачу до конца выполнения задания;
- нередко отмечалось отсутствие у детей заинтересованности в выполнении задания;
- часто в процессе диагностики дети показывали тревожность, неуверенность в поведении;
- у дошкольников нередко отмечалась сниженная произвольность поведения, усидчивость и внимание.

3. Составлена и реализована программа по развитию образной памяти для детей старшего дошкольного возраста. Программа была реализована в групповой форме, воплощалась в жизнь в форме дидактических игр и упражнений. Программа состояла из предварительной работы по развитию восприятия, внимания и обогащению перцептивного зрительного и слухового опыта, а также целенаправленного развития образной памяти. Программа состояла из 12-ти занятий, проходивших 3 раза в неделю.

4. Проведен сравнительный анализ результатов исследования, касающихся уровня развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста. Наблюдение за детьми показало, что на заключительном этапе дошкольники с высоким уровнем развития памяти были внимательны при выполнении заданий, проявляли интерес к деятельности. Они закрепили такие приемы запоминания как воспроизводящее повторение, вербализация, ассоциации, цепной метод, абстракция от деталей, смысловая группировка. Дети запоминали и сохраняли в памяти до 8 объектов. Дети со средним уровнем развития стали более внимательными не только при восприятии инструкции, но и при выполнении заданий. Они принимали и удерживали задачу запомнить-припомнить на протяжении всего занятия. Реже проявляли негативизм и элементы тревожности, улучшился эмоциональный фон настроения. Дети были способны найти ошибки при указании на них взрослым. В результате этого сократилось число ошибок, связанных с неверным выбором сходных признаков предмета.

Также было реализовано и контрольное исследование уровней развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста, которое показало, что количество детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем развития образной памяти увеличилось, а что количество детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем развития образной памяти уменьшилось, даже свелось к нулю.

Гипотеза, заключающаяся в том, что уровень развития образной памяти детей старшего дошкольного возраста может быть повышен при условии использования комплекса дидактических игр и упражнений, полностью подтверждена.

Результаты нашего исследования могут быть использованы воспитателями и методистами дошкольных образовательных учреждений для подготовки и проведения соответствующих занятий с дошкольниками.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аванесова В.Н. Дидактическая игра еще как форма организации обучения в еще детском саду. М.: Просвещение, 2010. 176 с.
2. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. 144 с.
3. Афонькина Ю.А., Борисова О.А., Белотелова Э. Познавательная деятельность дошкольников 5-6 лет в игровом взаимодействии. М.: Учитель. 2019. 52 с.
4. Бабаев Т.И., Михайлова З.А. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сборник. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 192 с.
5. Белова Т.А., Кудашкина О.В. Психотехнологии развития дошкольника: программа и метод. Рекомендации. Саранск, 2017. 54 с.
6. Блехер Ф.Н., Отмахова Н.А., Федотчева А.Н. Онтогенетические особенности памяти в школьном возрасте // Вопросы психологии. 1999. № 2. С.110–113.
7. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1979. 412 с.
8. Боброва И.Л. Исследование образной памяти у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза» (г. Екатеринбург, 25–26 апреля 2019 г.). Екатеринбург: 2019. С. 129–131.
9. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. М.: Владос, 2006. 280 с.
10. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателя детского сада. 2-е изд. М.: Просвещение, 1983. 192 с.

11. Бысюк А.С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры // Материалы VI региональной научно-практической конференции «Проблемы теории и практики психологии развития» (г. Тверь, 31.01.2019 г.). Тверь: 2019. С. 56–63.
12. Венгер Л. Развитие внимания, памяти и воображения в дошкольном возрасте // Дошкольное воспитание. 2015. № 12. С. 24–30.
13. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
14. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1999. 504 с.
15. Дмитриева В.Д. Развитие интеллекта ребенка в дошкольном возрасте: Задания и упражнения на развитие внимания, моторики, памяти, мышления, речи. СПб.: Корона-принт, 2007. 185 с.
16. Доронова Т.Н., Карабанова О.А., Соловьева Е.И. Игра в дошкольном возрасте. М.: Просвещение, 2016. 160 с.
17. Дыбина О. Игра – путь к познанию предметного мира // Дошкольное воспитание. 2014. № 4. С.45.
18. Ермакова А.А., Кобазова Ю.В. Методы изучения зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста // Научный форум: Педагогика и психология. Сборник статей по материалам XXIV международной научно-практической конференции. 2018. С. 61–64.
19. Замброва К.И. Исследование зрительной образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения // Студенческая наука и XXI век. 2019. Т. 16. № 1–2 (18). С. 279–280
20. Замотаева Е.Ю., Карпикова Е.А., Мухамадеева А.Д. и др. Развитие зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры // Материалы III Международной научно-практической конференции «Научные исследования: векторы развития» (г. Чебоксары, 30.11.2018 г.). Чебоксары: Изд-во «Центр научного сотрудничества Интерактив плюс», 2018. С. 52–55.

