**Содержание**

Введение ............................................................................…………......... 3

Глава 1. Развитие памяти в раннем детстве ..........................………….. 6

* 1. Методы психологического воздействия ....................... –
  2. Понятие памяти, ее виды ............................................. 11
  3. Особенности младшего дошкольного возраста ......... 25
  4. Особенности воспитания детей в дошкольном учреждении ..............................………………….................................... 29

Выводы по первой главе ...................................…………...................... 39

Глава 2. Эмпирическое исследование по развитию памяти в младшем дошкольном возрасте в условиях дошкольного образовательного учреждения ............................................................……………………... 41

Выводы по второй главе ......................................................…………... 47

Заключение ...........................................................................…………... 49

Список литературы ..............................................................…………... 54

**Введение**

Память – одно из необходимых условий для развития интеллектуальных способностей. Но если до недавнего времени основное внимание ученых было обращено на школьный возраст, где, как казалось, ребенок приобретает необходимые каждому знания и умения, развивает свои силы и способности, то теперь положение коренным образом изменилось. Значительную роль в этом сыграл "информационный взрыв" – знамение нашего времени. Сегодняшние дети умнее своих предшественников – это признанный всеми факт. Это связано в первую очередь со средствами массовой информации, опоясавшими мир каналами связи, с утра до ночи льющими поток разнообразных знаний в детские умы. Сегодня становится все больше детей с ярким общим интеллектуальным развитием, их способности постигать сложный современный мир проявляются очень рано – в раннем дошкольном возрасте.

При этом раннее детство - самая благодатная почва для развития памяти в ее многообразии. В настоящее время многие страны, в том числе США, Япония, Англия, Канада, Германия, Венесуэла, вкладывают в систему образования огромные средства, изготавливают множество сложнейших устройств и систем для повышения интеллектуального уровня детей, а также для развития памяти, начиная с самых первых шагов ребенка в большом мире – в прямом и переносном смысле.

Таким образом, **актуальность** **темы**, выбранной автором для исследования, представляется очевидной в условиях нарастающего информационного бума, разработки и внедрения различных развивающих программ, определенной умственной акселерацией современных детей.

**Предмет** исследования – методы психологического воздействия, **объект** – развитие памяти детей младшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении. Последняя деталь объясняется тем, что именно в ДОУ можно провести групповой эксперимент и сделать выводы относительно эффективности тех или иных методов психологического воздействия на развитие памяти младших дошкольников.

В ходе работы была выдвинута **гипотеза**, заключающаяся в том, что комплексное использование методов психологического воздействия в условиях дошкольного образовательного учреждения способствует развитию памяти в младшем дошкольном возрасте.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы была определена **цель** работы, которая сводится к определению методов психологического воздействия, наиболее полно способствующих развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.

**Задачи**, вытекающие из поставленной цели, таковы:

1) изучив психолого-педагогическую литературу по данной теме, проанализировать понятие методов психологического воздействия, охарактеризовать виды памяти, ее особенности в младшем дошкольном возрасте; дать комплексную характеристику младшего дошкольного возраста и особенностей развития ребенка в дошкольном образовательном учрездении.

2) провести эмпирическое исследование по определению эффективности отдельных методов психологического воздействия на формирование памяти младшего дошкеольника.

Исходя из поставленных задач, строится структура работы, которая состоит из двух глав, одна из которых носит теоретический, а другая – эмпирический характер.

Для достижения поставленных задач использовались такие методы исследования, как:

1. изучение и анализ психолого-педагогической литературы:
2. проведение эксперимента по развитию памяти в группе второго года жизни ДОУ.

Эмпирическое исследование проводилось в группе второго года жизни ДОУ N4 города Зеленоградска в течение двух месяцев (июль – август 2004 года).

**Глава I. Развитие памяти в раннем детстве**

* 1. **Методы психологического воздействия**

Рассмотрим определение метода психологического воздействия и охарактеризуем в общих чертах это понятие.

Под приемом воздействия понимается совокупность средств и алгоритм их использования. Методы воздействия – это совокупность приемов, реализующих воздействие на:

1. потребности, интересы, склонности, т.е. источники мотивации активности, поведения человека;
2. на установки, групповые нормы , самооценки людей, т.е. на те факторы, которые регулируют активность;
3. на состояния, в которых человек находится (тревога, возбужденность или депрессивность и т.п.) и которые изменяют его поведение.

Для того чтобы изменить поведение человека, нужно изменить его желания, мотивы (хочет уже того, чего раньше не хотел, либо перестал хотеть, стремиться к тому, что раньше привлекало), т.е. произвести изменения в системе иерархии мотивов. Один из приемов, который позволяет это сделать, – регрессия, т.е. объединение мотивационной сферы, актуализация мотивов более низкой сферы (безопасность, выживание, пищевой мотив и пр.) осуществляется в случае неудовлетворения основных витальных потребностей человека. По отношению к ребенку такие методы психологического воздействия в большинстве случаев негуманны и неприемлемы.

Требуемые установки формируется у человека:

1. если он периодически включается в соответствующую деятельность;
2. многократно получает соответствующую информацию.

Методы воздействия на источники активности направлены на формирование новых потребностей или изменение побудительной силы имеющихся мотивов поведения. Чтобы сформировать новые потребности у человека, применяются следующие приемы и средства: вовлекают его в новую деятельность, используя желания человека воздействовать с каким-то определенным лицом. При этом, вовлекая человека в новую для него, пока еще безразличную деятельность, полезно обеспечить минимизацию усилий человека по ее выполнению; если же новая деятельность для человека слишком обременительна, то человек теряет желание и интерес к этой деятельности.

Это особенно актуально для детей младшего школьного возраста, поскольку понятие долга и понятие «надо» у них еще недостаточно сформировалось. Деятельность должна быть интересной для ребенка, в противном случае мы не получим желаемого результата. Это особенно важно учитывать, поскольку у младших дошкольников память непроизвольна. Ребенок не ставит перед собой цели что-то запомнить или вспомнить и не владеет специальными способами запоминания. Интересные для него события, если они вызывает эмоциональный отклик легко (непроизвольно) запоминаются [12; 74 – 75].

Желание ребенка запомнить надо всячески поощрять, это залог успешного развития не только памяти,   
но и других познавательных способностей.

Ребенку надо помогать запоминать, его надо учить контролировать правильность запоминания. Пожалуй, это является одним из главных условий для последующей успешной адаптации ребенка к школе, к учебной деятельности, к постоянным умственным нагрузкам.

Как же сделать так, чтобы ребенку было интересно запоминать? Определившись с главным методом развития памяти в младшем дошкольном возрасте, отметим, что лучшим средством для этого является непосредственная предметная деятельность ребенка и игра.

