План

* Введение
1. Развитие памяти в детском возрасте.
2. Особенности непроизвольной и произвольной памяти у детей.
3. Соотношение произвольной и непроизвольной памяти в разных возрастах.
4. Приемы запоминания и припоминания, применяемые детьми.
* Заключение
* Литература

**Введение**

 Память определяется как способность головного мозга воспринимать окружающую действительность, запечатлевать её в нервных клетках, хранить воспринятые сведения, а затем по мере необходимости воспроизводить их.

Память имеет огромное значение в жизни и деятельности человека. Память – основа всякого научения, необходимая предпосылка любой творческой деятельности. Память как особый психический процесс не дана ребенку в готовом виде. Она складывается и изменяется по мере созревания его мозга, в процессе его развития под влиянием условий жизни, воспитания и обучения. Память теснейшим образом связана с личностью, ее внутренним миром, интересами, образом жизни, поэтому развитие памяти происходит вместе с развитием всего индивидуально – психологического облика человека.

На протяжении всего дошкольного детства в памяти детей происходят существенные изменения. Непрерывное овладение кругозора, стремление овладеть знаниями, навыками и умениями, усложнение деятельности и взаимоотношений со взрослыми приводят как количественным изменениям в памяти ребенка, так и к качественным преобразованиям, которые в конечном счете определяют дальнейшее развитие памяти.

1. **Развитие памяти в детском возрасте.**

Когда начинает развиваться память ребенка? В чем состоят ее первые проявления? На первом этапе память выступает в элементарной форме - запечатления и узнавания воздействий, жизненно важных для организма. Воспринимает ли новорожденный внешние сигналы и запечатлевает ли их в своей памяти? Специалистам удалось установить, что мозг ребенка с первых дней способен улавливать разницу в раздражителях, дифференцирует их, а следовательно, и запечатлевает в своих системах памяти. В первые же дни у ребенка можно выработать привыкание не только к звуковым, но и к обонятельным, к световым раздражителям. Это означает, что анализаторы ребенка готовы к восприятию сигналов внешней среды, его мозг способен различать их и запоминать.

Через некоторое время ребенок узнает мать, отца, бабушку и других близких ему людей. Легко отличает своих от чужих, начинает узнавать предметы. К концу первого года жизни ребенок правильно реагирует на такие простые просьбы родителей, как «покажи носик», «дай ручку», «где ушко?». Ребенок запоминает звукосочетания, а затем и слова, связывает их с определенными действиями, предметами, частями своего тела.

Важным моментом в развитии памяти младенца является ее выделение из процесса ощущения и восприятия. Создается **возможность воспроизведения образа предмета в его отсутствие.** Первые представления об отсутствующих предметах в более или менее отчетливой форме отмечаются у детей в конце первого и в начале второго года жизни.

|  |  |
| --- | --- |
| Возраст ребенка | Интервал скрытого периода узнавания  близких людей, знакомых предметов |
| 8 месяцев | 10 дней |
| 1год | 2-3 недели |
| 2г.ж. | 1,5 – 2месяца |
| 3г.ж. | 1 год |

Как мы видим, заметно увеличивается скрытый период узнавания и воспроизведения, тем самым увеличивается объем и прочность детской памяти. Главной особенностью памяти ребенка этого периода является её **непреднамеренный**  характер, т.е. все запоминается как бы «само собой». По мере овладения навыками ходьбы и речи память ребенка начинает быстро развиваться. На первых порах двигательные впечатления играют большую роль, чем зрительные и слуховые. В основном дети раннего возраста запоминают то, что в той или иной мере включено в их игру или какую – нибудь практическую деятельность, что им непосредственно нужно или интересно и что воздействовало на них эмоционально, произвело глубокое впечатление. Жизненный опыт показывает, что малыши легко овладевают не только своим, но и чужим языком, если постоянно находятся в контакте с детьми и взрослыми, которые говорят на этом языке, причем дети говорят практически без какого – либо акцента.

