ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«Карельский государственный педагогический университет»

Факультет Дошкольной и социальной

педагогики и психологии

Кафедра Физического и психического

здоровья ребенка

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ»

Курсовая работа по детской психологии

ВВЕДЕНИЕ

В нашей науке гендерная психология только начинает развиваться. Проводятся исследования в различных областях: поло-ролевые стереотипы (В. С. Агеев), ролевая структура молодой семьи (Е. В. Антонюк), гендерная социализация (И. С. Клецина), психофизиология мужчины и женщины (Е. П. Ильин), половые различия в феномене неправды (В. В. Знаков), самоактуализация личности в профессии - гендерный аспект (Л. Н. Ожигова), гендерные установки (В. Е. Каган), гендерная психология лидерства (Т. В. Бендас), женский менеджмент (Н. В. Ходырева), самореализация одаренных женщин (Л. В. Попова), состояние женщин во время беременности и после родов (В. И. Брутман, Г. Г. Филиппова, И. Ю. Хамитова), материнство (Г. Г. Филиппова), стереотипы женского поведения (О. В. Митина, В. Ф. Петренко) и др. Как видно из этого перечня, в основном разрабатывается психология половых и гендерных различий. Психология гендерных отношений делает первые шаги.

Еще менее изученными нашими психологами являются гендерные различия психических процессов, таких как память, ребенка старшего дошкольного возраста.

Старший дошкольный возраст - это сенситивный период развития памяти. В этом возрасте важно учитывать особенности развития памяти в зависимости от пола. Поэтому тема данного исследования становится актуальной.

Актуальность данного исследования состоит в том, что для дальнейшего развития памяти ребенка старшего дошкольного возраста, необходимо учитывать гендерные особенности памяти.

Исходя из этого проблема исследования гендерных отличий памяти становится интересной для изучения.

Объект исследования: память детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: гендерные особенности памяти старшего дошкольника.

Цель исследования: Изучить гендерные особенности памяти детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

) Изучить психолого - педагогическую литературу по проблеме: развитие памяти в старшем дошкольном возрасте и её гендерные отличия.

) Подобрать методы и методики для изучения гендерных особенностей памяти у детей старшего дошкольного возраста.

) Провести исследования по выявлению гендерных особенностей памяти старших дошкольников.

) На основе анализа изученных результатов выявить гендерные особенности памяти детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза: Мы предполагаем, что имеются гендерные особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста:

у девочек старшего дошкольного возраста преобладает зрительная и слуховая память,

у мальчиков преобладает логическая память.

1. Гендерные особенности памяти

1.1. Память, как психический процесс

С тех пор как у человека, уже прошедшего огромный путь становления, сформировались высшие формы отражения действительности - сознание и самосознание, способность воспоминания или памяти, стала для него одной из самых интересных и манящих загадок [29, стр.3]

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков.

Известно, что каждое наше переживание, впечатление или движение составляют известный след, который может сохраниться достаточно длительное время, и при соответствующих условиях проявляться вновь и становиться предметом сознания. Поэтому под памятью мы понимаем запечатление (запись), сохранение и последующее узнавание, и воспроизведение прошлого опыта, позволяющее накапливать информацию, не теряя при этом прежних знаний, сведений, навыков.[28, стр.235]

Из трудов Рогова Е.И. следует, что память - это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом. Начиная с простейших видов непроизвольного запечатления и всплывания следов, кончая сложными формами мнемической деятельности, которые позволяют человеку произвольно возвращаться к прошлому опыту, применяя ряд специальных приемов, существенно расширять объем удерживаемой информации и сроки её хранения.[28,стр.236]

Для выделения различных видов памяти выступает зависимость её характеристик от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению[28,стр.245]. При этом отдельные виды памяти вычленяются в соответствии с основными критериями:

v В зависимости от времени сохранения материала выделяют:

Кратковременную память - это способ хранения информации в течение непродолжительного времени (до 20 секунд), после чего в памяти остается обобщенный образ.

Долговременную память - это способ хранения информации в течение практически неограниченного времени.

Оперативная память - это способ хранения информации, в течение заранее установленного времени, от нескольких секунд до нескольких дней. Она занимает промежуточное место между кратковременной и долговременной памятью.

Иконическая память - это непосредственное отражение воздействий на органы чувств, т.е. «Память - Образ». Продолжительность времени её от 0,1 до 0.5 секунд.

v По характеру психической активности, преобладающей в деятельности, выделяют:

Двигательную память - это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем.

Эмоциональную память - память на чувства

Образную память - память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Этот вид памяти дифференцируется в зависимости от того, какой анализатор наиболее продуктивен при запоминании человеком различных впечатлений. Если зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты у всех людей, то остальные типы памяти являются скорее профессиональными типами.[26,стр.89]

Словесно - логическую - это наши мысли. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно логической.

v По участию воли в процессах памяти выделяют:

Непроизвольную память - запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить.

Произвольную память - целенаправленный процесс запоминания и воспроизведения, при непосредственном участии воли.

Постоянные структурные подразделения системы памяти, разработал психолог Р.Аткинсон. Основными структурными подразделениями являются три компонента: сенсорный регистр, кратковременное хранилище и долговременное хранилище .[4, стр.9]

Предъявление стимула сопровождается немедленной записью его по соответствующим сенсорным параметрам. Применительно к зрительной системе форма такой записи достаточно хорошо известна. Действительно, специфические особенности зрительной памяти (в том числе распад за несколько сотен миллисекунд первоначально точного зрительного образа) позволяют нам с уверенностью рассматривать систему как самостоятельный компонент памяти. Очевидно, входная информация других сенсорных модальностей также подвергается некоторой первоначальной записи.