Игра – ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста. Для ребят дошкольного возраста игра имеет исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них - серьезная форма воспитания. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, мышления, развитию творческих способностей, и, в частности, памяти, направлены на умственное развитие школьника в целом.

Предметом игровой деятельности является взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей деятельности определенные правила [7; 11].

В последние годы вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: А.П.Усовой, Е.И.Радиной, Ф.Н.Блехер, Б.И.Хачапуридзе, 3.М.Богуславской, Е.Ф.Иваницкой, А.И.Сорокиной, Е.И.Удальцовой, В.Н.Аванесовой, А.К.Бондаренко, Л.А.Венгером. Во всех исследованиях утвердилась взаимосвязь обучения и игры, определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

Природа создала детские игры для всесторонней подготовки к жизни. Поэтому они имеют генетическую связь со всеми видами деятельности человека и выступают как специфически детская форма и познания, и труда, и общения, и искусства, и спорта. Отсюда и названия игр: познавательные, интеллектуальные, строительные, игра-труд, игра-общение, музыкальные игры, художественные, игры-драматизации, подвижные, спортивные...

Необходимо заметить, что если для средних дошкольников главное - отношения между людьми, игровые действия производятся ими не ради самих действий, а ради стоящих за ними отношений, то младшие дошкольники имитируют предметную деятельность - режут хлеб, трут морковку, моют посуду. Они поглощены самим процессом выполнения действий и подчас забывают о результате – для чего и для кого они это сделали [7; 25 – 26].

Умелое и целеноправленное руководство со стороны взрослого, умение заинтересовать ребенка той или иной деятельностью служит залогом положительного психологического воздействия на развитие памяти младшего дошкольника.

**1.2. Понятие памяти, ее виды**

Память - это основа психической жизни, основа нашего сознания. Любая простая или сложная деятельность основана на том, что образ воспринятого сохраняется в памяти, по крайней мере, несколько секунд. Информация от наших органов чувств была бы бесполезной, если бы память не сохраняла связи между отдельными фактами и событиями. Осуществляя связь между прошлыми состояниями психики, настоящими и процессами подготовки будущих состояний, память сообщает связность и устойчивость жизненному опыту человека, обеспечивает непрерывность существования человеческого " Я " и выступает, таким образом, в качестве одной из предпосылок формирования индивидуальности и личности [6].

Память - самая долговечная из наших способностей. В старости мы помним события детства восьмидесятилетней, а то и большей давности. Случайно оброненное слово, может воскресить для нас, казалось, давно забытые черты лица, имя, морской или горный пейзаж.

Память определяет нашу индивидуальность и заставляет действовать тем или иным способом в большей степени, чем любая другая отдельно взятая особенность нашей личности. Вся наша жизнь есть не что иное, как путь из пережитого прошлого в неизвестное будущее, освящаемый лишь в то ускользающее мгновение, тот миг реально испытываемых ощущений, который мы называем "настоящим". Тем не менее настоящие - это продолжение прошлого, оно вырастает из прошлого и формируется им благодаря памяти. Именно память спасает прошлое от забвения, не дает ему стать таким же непостижимым, как будущее.

Иными словами, память придает направленность ходу времени. Для каждого из нас память уникальна. Память позволяет нам осознавать и собственную индивидуальность, и личность других людей. Лишившись памяти, человек утрачивает собственное "я", перестает существовать.

В XX веке было создано несколько десятков различных теорий памяти – психологических, физиологических, биологических, химических, кибернетических. Однако в настоящее время нет ни одной единой, признаваемой всеми теории памяти.

Память - процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

Начало экспериментальному изучению памяти положили в конце прошлого века работы немецкого психолога Г. Эббингауза, который в опытах на себе наметил количественные законы заучивания, удержания и воспроизведения последовательностей, состоявших из бессмысленных слогов. Этот подход был продолжен затем в бихевиористических исследованиях "вербального научения". Почти одновременно началось изучение памяти на сложный осмысленный материал. В начале 20 века французский философ А. Бергсон противопоставил "памяти привычке", которая формируется в результате механического повторения, "память духа", фиксирующую осмысленные единичные события биографии субъекта. Роль организации материала при запоминании подчеркивалась гештальтпсихологией. В психоанализе предпринята попытка объяснения явлений забывания "вытеснением" неприятных, травмирующих впечатлений из сферы сознания.

Английский психолог Ф. Бартлетт показал сложный процесс припоминания рассказов и зависимость его от существующих в данной среде культурных норм. Значение социокультурных факторов в формировании высших форм памяти человека подчеркивали французский психолог П. Жане и французский социолог М. Хальбвакс.

Отечественными психологами на основе методологии диалектического материализма было разработано представление о памяти как о "действии" в собственном смысле слова",имеющем сознательную цель и опирающемся на использование общественно выработанных знаковых средств.

Наряду с запоминанием произвольным изучались также процессы непроизвольного запоминания. Так, П.И. Зинченко и А.А. Смирнов исследовали зависимость успешности процессов запоминания от их места в структуре деятельности. В ходе онтогенетического развития происходит смена способов запоминания, возрастает роль процессов выделения в материале осмысленных, семантических связей. Различные виды памяти - моторная, эмоциональная, образная, словесно-логическая - иногда описываются как этапы такого развития.

Анализ нарушений памяти и восприятия в клинике локальных поражений мозга (А.Р. Лурия, Х.Л. Тойбер, Р. Сперри) позволил установить факт преимущественной связи процессов в левом полушарии головного мозга со словесно-логическими способами запоминания, а в правом полушарии - с наглядно-образными.

Одним из основных вопросов в теории памяти являет вопрос о ее развитии. В детской психологии до настоящего времени не выяснен основной путь развития этой функции.

Память – когнитивный процесс, выполняющий функции запоминания, забывания, сохранения и воспроизведения материала. Память лежит в основе обучения и воспитания, приобретения знаний, личного опыта, формирования навыков. Виды памяти принято выделять по разным основаниям. По содержанию запоминаемого материала – образная, эмоциональная, двигательная, словесная. В зависимости от способа запоминания – логическая и механическая. По длительности сохранения материала память может быть долговременной и кратковременной. В зависимости от наличия сознательно поставленной цели запомнить – непроизвольной и произвольной.

В основе памяти лежит свойство нервной ткани изменяться по влиянием действия раздражителей, сохранять в себе следы нервного возбуждения. Под следами в данном случае понимают определенные электрохимические и биохимические изменения в нейронах. Эти следы могут при определенных условиях оживляться, т.е. в них возникает процесс возбуждения при отсутствии раздражителя, вызвавшего указанные изменения.