Память детей раннего возраста характеризуется большой пластичностью, запоминают они материал быстро и легко. Зарубежные психологи Э.Мейман, К.Бюлер считали, что у ребенка память лучше, чем у взрослого. [1, 208] . Однако наблюдения и специальные исследования показывают, что ребенок запоминает, воспроизводит иначе, чем взрослый. Запечатление идет быстро, но часто беспорядочно. Ребенок может запомнить сложный материал, а может удерживать в памяти случайные события, несущественные (по мнению взрослых) детали, обрывки разговоров взрослых, отдельные фразы и выражения, смысл которых ему может быть и не совсем ясен. Ребенок не умеет владеть богатством своей памяти, часто материал, запавший в память, неожиданно всплывает, пластичность усиливает сохранение ненужного материала. Это происходит еще и потому, что запоминание и воспроизведение еще не стали самостоятельными процессами, а являются лишь способом овладения языком. Повторение непонятных слов и словосочетаний является для ребенка своеобразной деятельностью со звуковым составом слов. Основой, на которой происходит запоминание ребенком раннего возраста различных слов и словосочетаний, потешек, стихов, является рифма и ритмическая структура этого материала.

Характерными особенностями ранних детских представлений является их бессистемность, слитность, неподвижность, клочкообразность. Эти особенности представлений отчетливо выступают в разных видах деятельности, характеризуя его память.

До 3 – 4 лет память ребенка носит преимущественно непреднамеренный характер. Ребенок еще не только не умеет ставить перед собой цель запоминать - вспоминать, но и не принимает исходящую из вне задачу. Не овладевает он и теми способами, приемами, которые позволили бы ему преднамеренно осуществить процессы запоминания и воспроизведения. Именно непроизвольное запоминание обеспечивает ему разнообразные знания о предметах и явлениях окружающего мира, их свойствах, связях, о людях, их взаимоотношениях и деятельности.

1. **Особенности непроизвольной и произвольной памяти у детей.**

Память делят на **непроизвольную** **и произвольную.** Запоминаниеи воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что- то запомнить или припомнить, *называется непроизвольной памятью*, в случаях, когда это целенаправленный процесс, говорят о *произвольной памяти*. [4, 246]

**Непроизвольная память** характеризуется тем, что человек запоминает и воспроизводит не по своему активному желанию и не в соответствии со своими намерениями. В жизни может быть так, что человек желает забыть, но не забывается. Это может касаться каких – то неудачных поступков, неприятных явлений или тяжелых событий. То, что само собой запоминается, иногда мешает, а иногда помогает. Мешает, когда связано с чрезмерным обострением переживаний. Помогает, когда человек убеждается в том, что умеет это делать и способен преодолеть трудности. В случае непроизвольного запоминания, человек не пользуется какими – либо вспомогательными средствами, приемами, способами и не затрачивает волевых усилий. Непроизвольная память предшествует произвольной.

**Произвольная память**, в отличие от непроизвольной, характеризуется тем, что человек намеренно, по своему усмотрению и активному желанию что – то запоминает и воспроизводит. Это наиболее активный, творческий и специфически человеческий вид памяти. Чтобы что – то намеренно запомнить или воспроизвести, человеку необходимо поставить перед собой именно эту задачу и совершить волевое усилие, связанное с преодолением трудностей, которые часто возникают при усвоении нового сложного материала. Для наиболее продуктивного запоминания и воспроизведения здесь специально используются различные средства: знаки, схемы, повторения с контролем за точностью воспроизведения, разбивка материала на смысловые блоки и т.д. [5,127]

**Непроизвольная память**, являясь у маленького ребенка господствующей, а на более ранних ступенях и *единственной, не утрачивает своего значения и в последующие годы*: и школьник, и взрослый человек многое запоминают непроизвольно.

 *На ранних этапах развития*, пока память включена в процессы ощущения и восприятия или тесно связана с ними, ребенок легко запечатлевает яркие, красочные, необычные, движущиеся предметы, привлекающие внимание своей новизной и динамикой. Непроизвольно может запечатлеться и то, что многократно повторяется: ребенок запоминает дорогу, по которой ходит со взрослыми, расположение игрушек, если он приучен их убирать, легко запоминает сказки, которые основаны на повторах («Колобок», «Теремок», «Репка» и др.).

Непроизвольно запечатлевается то, с чем ребенок действует, что включено в его деятельность. Большое значение при этом имеет речь. Ребенок лучше запоминает предметы, которыми оперирует, в том случае, когда он их называет. Включение слова в деятельность ребенка существенно изменяет восприятие и запоминание им не только различных предметов, но и их цвета, величины, формы, пространственного расположения, а также выполняемых самим ребенком действий. Дети гораздо лучше запоминают материал, если им предложить, например, разложить по местам вещи, необходимые для сада, кухни, детской комнаты, зоопарка, магазина и т.д.

