СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИ Е АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРЫ 6

1.1 Возрастные особенности игровой деятельности 6

1.1.1 Определение игры 6

1.1.2 Развитие игры в младенчестве и раннем детстве 7

1.2 Роль игры в развитии познавательных процессов ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте 11

1.2.1 Роль игры в развитии мышления 11

1.2.2 Роль игры в развитии воображения 13

1.2.3 Роль игры в развитии словесно – логической памяти 15

1.2.4 Роль игры в развитии двигательной памяти 16

2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРЫ 19

2.1 Изучение исследования уровней развития познавательных процессов у детей………………………………………………………………………………19

2.2 Формирующий эксперимент 20

ВЫВОДЫ 22

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 24

ПРИЛОЖЕНИЯ 25

# ВВЕДЕНИЕ

Игра – особый вид деятельности человека. Она возникает в ответ на общественную потребность в подготовке подрастающего поколения к жизни.

Сюжетно-ролевая игра заключается в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними. То есть в игре ребенок моделирует мир взрослых, их взаимоотношения. «Присмотритесь и прислушайтесь, как обращаются девочки со своими куклами, мальчики со своими солдатиками и лошадками, и вы увидите в фантазиях ребенка отражение действительности, окружающей его жизни - отражение часто отрывочное, странное, подобное тому, как отражается комната в граненом хрусталике, но тем не менее поражающее верностью своих подробностей. У одной девочки кукла стряпает, шьет, моет и гладит; у другой величается на диване, принимает гостей, заводит копилку, считает деньги.

«Вы купите для ребенка светлый и красивый дом, а он сделает из него тюрьму; вы накупите для него куколки крестьян и крестьянок, а он выстроит их в ряды солдат; вы купите для него хорошенького мальчика, а он станет его сечь; он будет переделывать и перестраивать купленные вами игрушки не по их назначению, а по тем элементам, которые будут вливаться в него из окружающей жизни», - отмечал К.Д.Ушинский [14, с.120].

Сюжетно-ролевая игра возникает на границе раннего и дошкольного возрастов и достигает своего расцвета в середине дошкольного детства. Кроме этого вида игры, дошкольник осваивает игры с правилами (дидактические и подвижные), которые способствуют интеллектуальному развитию ребенка, совершенствованию основных движений и двигательных качеств. Игра влияет на все стороны психического развития, что неоднократно подчеркивали как педагоги, так и психологи. Так, А.С.Макаренко писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, как у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре. И вся история отдельного человека как деятеля или работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе ее в работу» [7, с.131].

актуальность работы: существует очень много известных и опытных психологов, которые изучали и исследовали данную тему, поэтому, сколько психологов, столько и мнений, взглядов на роль игры в развитии познавательных процессов ребенка. И перед нами стоит задача ознакомиться с материалом по данной теме, проанализировать его, сделать определённые выводы. Данную тему необходимо исследовать, находить особенности и активно использовать их в своей деятельности.

Цель работы: определить какую роль играет игра в развитии познавательных процессов ребенка.

Объект исследования: группа детей дошкольного возраста (дети 5-ти, 6-ти лет).

Предмет исследования: игра детей.

Гипотеза исследования: данное исследование проводиться с целью определения роли игры в развитии познавательных процессов и повышения уровня развития познавательных процессов у исследуемых детей с помощью игры.

Задачи работы:

- определить сущность понятия «игра»;

- выделить особенности развития игры в раннем детстве;

- выявить роль игры в развитии мышления;

- выявить роль игры в развитии восприятия;

- выявить роль игры в развитии словесно – логической памяти;

- выявить роль игры в развитии двигательной памяти;

- провести исследование;

- определить уровень развития познавательных процессов у детей с помощью игры;

- сделать определенные выводы.

Методы исследования: описание, анализ, объяснение, метод системного наблюдения.

# 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИ Е АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРЫ

## 

## 1.1 Возрастные особенности игровой деятельности

### 

### 1.1.1 Определение игры

Игра имеет особо важное значение в жизни детей дошкольного и младшего школьного возраста. Прежде всего, игра — своеобразное отражение жизни. Игра не уводит ребенка от жизни, от действительности. Наоборот, игра — средство познания детьми окружающего мира и подготовки их к учению и труду. В активной игровой форме ребенок глубже познает явления жизни, общественные отношения людей, трудовые процессы [9, с.210].

Великий русский педагог К. Д. Ушинский неоднократно подчеркивал большое воспитательное значение игры, готовящей ребенка к творческому труду, деятельности, жизни. Он отмечал, что в игре ребенок ищет не только удовольствия, но и серьезных занятий; игра — это мир практической деятельности ребенка, которая удовлетворяет не только физические, но и духовные его потребности [14, с.101].

Игра — средство воспитания. Игра создает коллектив. Общие переживания в игре объединяют детей. В игре воспитывается чувство товарищества, взаимная поддержка. Я. К. Крупская и А. С. Макаренко подчеркивали значение игры как средства коммунистического воспитания, как средства всестороннего развития личности [6, с.270].

Ребенок начинает играть еще в раннем детском возрасте. Игра постепенно развивается, ее формы последовательно сменяют друг друга. Сначала это просто манипулирование предметами, затем возникает элементарная конструктивная игра — ребенок строит дом из песка или складывает башню из кубиков. В преддошкольном возрасте уже можно наблюдать сюжетные игры — дети в игре воспроизводят те или иные жизненные ситуации, отношения между людьми. Если при этом сам ребенок принимает на себя и выполняет ту или иную роль, соответствующую определенным действиям взрослых (например, выполняет роль врача, учителя, родителей), то такая сюжетная игра называется ролевой игрой.

Поступив в школу и включившись в новую для него учебную деятельность, ребенок не перестает играть. Правильно организованная игра по-прежнему влияет на воспитание у ребенка положительных личностных качеств, содействует организации коллектива, сплочению его, воспитывает чувства дружбы и товарищества. У школьников изменяется содержание игры и ее направленность. Развитие детских игр идет от бытовых игр к играм с производственным содержанием и, наконец, к играм, отражающим общественно-политические события. Таким образом, развивающиеся сюжеты детских игр отражают кругозор ребенка и его жизненный опыт. Заметное место занимают интеллектуальные игры (шашки, шахматы, домино, различные настольные игры), развивающие сообразительность, смекалку, находчивость.

Итак, чем старше школьники, тем большее значение приобретает для них познавательный характер игры, когда в ней скрыто или открыто ставится цель познать, осознать новое (игры в геологов, моряков, путешественников, космонавтов и др.).