Механизмы памяти можно рассматривать на различном уровне, с различных точек зрения. Если исходить из психологического понятия ассоциации, то физиологический механизм их образования - временные нервные связи. Движение нервных процессов в коре оставляет след, проторяются новые нервные пути, т.е. изменения в нейронах приводят к тому, что облегчается распространение нервных процессов именно в этом направлении. Таким образом, образование и сохранение временных связей, их угасание и оживление представляют собой физиологическую основу ассоциаций. Об этом и говорил И.П. Павлов: Временная нервная связь есть универсальнейшее физиологическое явление в животном мире и в нас самих. А вместе с тем оно же и психическое - то, что психологи называют ассоциацией, будет ли это образование соединений из всевозможных действий, впечатлений или из букв, слов и мыслей.

В настоящее время нет единой теории механизмов памяти.

Более убедительная нейронная теория, которая исходит из представления, что нейроны образуют цепи, по которым циркулируют биотоки. Под биотоков происходят измерения в синапсах (местах соединений нервных клеток), что облегчает последующие прохождение биотоков по этим путям.

Другая теория молекулярная теория памяти, считает, что под влиянием биотоков в протоплазме нейронов образуются особые белковые молекулы, на которых "записывается" поступающая в мозг информация (примерно так, как на магнитофонной ленте записывается слова и музыка).

Особое значение, которое с древних времен придавалось памяти, можно усмотреть в том, что в древнегреческой мифологии именно богиня памяти - Мнемосина, слыла матерью муз, покровительницей ремесел и наук. Долгое время проблема памяти разрабатывалась главным образом философией в тесной связи с общей проблемой знания. Первую развернутую концепцию памяти дал Аристотель в специальном трактате "О памяти и воспоминании". Собственно память свойственна и человеку и животному, воспоминание же - только человеку, оно есть "как бы своеобразное отыскивание" образов и "бывает только у тех, кто способен размышлять", ибо "тот, кто вспоминает, делает вывод, что прежде он уже видел, слышал или испытал нечто в таком же роде". Аристотелем были сформулированы правила для успешного воспоминания, впоследствии вновь "открытые" в качестве основных законов, ассоциаций.

Основу памяти составляет генетически обусловленная способность запечатлевать информацию, другими словами, природная пластичность нервно-мозговой ткани ("мнема"). Основа памяти называется природной памятью.

Выделяют три вида памяти:

1. Наглядно-образная память, которая помогает хорошо запоминать лица, звуки, цвет, форму предмета и т.д.
2. Словесно-логическая память, при которой запоминается информация на слух.
3. Эмоциональная память, при которой запоминаются пережитые чувства, эмоции и события.

Формы проявления памяти чрезвычайно многообразны. Объясняется это тем, что память обслуживает все виды многообразной деятельности человека.

В основу видовой классификации памяти положены три основных критерия: 1) объект запоминания, т.е. то, что запоминается, Это предметы и явления, мысли, движения, чувства. Соответственно этому различают такие виды памяти, как образная, словесно-логическая, двигательная и эмоциональная; 2) степень волевой регуляции памяти. С этой точки зрения различают произвольную и непроизвольную память; 3) длительность сохранения в памяти. В данном случае имеют в виду кратковременную, долговременную и оперативную память.

Таким образом, мы видим, что все виды памяти различают в зависимости от того, что запоминается и насколько долго помнится.

Образная память - это память на представления, на картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Если зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты и играют ведущую роль в жизненной ориентировке всех нормальных людей, то осязательную, обонятельную и вкусовую память в известном смысле можно назвать профессиональными видами: как и соответствующие ощущения, эти виды памяти особенно интенсивно развиваются в связи со специфическими условиями деятельности

Содержанием словесно-логической памяти являются наши мысли. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно - логической.

В словесно-логической памяти главная роль принадлежит второй сигнальной системе. Этот вид памяти является специфически человеческим видом, в отличие от двигательной, эмоциональной и образной, которые в своих простейших формах свойственны и животным. Опираясь на развитие других видов памяти, словесно-логическая память становиться ведущей по отношению к ним, и от ее развития зависит развитие всех других видов памяти. Она играет ведущую роль в усвоении знаний в процессе обучения.

Двигательная память это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Огромное значение этого вида памяти состоит в том, что она служит основой для формирования различных практических и трудовых навыков, ровно как и навыков ходьбы, письма и т.д. Без памяти на движения мы должны были бы каждый раз учиться сначала осуществлять те или иные действия.

В зависимости от целей деятельности память делят на непроизвольную и произвольную.

Запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, называется непроизвольной памятью. В тех случаях, когда мы ставим такую цель, говорят о произвольной памяти. В последнем случае процессы запоминания и воспроизведения выступают как специальные, мнемические действия.

Непроизвольная и произвольная память в месте с тем представляют собой две последовательные ступени развития памяти. Каждый по своему опыту знает, какое огромное место в нашей жизни занимает не произвольная память, на основе которой без специальных мнемических намерений и усилий формируется основная и по объёму, и по жизненному значению часть нашего опыта. Однако в деятельности человека нередко возникает необходимость руководить своей памятью. В этих условиях важную роль играет произвольная память, дающая возможность преднамеренно заучить или припомнить то, что необходимо.

Память долговременная - подсистема памяти, обеспечивающая продолжительное (часы, годы, иногда десятилетия) удержание знаний, а также сохранение умений и навыков и характеризуемая огромным объектом сохраняемой информации. Основным механизмом информации. Основным механизмом ввода данных в память долговременную и их фиксации обычно считается повторение, которое осуществляется на уровне кратковременной памяти. Однако чисто механическое повторение не приводит к устойчивому долговременному запоминанию. Кроме того, повторение служит необходимым условием фиксации данных в долговременной памяти лишь в случае вербальной или легко вербализуемой информации. Решающее значение имеет осмысленная интерпретация нового материала, установление связей между ним и тем, что уже известно субъекту.

В отличие от долговременной памяти, для которой характерно длительное сохранение материала после многократного его повторения и воспроизведения, кратковременная память характеризуется очень кратким сохранением после однократного очень непродолжительного восприятия и немедленным воспроизведением.

Центральную роль при кратковременном удержании данных играют процессы внутреннего называния и активного повторения материала, протекающие обычно в форме скрытого проговаривания. Выделяют два вида повторения. В первом случае оно носит относительно механический характер и не приводит к каким-либо заметным преобразованиям материала. Этот вид повторения позволяет удерживать информацию на уровне кратковременной памяти, хотя недостаточен для ее перевода в долговременную память. Долговременное запоминание становится возможным только при втором виде повторения, сопровождающемся включением удерживаемого материала в систему ассоциативных связей. В отличие от долговременной памяти, в кратковременной памяти может храниться лишь очень ограниченное количество информации - не более 7 +\_ 2 единиц материала. Современные исследования показывают, что ограничения кратковременной памяти не служат препятствием при запоминании больших объемов осмысленного перцептивного материала.

Кроме того, выделяют в отдельный вид памяти - оперативную память.