Второй основной компонент системы - это кратковременное хранилище. Это хранилище можно считать "оперативной памятью" индивида. Считается, что информация, поступающая в кратковременное хранилище, полностью стирается и исчезает; однако время, необходимое для исчезновения этой информации, здесь значительно больше по сравнению с временем в сенсорном регистре. Характер информации в кратковременном хранилище необязательно зависит от вида сенсорного входа. Например, слово, предъявленное визуально, может быть передано посредством перекодировки из зрительного сенсорного регистра в кратковременную слуховую память.[4,стр.10]

Трудно оценить скорость распада информации в кратковременном хранилище, так как это определяется в значительной мере процессами, находящимися под контролем индивида (например, он может привести в действие механизмы повторения). В среднем информация стирается и утрачивается приблизительно за 15-30 сек.[4,стр.10]

Последний из основных компонентов системы является долговременное хранилище. От предыдущих оно отличается тем, что сохраняющаяся здесь информация не стирается и не исчезает так, как это происходит там. Вся информация, оказавшаяся в сенсорном регистре и в кратковременном хранилище, в конечном счете, полностью утрачивается, тогда, как в долговременном хранилище информация сохраняется практически вечно (хотя она может быть модифицирована или временно оказаться недоступной под влиянием новой информации).[4,стр.10]

Вполне очевидно, что существует тесная связь между кратковременным и долговременным хранилищами. Как правило, информация в кратковременное хранилище поступает непосредственно из долговременного хранилища и лишь опосредованно из сенсорного регистра. Так зрительно предъявляемое слово не может попасть из кратковременного хранилища в качестве слухо - вербального элемента информации до тех пор, пока путем поиска и сопоставления в долговременном хранилище не найдено вербальное представление этого зрительного образа.[8, стр.216-218]

Перенос из кратковременного хранилища в долговременное хранилище может считаться постоянной составляющей памяти; всякая находящаяся в кратковременном хранилище информация в той или иной степени переносится в долговременное хранилище. Важный аспект этого переноса состоит, однако, в том, что в результате процессов управления переносимая информация может значительно различаться по объему и форме.[8. Стр.219]

Генезис любого акта памяти включает в себя, по существу, три процесса: а) запоминание, когда индивид запечатлевает определенный материал в зависимости от требований ситуации; иногда эта фаза сводится к мгновенному перцептивному акту, однако она может характеризоваться более или менее сложной деятельностью, которая проявляется при последовательных повторениях и приводит к постепенному усвоению материала; б) сохранение, охватывает более или менее длительный период времени, в ходе которого запоминаемый материал сохраняется в скрытом состоянии; в) актуализации и воспроизведение усвоенного материала, вызывающая мнемические процессы, доступные наблюдению.[32,стр.71]

Первоначальная форма процесса запоминания - так называемое непреднамеренное или непроизвольное запоминание, т.е. запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов. Это простое запечатление того, что воздействовало, сохранение некоторого следа от возбуждения в коре головного мозга.[ 28, стр.248]

Непроизвольно запоминается много из того, с чем человек встречается в жизни: окружающие предметы, явления, события повседневной жизни, поступки людей и т.д. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для человека.

От непроизвольного запоминания надо отличать произвольное (преднамеренное) запоминание, характеризующееся тем, что человек ставит перед собой определенную цель - запомнить то, что намечено, и использует специальные приемы запоминания. Поставленная цель - запомнить - играет важную роль, определяя собой всю деятельность запоминания.[28, стр.248]

Подавляющее большинство наших систематических знаний возникает в результате специальной деятельности, цель которой - запомнить соответствующий материал с тем, чтобы сохранить его в памяти. Такая деятельность, направленная на запоминание и воспроизведение удержанного материала, называется мнемической деятельностью. Человек должен четко отделить тот материал, который ему было предложено запомнить, от всех побочных впечатлений и при воспроизведении ограничиться именно им. Поэтому мнемическая деятельность всегда носит избирательный характер.[28.стр.249]

Одной из основных задач психологической науки с самого начала было измерить доступный человеку объем памяти, быстроту с которой он может запомнить данный материал, и время, в течение которого он может удерживать этот материал. Задача измерения объема памяти в его наиболее чистом виде была разрешена известным немецким психологом Эбингаузом.[3,стр.250]

Успех запоминания зависит также от того, в какой степени материал осмысливается человеком. Механическое запоминание опирается на пространственную и временную близость объектов запоминания. Осмысленное запоминание основано на понимании внутренних логических связей между частями материала. Механическое запоминание неэкономно, требует многих повторений. Осмысленное запоминание требует от человека значительно меньше усилий и времени и более действенно.[28, стр.251]

Прочность запоминания во многом зависит от факторов, влияющих на продуктивность запоминания:

v Мотивация;

v Установка на запоминание (готовность что-либо запомнить);

v Уровень бодрствования;

v Характер запоминаемого материала;

v Эмоциональная окраска материала;

v Использование мнемических приемов ( группировка, выделение опорных пунктов, составление планов, классификация, структурирование, схематизация, аналогия, мнемотехника, перекодирование, достраивание материала, сериация, ассоциация, повторение).

То, что человек запоминает, мозг хранит более или менее длительное время. Сохранение как процесс памяти имеет свои закономерности. Установлено, что сохранение может быть динамическим и статическим. Динамическое сохранение проявляется в оперативной памяти, а статическое - в долговременной. При динамическом сохранении материал изменяется мало, при статическом, наоборот, он обязательно подвергается реконструкции, переработке.[28, стр.254]

Реконструкция материала, сохраняемого долговременной памятью, происходит под влиянием той информации, которая непрерывно поступает вновь. Реконструкция проявляется в различных формах: в исчезновении некоторых деталей и замене их другими деталями, в изменении последовательности материала, в обобщении его.[28, стр.254]

Узнавание какого-либо объекта происходит в момент его восприятия и означает, что происходит восприятие объекта, которое сформировалось у человека ранее или на основе личных впечатлений (представление памяти) или на основе словесных описаний (представление воображения).[28, стр.254]

Воспроизведение отличается от восприятия тем, что оно осуществляется после него, вне его. Воспроизведение образа объекта труднее, чем узнавание.