## 1.1.2 Развитие игры в младенчестве и раннем детстве

Игровая деятельность проходит длинный путь развития. Впервые ее элементы появляются в младенческом возрасте, а в дошкольном складываются высшие формы, в частности сюжетно-ролевая игра. Проследим этапы развития игровой деятельности в младенчестве и раннем детстве (Ф.А.Фрадкина, Н.Я. Михайленко, З.В.Зворыгина, С.Л.Новоселова, Н.Н.Палагина и др.). Зарождается игровое действие в ходе овладения предметными действиями, то есть в предметной деятельности зарождается игра как предметно-игровая деятельность. Игре с элементами мнимой ситуации предшествуют два этапа игры младенца: ознакомительный и отобразительный. На первом действия с игрушками, как и с любыми другими предметами, носят манипулятивный характер. Мотив задается через предмет-игрушку. Ко второму малыш переходит тогда, когда сам или с помощью взрослого обнаруживает в игрушке некоторые ее свойства (мячик подпрыгивает, катится, он упругий и гладкий). Постепенно дети усваивают способы действия с разными игрушками, связанные с их физическими свойствами (вкладывают один предмет в другой, катают, двигают, стучат, ударяют одним о другой чтобы услышать звук, и прочее). Мотив такой предметно-игровой деятельности заключается в вероятностном характере результата игрового действия: мячик можно оттолкнуть или приблизить к себе. Отобразительные предметно-игровые действия характерны для ребенка от 5-6 мес. до 1 года 6 мес.

Во второй половине второго года жизни расширяется сфера взаимодействия малыша с окружающим. Нарастает потребность ребенка в совместной со взрослым деятельности. Пристально наблюдая мир взрослых, малыш выделяет их действия. Опыт, приобретенный в действиях с игрушками и в повседневной жизни, дает ребенку возможность отображать действия людей с предметами в соответствии с назначением, принятым в обществе (например, процесс кормления, лечения). Теперь действия направляются не на получение результата, а на выполнение понятной по прошлому опыту условной цели. То есть действие становится условным, а его результат – не реальным, а воображаемым. Ребенок переходит к сюжетно-отобразительному этапу развития игры.

На третьем году жизни малыш начинает стремиться к реализации игровой цели, поэтому указанные действия приобретают определенное значение: кормит куклу, чтобы накормить ее обедом. Действия постепенно обобщаются, становятся условными: ребенок подносит ложку несколько раз к кукле и, считая, что обед закончен, переходит к другому игровому действию. Малыш постоянно сравнивает свои действия с действиями взрослого. Подчеркнем, что возникновение игровых целей возможно в том случае, если у ребенка сложился образ взрослого и его действий.

В сюжетно-отобразительной игре дети передают не только отдельные действия, но и элементы поведения взрослых в реальной жизни. В играх появляется «роль в действии». Ребенок выполняет функцию мамы-парикмахера, не называя себя в соответствии с этой функцией. И на вопрос взрослого: «Ты кто?» отвечает: «Я Юля (Лена, Андрюша)». В таких играх действия с сюжетно-образными игрушками на первых порах очень похожи на реальные практические действия с предметами и постепенно становятся обобщенными, превращаясь в условные. Тогда ребенок начинает действовать с воображаемыми предметами: кормит куклу несуществующей конфетой.

Развитие игровых действий обусловлено развитием предметных. Освоение предметных действий приводит к их обобщению и включению в другие ситуации. Переходу предметных действий малыша в игровые способствует взрослый, когда показывает игровые действия или побуждает ребенка выполнить их: «Покорми мишку. Покачай лялю». Позднее дети сами превращают предметные действия в игровые.

Развитие сюжета игр исследовали Н. Михайленко, Н.Пантина [8, с.18]. Сначала сюжеты описывают действия одного персонажа с определенными предметами в одной или последовательно сменяющихся ситуациях. Персонажи, предметы и действия с ними жестко фиксированы и повторяются как бы по одному образцу. Например, девочка варит обед, кормит мишку. Затем сюжеты включают несколько персонажей с набором определенных связей. Связь персонажей задана посредством их включения в общую ситуацию роли через последовательный обмен действиями. Здесь возможны три варианта действий. Первый предполагает два фиксированных персонажа, один из которых - объект действия другого, например парикмахер и клиент. Второй состоит из самостоятельных действий, включенных в общую ситуацию, например машинист и пассажиры. В третьем персонажи обмениваются действиями: покупатель выбирает товар, а продавец взвешивает. К концу третьего года жизни наблюдаются сюжеты, в которых наряду с набором действий заданы и некоторые отношения между персонажами. Например, отношения руководства и подчинения в игре «детский сад», когда воспитатель ведет занятие, а дети слушают. Или сочетание руководства и подчинения с равноправным обменом действиями, когда в этой же игре на смену воспитателю приходит музыкальный руководитель, затем детей забирают родители.

На третьем году жизни развиваются взаимоотношения детей в игре. Сначала они возникают по внеигровому поводу – места или игрушки, привлекающей ребенка. Потом у детей, продолжающих играть в одиночку, формируется умение играть с игрушками, проявляется интерес к деятельности сверстников и подражание их действиям. Взаимоотношения также возникают по внеигровым поводам. Ребенок жалуется, если кто-то из детей мешает ему играть или отнимает игрушку. Малыш протестует против вмешательства в его игру другого ребенка. Он может отнять нужную ему для игры игрушку, не уступить ее, поделиться радостью обладания ею, своими небольшими достижениями в игре (красиво нарядил куклу).

Следующий этап развития взаимоотношений в игре связан со становлением собственно игрового взаимодействия детей на основе общего места игры, выполняемого одновременно действия (один строит, другой подает кирпичики). Дети присоединяются к играющему рядом сверстнику, радуются совместным усилиям, понимают, когда кто-то из детей не выполняет общего действия, высказывают жалобы-претензии к его качеству. В конце третьего года жизни возникает взаимодействие с ровесниками по поводу ролевого действия, качества его выполнения, достигнутого результата [5, с.103].

Таким образом, складываются предпосылки сюжетно-ролевой игры, которая будет интенсивно развиваться в дошкольном детстве.

Перечислим эти предпосылки:

- ребенок вовлекает в игру предметы, замещающие реальные, и называет эти предметы-заместители в соответствии с их игровым значением;

- усложняется организация действий, приобретая характер цепочки, отражающей логику жизненных связей;

-действия обобщаются и отделяются от предмета;

- ребенок начинает сравнивать свои действия с действиями взрослых и в соответствии с этим называть себя именем взрослого;

- происходит эмансипация от взрослого, при которой взрослый выступает как образец действий, когда ребенок стремится действовать самостоятельно, но как взрослый.

Итак, можно выделить такие особенности развития игровой деятельности в раннем возрасте:

- формируются первые игровые умения;

- складывается способность ставить и решать игровые задачи;

- начинает развиваться взаимодействие со сверстниками в совместных играх;

- формируются предпосылки сюжетно-ролевой игры.

## 

## 1.2 Роль игры в развитии познавательных процессов ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте

### 

### 1.2.1 Роль игры в развитии мышления

Проблема развития, коррекции и совершенствования мышления — одна из сложнейших в психолого-педагогической практике. Справедливо считается, что главный способ се решения заключается в рациональной организации всего учебного процесса (включая логико-содержательное построение курсов, создание проблемных ситуаций в обучении, соблюдение принципа диалогичности при проведении занятий и др.). В качестве же дополнительного, вспомогательного пути может рассматриваться специально организуемый игровой тренинг мышления (в приложении он приведен).