Оперативной памятью называют запоминание каких-то сведений, данных на время, необходимое для выполнения операции, отдельного акта деятельности. Например, в процессе получения результата удерживать в памяти действия необходимо до промежуточной операции, которые в дальнейшем могут быть забыты. Последнее обстоятельство очень важно - использованную информацию, утратившую свою значение, помнить нерационально - ведь операционная память должна быть заполнена новой информацией, необходимой для текущей деятельности.

Первоначально у ребенка преобладает образная память, значение которой уменьшается с возрастом. Тем не менее результат запоминания обычно выше при опоре на наглядный материал, так что широкое использование наглядных средств обучения является закономерным и эффективным.

В наибольшей степени возможности природной памяти проявляются в дошкольном возрасте.

В психологии существует понятие сензитивности (чувствительность к воздействиям определенного рода). В дошкольном возрасте память по скорости развития опережает другие способности, ребенок рассматривает картинку, видит необычный предмет и начинает рассуждать, припоминая что-то из своего жизненного багажа. Легкость, с которой дети дошкольного возраста запоминают стихи, считалки, загадки, сказки, объясняется бурным развитием их природной памяти. Ребенок запоминает все яркое, красивое, необычное, привлекающее внимание. Ребенок запоминает непроизвольно, другими словами, он запоминает, не желая того [3; 45].

В дошкольном возрасте главным видом памяти является образная. Ее развитие и перестройка связаны с изменениями, происходящими в разных сферах психической жизни ребенка. Совершенствование аналитико-синтетической деятельности влечет за собой преобразование представления. На протяжении дошкольного возраста значительно изменяется содержание двигательной памяти. Движения становятся сложными, включают несколько компонентов. Словесно-логическая память дошкольника интенсивно развивается в процессе активного освоения речи при слушании и воспроизведении литературных произведений, рассказывании, в общении со взрослыми и сверстниками. Дошкольный период – эпоха господства природной, непосредственной, непроизвольной памяти. У дошкольника сохраняется зависимость запоминания материала от таких его особенностей, как эмоциональная привлекательность, яркость, озвученность, прерывистость действия, движение, контраст и пр. Элементы произвольного поведения – это главное достижение дошкольного возраста. Важным моментом в развитии памяти дошкольника выступает появление личных воспоминаний.

К концу дошкольного детства у ребенка появляются элементы произвольной памяти. Произвольная память проявляется в ситуациях, когда ребенок самостоятельно ставит цель: запомнить и вспомнить.

Однако тот факт, что память развивается у дошкольника наиболее интенсивно по сравнению с другими способностями, не значит, что следует удовольствоваться этим фактом. Наоборот, следует максимально развивать память ребенка в период, когда к этому располагают все факторы. Поэтому можно говорить о развитии памяти ребенка начиная с раннего детства.

Достоверно известно: не стоит пропускать эти годы, иначе происходит необратимый процесс. Упущено время – потеряны возможности легко и безболезненно усвоить главное для этого возраста. Дошкольники необычайно чувствительны к разного рода воздействиям, и если мы не замечаем результатов каких-то воздействий, то это еще не свидетельствует, что они ничего не значат. Дети, как губка, впитывают впечатления, знания, но далеко не сразу выдают результаты.

* 1. **Особенности младшего дошкольного возраста**

Дошкольное детство – особый период в развитии личности. Дети задают множество вопросов, новая информация им крайне необходима: мозг требует пищи. Дошкольное детство – небольшой отрезок в жизни человека. Но за это время ребенок приобретает значительно больше, чем за всю последующую жизнь. "Программа" дошкольного детства поистине огромна: овладение речью, мышлением, воображением, восприятием и т. п.

Исследования, проведенные современными российскими психологами Л. Венгером, В. Давыдовым, В. Мухиной и др., свидетельствуют о том, что возможности маленького человека велики и путем специально организованного обучения можно сформировать у дошкольников такие знания и умения, которые ранее считались доступными лишь детям значительно более старших возрастов.

Ранний возраст — это период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов. Свое­временно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста является важным условием их полноценного развития [3; 13 – 15].

Для физического и нервно-психического развития детей пер­вых двух лет жизни характерен быстрый темп. В этот период интенсивно увеличивается рост и вес ребенка (особенно на пер­вом году), усиленно развиваются все функции организма. К году ребенок овладевает самостоятельной ходьбой. На втором и третьем году жизни его основные движения совершенствуют­ся, он начинает координировать свою двигательную активность с окружающими. Большие успехи делает ребенок в овладении родным языком.

Если в активном словаре годовалого ребенка, как правило, насчитывается 10—12 слов, то к двум годам число их увеличива­ется до 200—300, а к трем — до 1500 слов [4; 121].

Развитие в раннем возрасте происходит на таком неблаго­приятном фоне, как повышенная ранимость организма — низкая его сопротивляемость заболеваниям. Каждое перенесенное забо­левание отрицательно сказывается на общем развитии детей. Поэтому забота об охране и укреплении здоровья маленького ребенка составляет одну из важнейших задач воспитания в ран­нем детстве.

В первые годы жизни особенно велика взаимосвязь физи­ческого и психического развития. Крепкий, физически полноцен­ный ребенок не только меньше подвержен заболеваниям, но и лучше развивается психически. Вместе с тем веселые, подвиж­ные, активные дети физически более выносливы. Незначительные нарушения в состоянии здоровья вызывают изменения в их об­щем самочувствии — они становятся раздражительными и вялы­ми, плохо играют, быстро утомляются.

В раннем возрасте дети отличаются большей неустойчиво­стью эмоционального состояния. Обеспечение положительного эмоционального состояния детей, их уравновешенного поведе­ния, охрана нервной системы, предупреждение утомления — важные задачи педагогики раннего детства.

При воспитании маленьких детей следует учитывать преобла­дание у них возбуждения над тормозными процессами: малень­кий ребенок с трудом переносит ожидание пищи, ограничение в движениях и т. п. С учетом этой особенности в яслях и группах раннего возраста яслей-садов введен принцип последовательного, постепенного проведения всех режимных процессов, позволяю­щий обслуживать каждого ребенка индивидуально.

Условные, т. е. приобретаемые в процессе жизни, рефлексы, лежащие в основе поведения ребенка, начинают образовывать­ся с первых дней. Так, характерный условный рефлекс, который можно наблюдать у ребенка второй недели жизни,— сосатель­ный — на положение для кормления. Раннее образование услов­ных рефлексов является убедительным, физиологически обосно­ванным доказательством необходимости правильного воспитания детей с первых дней жизни.

Быстро формирующиеся у малыша и проявляющиеся в при­вычках условные рефлексы могут быть как целесообразными для здоровья и развития (засыпать и просыпаться в определенное время, активно бодрствовать), так и нецелесообразными (засы­пать при покачивании, сосать пустышки, бодрствовать на руках взрослого и т. п.). Сравнительно легко закрепляясь, привычки с трудом поддаются изменению. Перевоспитание — дело крайне сложное и вредное для деятельности нервной системы. Поэтому необходимо буквально с момента рождения ребенка обеспечить его правильное воспитание [4].