 Жизнь постоянно требует от ребенка использования имеющегося у него опыта. Ежедневно в практической, игровой бытовой деятельности ребенок должен опираться на усвоенные им способы действия с предметами, должен использовать приобретенные знания, умения и навыки. Без этого невозможна деятельность по самообслуживанию, выполнение заданий воспитателя на занятии, речевое общение со взрослыми и сверстниками, осуществление игровой и любой другой деятельности. Все чаще возникает необходимость преднамеренно запомнить и затем вспомнить. Важной предпосылкой развития произвольных процессов памяти является относительно высокий уровень развития непосредственной памяти, ибо чем богаче опыт и знания детей, запечатленные ими непроизвольно, тем легче осуществляется использование продуктов непроизвольной памяти в практической и умственной деятельности дошкольников. С возрастом структура мнемической деятельности усложняется: непосредственное и непроизвольное запоминание перерастает в сложную, сознательно регулируемую деятельность, опирающуюся на все более и более сложные способы переработки запоминаемого материала, т. е. основные качественные изменения в памяти ребенка дошкольного возраста заключаются в постепенном переходе **от** ее **непроизвольных форм к произвольным.**

**Л.С. Выготский** подчеркивал, что мы иначе запоминаем, когда например, завязываем узелок на память. Эта особенность имеет место уже в дошкольном возрасте. В исследовании детям разного возраста представляли одинаковый материал и просили запомнить его двумя разными способами — первый раз непосредственно, а другой раз — с помощью вспомогательных средств. Дети, запоминающие с помощью вспомогательных средств, строили операции в ином плане, чем дети, запоминающие непосредственно. Это происходило потому, что от детей, применявших вспомогательные операции, требовалась не столько память, сколько умение создавать новые связи, новую структуру, богатое воображение, хорошо развитое мышление, т. е. психические качества, которые в непосредственном запоминании не играют сколько-нибудь существенной роли. Развитие произвольной памяти начинается с выделения ребенком специальных мнемических задач на запоминание и припоминание. Причем цель припомнить появляется раньше цели запомнить, сначала развивается произвольное воспроизведение, вслед за ним и произвольное запоминание.

**Произвольное запоминание** делится на **механическое** и **логическое** в зависимости от способа запоминания, примененного человеком.

**Механическое запоминание** основано на многократном повторении, оно не сопровождается проникновением в сущность предметов и явлений, не опирается на понимание запоминаемого материала. В процессе механического запоминания ребенок опирается лишь на внешние связи между объектами, например слова запоминаются в таком порядке, в каком они неоднократно воспринимались (даже если ребенку непонятен их смысл).

1. **Соотношение произвольной и непроизвольной памяти в разных возрастах.**

Для зарубежных исследований характерна недооценка возможностей запоминания. В современной зарубежной детской психологии факты непроизвольной памяти рассматриваются в аспекте случайного научения. В ряде исследований было установлено, что продуктивность случайного запоминания у детей постепенно увеличивается, вплоть до 11 – 12 лет, а затем начинает снижаться. Авторы объясняют полученные факты тем, что до 11 – 12 лет дети не умеют концентрировать внимание на главных компонентах задания и легко отвлекаются. Возможности непроизвольного запоминания изучены ими далеко не полно; случайного запоминаемый материал не был предметом основной мыслительной деятельности испытуемых.

Изучая особенности произвольной памяти дошкольников, **З.М.Истомина** установила, что ребенок осознает и выделяет мнемические цели лишь тогда, когда сталкивается с такими условиями, которые требуют от него активного припоминания и запоминания. Однако само по себе наличие такого требования еще не может привести к осознанию данной цели. Важен также мотив, побуждающий ребенка к деятельности, важно, чтобы цель была принята ребенком. Так, для детей **3—4** лет требование взрослых запомнить, а затем припомнить ряд слов (в лабораторных опытах) еще не приводит к нужному результату из-за отсутствия мотива запоминания. Другое дело в условиях игры. Ребенок берет на себя роль «покупателя», принимает задачу «купить» для детского сада то, что ему поручено, а в «магазине» для него становится необходимой цель вспомнить, что нужно «купить». Цель запомнить и припомнить для ребенка, участвующего в игре, имеет совершенно конкретный смысл. Следовательно, в условиях игры мнемические цели выделяются значительно легче.