Такой тренинг полезен всем дошкольникам, а также младшим школьникам независимо от их успеваемости. Особенно он необходим тем, кто испытывает заметные трудности в выполнении различных видов учебной работы, таких как: понимание и осмысление нового материала, его запоминание и усвоение, установление связей между различными явлениями, решение теоретических и практических задач, формулирование и выражение своих мыслей как в устной, так и в письменной речи [6, с.17].

Есть основания полагать, что общим базисом, или «стартовой площадкой», для полноценного протекания любого мыслительного процесса, направленного как на понимание усваиваемого материала, так и на порождение принципиально нового, является наличие как минимум трех универсальных (т.е. общих, не зависящих от предметного содержания) «составляющих» мышления, а именно:

1) высокий уровень сформированности элементарных мыслительных операций – анализа, синтеза, сравнения, выделения существенного и др., - выступающих в качестве наиболее «дробных» элементов мышления, образующих его «ткань»;

2) активность, раскованность и плюралистичность мышления, проявляющиеся в продуцировании большого количества различных гипотез, установке на множественность вариантов решения, свободе выдвижения нестандартных идей и гибкости переходов от одной к другой:

3) организованность и целенаправленность мышления, выражающиеся в четкой ориентации на выделение существенного в явлениях, использовании обобщенных схем анализа явления, обозначении собственных способов мышления и контроля за ними.

Высокое качество развития этих трех «составляющих» мышления и значительная степень их автоматизации совершенно очевидно создают более благоприятные условия для эффективного протекания мыслительного процесса в целом. Недостаточная же степень их сформированности приведет к общему негативному влиянию на мышление.

Важно подчеркнуть, что одним из основных факторов успешности игрового тренинга мышления является использование на занятиях хорошо знакомого, привычного для ребят материала. Связано это с тем, что на обычных учебных занятиях дошкольники и младшие школьник зачастую испытывают одновременные трудности двоякого рода: с одной стороны, для них сложен сам изучаемый материал (незнаком, непривычен), а с другой — для ребенка оказываются тяжелыми или даже непосильными те способы переработки и усвоения материала, которые он пытается применить в процессе его изучения (они протекают медленно, неустойчиво, не автоматизированы, несовершенны). В результате материал не усваивается, из-за того, что способы его усвоения слишком несовершенны, а способы его усвоения, в свою очередь, не могут усовершенствоваться, поскольку изучаемый материал продолжает оставаться недоступным и, следовательно, этим способам негде и не на чем упражняться, совершенствоваться. Так формируется лежащий в основе, хронической неуспеваемости многих детей замкнутый круг, из которого ребенок самостоятельно выбраться уже не может [4, с.214].

### 

### 1.2.2 Роль игры в развитии воображения

Воображению, как известно, принадлежит огромная роль и в творчестве (оно способствует порождению принципиально нового), и в обучении (дает возможность представить то, чего ребенок никогда не видел), и в повседневной жизни (помогает принимать решения и предвидеть их последствия).

Однако в сложившихся и традиционно существующих у нас системах дошкольного воспитания и школьного обучения фактически отсутствуют (или содержатся в крайне недостаточной степени) специальные меры, направленные на последовательное и систематическое развитие воображения у детей. Процесс осуществляется зачастую стихийно и в результате, как правило, не достигает высокого, а нередко даже и удовлетворительного уровня своего развития.

Поэтому очевидно, что основным и наиболее радикальным средством выхода из создавшегося положения является коренное изменение содержания и методов обучения, их специальная ориентация на развитие у детей способностей к творчеству. Но это пока представляется делом достаточно отдаленного будущего [15, с. 34].

Однако уже сегодня описанную ситуацию в массовом масштабе можно изменять к лучшему, целенаправленно развивая воображение детей в ходе специально организованного в детском саду или в школе игрового тренинга. Такие тренинги проводится с группой из 6-10 школьников. Собираясь под руководством воспитателя, психолога или учителя два-три раза в неделю на один час, ребята выполняют серию заданий, направленных на развитие и совершенствование различных приемов воображения. Обязательными условиями успешности тренинга являются: неформальная игровая обстановка, возможность постоянного общения со сверстниками, доброжелательная эмоциональная атмосфера, использование в играх простого, житейского, хорошо знакомого материала и, главное, систематический взаимообмен результатами и приемами воображения. Таким образом, все участники игры анализируют не только собственные ответы и способы их получения, но и обсуждают пути, предложенные другими ребятами, что обеспечивает возможность существенного взаимного обогащения всех участников игры разнообразными тактиками и стратегиями воображения и тем самым значительно расширяет «диапазон» их воображения и усиливает его «мощность» [15, с.39].

Тренинг воображения лучше начинать после тренинга мышления или на заключительных этапах последнего (в приложении эти игры приведены).

Итак, каждая игра обязательно «прокручивается» по несколько раз на различном конкретном материале. В течение одного занятия следует проводить по 3-4 игры — как разученные ранее, так и новые. Особенно полюбившиеся детям игры можно проводить чаще других и активно привлекать ребят к подбору игрового материала.

### 

### 1.2.3 Роль игры в развитии словесно – логической памяти

Проблема памяти (наряду с проблемами мотивации и мышления) является одной из центральных в воспитании и обучении. Память выступает в учебной деятельности школьника и как результат процесса усвоения материала (который прорабатывается для того, чтобы быть запомненным), и как условие для последующей мыслительной проработки новых сведений (осмысление нового опирается на актуализацию и исследование сохраняющихся в памяти знаний). В ряде случаев именно плохая память является причиной неуспеваемости школьников: изучаемые факты плохо запоминаются, что препятствует полноценному усвоению и нового материала.

Память является достаточно сложной и многоуровневой психической функцией. В ней можно выделить уровень запечатления следов в нервной системе и уровень способов переработки воспринимаемого материала. В многочисленных исследованиях как в советской психологии (П. П. Блонский, А. Н. Леонтьев, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов и др.), так и в зарубежной (Ф. Барлетт, Ф. Крейк, Р. Локхарт, Э. Тульвиг и др.) убедительно показано, что именно способы преобразования материала в процессе запоминания выступают основным фактором, определяющим эффективность запоминания. Другими словами, что и как ребенок запоминаем, зависит от того, какие способы работы с запоминаемым материалом применяются: чем более они сложны, содержательны, осмысленны и разнообразны, тем лучшей оказывается память. Приносит наибольшую пользу такая память, которая обладает многообразными способами действия с материалом [2, с.45].