Результаты целенаправленного воспитания проявляются уже в два месяца: малыш засыпает, пробуждается, испытывает по­требность в еде в строго определенное время; выспавшийся и сытый, он спокоен, при общении со взрослыми проявляет радость.

Обладая высокой пластичностью функций мозга и психики, ребенок имеет большие потенциальные возможности развития, реализация которых зависит от непосредственного влияния ок­ружающих взрослых, от воспитания и обучения.

* 1. **Особенности воспитания детей в дошкольном учреждении**

В современной жизни очень многие женщины, родив ребенка, в скором времени выходят на работу. Все чаще в доме появляется новое лицо – няня, однако подавляющее большинство малышей, чьи мамы заняты на работе, ходят в детский сад. Однако обстановка в детском саду и семье различается, поэтому, поскольку наше эмпирическое исследование проводится в дошкольном учреждении, целесообразно будет рассмотреть особенности воспитания детей в дошкольном учреждении [9; 91].

Одно из условий своевременного и полноценного развития детей — их хорошее, уравновешенное настроение. Оно поддержи­вается правильной организацией жизни. Педагогика раннего детства, основы которой были разрабо­таны Н. М. Щеловановым, Н. М. Аксариной и их учениками, намечает конкретные задачи и методы всестороннего воспитания детей.

В содержание воспитательной работы в младшем дошкольном возрасте в детском саду входят следующие разделы:

1) соблюдение установленного для детей раннего возраста ре­жима дня, т. е. верное распределение в течение суток и четкая последовательность сна, кормления, бодрствования, смена раз­ных видов деятельности;

2) правильное проведение режимных процессов: кормления, гигиенического ухода, укладывания спать, обливания и др.;

3) проведение индивидуальных и групповых занятий, игр, раз­влечений;

4) создание условий для активной и разнообразной самостоя­тельной деятельности детей [1].

Успешное осуществление задач воспитательной работы зави­сит от педагогически обоснованного выбора ее форм и методов, от правильной организации всей жизни детей.

В первые годы жизни важно обеспечить физическое, умствен­ное, нравственное и эстетическое развитие детей. Но содержа­ние, приёмы и методы реализации этих задач иные, чем в работе с детьми дошкольного возраста. Они определяются возрастными особенностями малышей.

Темп психического и физического развития детей на втором году жизни менее интенсивен, чем на первом. Поэтому программа воспитания в детском саду предусматривает изменение режима дня, задач и методов воспитания не поквартально (через каж­дые 3 месяца), а по полугодиям [4; 32].

Группа второго года жизни комплектуется детьми в возрасте от 1 года до 2 лет. При этом если в группе 18 малышей, то де­тей первого полугодия должно быть примерно 6, второго — 12.

Комплектование группы детьми первого и второго полугодия позволяет разделить ее на две подгруппы: во время бодрство­вания одной другая подгруппа слит. Это дает возможность боль­ше внимания уделить детям, которые еще очень нуждаются в по­мощи взрослых.

Все режимные процессы должны проводиться с учетом прин­ципа постепенности. Это значит, что воспитатель или няня вклю­чает в процесс столько детей, сколько одновременно могут об­служить, а каждый ребенок должен затратить на режимный процесс столько времени, сколько требуется ему одному, а не всей группе детей. Остальное время он должен играть.

В условиях детского учреждения нельзя обес­печить разностороннее развитие всех детей группы, пользуясь только индивидуальным общением в процессе их самостоятельной деятельности. В этом случае может оказать­ся, что дети более активные, часто по своей инициативе обраща­ющиеся к взрослому, будут узнавать больше, а менее активные и часто нуждающиеся во внимании окажутся в стороне. Поэтому для всестороннего развития детей следует проводить организо­ванные занятия, которые являются экономной (объединено не­сколько детей) и эффективной формой обучения.

Во второй группе раннего возраста (от 1 года до 2 лет) занятия планируются раздельно для двух возрастных подгрупп. В первом полугодии проводится каждый день по одному занятию и в основном индивидуально или с небольшим числом детей (5— 6 человек); во втором — занятия планируются по подгруппам с учетом пятидневной недели по два в день.

Число детей, участвующих в занятии, зависит от ряда усло­вий. Вся возрастная подгруппа детей (6—12 человек) может участвовать в занятии при непринужденной форме его организа­ции (экскурсия по группе); в случае, когда действия детей осно­ваны на подражании (музыкальные), а также если ведущая деятельность — зрительное восприятие (инсценировки с игруш­ками, организованное наблюдение за окружающим). Обучение детей предметной деятельности, речевые занятия (рассматривание картинок), занятия с физкультурными пособиями, где есть момент ожидания, проводятся с половиной каждой возрастной подгруп­пы (3—6 детей).

Длительность занятий также зависит от их содержания. Заня­тия со сменой видов деятельности могут продолжаться до 10— 15 мин; требующие же сосредоточенного внимания—от 5 до 8 мин.

Уровень развития детей, объединенных в одну подгруппу,должен быть примерно одинаковым. Вновь поступивших малы­шей к занятиям привлекают постепенно. Кроме специфических задач, во всех видах занятий ставится цель — научить детей заниматься: слушать, отвечать, сохранять рабочую позу.

Ввиду слабо развитой координации движений, низкого уровня сенсорной и особенно моторной речи обучение предметным дейст­виям должно быть преимущественно индивидуальным. Целесо­образно повторять одни и те же занятия с детьми 5—8 раз. Частота повтора определяется содержанием дидактических задач и степенью усвоения программного материала. Всякое нововведение следует повторять чаще хорошо освоен­ного [1; 23 - 37].

Развитие детей на третьем году жизни определяется тем, что они приобрели ранее, а также новыми задачами и условиями воспитания.

Этот возраст является как бы переходным от раннего к до­школьному детству, и воспитатель, решая новые задачи с уче­том возросших возможностей детей, вместе с тем сохраняет преемственность с работой в группах раннего возраста.

На третьем году жизни у детей продолжает увеличиваться длительность бодрствования. Днем дети спят один раз, примерно 2—2,5 ч. Значительно увеличивается длительность прогулки, потому что дети становятся более самостоятельными. Первая прогулка про­должается около 2 ч, вторая — 1,5 ч. В отличие от предшествую­щих групп с детьми третьего года жизни проводят утреннюю гимнастику. В круглосуточных группах — сразу после ночного сна, в группах с дневным пребыванием — перед завтраком. Про­должительность — 4—5 мин. Комплексы утренней гимнастики состоят из 3—4 упражнений игрового характера.