Воспроизведение может проходить в виде последовательного припоминания, это - активный волевой процесс. Припоминание у человека происходит по законам ассоциации, сокращенно.[28, стр.255]

Различают воспроизведение непосредственное и опосредованное. Непосредственное воспроизведение протекает без промежуточных ассоциаций (так воспроизводится, например, заученная таблица умножения). При опосредованном воспроизведении человек опирается на промежуточные ассоциации - слова, образы, чувства, действия, с которыми связан объект воспроизведения.[28, стр.256]

Забывание, выражается в невозможности вспомнить или в ошибочном узнавании и воспроизведении. Физиологической основой забывания являются некоторые виды коркового торможения, мешающего актуализации (оживлению) временных нервных связей. Чаще всего это угасательное торможение, которое развивается при отсутствии подкрепления.[28, стр.256]

Забывание протекает во времени неравномерно. Наибольшая потеря материала происходит сразу же после восприятия, а в дальнейшем забывание идет медленнее. Весьма важно своевременно организовать повторение воспринятого, не откладывая надолго эту работу.[28,стр.257]

Забытое сразу же после восприятия может восстанавливаться через некоторое время. Это явление носит название реминисценции (смутное воспоминание).[28, стр.258]

Забывание протекает быстрее, если материал недостаточно понятен человеком; если материал неинтересен человеку. Скорость забывания находится в прямой зависимости от объема материала и степени трудности его усвоения.[28, стр.258]

Обычно память определяется через ее процессы: как отражение прошлого опыта человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения. Процессы памяти изучаются разными науками; очевидно, понять из закономерности можно исходя из рассмотрения их психологических, физиологических и биохимических механизмов.

Теории, представляющие психологический подход, можно классифицировать в зависимости от того, какую роль в осуществлении процессов памяти они отводили активности запоминающего субъекта, и как рассматривалась ими природа этой активности.

Ассоциативная теория памяти. Представители этого направления Эббингауз, Мюллер, Мюнстенберг в качестве центрального понятия и объяснительного принципа теории рассматривали ассоциацию - соединение, связь двух или нескольких психических элементов. В 80-90 годы XIX века ими проводились исследования, целью которых было выявление условий возникновения, закрепления и актуализации ассоциаций.[3, стр.139]

Основной принцип возникновения ассоциаций сводился к следующему: если определенные психические образования возникли в сознании одновременно или непосредственно друг с другом, то между ними образуется ассоциативная связь. Повторение какого-либо элемента этой связи с необходимостью вызывает в сознании представление всех других ее элементов.[3,стр.139]

Было выявлено три типа условий для продуктивного запечатления: пространственно-временная смежность раздражителей; их подобие; их различие или противоположность. [3, стр.140]

В соответствии с условиями запоминания возможны три типа ассоциаций: по смежности; по сходству; по контрасту.

Ассоциативный эксперимент требовал от испытуемых как можно более быстрой реакции на предъявляемое слово первым пришедшим на ум словом. Заторможенность этой реакции, непонимание слова-раздражителя, эмоциональное реагирование или измененное поведение испытуемого рассматривалось как наличие у него на данное слово эмоционально окрашенных ассоциативных представлений.

Однако в экспериментах не удалось зафиксировать какого-либо совпадения ассоциаций на те же слова через два-три месяца. Ассоциации были избирательными, индивидуальными, нестабильными.[2, стр.140]

Особенно активно критиковали ассоцианизм гештальтпсихологии, которые в 30-е годы предложили свое понимание проблем психологии памяти в «Теории гештальтпсихологии». Поскольку, по мнению гештальтпсихологов, целое не сводится к простой сумме элементов, решающее значение для запоминания имеет не смежность стимулов, а организация всего материала. Важно выявить закономерности такой организации материала, которая приводит к эффективному запоминанию, т.е. структурировать материал.[3, стр.140]

Так же существовали и другие теории памяти. Например «Теория бихевиоризма», которая схожа с «Ассоциативной теорией памяти», но единственное различие заключается в том, что большое значение в ней придается подкреплениям памяти. Зигмунт Фрейд и представители психоанализа тоже рассматривали память в своей « Теории психоанализа», ими изучалась роль положительных и отрицательных эмоций в процессах памяти.

В «Теории деятельности» советские психологи А..Леонтьева, П.И.Зинченко, А.Р.Лурия и А.А.Смирнова начиная с 30-х годов, экспериментально доказывали и подчеркивали роль активности запоминающей личности как субъекта деятельности.

По их мнению, память - это система практических и теоретических действий, подчиненных решению мнемической задачи (запомнить). Наиболее продуктивные связи при запоминании образуются и актуализируются в том случае, когда соответствующий материал выступает в качестве цели деятельности субъекта. Характеристика этих связей, например, их прочность, подвижность, оперативность определяется тем, какова степень участия соответствующего материала в дальнейшей деятельности субъекта, какова их значимость для достижения предстоящих целей.[3, стр.142]

Объяснения механизмов памяти давались представителями разных наук. Физическое объяснение механизмов памяти вплотную примыкает к физиологическому. Его сторонники утверждают, что прохождение нервного импульса через определенную группу нейронов оставляет после себя в собственном смысле слова физический след. Физическая материализация следа выражается в электрических и механических изменениях синапсов - мест соприкосновения нервных клеток. Наличие такого следа облегчает вторичное прохождение импульса по знакомому пути.