Нередко высокий уровень сформированности способов преобразования материала в процессе его изучения может компенсировать недостаточный уровень запечатления следов в нервной системе, который в значительной степени определяется врожденными факторами. Рассмотрим простую аналогию. Предположим, перед нами два человека. Один из них физически сильнее, другой — слабее. Однако более слабый в совершенстве овладел приемами вольной и классической борьбы, самбо и дзюдо — понятно, что преимущество окажется на его стороне.

Наблюдение за слабоуспевающими младшими школьниками показывает, что многие из них попросту не владеют (или недостаточно владеют) основными способами смыслового запоминания материала, умениями и навыками их применения в учебно-познавательной деятельности [10, с.146]. Таким образом, именно способы запоминания чаще всего оказываются наиболее слабым звеном памяти.

Игровые упражнения проводятся с группой детей по пять-шесть человек. Каждое задание многократно «прокручивается» на различном материале. На первом занятии проводится беседа, в которой ребятам сообщается о возможности быстрого усовершенствования их памяти и вводятся первые три игры. В дальнейшем эти игры повторяются и постепенно вводятся новые (в приложении эти игры приведены).

Обязательным условием эффективности этих упражнений является обсуждение применяемых дошкольниками и младшими школьниками способов запоминания и установленных ими смысловых связей в материале. Такая процедура является основой для взаимообмена этими способами (и тем самым для расширения диапазона используемых при запоминании приемов), а также для саморегулирования каждым ребенком применяемых им приемов, тренировки слабых и отработки сильных сторон своей памяти [1, с.138].

### 1.2.4 Роль игры в развитии двигательной памяти

Развитию двигательной памяти (по сравнению со словесно-логической) обычно уделяется гораздо меньше внимания, хотя она играет в жизни человека не менее важную роль. Как показано в ряде исследований, двигательная память в значительной мере определяет точность и координированность совершаемых человеком движений, влияет на скорость овладения разнообразными практическими умениями и навыками, лежит в основе ловкости выполняемых движений. В дошкольном и школьном обучении роль двигательной памяти наиболее очевидно обнаруживается на уроках физкультуры и труда [12, с.27].

В основе так называемой «моторной неловкости», характерной для значительного числа школьников, чаще всего лежит именно низкий уровень развития моторной памяти, а не анатомо-физиологические нарушения двигательного аппарата или недостаточность физической силы [1, с.143]. Исключительно важное значение имеет двигательная память и в таких сферах, как производственное обучение (в психологии труда), восстановительное обучение (в неврологии и нейропсихологии), подготовка спортсменов высокого класса и др.

Двигательная память представляет собой достаточно сложное и неоднородное явление. В ее структуре можно выделить запоминание, сохранение и воспроизведение следующих параметров движения:

- направления (в какую сторону, в какой точке оно совершается);

- расстояния (на какую длину оно совершается);

- угла поворота сустава (как и насколько смещаются относительно друг друга элементы сочленения).

Другими параметрами движения, фиксируемыми двигательной памятью, выступают скорость, ускорение и величина усилия.

Основными показателями двигательной памяти, применяемыми для характеристики любого из перечисленных параметров движения, выступают ее точность (воспроизведение заданного параметра без отклонений), объем (количество движений, заданных параметрами, которые человек способен воспроизвести), устойчивость (ухудшается или нет их сохранение под влиянием интерференции со стороны других, «сбивающихся» движений в промежутке между запоминанием и воспроизведением) и прочность (как долго движение или движения помнятся) [11, с.21].

Предлагаемые упражнения просты в исполнении, для их проведения нужно иметь под рукой только лист бумаги и цветные карандаши (в приложении эти игры приведены). Первые занятия проводятся обязательно психологом, воспитателем или учителем, затем по мере усвоения основных требований заданий и нюансов их выполнения учащиеся могут действовать и самостоятельно [13, с.43]. Все занятия лучше проводить с группой из двух—четырех учащихся, чем достигается соревновательный эффект и неформальная, дружелюбная атмосфера. При выполнении заданий у ребят должны быть закрыты глаза, а на этапе проверки заданий для получения обратной связи о результатах глаза открывают.

# 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРЫ

## 

## 2.1 Изучение исследования уровней развития познавательных процессов у детей

## 

## При написании данной работы был проведен эксперимент (констатирующий) с группой детей дошкольного возраста. В данном эксперименте использовался комплекс игр с детьми дошкольного возраста (дети 5-ти, 6-ти лет) для того, чтобы определить какую роль играет игра для развития познавательных процессов. С помощью проведенного эксперимента (констатирующего) можно выделить такие уровни развития познавательных процессов у детей:

- высокий уровень, к нему можно отнести ту группу детей, у которых высокий уровень сформированности мыслительных операций – анализа, синтеза, сравнения, выделения существенного. У этих детей хорошо развито воображение, память (словесно-логическая, двигательная), они могут запоминать, сохранять и воспроизводить параметры движения (направления, расстояния). Дети могут проявлять творчество в своей работе.

- средний уровень, к нему можно отнести ту группу детей, у которых средний уровень сформированности мыслительных операций – анализа, синтеза, сравнения, выделения существенного. У этих детей развита память и воображение, но некоторые ситуации они могут представить себе только с помощью подсказки. Эти дети могут запоминать, сохранять и с помощью взрослых воспроизводить параметры движения (направления, расстояния).

- низкий уровень, к нему можно отнести ту группу детей, у которых низкий уровень сформированности мыслительных операций – анализа, синтеза, сравнения, выделения существенного. У этих детей плохо развита память и воображение. Эти дети не могут самостоятельно запоминать, сохранять и воспроизводить параметры движения (направления, расстояния). В их самостоятельной работе нет проявлений творчества.

В данном эксперименте использовались такие методы: наблюдение, беседа, использовался комплекс игр для развития познавательных процессов. В группе дошкольников из 20 человек, за которыми и происходило наблюдение было выявлено, что: у 4-х дошкольников высокий уровень развития познавательных процессов, у 10-ти дошкольников средний уровень развития познавательных процессов и у 6-ти дошкольников низкий уровень развития познавательных процессов.

## 2.2 Формирующий эксперимент

При проведении формирующего эксперимента использовались комплексы игр направленные на развитие познавательных процессов у детей. Комплексы игр представлены в приложении.

После констатирующего эксперимента было выяснено, что в группе есть дети, которых можно отнести к низкому уровню развития познавательных процессов, поэтому формирующий эксперимент и был направлен на то, чтобы помочь детям преодолеть те трудности, которые у них возникают при развитии познавательных процессов. В этой группе один раз в неделю в течение 2 месяцев проводились занятия, на которых использовались разные игры, направленные на формирование познавательных процессов. Эксперимент длился два месяца, в результате получили такие данные: 6 детей можно отнести к высокому уровню развития познавательных процессов, 11 детей – к среднему уровню развития познавательных процессов и 3-х детей – к низкому уровню развития познавательных процессов. Как видим из полученных результатов, можно сделать вывод, что игра играет очень важное значение в развитии познавательных процессов. Эти результаты можно представить в следующей таблице (табл. 2.1.).