При проведении режимных процессов, как и раньше, обяза­тельно соблюдается принцип постепенности. Это значит, что каж­дый ребенок на кормление, одевание, умывание тратит столько времени, сколько требуется ему одному, но не всей группе. Дети не должны ждать. Например, няня принесла в группу из кухни завтрак. Воспитатель, обращаясь к каждому ребенку по имени, предлагает трем-четырем менее занятым игрой детям пойти мыть руки. Няня наблюдает за ними. Вымыв руки, малыши садятся за стол и получают завтрак. В это время в умывальню пригла­шается еще несколько детей и т. д. Тот, кто позавтракал, благо­дарит, задвигает стул и идет играть. При нарушении принципа постепенности эти режимные моменты выглядели бы иначе: если все дети находятся в умывальной, то часть из них вынуждена ждать, и нередко они шалят; если на умывание одному ребенку требуется 2—3 мин, то при такой организации он затратит 15 мин и т. д.

В группе детей третьего года жизни проводится 10 занятий в неделю. Длительность занятий—10—15 мин, проводятся они еже­дневно утром и вечером, кроме субботы. Наряду с занятиями планируются наблюдения на прогулке за окружающим, под­вижные и дидактические игры. Большая часть занятий проводится по подгруппам, в кото­рые объединяются дети с одинаковым уровнем развития. Так организуются занятия, на которых используется новый материал, требующий обстоятельных объяснений и помощи взрослого (на­пример, когда впервые даются складные картинки или новый конструктор). Небольшое число детей должно быть на занятиях, в которых соблюдается очередность действий. Таковы, например, физкультурные занятия с гимнастическими пособиями, занятия типа “лото” и по развитию речи, где одни дети своей активностью могут подавить других.

Однако на третьем году жизни возможно проведение некоторых видов занятий со своей группой, так как малыши уже освои­ли правила поведения (спокойно сидеть, внимательно слушать), начали согласовывать свои действия с другими детьми, речь взрослого становится регулятором их действий. Со всей группой детей одновременно можно проводить музыкальные занятия, подвижные игры, а также показы-инсценировки, в которых малы­ши являются в основном зрителями.

Во время занятий никто не должен отвлекать воспитателя, в комнате должно быть тихо, устранено все, что может поме­шать. Занятия с подгруппой лучше проводить в другой комнате, а не там, где играют оставшиеся дети. Это может быть спальня, приемная. Если же жизнь в группе организована хорошо, заня­тие может проходить в той же комнате, где часть детей играет [1].

Важной проблемой для дошкольного учреждения является возникновение конфликтов между детьми, поскольку, в отличие от семьи, в одной группе ДОУ одновременно находится значительное количество детей.

Для создания у малышей положительного отношения друг к другу следует пре­дупреждать возникновение конфликтов. Конфликты довольно часто возникают между детьми потому, что у них плохо развита речь, они не могут объяснить свое желание, а игрушка в руках другого ребенка всегда привлекательна. Иногда отрицательное отношение к сверстнику является следствием интереса к его деятельности и вместе с тем неумения действовать вместе.

При правильной организации бодрствования детей в группе можно избежать подобных конфликтов. В частности, мебель должна быть расставлена так, чтобы малыши не собирались в одном месте. Лучше, если дети (два-три ребенка) будут занимать­ся одним видом деятельности, например нанизыванием колец на пирамидки.

Большое значение в воспитании здоровых и хорошо развитых детей имеет правильная организация их жизни в период привыка­ния (адаптации) к детскому учреждению. Процесс привыкания к новым условиям труден для формирующейся нервной системы ребенка. В этот период необходимо обеспечить единство воспита­тельных приемов, используемых в семье и детском учреждении.

Согласуя свои действия с семьей, детский сад старается дополнить или компенсировать домашние условия воспитания. Особо важно взаимодействие семьи и дошкольного учреждения для детей из иммигрантских семей, из неполных и неблагополучных семей, для детей с недостатками в развитии, так как они наиболее подвержены негативным переменам в обществе.

Только активная двусторонняя связь может компенсировать “неполноценность” их существования, улучшить адаптацию детей к новым условиям, наладить связь “неблагополучных” детей с окружением.

Что касается детей из так называемых “благополучных” семей, то только во взаимосвязи детского сада и семьи возможно овладение различными видами деятельности, нормализовать контакты с детьми из разных социальных слоев, повысить педагогическую культуру родителей. Важно отметить, что задача педагогического состава ДОУ - осознавая разницу между детьми, между их семьями, вести себя демократично, не делая различий между детьми.

Другая проблема – исчезновение в поведении детей их возрастной непосредственности, что ведет, по мнению многих специалистов, к развитию черт агрессивности. Преодолеть этот кризис опять же возможно путем взаимодействия двух социальных институтов - семьи и детского сада. Важно, чтобы условия в семье и в дошкольном учреждении не отличались друг от друга. Чтобы и дома, и в детском саду ребенок сталкивался не с насилием, в том числе и воспитательно-педагогическим, а с пониманием, заботой и привлечением к посильному труду.

Еще одна проблема - научить детей общению друг с другом, научить не обижать других, проявлять сочувствие, терпимость.

Третья проблема, имеющая непосредственное отношение к теме нашего исследования – развитие интерес детей к познанию окружающего мира. Поэтому процесс совместного пребывания взрослого с детьми так важен. Главное, чтобы ребенок как в детском саду, так и дома не наталкивался на стену отчуждения, чувствовал себя комфортно и уютно.

Несмотря на разницу в методах педагогической организации дошкольных учреждений, вся их деятельность объединяется единой целью – воспитать свободного, развитого, ответственного человека, готового для жизни в обществе, в социуме.

**Выводы по I главе**

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по теме исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Методы психологического воздействия – это совокупность приемов, реализующих воздействие на потребности, интересы, склонности, т.е. источники мотивации активности, поведения человека, на факторы, которые регулируют активность, а также на состояния, в которых человек находится и которые изменяют его поведение.

2. Память осуществляет связь между прошлыми состояниями психики, настоящими и процессами подготовки будущих состояний, сообщает связность и устойчивость жизненному опыту человека, обеспечивает непрерывность существования человеческого " Я " и выступает, таким образом, в качестве одной из предпосылок формирования индивидуальности и личности. Память делится на кратковременную и долговременную. Выделяется наглядно-образная память, словесно-логическая память, при которой запоминается информация на слух, эмоциональная память, при которой запоминаются пережитые чувства, эмоции и события.

3. В наибольшей степени возможности природной памяти проявляются в дошкольном возрасте. Раннее детство характеризуется сензитивностью к развитию памяти: в младшем дошкольном возрасте память по скорости развития опережает другие способности.

4. Для детей младшего школьного возраста особенно актуально использовать такие методы психологического воздействия, которые способствуют его активизации и делают какую-либо деятельность интересной, поскольку у младших дошкольников память непроизвольна. Ребенок не ставит перед собой цели что-то запомнить или вспомнить и не владеет специальными способами запоминания. Он запоминает преимущественно интересные для него события, события, вызывающие эмоциональный отклик.