Совершенно неоспоримо, что дети дошкольного возраста легко запоминают бессмысленный материал, например считалки, словесные каламбуры, недостаточно понятные фразы, стихотворения, а также прибегают к дословному воспроизведению далеко не всегда осмысленного ими материала. Среди причин, объясняющих эти факты, **А. А. Смирнов** выделяет прежде всего тот интерес, который нередко вызывает у детей звуковая сторона этого материала, либо особое эмоциональное отношение к такому материалу, вызываемое им чувство смешного, комического. Особую роль также играет в то, что во многих случаях этот материал вплетается в игровую деятельность. Ребенок запоминает считалки, каламбуры, недоступные для понимания стихи еще и потому, что много раз повторял их сам или неоднократно слышал либо от взрослых, либо от сверстников.

Дети не допускают искажения подлинника, перестановки слов, пропусков, часто поправляют взрослых, если они видоизменяют оригинал. Для маленьких детей задача запомнить нередко реализуется буквальным воспроизведением, со всеми деталями и особенностями. **А. А. Смирнов** подчеркивает, что ограниченные речевые возможности детей, такие как недостаточный запас слов, выражений, антонимов, вовсе не говорят об отсутствии понимания ими того, что они запоминают и воспроизводят. Тенденция не вникать в смысл того, что запоминается, не является возрастной особенностью памяти детей. На путь механического заучивания в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте чаще всего становятся дети интеллектуально пассивные, не приученные к умственным усилиям, не умеющие думать. Существуют заметные различия в воспроизведении материалов разных видов. Эти различия проявляются в отношении объема, скорости, прочности запоминания, а также в количестве реминисценции, т. е. воспроизведения отдельных частей запоминавшегося материала после определенной отсрочки во времени (отсроченное воспроизведение временно забытого).

В исследовании **Д. И. Красильщиковой** реминисценция (смутное воспоминание) наблюдалась главным образом при запоминании осмысленного материала, в то время как при воспроизведении бессвязного или неосмысленного материала автором не было обнаружено ни одного случая увеличения отсроченного воспроизведения. Установлено также, что при заучивании прозаических текстов случаи реминисценции встречаются чаще, чем при заучивании стихотворений.

Советские психологи (**А.А. Смирнов, П.И. Зинченко**) установили, что в определенных условиях непроизвольное запоминание у детей может быть продуктивнее произвольного. Это происходит тогда, когда деятельность, в которую включено непроизвольное запоминание, требует интеллектуальной активности ребенка, т.е. когда непроизвольное запоминание происходит в процессе решения каких – либо мыслительных задач. **П.И. Зинченко** подчеркивал, что «важно не само по себе внимание, а то, что делали дети с предметами» [2, 150] . В своих опытах он установил, что продуктивность непроизвольного запоминания у детей увеличивается с возрастом в том случае, если выполняемое ими задание требует не пассивного восприятия (рассматривание картинок), а активной ориентировки в материале, выполнения мыслительных операций (группирование картинок по содержанию, придумывание слов, установление конкретных смысловых связей). Качество непроизвольного запоминания картинок, предметов, слов зависит как от содержания материала (легче запоминается наглядное , близкое к жизненному опыту ребенка), так и от того, на сколько активно ребенок действует с ним, в какой мере подключается детальное восприятие, обдумывание, группировка.

Для характеристики памяти весьма важно, с какого возрастного периода воспринимаемые мозгом сведения закрепляются настолько прочно, что могут вспомниться во взрослом состоянии. Чаще всего помнятся события, участником которых ребенок был в 5 – 6 летнем возрасте, однако здесь велики индивидуальные различия. Известны воспоминания, прочно сохранившиеся даже с 3 – 4 лет и ранее. Например, у Л. Н. Толстого самые первые воспоминания о детстве относились ко времени, когда ему было всего 2 года. Известный английский электрофизиолог В.Г.Уолтер помнил некоторые события, происходившие с ним, когда ему было 2,5 года. Чаще всего в раннем возрасте ярко запечатлеваются факты, имеющие эмоционально отрицательную окраску (ожог, нападение собаки, травма и т.п.).