Таблица 2.1. Результаты исследования

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровни | Констатирующий эксперимент | | Контрольный рост | |
| І (высокий) | 20 | % | 30 | % |
| ІІ (средний) | 50 | % | 55 | % |
| ІІІ (низкий) | 30 | % | 15 | % |

# ВЫВОДЫ

Итак, можно сделать такие выводы:

* Игра — своеобразное отражение жизни. Игра не уводит ребенка от жизни, от действительности. Наоборот, игра — средство познания детьми окружающего мира и подготовки их к учению и труду.
* В активной игровой форме ребенок глубже познает явления жизни, общественные отношения людей, трудовые процессы.
* В сюжетно-ролевой игре ребенок осуществляет символизацию (замещение) двух видов. Во-первых, он переносит действие с одного предмета на другой при переименовании предмета, что выступает средством моделирования человеческих действий. Во-вторых, он берет на себя роль взрослого при воспроизведении смысла человеческой деятельности посредством обобщенных и сокращенных действий, приобретающих характер изобразительных жестов, что выступает как средство моделирования социальных отношений.
* Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов. Так, в игре у детей начинает развиваться произвольное внимание и произвольная память. В условиях игры дети сосредоточиваются лучше и запоминают больше, чем в условиях лабораторных опытов. Сознательная цель (сосредоточить внимание, запомнить и припомнить) выделяется для ребенка раньше и легче всего в игре. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета. Если ребенок не хочет быть внимательным к тому, что требует от него предстоящая игровая ситуация, если не запоминает условий игры, то он просто изгоняется сверстниками. Потребность в общении, в эмоциональном поощрении вынуждает ребенка к целенаправленному сосредоточению и запоминанию.
* Очень большое влияние игра оказывает на развитие речи. Игровая ситуация требует от каждого включенного в нее ребенка определенного уровня развития речевого общения. Если ребенок не в состоянии внятно высказывать свои пожелания относительно хода игры, если он не способен понимать словесные инструкции своих товарищей по игре, он будет в тягость сверстникам. Необходимость объясниться со сверстниками стимулирует развитие связной речи.
* Игра играет очень важное значение в развитии личности ребенка. Влияние игры на развитие личности ребенка заключается в том, что через нее он знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретает основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками. Захватывая ребенка и заставляя его подчиняться правилам, содержащимся во взятой на себя роли игра способствует развитию чувств и волевой регуляции поведения.
* Игры и упражнения, включающие умственную и двигательную активность, требуют от ребенка переключения, распределения и сосредоточенности внимания. Поэтому игры играют важную роль для формирования внимания.
* Игровая деятельность дошкольника является мощным стимулом воображения. Выполнение роли, развитие сюжета побуждает ребенка перекомбинировать известные события, создавать их новые сочетания, дополнять и преобразовывать собственные впечатления.

# СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение,1989. – 370 с.

2. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста. // Дошкольное воспитание. – 1987. - № 7. - С. 45-50.

3. Заика Е.В., Калмыкова И.А. Как воспитать талантливого ребенка. Сборник игр и упражнений по развитию познавательных и творческих способностей. // Практическая психология и социальная работа. – 2002. - № 7. – С. 29 – 43.

4. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. – М.: Мысль, 1989. – 420 с.

5. Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей.– М.: Радуга, 1988. – 410с.

6. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры. // Избр. психолог, произведения: В 2-х т. – М.: Радуга, 1983. - Т.1. – 323 с.

7. Макаренко А.С. Книга для родителей. – М.: Правда, 1986. – 448 с.

8. Михайленко Н., Короткова Н. Взаимодействие взрослого с детьми в игре. //Дошкольное воспитание. – 1993. - №3. – С. 15; № 4.– С. 18-23.

9. Мухина В.С. Детская психология. – М.: Просвещение, 1985. – 370 с.

10. Пономарев Я. А. Знания, мышление и умственное развитие. – М.: Просвещение, 1987. – 350 с.

11. Проблемы дошкольной игры: Психолого-педагогический аспект / Под ред. Поддъякова Н.Н., Михайленко Н.Я. – М.: Просвещение, 1987. – 390 с.

12. Психология и педагогика игры дошкольника /Под ред. А.В. Запорожца, А.П.Усовой. – М.: Мысль, 1986. – 430 с.

13. Репина Т., Гостюхина О. Самостоятельные игровые объединения. //Дошкольное воспитание. – 1994. - №2. – С. 43-46.

14. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. – М.: Просвещение, 1985. – Т.10. – 510 с.

15. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Просвещение, 1988. – 345 с.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## 

## Комплекс игр для развития мышления

Составление предложений

Берутся наугад три слова, не связанные по смыслу, например: «озеро», «карандаш», «медведь». Надо составить как можно больше предложений, которые обязательно включали бы в себя эти три слова (можно менять падеж и использовать в дополнение другие слова). Ответы могут быть банальными («Медведь упустил карандаш в озеро»), сложными, с выходом за пределы ситуации, обозначенной тремя словами, и введением новых объектов («Мальчик взял карандаш и нарисовал медведя, купающегося в озере»), и творческими, включающими эти предметы в нестандартные связи («Мальчик, тонкий как карандаш, стоял возле озера, которое ревело, как медведь»).

Эта игра развивает способность быстро устанавливать разнообразные, иногда совсем неожиданные связи между привычными предметами, творчески создавать новые целостные образы из отдельных разрозненных элементов.

Обязательным условием эффективности этих игр является сопоставление и обсуждение игроками всех предложенных ответов и развернутое обоснование, почему именно тот или иной ответ им понравился или не понравился.

Поиск общего

Берутся наугад два слова, также мало связанных, например: «тарелка», «лодка». Следует найти как можно больше общих признаков, характерных для этих предметов. Ответы могут быть стандартными («изделия рук человека», «имеют глубину»). И, конечно, полезно попытаться найти побольше таких признаков, но особенно ценятся необычные, неожиданные ответы, позволяющие увидеть в данном случае тарелку и лодку в совершенно новом свете; их оказывается не так уж мало. Побеждает тот, у кого список общих признаков длиннее. Можно ввести и качественные критерии: начислять дополнительные баллы за оригинальность.

Предлагаемая игра учит в разрозненном, несвязном материале находить множество общих моментов, «состыковок» и дает четкое представление о степени существенности признаков.

Исключение лишнего слова

Берутся любые три слова, например: «собака», «помидор», «солнце». Надо оставить только те из них, которые имеют в чем-то сходные признаки, а одно «лишнее» слово, не обладающее этой общей особенностью, исключить. Следует найти как можно больше вариантов исключения лишнего слова, а главное - больше признаков, объединяющих каждую оставшуюся пару слов и не присущих исключенному лишнему. Не пренебрегая вариантами, которые сразу же напрашиваются (исключить слово «собака», а «помидор» и «солнце» оставить, потому что они круглые), желательно поискать нестандартные и в то же время очень меткие решения. Побеждает тот, у кого ответов больше.