Биохимические исследования способствовали возникновению еще одного объяснения механизмов памяти. В нервных клетках под воздействием внешних раздражителей происходят химические изменения белковых молекул нуклеиновых кислот, содержащихся в нейронах. Было установлено, например, что раздражение нервной клетки увеличивает содержание РНК (рибонуклеиновой кислоты), которое достаточно длительное время оставляет клетку в состоянии готовности реагировать на повторное раздражение. Поскольку РНК может удержать огромное количество кодов информации, биохимические возможности организации такой клеточной готовности, лежащей в основе памяти, практически безграничны.

В современной психологии проблема памяти продолжает оставаться одной из центральных, поскольку от её разработки в значительной степени зависит прогресс самых различных областей знания. В настоящее время трудно говорить о какой-то единой законченной теории памяти. Существует большое количество подходов к проблемам, поскольку память с позиции современных наук можно понимать как совокупность разноуровневых деятельностей всего организма, включающую в себя как биофизические, так и психические компоненты.

Память связывает прошлое человека с его будущим и настоящим и является важнейшей познавательной функцией, которая лежит в основе развития и обучения человека. Без памяти человек не мог бы развиваться как полноценная личность.

1.2. Особенности памяти в зависимости от гендера

Рассмотрев память, как психический процесс, перед нами встает вопрос: какой вид памяти преобладает у мужчин, а какой у женщин, т.е. каковы особенности памяти в зависимости от гендера.

Для того, чтобы разобраться в этом вопросе, обратимся к исследованиям, которые проводили Зарубежные психологи по различию памяти в зависимости от пола.

Настоящим пионером новой отрасли - гендерной психологии можно считать голландского ученого Г. Гейманса. В своей книге «Психология женщины» (1911) на основании проведенных экспериментов он делает выводы:

) Лучшая память - у женщин. Но следует учитывать степень развития памяти. Более высокий процент исключительной памяти отмечен у мужчин, а хорошей и плохой - у женщин. Отсутствие интереса снижает память женщин (это касается, к примеру, правил орфографии, арифметических действий, железнодорожных путеводителей и исторических дат).

) У женщин ассоциации смежности преобладают над ассоциациями сходства. Были также получены противоречивые данные: одни из них говорят о том, что мужчины предпочитают ассоциации от части к целому, а женщины - от целого к части, от предмета к качеству, но в то же время были получены противоположные результаты, свидетельствующие, что мужчины склонны к звуковым ассоциациям от целого к части, от объекта к действию, а женщины - от части к целому.

) Представление и воображение. У женщин - более живая фантазия ввиду их большей эмоциональности. Они обладают более отчетливыми и красочными образами. У них чаще бывают самопроизвольные галлюцинации (особенно у русских и бразильских женщин - по сравнению с англичанками). Женщины лучше мужчин воображают предстоящие разговоры и споры с собеседником - во всех подробностях. Они склонны преувеличивать свои страдания, опасения, надежды и разочарования.

) При сравнении умственных способностей мужчин и женщин важны критерии оценки:

■ Критерий способности к получению высшего образования. Как среди мужчин, так и среди женщин есть более и менее способные к получению образования, в связи с чем необходимо уравнять возможности доступа к высшему образованию для обоих полов. По данным Гейманса, в Нидерландах, где женщины в то время составляли седьмую часть студенчества, они отличались более высокой академической успеваемостью. Немецкие профессора выделяли у студенток прежде всего прилежание и старательность, быстроту усвоения материала и способность к обучению, но в то же время и отсутствие способности к абстракции, связь умственной деятельности с чувствами и отсутствие собственных научных трудов.

■ Критерий высших достижений в области науки, техники и искусства. По данным Гейманса, в некоторых указателях имен по истории науки женщин было всего от 4 до 8%. Из 54 тысяч патентов на изобретения только 6 были получены женщинами. Нет ни одного крупного изобретения или открытия, которое бы принадлежало женщинам. Однако Софи Герман и Софья Ковалевская сделали в области математики больше, чем многие мужчины. Но эти факты не свидетельствуют ни против, ни в пользу женского ума. Высокому развитию женщин препятствуют неблагоприятные социальные условия: характер воспитания девочек, невозможность сделать карьеру и связанная с этим низкая мотивация, предубеждения против ученых-женщин (удивительно, что почти все эти факторы сохранились до сих пор!). Приведем красноречивую цитату из Гейманса (1911, с. 91): «Делать выводы о способности женщин и мужчин к науке сейчас можно с таким же правом, как заключать о физическом превосходстве мужчин на основании состязания в беге, в котором принимали бы участие тысяча мальчиков и одна девочка, причем последняя была бы к тому же стеснена в своих движениях непрактичной одеждой, и в котором победу одержал бы один из мальчиков».[12]

Гейманс (1911) приводит данные о том, что женщины обладают лучшей памятью, но только в отношении того, что вызывает у них интерес, поэтому у них могут возникать проблемы с запоминанием математических и грамматических правил, исторических дат и т. п.

В исследованиях зарубежных психологов по половым различиям память изучалась, во-первых, как основной процесс - в лабораторных экспериментах с различным материалом (цифры, предметы, слова, лица, социальные ситуации), во-вторых, как способ организации информации, интереса к ней - какую информацию отбирали для себя испытуемые (о себе или других), и, в-третьих, как составляющая переменная в общей характеристике испытуемого - к примеру, по параметру его надежности как свидетеля преступления. Рассмотрим данные по каждой из категорий.