Существует несомненная связь между эффективностью памяти и особенностями личности человека, его интересами, потребностями, отношением к окружающему, его установками. Как известно еще из исследований психологов конца XIX - начала XX в. (**Т.Рибо),** всё личностно – значимое для человека фиксируется памятью значительно прочнее, чем нейтральное. Эта особенность присуща как взрослым, так и детям (Л.И.Божович, Н.Г.Морозова). Важным моментом развития памяти является то, что она начинает занимать существенное место в развитии личности ребенка. Наиболее ранние воспоминания взрослых относятся именно к дошкольному детству. А.Н.Раевский установил, что лишь 10,8 % первых воспоминаний относятся к 2 годам, 74, 9% - к 3 – 4 году жизни, 11,3% - к 5 годам, 2,8 – к 6 годам.

1. **Приемы запоминания и припоминания, применяемые детьми.**

Перестройка мнемических процессов **в дошкольном** возрасте заключается в том, что ребенок оказывается в состоянии ставить перед собой сознательные цели (запомнить и припомнить) и стремится этих целей достичь. Однако переход от непроизвольной памяти к произвольной не является одномоментным актом, а представляет собой сложный процесс, включающий два основных этапа. На **первом этапе** осуществляется выделение и осознание ребенком мнемической цели, **на втором этапе** формируются соответствующие им действия и операции. Первоначально способы запоминания и припоминания являются очень примитивными. Это повторение поручения вслед за взрослым, проговаривание материала шепотом, прикосновение к картинкам, их пространственное перемещение и т. п., а в процессе припоминания возвращение к уже воспроизведенным звеньям.

Первые попытки применения некоторых приемов, которые способствуют повышению продуктивности памяти, развитию ее логических форм, отмечаются у детей в возрасте 5—6 лет. Проявляются они в том, что дети этого возраста уже могут самостоятельно осуществлять, хотя и в очень простых формах, мыслительную переработку материала. В опытах З. М. Истоминой по ходу упражнений дети проявляли начальные умения смысловой группировки слов в целях их запоминания, делали попытки связать запоминаемое с чем-либо уже хорошо им известным, иногда использовали те или иные наглядные образы как опоры запоминания слов и т. п. Это означает, что дети начали применять в мнемических целях отдельные приемы, представляющие собой мыслительные операции. Первоначально эти, приемы были очень примитивно, применялись не всеми детьми, носили эпизодический характер, применение их было мало осознанным. Однако продуктивность запоминания у детей, использовавших описанные приемы, была выше.

Поиски ребенком способов, **приемов запоминания и припоминания** открывают перед воспитателем его произвольной памяти новую, очень важную возможность: обучение его тому, как нужно запоминать и припоминать. Воспитание логической памяти предполагает прежде всего развитие мыслительной деятельности детей — развитие умения анализировать, выделять в предметах определенные свойства, признаки, сравнивать предметы и явления между собой; осуществлять обобщение, объединяя различные объекты по каким-либо общим признакам, классифицировать предметы и явления на основе произведенного обобщения; устанавливать смысловые связи. Именно мыслительные операции на определенной ступени их освоения становятся способами логического запоминания.

Многие зарубежные психологи считали, что одной из основных особенностей детской памяти является ее механичность, говорили о преимуществе **механического запоминания** у маленьких детей. Э. Мейман утверждал, что преобладание логической памяти следует относить только к 13—14-летнему возрасту. Многие советские исследователи отмечали положительное влияние смысловой обработки материала на продуктивность запоминания уже в дошкольном возрасте. долгое время возможности использования детьми дошкольного возраста приемов логического запоминания изучались в условиях стихийного формирования мнемической деятельности (А. Н. Леонтьев, Л. В. 3анков.Е. В. Гордон, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов). В последнее время появились работы, посвященные изучению формирования способов произвольного логического запоминания у детей дошкольного возраста в условиях специального обучения (Л. М. Житникова, З.М. Истомина, А. Н. Белоус, Н. В. Захарюта).