21. Запорожец А.В., Маркова Т.А. Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1978. 246 с.
22. Зинченко В.П., Величковский Б.М., Вучетич Г.Г. Функциональная структура зрительной памяти. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. 272 с.
23. Иванова М.Ю. Дидактическая игра как средство воспитания и обучения детей дошкольного возраста // Социальная сеть работников дошкольного образования. 2015. С. 12–15.
24. Истомина З.М. Возрастные и индивидуальные различия в соотношении разных видов и сторон памяти в дошкольном возрасте. М.: Просвещение, 2010. 340 с.
25. Курдюкова С.В., Сунцова А.В. Увлекательные игры и упражнения для развития памяти детей старшего дошкольного возраста. М.: Детство-Пресс, 2014. 48 с.
26. Ляшко Т. Игра, творчество, развитие // Дошкольное воспитание. 1998. № 8. С. 45–47.
27. Миленко В. Нужно ли учить детей играть // Дошкольное воспитание. 2014. № 4. С. 119–122.
28. Михайленко Н.А., Петрова О. К вопросу о строении игр с правилами // Дошкольное воспитание. 1998. № 1. С. 26–29.
29. Михайлова Ю.В. Особенности развития памяти детей дошкольного возраста // Студенческая наука и XXI век. 2015. № 12. С. 86–88.
30. Невзорова А.С., Васина Ю.М. Особенности развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста // Материалы XV ежегодной всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Проблемы теории и практики современной психологии» (г. Иркутск, 26-27 апреля 2018 г.). Иркутск : Изд-во ИГУ, 2018. С. 115–118.
31. Онишкова А.М. Исследование развития памяти в старшем дошкольном возрасте // Инновационная наука. 2020. № 5. С. 175–177.

32. Письмо Минобрнауки России от 28.02.2014 № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_161801/ (дата обращения: 22.01.2021).
33. Подугольникова Т.А., М.Ф. Носова. Оценка уровня развития образной памяти у дошкольников // Дефектология. 2003. № 1. С. 76–83.
34. Розанова Т.В. Методика «Весёлые картинки». М.: Эксмо, 2009. 347 с.
35. Рыбакова Т.Е. Методика «Узнавание фигур». М.: Эксмо, 2009. 318 с.
36. Сергеева А.В., Фёдорова С.Н. игровые упражнения в развитии памяти детей старшего дошкольного возраста // Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, открытия и достижения: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. Стерлитамак, 2020. С. 111–114.
37. Симонова Л.Ф. Память. Дети 5–7 лет. Ярославль: Академия развития, 2001. 262 с.
38. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М.: Просвещение, 1966. 423 с.
39. Тверитина Е.Н., Барсукова Л.С. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях: (из опыта работы). М.: Просвещение, 1986. 112 с.
40. Тимофеева М.Г. Программа развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста // Педагогический совет: опыт, исследования, рекомендации. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2020. С. 179–182.
41. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учебное пособие для студ. вузов. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2012. 368 с.
42. Усова А.П. Обучение в детском саду. М.: Просвещение, 2015. 445 с.

43. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Минобрнауки России № 1155 от 17.10.2013 // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».

URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 22.01.2021).

44. Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 // Справочно-правовая система «Консультант Плюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.01.2021).

45. Фишман М. Н. Особенности функционального состояния мозга детей старшего дошкольного возраста // Дефектология. 2018. № 1. С. 97–120.

46. Холомина Ю. В., Васина Ю. М. Особенности развития образной памяти у дошкольников посредством компьютерных игровых программ // Материалы XV ежегодной всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Проблемы теории и практики современной психологии» (г. Иркутск, 26–27 апреля 2018 г.). Иркутск : Изд-во ИГУ, 2018. С. 252–255.

47. Черемошкина Л.В. Как лучше запомнить все то, что узнал : Энциклопедия воспитания и развития дошкольника. Ярославль: Академия развития, Академия Холдинг, 2001. 410 с. С.140–166.

48. Черемошкина Л.В. Развитие памяти детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. М.: Академия, 2005. 96 с.

49. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы игры дошкольника. М.: Академия, 1997. 214 с.

50. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Просвещение, 2015. 264 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика «Изучение образной памяти дошкольников»

Сущность методики заключается в том, что, испытуемому предлагается в течение 30 секунд запомнить 12 образов, которые предлагаются в виде таблицы.