Элеонор Маккоби - наверное, самое известное имя в психологии половых различий. Ее книга «Психология половых различий», созданная вместе с Кэрол Жаклин (1974 г. и более поздние переиздания в 1978 г.), по-прежнему является наиболее цитируемой во всем мире публикацией по гендерной психологии.

На основе исследований вербальной памяти, приведенные в книге Э. Маккоби и К. Жаклин, и охватывающие испытуемых в возрасте от 2,5 до 75 лет были сделаны выводы: ни в одном возрастном периоде не было обнаружено преимущества мальчиков и мужчин. Девочки и женщины лучше запоминали материал, предъявляемый как зрительно, так и на слух, и это касалось и отдельных слов, и предложений, и целых рассказов (смысловая память), а также демонстрировали превосходство по запоминанию имен и по богатству словесных ассоциаций, причем это наблюдалось уже в 3 года.

Вербальный материал - слова, предложения, рассказы - активно осваивался обоими полами, без этого невозможно существование в обществе. Несколько большая легкость запоминания этого материала, была обнаружена у девочек, возможно это было связано с их речевыми способностями.

В случае с памятью на знаки (цифры, буквы и т.п.), казалось бы, должно было обнаружиться превосходство мальчиков и мужчин - цифровая память является составляющей математических способностей, и вообще знаковая информация кажется более соответствующей интересам и склонностям мужского пола. Тем не менее, результаты исследований свидетельствовали о том, что в возрасте от 5 до 84 лет половых различий по этой характеристике нет: ни в период становления, ни в период стабилизации, ни в период инволюции ни один пол не имел преимущества по цифровой памяти. [6, стр.178]

Исследования памяти на предметы и их пространственное расположение были проведены Э.Маккоби и К.Жаклин в достаточно коротком возрастном диапазоне (от 3 месяцев до 13 лет). В большинстве случаев различий не было обнаружено, но в некоторых экспериментах мальчики превосходили девочек по запоминанию предметов и их пространственному расположению (Maccoby, Jacklin,1978).[6. Стр.179]

Там, где исследовалась только образная память, половые различия либо не обнаруживались, либо наблюдалось превосходство мальчиков (от 3 лет до 21 года). Но как только, наряду с изображением, необходимо было запомнить и его название (или даже просто название). Преимущество имели девочки (от 5 лет до 21 года). Таким образом, превосходство девочек вновь наблюдалось тогда, когда использовалась вербальная информация.[6, стр.178]

По исследованиям кратковременной памяти (по запоминанию и цифр, и расположения предметов, и последовательности стимулов) половые различия в основном отсутствовали, причем как у детей, так и у взрослых

В серии же экспериментов шведской исследовательницы А. Херлитц (Herlitz, 2000) продемонстрировано наличие половых различий в кратковременной памяти у взрослых. Результаты были получены по вербальным, невербальным и некоторым зрительно-пространственным показателям. При этом в группе испытуемых с низким интеллектом половые различия были выражены сильнее. Важным оказался и уровень эстрогенов (женских половых гормонов), который повышал показатели кратковременной памяти, а вербальные и зрительно-пространственные способности оказались ни при чем.[6, стр.180].

В своих исследованиях А.Херлитц (Herlitz, 2000) замечает: во-первых отсутствие связи со способностями - преимущественно мужскими (зрительно-пространственными) и преимущественно женскими (вербальными), с помощью которых часто объясняются многие другие половые различия; во-вторых, гормональная гипотеза половых различий находит еще одно подтверждение.

Следующая категория, которую рассматривали Маккоби и Жаклин (Maccoby, Jacklin, 1978),была социальная память. Как они отмечают « это понятие появилось после 1957г., когда Витрайл и Кейс обнаружили, что студентки лучше запоминают имена людей, на фотографиях, и имена тех, с кем общались короткое время. Позднее Мессик и Дамарин, повторив это исследование, не обнаружили различий по социальной памяти». Аналогичную картину можно увидеть и у других авторов. Так, все исследования, касающиеся возраста с 4 лет до 21 года, демонстрировали отсутствие половых различий по запоминанию особенностей поведения партнеров в реальном общении и по ассоциациям с именами знакомых людей.[6,стр.181]

Данные о половых различиях отчасти подытоживало исследование Дж. Грусека (цит. по: Maccoby, Jacklin, 1978). Из него следовало, что мальчики запоминали технический материал лучше, чем вербальный, а девочки одинаково хорошо усваивали и тот и другой. Дж. Грусек на основании исследования делал вывод, что ««слабым местом» мальчиков является запоминание вербального материала, чем и объясняются продемонстрированные преимущества девочек». [6,стр.181]

Зарубежными психологами также рассматривались половые различия в восприятии информации о себе и о других. Обычно считается, что человек лучше запоминает информацию о себе, чем о других. Этот феномен называется эффектом самореферентности.

Однако Джозеф и коллеги обнаружили эту связь только у мужчин с высокой самооценкой. Женщины же с высокой самооценкой запоминали гораздо больше слов, имеющих отношение к их близким друзьям, чем к другим участникам (цит. по: Maccoby, Jacklin, 1997).