Установлено, что уже в среднем дошкольном возрасте дети могут овладеть в процессе специально организованного обучения такими приемами **логического запоминания,** как смысловое соотнесение и смысловая группировка, и использовать их в мнемических целях. Обучение этим приемам требует сложной и последоватёльной стратегии и разделяется на два этапа: 1) формирование смыслового соотнесения и смысловой группировки как умственных действий; 2) формирование умения применять эти действия для решения мнемических задач.
Так, формирование классификации как умственного действия осуществляется по трем этапам (в соответствии с **принципом поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина**):

 1) этап практического действия, когда дети обучаются раскладывать картинки по группам;

2) этап речевого действия, когда после предварительного ознакомления с картинками ребенок должен рассказать, какие картинки можно отнести к той или иной группе;

 3) этап умственного действия, распределение картинок по группам в уме, затем называние групп. После того как дети научатся видеть в предъявляемой совокупности определенные группы картинок (например, мебель, игрушки, растения и т. п.), научатся относить каждую картинку к определенной группе или обобщающей картинке (огород, ферма, комната...), подбирать отдельные элементы, можно переходить к формированию умения применять группировку в целях запоминания.

Классификация (группировка) как способ запоминания заключается в использовании обобщающих названий групп в качестве опоры при запоминании и воспроизведении входящих в них элементов.

Сначала ребенок осуществляет простую ориентировку в материале, предложенном для запоминания, относит каждый объект к определенной группе, устанавливает, что в предъявленной совокупности есть, например, овощи, одежда и т. п. Затем он начинает раскладывать картинки на группы и запоминает, что в каждую группу входит, а при воспроизведении опирается на образованные им самим группы.

В процессе освоения группировки как приема логического запоминания дети испытывают определенные трудности. П. И. Зинченко отмечает, что на первых этапах у многих детей наблюдается раздвоение умственной и мнемической деятельности. Оно проявляется в следующем:
выполняя операцию смысловой группировки, дети забывают о том, что нужно запоминать картинки, а когда стараются запомнить, перестают группировать. Однако когда прием смысловой группировки осваивается детьми, он приносит значительный мнемический эффект. Так, Л.М.Житникова отмечает, что уже у младших дошкольников наблюдаются сдвиги в запоминании вследствие
овладения ими группировкой как познавательным действием, даже без сознательного использования его в мнемических целях. дети среднего и старшего дошкольного возраста, успешно овладевая классификацией, могли сознательно использовать ее в качестве способа запоминания.

При овладении смысловым соотнесением как самостоятельным интеллектуальным действием дети также должны пройти ряд этапов возрастающей трудности. Сначала нужно научиться находить к предложенной картинке тождественную (как в игре в лото). После этого дети учатся находить к данной картинке не тождественную, а лишь сходную с ней по содержанию, близкую по смыслу. На •следующем этапе задание усложняется: к названию (к слову) нужно подобрать картинку с изображением предмета, обозначаемого этим словом, а затем — подобрать картинку, близкую слову по содержанию. Все эти шаги отрабатываются в игровых ситуациях. З.М. Истомина подчеркивает, что занятия (с анализом неправильных ответов и подбором различных смысловых связей) повторяются столько раз, сколько требуется для того, чтобы дети научились правильно соотносить слова и картинки.

 Для того, чтобы усвоенное интеллектуальное действие (смысловое соотнесение слов с картинками) использовалось в мнемических целях, необходимо следующее важное условие: дети должны хорошо овладеть не только прямыми, но и обратными операциями (первые идут от того, что нужно запомнить, к опоре запоминания, вторые, наоборот, от опоры к тому, что требуется воспроизвести).

 Важно, чтобы эти операции были хорошо отработаны сами по себе. Лишь при этом условии умственное действие может стать мнемическим приемом. В процессе обучения смысловому соотнесению как приему запоминания
З. М. Истомина выявила также заметные возрастные и индивидуальные различия. Опыты показали, что для формирования смыслового соотнесения как мнемического приема детям младшего дошкольного возраста нужно разное число сеансов обучения, многократное решение различных задач. У старших дошкольников количество шагов обучения заметно сокращается.

Имеются существенные качественные различия как в выполнении самой операции смыслового соотнесения, так и в уровнях ее использования в мнемических целях. С возрастом увеличивается количество смысловых связей и заметно уменьшается количество связей, установленных на основе внешнего сходства объектов или на случайных ассоциациях. Однако до старшего дошкольного возраста охраняется преобладание связей на основе ассоциации по смежности. Продуктивность воспроизведения тесно связана с осознанием ребенком связи между словом и картинкой (как опорой запоминания) Чем яснее ребенок осознает эту связь, тем легче запоминает и воспроизводит материал. Самая высокая продуктивность воспроизведения имеет место при опоре на смысловые связи, на связи по сходству и по смежности. Самая низкая продуктивность воспроизведения обнаружена у детей, установивших, случайные связи. В целом использование детьми приема смыслового соотнесения оказывает положительное влияние на продуктивность мнемической деятельности, и эффективность его применения с возрастом увеличивается.