5. Желание ребенка запомнить надо всячески поощрять, это залог успешного развития не только памяти,   
но и других познавательных способностей.

**Глава 2. Эмпирическое исследование по развитию памяти в младшем дошкольном возрасте в условиях дошкольного образовательного учреждения**

Эмпирическое исследование по развитию памяти в младшем школьном возрасте было проведено в ДОУ N4 города Зеленоградска.

В ходе исследования использовались различные формы и методы психологического воздействия на развитие памяти, в частности, активизирующие запоминание игры для развития памяти, веселые стихи, потешки, считалки, музыкальные занятия.

I Проводилась игра «Чего не хватает?», которая способствует развитию зрительной памяти.

На столик ставятся несколько предметов, игрушки. Ребенок внимательно смотрит одну минуту, затем отворачивается. В этот момент убирается один из предметов. Задача ребенка – вспомнить, какого предмета не хватает.

Ощутимым результатом эксперимента было то, что если в начале эксперимента дети значительно ошибались, иногда вставали в тупик и не могли сориентироваться и вообще молчали, то к концу второго месяца эксперимента дети стали ошибаться гораздо реже, о чем говорит следующая таблица, построенная по результатам 10 игр с 7 детьми группы второго года жизни (прочерками отмечены пропущенные ребенком игры). Каждому ребенку давалось три попытки (убирались разные игрушки).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Дети | Количество успешных попыток | | | | | | | | | |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** |
| *Настя Пигасова* | 0 | 1 | - | 0 | 2 | 2 | 1 | 3 | - | 3 |
| *Даша Юрченко* | 1 | 1 | 1 | 2 | - | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| *Валера Галкин* | 2 | - | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| *Даша Лагина* | 0 | - | - | - | 1 | - | 1 | 0 | 2 | 1 |
| *Володя Форбунов* | 0 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | - | 3 |
| *Настя Дмитриева* | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| *Настя Полбат* | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |

Таким образом, данная таблица наглядно демонстрирует развитие памяти в результате регулярного развития зрительной памяти детей. только у одного ребенка, который в результате болезни пропустил четыре игры, результаты к концу эксперимента были низкими.

II. Стихотворная форма словарного материала (веселые стихи, потешки и так далее) благотворно влияют на выработку оптимального темпа и ритма речи, исподволь развивая интерес к стихам, к поэзии, русской речи, языку.

Кроме того, они развивают у детей фонематический слух и память. В связи с этим в работе с группой автор курсового сочинения использовал различные стихотворения из «Хрестоматии для детей». Среди стихотворений имелись как частушки и потешки (начиная с простейшего: «Сорока-ворона кашку кормила...»), так и считалки.

Последние использовались в работе с группой наиболее развитых детей (4 человека). Вместе с разучиванием элементарных считалок (до пяти максимум) проводилась работа по обучению детей элементарному счету. Необходимо заметить, что эта форма работы пригодна только в работе с особо развитыми детьми, готовыми к усвоению математических понятий.

В то же время не стоит опасаться того, что это не доступно для детей: выше уже отмечалось, что в современную эпоху информационного бума, телевизионных передач, доступности развивающих игр дети воспринимают больше информации, чем их сверстники 20 лет назад.

Важным результатом исследования является то, что за время проведения занятий (2 месяца) один из детей, Валера Галкин, выучил 4 считалки и овладел счетом до 10, причем каждая новая считалка заучивалась мальчиком быстрее предыдущей.

В целом необходимо отметить, что использование скороговорок, чистоговорок, считалок, потешек, веселых стихов значительно активизирует память младшего дошкольника. Дети с удовольствием разучивали стихотворения.

III. Музыкальные занятия с разучиванием песен можно рассматривать как разновидность работы со стихотворениями, однако они имеют важную особенность: музыкальное сопровождение способствует активизации интереса дошкольников, развивает музыкальную память.

В том случае, если запоминание песни или речевки сопровождалось танцем, активизировалась также механическая память.

IV. Автором исследования были разучены с детьми несколько небольших сценок, в которыхз дети приняли участие с большим удовольствием и интересом. Сценки были как стихотворные, так и в прозе, две (“Михайло Потапыч” и “Валенки”) – с музыкальным сопровождением.

Помимо интереса, проявленного детьми, была отмечена активизация долговременной памяти, поскольку наиболее запомнившиеся моменты дети повторяли и по прошествии нескольких недель после сценки, например, во время игры.

V. В качестве средства активизации памяти использовались игры типа «Помоги вспомнить». После прочтения сказки воспитатель просил детей напомнить ему ее содержание, причем в три этапа: первый раз непосредственно после прочтения сказки, во второй – на следующий день, и в третий – через неделю.

Беседа велась с группой из двух – трех детей (чтобы наиболее активные не подавляли остальных) с помощью наводящих предложений типа:

*Ребята, я забыла, какую вчера вам сказку рассказывала. А вы помните?*

*Дашенька, ты не помнишь, кого встретил Колобок?*

*Неужели Колобок скушал Лису?*

*Валера, ты помнишь, что сказала Баба-Яга Аленушке?*

В зависимости от уровня развития детей вопросы могли усложняться или, наоборот, облегчаться.

VI. Проводилась игра «Кто еще?», которая способствует развитию механизма вспоминания.

Например, на вопрос «Кто летает?» ребенок отвечает: «Бабочка летает, муха летает, самолет летает» (Валера Галкин, 2 года 9 мес.). Или воспитатель говорит: «У тебя красное платьице, а где еще ты видишь красный цвет?» Ребенок отвечает: «Красный флажок, красные кубики, красный арбуз» (Настя Пигасова, 2 года 7 мес.).

В целом необходимо отметить, что все проводимые занятия воспринимались детьми с интересом и удовольствием. В случае, если ребенок по каким-либо причинам не был настроен участвовать в игре или заниматься с воспитателем, насилия над детской психикой не производилось – мы ожидали более благоприятного момента. В качестве результата двухмесячного эксперимента можно отметить развитие зрительной памяти, отмеченное в таблице, а также легкость, с которой дети разучивали интересные и несложные стихи, пьесы, причем впоследствии вспоминали фразы из них в процессе игры, что говорит о формировании долгосрочной памяти.

**Выводы по II главе**

В данной работе был проведен двухмесячный (июль – август 2003 года) эксперимент по внедрению методов психологического воздействия для развития памяти младших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения. Эмпирическое исследование проводилось в группе второго года жизни ДОУ N4 г. Зеленоградска.

В результате были сделаны следующие выводы:

1. В результате регулярного проведения игры «Чего не хватает?» отмечено развитию зрительной памяти младших дошкольников.