На основании экспериментальных фактов, собранных с помощью метаанализа Джудит Холл (Maccoby, Jacklin, 1997) показала превосходство женщин в запоминании лиц, при этом память на лица у девочек была развита уже в 4 года. Женщины обнаруживали превосходство и при краткой встрече с незнакомцем на улице - они запоминали больше деталей. Они также лучше помнили лица и имена своих одноклассников спустя много лет, жены превосходили мужей по яркости и детализации воспоминаний о семейных событиях (отпусках, спорах, первом свидании), женщины-адвокаты помнили больше фактов о своих клиентах. Но все это не означало, что мужчины не запоминали социальную информацию: их превосходство обнаруживалось в запоминании такой информации из более широкого контекста. Так мужчины лучше женщин запоминали исторические даты и события. [6,стр.181]

Эти различия между мужчинами и женщинами объясняли и тот факт, что они по-разному организуют и кодируют информацию. Например, в эксперименте Шедидикс и коллег (цит. по: Maccoby, Jacklin, 1997) было установлено, что, воспринимая других людей, женщины старались выстроить информацию на тему супружества (т.е. кто на ком может жениться и кто за кого может выйти замуж), мужчины же оказались более сенситивны к информации о социальном доминировании и иерархии, т.е. о власти, и они, очевидно, организуют воспринимаемую информацию по этой линии.

Из исследований памяти свидетелей зарубежными психологами было установлено, что женщины являлись более надежными свидетелями, что объяснялось их лучшей способностью запоминать и описывать информацию, имеющую отношение к личности объекта восприятия, а это, в свою очередь, связано скорее всего с тем, что женщин просто больше интересует такая «личностная» информация. Так же свою роль играло преимущество женщин в кратковременной памяти, которая является существенным компонентом в свидетельских показаниях (Herlitz, 2000).

Итак, из исследований зарубежных психологов девочки обнаружили превосходство по вербальной памяти, взрослые женщины - по кратковременной (вербальной, невербальной, частично - зрительно-пространственной) памяти, у женщин лучше память на лица, и они являются более надежными свидетелями, чем мужчины.

Мальчики же было обнаружено лучшее запоминание технического материала, а эффектом самореферентности обладали только мужчины с высокой самооценкой.

В остальных случаях характер материала не оказывал влияния на различия.

Во многих странах на основе гендерных исследований (в том числе и по психологии) изменяются учебники, идет перестройка воспитания с учетом гендерного подхода. К сожалению, в нашей науке гендерная психология только начинает развиваться.

Эти исследования проводятся по разным направлениям, пока не объединенным ни единой теоретической базой, ни единой программой. Но радует уже то, что гендерная проблематика все чаще привлекает внимание наших ученых. Это позволяет с надеждой смотреть в будущее.

2. Особенности памяти старших дошкольников

2.1. Развитие памяти в старшем дошкольном возрасте

Дошкольное детство - особый период в развитии личности ребенка. Именно в этот период дети задают множество вопросов, им крайне необходима новая информация: мозг требует пищи.

Развитие памяти ребенка происходит в связи с его общим развитием. Уже на 1-м мес жизни обнаруживаются условные рефлексы , в которых закрепляются еще в нерасчлененном виде элементарные чувственные впечатления, движения , эмоциональные состояния. К концу 1-го полугодия появляется узнавание, а затем и воспроизведение образов отсутствующих предметов. По мере того как ребенок овладевает навыками ходьбы и речи, память начинает быстро развиваться в результате расширения его контакта с вещами и речевого общения со взрослыми. В процессе обогащения чувственного опыта, его обобщения и закрепления в речи память детей становится все более устойчивой и прочной. Если у годовалого ребенка впечатления сохраняются 1-2 нед, то к концу 3-го г. жизни они могут сохраняться до 12 мес. Переход от младенческой к взрослой памяти осуществляется в результате как биологического развития (структуры мозга), так и познавательного развития (развитие речи детей, начало обучения в школе и пр.).[14]

С точки зрения известного психолога П. П. Блонского, раньше всего дети сохраняют в памяти выполненные ими движения, затем запоминаются пережитые чувства и эмоциональные состояния. Далее доступными сохранению становятся образы вещей, и лишь на самом высоком, последнем уровне ребенок может запомнить и воспроизвести смысловое содержание воспринятого, выраженное в словах.[5, стр.108-109]

Двигательная память обнаруживает себя уже в младенчестве, когда малыш начинает схватывать руками предметы, учится ползать, ходить. В раннем возрасте ребенок учится бегать, прыгать, умываться, застегивать пуговицы, зашнуровывать ботинки. В дошкольном возрасте работа двигательной памяти становится все более сложной. Занятия спортом, танцами, игрой на музыкальных инструментах предполагают умения ребенка запоминать, сохранять и воспроизводить в определенном порядке все более сложные движения. Это, конечно же, требует специальной тренировки под руководством взрослого, который сначала показывает детям последовательность движений, а затем следит за правильностью их выполнения.

Эмоциональная память хранит впечатления об отношениях и контактах с окружающим, предостерегает от возможных опасностей или же, наоборот, подталкивает к действиям. Например, если вдруг ребенок обжегся о горячий утюг или был исцарапан кошкой, то полученные впечатления могут ограничивать его любопытство в будущем лучше всяких запретительных слов взрослых. Или же ребенок просит родителей о просмотре определенного фильма, который он уже много раз смотрел. Рассказать его содержание малыш не может, но зато помнит, что этот фильм очень смешной. Так действует память чувств.

Особенно богата детская память образами отдельных конкретных объектов, когда-то воспринятых ребенком: вкус напитка и торта, запах мандаринов и цветов, звуки музыки, мягкая на ощупь шерстка кошки и т. п. Это образная память - память на то, что воспринимается при помощи органов чувств: зрения, слуха, осязания, вкуса, обоняния. Поэтому образную память подразделяют на зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую, осязательную. В связи с тем, что у человека наиболее важное значение имеют зрение и слух, лучше всего обычно развиты зрительная и слуховая память.