Таким образом, качественные изменения работы памяти могут происходить в сравнительно раннем периоде развития ребенка (в среднем дошкольном возрасте), но лишь при условии специально организованного, целенаправленного обучения программ логического запоминания.

Важно формировать некоторые приемы логического запоминания у детей дошкольного возраста в целях лучшей подготовки их к школьному обучению. Целесообразно одновременное обучение детей различным приемам логического запоминания, так как опираются они на аналогичные мыслительные операции. В процессе использования этих приемов в мнемических целях осуществляется перенос навыков, что способствует логической обработке материала, более глубокому пониманию запоминаемого. Существенную роль в повышении продуктивности запоминания при овладении приемами логического запоминания играет также осуществление детьми самоконтроля.

С возрастом меняется структура мнемической деятельности, непосредственное и непроизвольное запоминание перерастает в сложную, сознательно регулируемую деятельность, опирающуюся на разнообразные способы смысловой обработки материала; осуществляется переход от непроизвольной памяти к произвольной.

Перестройка мнемических процессов в дошкольном возрасте заключается в том, что ребенок вычленяет и осознает цель запомнить и припомнить и начинает применять простейшие мнемические приемы. В условиях специально организованного обучения по специальной методике дети дошкольного возраста осваивают такие сложные приемы логического запоминания, как смысловое соотнесение и смысловая группировка, что имеет важное значение для их подготовки к обучению в школе.

* **Заключение**

Память ребенка носит избирательный характер: лучше запоминается то, что привлекательно, забавно, выразительно, интересно, то, что произвело впечатление. Память ребенка - это его интерес, поэтому на протяжении всего дошкольного детства очень важно сделать для детей все то, что они должны запомнить. При этом следует учитывать, что легко запоминается и сохраняется тот материал, с которым малыш что – то делал: ощупывал, вырезал, подбирал пары, строил, перекладывал и т. п.

Итак, на протяжении всего дошкольного детства в памяти детей происходят существенные изменения, как количественные, так и качественные. Увеличивается объем непосредственной памяти, скорость и прочность запечатления.

Литература

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 435 с.
2. Детская психология. Учеб. пособие / Я. Л. Коломинский , Е. А. Панько, А. Н. Белоус и др.; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько, - Мн.: Университетское, 1988. – 399 с.
3. Детская психология. Учеб. Пособие /Я.Л. Коломинский , Е.А. Панько, А.Н. Белоус и др., под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько, – Мн.: Университетское, 1988. – 399с.
4. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М ., 1961.
5. Истомина З. М. Развитие памяти. – М., 1978.
6. Казаков В.Г., Кондратьева Л.Л. Психология: Учебник для индустр. – пед. техникумов. – М.: Высш. шк., 1989. – 383с.
7. Казаков В.Г., Кондратьева Л.Л. Психология: Учебник для индустр. – пед. техникумов. – М.: Высш. шк., 1989. – 383 с.
8. Общая психология : Курс лекций для первой ступени педагогического образования / Сост. Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 448с.
9. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования / Сост. Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 448 с.
10. Белоус А. Н. Исследование соотношения приемов логического запоминания у детей дошкольного возраста//Воспитание, обучение и психическое развитие: Тез. науч. сообщ. сов. психологов к УI Всесоюз. съезду О-ва психологов СССР. М., 1983. Ч 1. С. 22—24.
11. Возрастные и индивидуальные различия памтяти / Под ред. А. А. Смирнова. М., 1967. С. 3-11.
12. Выготский Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте /1 Собр. соч. М., 1982. Т. 2. С. 381—395.
13. Житникова Л. М. Учите детей запоминать. М., 1985. С. 5—92.
14. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М., 1961. С. 245—
287.
15. Истомина 3. 54. Развитие памяти. М., 1978.
16. Развитие логической памяти у детей / Под ред. А. А. Смирнова. М., 1976, С. 4—72; 137—255.
17. Смирнов А. А., Истомина 3. М. и др. Формирование приемов логического запоминания у детей дошкольного возраста и младших школьников // Вопр. психологии. 1969. 5. С. 90—100.