2. Использование скороговорок, чистоговорок, считалок, веселых стихов значительно активизирует память младшего дошкольника.

3. Музыкальное сопровождение способствует активизации интереса дошкольников, развивает музыкальную память.

4. Помимо интереса, проявленного детьми в разучивании пьесок и сценок, была отмечена активизация долговременной памяти, поскольку наиболее запомнившиеся моменты дети повторяли и по прошествии нескольких недель после сценки, например, во время игры.

5. В качестве средства активизации памяти использовались игры типа «Помоги вспомнить». После прочтения сказки воспитатель просил детей напомнить ему ее содержание, причем в три этапа: первый раз непосредственно после прочтения сказки, во второй – на следующий день, и в третий – через неделю.

6. Проводилась игра «Кто еще?», которая способствует развитию механизма вспоминания.

7. Было отмечено, что интерес детей к тому или иному занятию способствует запоминанию

**Заключение**

В настоящее время внимание многих психологов во всем мире привлечено к проблемам развития ребенка. Этот интерес далеко не случаен, так как обнаруживается, что дошкольный период жизни является периодом наиболее интенсивного и нравственного развития, когда закладывается фундамент физического, психического и нравственного здоровья. Актуальность вопроса подчеркивается тем, что сегодня становится все больше детей с ярким общим интеллектуальным развитием, их способности постигать сложный современный мир проявляются очень рано – в раннем дошкольном возрасте.

При этом раннее детство - самая благодатная почва для развития памяти в ее многообразии.

Для достижении цели исследования, которая была определена нами как определение методов психологического воздействия, наиболее полно способствующих развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения, мы изучили психолого-педагогическую литературу по данной теме, в результате чего проанализировали понятие методов психологического воздействия, охарактеризовали виды памяти, ее особенности в младшем дошкольном возрасте, дали комплексную характеристику младшего дошкольного возраста и особенностей развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении.

В эмпирической части исследования были определена эффективность отдельных методов психологического воздействия на формирование памяти младшего дошкольника.

Для реализации поставленных задач использовались такие теоретические и эмпирические методы исследования, как иуучение и анализ психолого-педагогической литературы, а также проведение эксперимента по развитию памяти в группе второго года жизни ДОУ.

В результате было дано определение методов психологического воздействия как совокупность приемов, реализующих воздействие на потребности, интересы, склонности, т.е. источники мотивации активности, поведения человека, на те факторы, которые регулируют активность и на состояния, в которых человек находится и которые изменяют его поведение.

Также было охарактеризовано понятие памяти как механизма, который осуществляет связь между прошлыми состояниями психики, настоящими и процессами подготовки будущих состояний, сообщает связность и устойчивость жизненному опыту человека, обеспечивает непрерывность существования человеческого " Я " и выступает, таким образом, в качестве одной из предпосылок формирования индивидуальности и личности. Память делится на кратковременную и долговременную. Выделяется наглядно-образная память, словесно-логическая память, при которой запоминается информация на слух, эмоциональная память, при которой запоминаются пережитые чувства, эмоции и события.

В наибольшей степени возможности природной памяти проявляются в дошкольном возрасте. Ранний возраст — это период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов. Свое­временно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста является важным условием их полноценного развития.

Раннее детство характеризуется сензитивностью к развитию памяти: в младшем дошкольном возрасте память по скорости развития опережает другие способности: ребенок рассматривает картинку, видит необычный предмет и начинает рассуждать, припоминая что-то из своего жизненного багажа. Легкость, с которой дети дошкольного возраста запоминают стихи, считалки, загадки, сказки, объясняется бурным развитием их природной памяти. Ребенок запоминает все яркое, красивое, необычное, привлекающее внимание. Ребенок запоминает непроизвольно, другими словами, он запоминает, не желая того.

В связи с этим для детей младшего школьного возраста особенно актуально использовать такие методы психологического воздействия, которые способствуют его активизации и делают какую-либо деятельность интересной, поскольку у младших дошкольников память непроизвольна. Ребенок не ставит перед собой цели что-то запомнить или вспомнить и не владеет специальными способами запоминания. Он запоминает преимущественно интересные для него события, события, вызывающие эмоциональный отклик.

Тот факт, что память развивается у дошкольника наиболее интенсивно по сравнению с другими способностями, означает, что желание ребенка запомнить надо всячески поощрять, это залог успешного развития не только памяти, но и других познавательных способностей.

Большие возможности для применения метов психологического воздействия с целью развития памяти младшего дошкольника предоставляет дошкольное образовательное учреждение.

В данной работе был проведен двухмесячный (июль – август 2003 года) эксперимент по внедрению методов психологического воздействия для развития памяти младших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения. Эмпирическое исследование проводилось в группе второго года жизни ДОУ N4 г. Зеленоградска.

В течение эксперимента проводились регулярные игры «Чего не хватает?», разучивались чистоговорки, считалки, веселые стихи, потешки и т. д., песенки с музыкальным сопровождением, разучивались краткие пьески и сценки, игры «Помоги вспомнить», «Кто еще?». В результате было отмечено развитие зрительной, слуховой, музыкальной памяти, а также активизация долговременной памяти у младших дошкольников.

Таким образом, была подтверждена гипотеза, выдвинутая во введении, о том, что заключающаяся в том, что комплексное использование методов психологического воздействия в условиях дошкольного образовательного учреждения способствует развитию памяти в младшем дошкольном возрасте.

**Список литературы**

1. Аванесова В. Н. Обучение самых маленьких в детском саду. М., 1968.
2. Березина В. Г., Викентьев И. Л., Модестов С. Ю. Детство творческой личности. СПб., 1994.
3. Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. И. В. Дубровиной и М. И. Лисиной, М., 1982.
4. Воспитание и развитие детей раннего возраста / Под ред. Г. М. Ляминой. М., 1981.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.
6. Годфруа Ж. Психология. Т. 1. М., 1992.
7. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста / Под ред. С. Л. Новоселовой. М., 1985.
8. Дубровинова И. В. Практическая психология образования. М.., 2000.
9. Дошкольная педагогика. М., 1991.
10. История дошкольной педагогики. М., 1989.
11. Никитин Б. Развивающие игры. М., 1994.
12. Овчинникова Т. Н. Личность и мышление ребенка, диагностика и коррекция. М., 1999.
13. Оконь В. Введение в общую дидактику. М., 1990.
14. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении. М., 1992.
15. Полуянов Д. Воображение и способности. М., 1985.
16. Смоленцева А. А. Сюжетно-дидактические игры. М., 1987.
17. Чистякова М. Ч. Психогимнастика. М., 1995.
18. Щербинина Г. К. Сказка как средство воспитания //  
    Начальная школа. 1995. №3.
19. Шустерман М. Н., Шустерман З. Г ., Вдовина В. В. "Поваренная" книга воспи­тателя. Норильск, 1994.