У некоторых детей дошкольного возраста встречается особый вид зрительной памяти - эйдетическая память. Ее называют иногда фотографической памятью: ребенок, словно фотографируя, очень быстро, ярко, четко запечатлевает в памяти определенные объекты и потом легко может их вспомнить до мелочей, он как бы снова видит их и может описать во всех подробностях. Эйдетическая память - возрастная особенность дошкольников, при переходе в младший школьный возраст дети обычно утрачивают эту способность.[23,стр.195]

Образная память появляется значительно позже моторной и эмоциональной, но несколько раньше вербальной.[5]

Словесная память - память на информацию, представленную в словесной форме, - развивается у дошкольника параллельно с развитием речи. Задачу припоминания слов взрослые начинают ставить перед детьми уже в раннем детстве. Они спрашивают у ребенка названия отдельных предметов, имена людей, которые находятся с ним рядом. Такое припоминание важно, прежде всего, для развития общения и отношений ребенка с другими людьми. В младшем дошкольном возрасте ребенок особенно хорошо запоминает стихи, песенки и потешки, то есть те словесные формы, которые имеют определенную ритмичность, звучность. Их смысл ребенку может быть не совсем понятен, но они прекрасно запечатлеваются в памяти именно благодаря внешнему звуковому рисунку, к которому ребенок очень чувствителен. Запоминание литературных произведений - сказок, стихотворений - в старшем дошкольном возрасте происходит через развитие сопереживания их героям, а также благодаря осуществлению мысленных действий с персонажами.[15]

У большинства нормально развивающихся детей дошкольного возраста неплохо развиты непосредственная и механическая память.[21,стр.106] Они сравнительно легко запоминают и без особых усилий воспроизводят виденное, слышанное, но только при условии, если оно вызвало у них интерес, и сами дети были заинтересованы в том, чтобы что-то запомнить или припомнить.

Для старших дошкольников становятся доступны и элементы логического запоминания, которое основывается не на дословном, механическом воспроизведении материала, а на определенных схваченных ребенком нормах изложения. Этот вид памяти проявляется обычно при запоминании понятного детям содержания. Например, пересказывая сказку, дети могут, не нарушая последовательности изложения материала, упускать какие-то подробности или добавлять свои. Так, если обучать старших дошкольников тому, как осуществлять выбор картинок к слову, чтобы потом по картинкам припомнить слова, то дети постепенно усваивают такие приемы логического запоминания, как смысловое соотнесение и смысловая группировка.[15]

Для развития памяти ребенка характерно движение от образной к словесно-логической. Развитие произвольной памяти начинается с возникновения и развития произвольного воспроизведения, а затем следует произвольное запоминание. Выяснение зависимости запоминания от характера деятельности дошкольников (занятия по труду, слушание рассказов, лабораторный эксперимент) показывает, что различия в продуктивности запоминания в разных видах деятельности у испытуемых с возрастом пропадают. В качестве приема логического запоминания, в работе используют смысловое соотношение того, что надо запомнить, со вспомогательным материалом (картинкой). В результате продуктивность запоминания увеличивалась вдвое.[33,стр.34]

Следует отметить и такую особенность детской памяти. Представления детей о малознакомых вещах часто оказываются смутными, нечеткими и хрупкими. Например, после посещения зоопарка, сохранившиеся в памяти ребенка образы животных тускнеют, сливаются, "спутываются" с образами других объектов. Фрагментарность (клочкообразность) детских представлений - это следствие разрозненности их восприятия. Кое-что выпадает со временем, кое-что искажается или подменяется другим. Такая ошибка памяти - прямое следствие незрелости детского восприятия и неумения детей пользоваться своей памятью.[14]

К числу изменений памяти с возрастом относится, прежде всего, увеличение скорости заучивания и рост объема памяти.

Но наиболее существенные перемены по мере развития ребенка происходят в качественных особенностях его памяти. Одна из таких характерных перемен - переход от непроизвольной памяти, типичной для раннего возраста (до 4-5 лет), ко все более выраженному произвольному запоминанию и припоминанию.[14]

Детская память удивительно пластична. Стишки, песенки, реплики героев фильмов и мультфильмов, незнакомые иностранные слова, кажется, словно "прилипают" к ребенку. Ребенок чаще всего не ставит перед собой осознанных целей что-либо запомнить. Он запоминает то, на что обращено его внимание, что произвело на него впечатление, что было интересно. Это непроизвольная память. Психолог П. И. Зинченко, исследовавший непроизвольное запоминание, выявил, что его продуктивность увеличивается в том случае, если задание, которое предлагается ребенку, предполагает не просто пассивное восприятие, а активную ориентировку в материале, выполнение мыслительных операций (придумывание слов, установление конкретных связей). Так, при простом рассматривании картинок ребенок запоминает гораздо хуже, чем в тех случаях, когда ему предлагают придумать какое-то слово к картинке или же разложить отдельно изображения предметов для сада, кухни, детской комнаты, двора и т. п.[14]
 В возрасте четырех-пяти лет начинает складываться произвольная память, которая предполагает, что ребенок заставляет себя запомнить что-то с помощью воли. Самый простой пример проявления произвольной памяти - ситуация, когда ребенок старательно заучивает стихотворение перед утренником. Рассмотрим, как действует произвольная память. Сначала ребенок лишь выделяет задачу: "Надо запомнить стихотворение". Необходимыми приемами для запоминания он при этом еще не владеет. Их дает взрослый, организуя повторение отдельных строчек, затем строф, а также направляет припоминание вопросами "А что было потом?", "А дальше?". Ребенок постепенно учится повторять, осмысливать, связывать материал в целях запоминания и в конце концов осознает необходимость этих специальных действий запоминания (повторения, прослеживания смысловой последовательности и т. п.).[15]

По представлению В.С. Мухиной, память в дошкольном возрасте носит преимущественно непроизвольный характер. Это значит, что ребенок чаще всего не ставит перед собой осознанных целей что-либо запомнить. Запоминание и припоминание происходят независимо от его воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера. Ребенок запоминает то, на что было направлено его внимание в деятельности, что произвело на него впечатление, что было интересно.