Игра развивает способность не только устанавливать неожиданные связи между разрозненными явлениями, но и легко, не «зацикливаясь», переходить от одних связей к другим. Она учит также удерживать в «поле мышления» одновременно несколько предметов и сравнивать их между собой. Немаловажно, что при этом формируется установка на то, что возможны совершенно разные способы объединения и расчленения некоторой группы предметов, и поэтому не стоит ограничиваться одним – единственным «правильным» решением, а надо искать целое их множество.

Классификация предметов

Называются четыре-пять разнообразных предметов, например: «волна», «столб», «жук», «коляска», «фикус». Следует составить как можно больше возможных классификаций этих предметов, т. е. различными способами разделить их на две-три группы так, чтобы предметы, попавшие в одну группу, характеризовались одинаковыми признаками. Например, в данном случае можно разделить предметы на живые («жук», «фикус») и неживые («волна», «столб», «коляска»), подвижные («волна», «жук», «коляска») и неподвижные («столб», «фикус»), четко оформленные, устойчивые («столб», «жук», «коляска», «фикус») и неоформленные, неустойчивые («волна»), сделанные человеком («столб», «коляска») и созданные природой («волна», «жук», «фикус»), однородные по составу («волна», «столб») и состоящие из разных частей («жук», «коляска», «фикус») и др. Побеждает тот, кто предложит наибольшее число классификаций, дополнительными баллами поощряются нестандартные ответы.

В процессе игры формируется способность быстро находить различные способы разделения и группировки какого-либо множества фактов, выделяя тем самым многообразные отношения между ними и упорядочивая какую-либо систему знаний или область действительности.

Поиск аналогов

Называется какой-либо предмет или явление, например: «вертолет». Необходимо придумать как можно больше его аналогов, т. е. других предметов, сходных с ним по различным существенным признакам. Следует также систематизировать эти аналоги по группам в зависимости от того, с учетом какого свойства заданного предмета они подбирались. В данном случае могут быть названы «птица», «бабочка» (летают и садятся); «автобус», «поезд» (транспортные средства); «штопор» (важные детали вращаются) и др. Побеждает тот, кто назвал наибольшее число групп аналогов. Эта игра учит выделять в предмете самые разнообразные свойства и оперировать в отдельности с каждым из них, формирует способность классифицировать явления по их признакам.

Поиск противоположных предметов

Называется какой-либо предмет или явление, например: «дом». Надо назвать как можно больше других предметов, противоположных данному. При этом следует ориентироваться на различные признаки предмета и систематизировать его противоположности (антиподы) по группам. Например, в нашем случае могут быть названы: «сарай» (противоположность по размерам и степени комфорта), «поле» (открытое или закрытое пространство), «вокзал» (чужое или свое помещение) и т. д. Побеждает тот, кто указал наибольшее количество групп противоположных предметов и четко аргументировал при этом ответы.

Эта игра формирует способность «вычерпывать» из предмета различные его свойства и использовать их для поиска других предметов, сравнивать предметы между собой, выделяя в них общее и различное.

Поиск предметов по заданным признакам

Ставится задача назвать как можно больше предметов, обладающих заданной совокупностью признаков и в этом смысле похожих на два-три предмета, приведенных в качестве иллюстрации. Например, ведущий просит назвать «предметы, которые объединяют в себе выполнение двух противоположных функций, наподобие двери (она и закрывает, и открывает выход из помещения), выключателя (он и зажигает, и гасит свет)». Ответы могут быть банальными («водопроводный кран»), более оригинальными («рука» и бьет, и гладит), а могут быть и совсем неожиданными. Побеждает тот, кто дал наибольшее количество небанальных ответов.

Эта игра формирует способность легко находить аналогии между различными непохожими предметами, быстро оценивать предметы с точки зрения наличия или отсутствия в них заданных признаков, моментально переключать мышление с одного объекта на другой.

Способы применения предмета

Называется какой-либо хорошо известный предмет, например: «книга». Надо назвать как можно больше различных способов его применения: книгу можно использовать как подставку для кинопроектора, можно ею прикрыть от посторонних глаз бумаги на столе и т. д. Следует ввести запрет на называние безнравственных, варварских способов применения предмета. Побеждает тот, кто укажет большее число различных функций предмета.

Эта игра развивает способность концентрировать мышление на одном предмете, умение вводить его в самые разные ситуации и взаимосвязи, открывать в обычном предмете неожиданные возможности [3, с.29-34].

## Комплекс игр для развития воображения

Поиск сравнений

Описывается некоторый предмет или ситуация, например: «зеркало сверкало в лунную ночь, как...». Нужно подобрать как можно больше сравнений, другими словами, вариантов окончания этого предложения. Сравнения могут быть банальными («...как поверхность озера») и довольно неожиданными («...как экран телевизора во время показа рок-парада», «...как белое платье девушки, идущей на первое свидание»). Побеждает автор наиболее оригинального сравнения.

Поиск эмоционально адекватных образов

Задается какая-либо эмоциональная ситуация (предмет, существо, переживание) и предлагается изобразить ее в виде схематического рисунка (или описать словами суть предлагаемых изображений). Например, в ответ на вопрос ведущего: «Как изобразить радующегося человека?» — ребята могут придумать следующие варианты: человек летит; искрится; танцует; в теле человека светит солнышко и т.п. При подведении итогов учитывается как общее количество предложенных ответов, так и их оригинальность; возможно коллективное совершенствование некоторых ответов.

Эта игра формирует умение находить для разнообразных эмоционально значимых ситуаций простые, но в то же время емкие и содержательные образы, адекватные переживаемым в них состояниям, т.е. производить эмоциональные (в отличие от понятийных и образных) обобщения.

Определение смысла ситуации по заданному образу

Какой-либо эмоциональный образ, например: «внутри тела человека солнце» — задается в виде рисунка или словесного описания. Нужно подобрать как можно больше различных возможных толкований его смысла. Так, в данном случае можно придумать: «у больного жар», «из человека лучится доброта» и т.д. При обсуждении ответов особое внимание обращается на обоснование предложенных интерпретаций.

Так совершенствуется способность быстро и четко интерпретировать художественные (а также иные: применяемые для наглядности, несущие указательную информацию и т.п.) образы, постоянно имея в виду их принципиальную неоднозначность и учитывая множественность стоящих за ними смыслов.

Добавление новых функций предмета

Называется какой-либо предмет, например: «диван». Следует подумать, какие еще принципиально новые, не свойственные функции можно было бы ему добавить, в случае необходимости несколько изменив его конструкцию. Иначе говоря, заданный предмет нужно «скрестить», синтезировать с другими предметами, выполняющими не свойственные (в данном случае дивану) функции. Например, «дивану» можно добавить функции «велосипеда» (двигая ногами, лежащий мог бы кататься), «пианино» (двигая телом, лежащий мог бы исполнять симфонию), «будильника» (в нужный момент диван тормошил бы спящего или сбрасывал его на пол) и т. д. Побеждает тот, кто выпишет наибольшее количество подобных ответов. В этой игре (как и в последующей) формируется и совершенствуется один из универсальных приемов воображения — комбинирование признаков различных предметов, совмещение того, что не совместимо в обычных условиях. Использование этого приема лежит в основе создания образов принципиально новых предметов, что особенно важно в техническом и художественном творчестве.