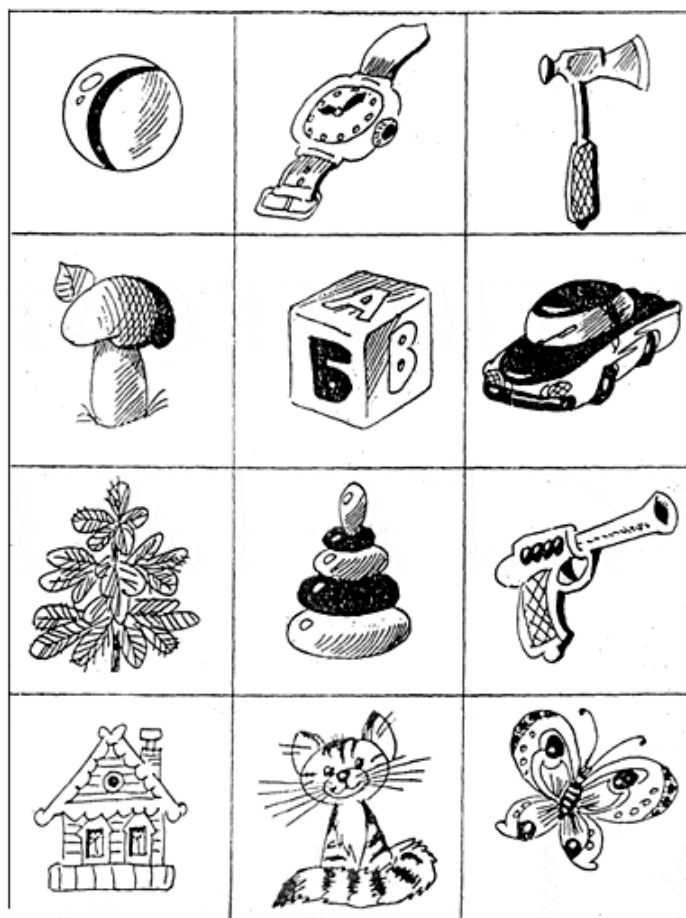


Рисунок 10. Стимульный материал к методике «Изучение образной памяти дошкольников»

Задача испытуемого, после того как убрали таблицу, – нарисовать или выразить словесно те образы, которые он запомнил.

Оценка результатов тестирования проводится по количеству правильно воспроизведенных образов. Высокий уровень образной памяти – 8–12 правильных ответов, средний уровень – 4–7, низкий уровень – 0–3.

Система дидактических игр и упражнений, направленных на развитие
образной памяти старших дошкольников

Игра 1. «Слушай свое имя».

Цель: развитие слухового внимания и восприятия.

Ход: Детям предлагается хлопнуть в ладоши в тот момент, когда они услышат свое имя.

Игра 2. «Хлопай в ладоши».

Цель: развитие слухового внимания и восприятия.

Ход: Детям предлагается хлопнуть в ладоши на определённое слово (название животного, птицы) или на определённый звук в слове.

Игра 3. «Будь внимателен».

Цель: развитие слухового внимания и восприятия.

Материал: барабан, колокольчик, дудочка, ширма.

Ход: Детям предлагается на звук барабана маршировать, на звук колокольчика кружиться вокруг себя, на звук дудочки – стоять на месте.

Игра 4. «Карлики-великаны».

Цель: развитие слухового внимания и восприятия.

Ход: Детям предлагается на слово «карлики» присесть, «великаны» - встать.

Игра 5. «Придумай слово на букву...».

Цель: развитие слухового внимания, восприятия, мышления.

Ход: взрослый называет букву – задача ребёнка быстрее, больше придумать слово, которое начинается на эту букву.

Игра 6. «Нелепицы».

Цель: развитие слухового внимания, восприятия, мышления.

Ход: взрослый рассказывает историю с нелепым содержанием. Дети должны заметить это и исправить рассказ.

Игра 7. «Холодно – жарко».

Цель: развитие слухового внимания и восприятия.

Ход: на слово «холодно» детям необходимо сжаться, на слово «жарко» – развести руки в стороны.

Игра 8. «Отзовись на цвет».

Цель: развитие слухового внимания и восприятия.

Ход: каждому ребёнку присваивается определённый цвет. Затем взрослый называет различные цвета, и каждый ребёнок должен отозваться на свой.

Система дидактических игр и упражнений, направленных на развитие зрительного внимания, обогащение перцептивного зрительного опыта и зрительного восприятия

Игра 1. «Тени».

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

Материал: бланки с тенями предметов, цветные изображения предметов.

Ход: детям необходимо среди теней узнать заданный предмет. В случае затруднений демонстрируется цветное изображение.

Игра 2. «Выбери такой же зонт».

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

Материал: парные рисунки зонтиков.

Ход: детям необходимо найти определённый зонт среди других зонтов.

Игра 3. «Зашифрованные буквы».

Цель: развитие зрительного внимания.

Материал: бланки с зашумленными буквами.

Ход: детям необходимо узнать зашифрованную букву.

Игра 4. «Разрезные картинки».

Цель: развитие зрительного внимания, мышления.

Материал: разрезные картинки.

Ход: детям необходимо составить из частей одну картинку.

Игра 5. «Разукрась как на образце».

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

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

Ход: детям необходимо разукрасить контурные изображения по образцу.

Игра 6. «Корректирующая проба».

Цель: развитие зрительного внимания.

Материал: бланки с корректирующей пробой, карандаши.

Ход: необходимо зачеркнуть (подчеркнуть, обвести) заданный элемент.

Игра 7. «Разложи как на образце».

Цель: развитие зрительного внимания.

Материал: образец, геометрические фигуры.

Ход: детям предлагается, используя геометрические фигуры, выстроить образец.

Игра 8. «Собери бусы».

Цель: развитие зрительного внимания, восприятия.

Материал: образец, плоскостные кружочки разного цвета.

Ход: детям необходимо по образцу выстроить такие же «бусы».