Смешивание признаков разных предметов

Задается какой-либо предмет (существо, явление), например: «кузнечик». Нужно объединить, смешать его признаки с характеристиками других, совершенно не похожих на него, произвольно подбираемых предметов и кратко описать полученные синтезы. Так, «кузнечик» может быть объединен с «трамваем»: большой, двигается на лапках-колесах по рельсам, внутри туловища салон с сидениями для пассажиров; с «рекой»: большой, длинный, голубой, медленно ползет по руслу, на поверхности его спины плавают лодки и купаются дети; с «фонарным столбом»: длинный, застыл в вертикальном положении, двигая глазами, освещает сверху дорогу и т. п. При обсуждении особое внимание обращается на образное представление всех деталей полученных синтезов, вплоть до мельчайших их характеристик, и предпринимаются совместные попытки сделать каждую комбинацию еще более яркой, необычной, впечатляющей.

В этой игре развиваются такие качества воображения, как его яркость, живость, конкретность и прорисованность всех деталей созданного образа, а также способность совмещать признаки совершенно не похожих друг на друга и далеких по смыслу предметов [3, с.34-37].

## Комплекс игр для развития словесно – логической памяти

Запоминание пар слов

Учащемуся предлагаются наборы из 25-30 пар не связанных друг с другом слов, например: «кит» — «сигарета», «слива» — «лампа», «жук» — «облако» и т. п. Последовательно прочитывая каждую пару слов, следует сформировать некие образы, необычные картинки, где в причудливой манере сочетались бы эти два предмета. Каждую картинку следует представить как можно ярче, эмоциональнее. Например: плывет кит с сигаретой во рту, сигарета светит в сумраке, от нее поднимается дым, похожий по цвету на шкуру кита.

После этого даются на бланке или зачитываются первые слова каждой пары. Вторые слова надо вспомнить самостоятельно и записать. Затем предъявляются только вторые слова пары, по ним необходимо восстановить первое слово. Процедура повторяется через несколько дней после запоминания и завершается анализом причин допущенных ошибок.

Это упражнение призвано совершенствовать приемы создания ярких образов при запоминании текстового материала.

Поиск ассоциаций

Зачитываются ряды из 10-15 слов, не связанных друг с другом по смыслу. Например (начало ряда): «цветок», «кухня», «губа», «басня», «моряк»... Задача учащегося — быстро подобрать к каждому услышанному слову какое-либо другое, так или иначе связанное с ним (т. е. найти ассоциацию), и записать его на листке. Ассоциации подбираются поочередно на каждое слово. Так, к «цветку» подходит, скажем, «стебель» (или «горшок», или «дерево», или «свидание»), к «кухне» — «кастрюля» (или «плита», или «комната»), к «губе» — «щека» (или «помада», или «поцелуй», или «саксофон») и т. п. Темп зачитывания слов должен быть таким, чтобы учащиеся успевали находить и записывать ассоциации на каждое слово. После того, как записана ассоциация на последнее слово ряда, участникам предлагается быстро записать (воспроизвести) на листке все услышанные ими слова, используя для этого в качестве подспорья находящиеся у них перед глазами слова-ассоциации. Так, глядя на слово «стебель», надо воспроизвести слово «цветок», на «кастрюлю» — «кухня» и т. д.

По окончании результаты сопоставляются с исходным рядом, фиксируются ошибки и пропуски и анализируются их причины (связанные, как правило, с выбором неточных, «расплывчатых» ассоциаций или недостаточно интенсивным продумыванием связей между предъявленным и записанным словами). Если задание выполнено успешно, то в последующих пробах задача усложняется: увеличивается количество предъявляемых слов (например, до 25-30 и более) или учащихся просят специально подбирать более отдаленные, неоднозначные ассоциации, затрудняющие процесс воспроизведения.

Это упражнение развивает способность быстро находить разнообразные ассоциации к запоминаемому материалу и целенаправленно их использовать в процессе его заучивания и воспроизведения, а также формирует умение легко использовать различные подсказки и наводящие вопросы при вспоминании выученного материала.

«Тройная стимуляция» памяти

Упражнение разработано по аналогии с известной методикой «двойной стимуляции» памяти (А. Н. Леонтьев) и на начальном этапе предполагает работу лишь с двумя рядами стимулов. Учащемуся дается ряд карточек с напечатанными на них словами (или нарисованными картинками) и предлагается из другого аналогичного набора карточек подобрать к каждой из первого набора такую, которая подходила бы к ней по смыслу (например, «зерно» — «хлеб», «дом» — «забор»), с тем чтобы в дальнейшем можно было, глядя лишь на второй ряд карточек, в точности вспомнить все карточки первого ряда.

После того, как учащийся усвоил принцип подбора сходных слов и воспроизведение основного слова с опорой на вспомогательное, задание усложняется.

Ребенку предлагают первый набор карточек (например: «крыша», «рельс», «лодка»...) и просят положить рядом с ними карточки второго набора («рыба», «окно», «вокзал»...), основываясь на смысловом, образном, эмоциональном или каком-либо ином сходстве слов.

Это упражнение формирует способность быстро находить и устанавливать смысловые связи между отдельными элементами материала и опираться на них при его воспроизведении.

Раскладывание карточек с несвязанными словами

Используются комплекты из 10-15 карточек со словами, по возможности, не связанными по смыслу и не похожими по звучанию. Например: «счетчик», «стол», «фонарь», «палитра», «токарь», «столб», «свинец», «шерсть», «фикус», «мелодия», «схема», «зебра». Задача учащегося — предложить несколько вариантов раскладки карточек, облегчающих их запоминание. Например, можно объединить слова с общей буквой («о» или «ф») и уже внутри каждой группы попытаться увязать слова друг с другом: «фикус» светит как «фонарь» (или «фонарь» сделан в форме «фикус»), на «столе» лежит «схема» «свинцового» «счетчика», и на нее пролили «сироп». Возможна и логическая классификация: «токарь», «зебра», «фикус» - живое (причем, здесь названы и человек, и животное, и растение); «палитра» и «мелодия» связаны с искусством; «стол», «фонарь», «счетчик» — бытовые предметы и т. д. Допускается объединять слова и по конкретным ситуациям, составив один-два небольших рассказа, например: некто включил «фонарь», чтобы посмотреть на «счетчик», для этого он пододвинул «стол» и взобрался на него, уронив «фикус» и т. п.

После раскладывания карточек осуществляется непосредственное, а затем и отсроченное воспроизведение слов и анализируются причины пропусков и замен некоторых из них.

Это упражнение формирует способность находить многообразные связи в разрозненном первоначально материале, обеспечивая тем самым эффективное его запоминание [3, с.37-40].

## Комплекс игр для развития двигательной памяти

Воспроизведение направления движений

К стене прикрепляют лист ватмана на расстоянии примерно 50 см от пола. Ученик садится на стул лицом к листу, руки на коленях. Плотно закрыв глаза, он наугад прикасается фломастером к любому месту ватмана (например, к левой верхней части), оставляя на нем точку. Затем быстро опустив руку на колени (т.е. вернувшись в исходное положение), играющий берет фломастер другого цвета и старается попасть им в ту же точку. Интервал между прикасаниями должен составлять не более 3-4 секунд.

Ребенку предоставляется еще две-три серии таких прикосновений к различным частям листа. После этого ученик открывает глаза и смотрит на результаты произведенных движений. Фиксируются типичные отклонения ошибок (преимущественно вверх или вниз, к краям или к середине) и их величина, измеряемая миллиметровой линейкой. Это берется за исходный уровень его двигательной памяти на направления.

Затем перед испытуемым ставится задача совершать с закрытыми глазами движения к самым разным участкам листа и сразу же после каждого движения стараться точно повторить его. Результаты время от времени контролируются учеником, и с помощью воспитателя или преподавателя он определяет типичные для него ошибки, на устранение которых школьнику рекомендуется обращать особое внимание. Большую часть времени должна занимать тренировка особенно трудных в запоминании направлений движений (тех, при которых расстояние между точками максимальное). Точность двигательной памяти на направления считается достигнутой, когда расстояния между парами точек на всех участках листа станут минимальными.

Затем переходят к тренировке объема памяти путем запоминания и воспроизведения серий движений: сперва - двух, потом - трех и т.д. Для этого ученику предлагают с закрытыми глазами расставить несколько точек в разных частях ватмана. В промежутках между движениями надо обязательно опускать руку в исходное положение, так как направление каждого отдельного движения запоминается по отношению именно к нему. Через 2-3 секунды после выполнения серии движений предлагается в точности повторить их, стараясь попасть фломастером другого цвета в те же самые точки и в той же последовательности. Для каждого участника по мере улучшения результатов при запоминании двух—трех направлений постепенно увеличивается количество расставляемых точек и доводится до максимально возможного.

Для тренировки устойчивости памяти ученик проделывает те же действия, что и при тренировке точности и объема, только перед воспроизведением сделанных движений (повторным проставлением точек) ему предлагается совершить несколько размашистых движении рукой (вверх, влево, вправо) и потрясти ею. В начале, как обычно, такие двигательные помехи ухудшают достигнутый уровень, но затем он постепенно восстанавливается, и тем самым моторная память приобретает устойчивость по отношению к интерференции.

Прочность памяти тренируется путем постепенного увеличения времени между запоминанием и воспроизведением серий движений – от нескольких десятков секунд до нескольких минут, а возможно, и часов.

Воспроизведение расстояния движений

Лист ватмана прикрепляют к поверхности большого стола. Ребенку, сидящему за столом с закрытыми глазами, дают задание провести слева направо линию произвольной длины (например, 20-30 см). Спустя несколько секунд его просят провести еще одну линию точно такой же длины. Пробы повторяются, при этом ученику предлагают, проводя новые линии, варьировать их направление, в точности при этом сохраняя длину первоначальной, исходной линии (расстояние движения). Особое внимание при тренировке уделяется тем ситуациям, при которых ошибки максимальны (например, при смене направления слева направо на новое - снизу вверх).

При достижении хорошей точности отдельных движений переходят к тренировке объема памяти. Для этого перед ребенком ставят задачу провести сразу две-три линии различной длины, но в одном направлении, и через несколько секунд начертить точно такие же по длине линии и в той же последовательности. Постепенно увеличивается количество запоминаемых в одной пробе линий и усложняются условия их воспроизведения (меняется расположение исходных точек и направление движений).

Для тренировки устойчивости и прочности памяти на расстояние движений ребенку предлагают перед их воспроизведением совершить несколько размашистых движений рукой в разных направлениях и разной длины, а затем постепенно увеличивать промежуток времени между запоминанием и воспроизведением.

Воспроизведение поворотов сустава

Для этого упражнения ватман может быть прикреплен как горизонтально, так и вертикально. Память попеременно тренируется на движения в локтевом и лучезапястном суставах.

При тренировке памяти на движения в локтевом суставе ученику предлагают упереться в любую точку ватмана локтем, опереть на него предплечье и, зафиксировав кисть, пальцы которой удерживают фломастер, закрыть глаза. Затем, не сдвигая локоть с места, он совершает круговое движение предплечьем и кистью так, чтобы фломастер оставил на бумаге дугу. Надо следить, чтобы рука вращалась только в локтевом суставе, в лучезапястном же не должно быть никаких движений (для начала на него можно надеть манжету из плотного картона). Через 2-3 секунды рука возвращается в исходное положение и ученик совершает повторное движение на такой же угол (так, чтобы вторая дуга совпадала с первой). Для усложнения упражнения в дальнейшем меняется положение локтя, исходных точек для рисования дуг, а также направление поворота (по часовой стрелке или против).

При тренировке памяти на движения в лучезапястном суставе ученику предлагают положить на ватман предплечье так, чтобы ребро ладони (внешний край кисти) плотно прилегало к бумаге. Не сдвигая предплечья (это очень легко достигается, если второй рукой крепко обхватить его рядом с лучезапястным суставом) и не шевеля пальцами, ученик проводит фломастером дугу произвольной величины. Затем из исходного положения движение повторяется. Проводится тренировка запоминания дуг различной величины из разных исходных положений руки.

Для тренировки объема устойчивости и прочности памяти ученик переходит к запоминанию и воспроизведению сразу нескольких различных поворотов руки (разных дуг), а затем между запоминанием и воспроизведением совершает размашистые хаотические движения рукой и трясет ее или просто увеличивает промежуток времени перед воспроизведением.

Описанная тренировка двигательной памяти проходит гораздо успешнее, если ученик время от времени самостоятельно измеряет ее показатели (расстояние между точками, разности длин отрезков и дуг) и фиксирует их наглядно: в виде графика, где по абсциссе откладываются этап тренировки (количество совершенных проб или день занятий), а по ординате - величина ошибок. Стремление во что бы то ни стало добиться еще большего снижения этой кривой побуждает некоторых учеников к достаточно интенсивным и упорным тренировкам, в том числе совершаемым самостоятельно в домашней обстановке. У большинства детей почти все описанные показатели двигательной памяти заметно улучшаются, причем их улучшение иногда начинается сразу же – в пределах одной тренировки или же после второго-третьего занятия. Эти положительные изменения в двигательной памяти создают предпосылки для повышения скорости усвоения практических умений и навыков, совершенствования ловкости и координированности движений руками при выполнении сложных трудовых и спортивных действий [3, с. 40-43].