Развитие памяти в дошкольном возрасте Немовым Р.С. характеризуется, как постепенный переход от непроизвольного и непосредственного к произвольному и опосредствованному запоминанию и припоминанию. Господствующим видом памяти к концу дошкольного возраста, остается память непроизвольная. Качество непроизвольного запоминания предметов, картинок, слов зависит от того, насколько активно ребенок действует по отношению к ним, в какой мере происходят их детальное восприятие, обдумывание, группировка в процессе действия. Так, при простом запоминании картинок ребенок запоминает гораздо хуже, чем в тех случаях, когда ему предлагают эти картинки разложить по своим местам, например, отложить отдельно изображения для сада, кухни, детской комнаты, двора. В старшем дошкольном возрасте происходит постепенный переход от непроизвольного к произвольному запоминанию и воспроизведению материала. При этом в соответствующих процессах выделяются и начинают относительно самостоятельно развиваться специальные перцептивные действия, опосредствующие мнемические процессы и направленные на то, чтобы лучше запомнить, полнее и точнее воспроизвести удержанный в памяти материал.[23, стр.414]

Переход от непроизвольной к произвольной памяти включает в себя два этапа. На первом этапе формируется необходимая мотивация, т.е. желание что-либо запомнить или вспомнить. На втором этапе возникают и совершенствуются необходимые для этого мнемические действия и операции. К концу дошкольного возраста процесс произвольного запоминания можно считать сформированным. Его внутренним, психологическим признаком является стремление ребенка обнаружить и использовать для запоминания логические связи в материале. [33,стр.70]

По мнению Д. Б. Эльконина "дошкольному возрасту принадлежит важная роль в общем развитии памяти человека. Уже при простом наблюдении за дошкольниками обнаруживается бурное развитие их памяти. Ребенок относительно легко запоминает большое количество стихотворений, сказок и т. д. Запоминание часто происходит без заметных усилий, а объем запоминаемого увеличивается настолько, что некоторые исследователи считают, будто именно в дошкольном возрасте память достигает кульминационного пункта своего развития и в дальнейшем лишь деградирует".[35]

От младшего дошкольного возраста к старшему происходят заметные изменения памяти. Прежде всего, к концу дошкольного детства память выделяется в особую, независимо управляемую психическую функцию ребёнка, которую он может в той или иной степени контролировать. В младшем и среднем дошкольном возрасте (3-4 года) запоминание и воспроизведение материала ещё входит в состав различных видов деятельности, осуществляется в основном непроизвольно. В старшем дошкольном возрасте благодаря постановке пред детьми специальных мнемических задач совершается переход к непроизвольной памяти. Чем больше таких задач возникает перед дошкольником в игре, общении и труде, тем быстрее его память превращается из непроизвольной в произвольную.

Важным моментом в развитии памяти в дошкольном возрасте становится то, что она начинает занимать существенное место в развитии личности ребенка. Ребенок начинает помнить самого себя.

Психолог А. Н. Раевский установил, что 10,8 процента наиболее ранних воспоминаний взрослых относятся к двум годам, 74,9 процента воспоминаний относятся к трем-четырем годам, 11,3 процента приходится на пятый год жизни, а 2,8 процента - на шестой. Дошкольник все чаще обращается к взрослым с такого рода просьбами: "Расскажи, какой я был, когда был маленьким", и такого рода вопросами: "А помнишь, вчера ты сказал..." Растущему ребенку важно и интересно улавливать связь между прошлым и настоящим. Так происходит развитие его памяти и становление его внутреннего мира.

2.2. Гендерные отличия памяти в старшем дошкольном возрасте

Экспериментально установлено, что имеются существенные различия в психологии и поведении девочек и мальчиков.

Разница проявляется уже с детства. Мальчики стремятся к независимости, девочки к взаимозависимости. Мальчики чаще играют в игры, в которых чем больше народу, тем лучше. Девочки предпочитают собираться маленькими группами, в их играх меньше агрессивности, больше соучастия, там чаще ведутся доверительные беседы и имитируются взаимоотношения взрослых. Гендерные стереотипы поведения формируются уже в детском возрасте. В зрелом возрасте гендерные различия проявляются еще шире.[36]

Есть и другие принципиальные различия в психологии мальчиков и девочек. В подсознании любого человека присутствуют так называемые архетипы - фундаментальные образы, восходящие к глубокой древности, общие для самых разных народов, но различные у двух полов. Подобные архетипические символы проявляются в детских снах и рисунках. У мальчиков это символы свободы и путешествий (ветер, окно, горы, мосты, горизонт, космические полеты, машины, самолеты, ракеты, велосипеды, корабли), символы врага (драконы, роботы, монстры, змеи), символы силы и борьбы (меч, копье, лук, стрелы, крепость), символы победы (флаг, горн, крики “ура!”). А у девочек в снах и рисунках проступает совсем другая система символов: символы материнства (куклы, невесты, детские кроватки или коляски), символы женственности, изящества, легкости, нежности (воздушные шарики, птички, принцессы), символы очага и домашнего уюта (дом, стол, занавески, посуда), символы достатка в доме (ягоды, фрукты, овощи, грибы), символы женской красоты (цветы, яркие губы, глаза, наряды).[36]

Из гендерных исследований Ш.Берн имеются данные, что мальчики, прежде всего, ищут смысл и, ухватив его, готовы действовать. А девочки более эмоциональны, тоньше чувствуют, но смысл “считывают” хуже.[7]

Отмечается, что у девочек сильнее развито непроизвольное внимание, их больше привлекает конкретная наглядность. Они легче поддаются внушению, быстрее приспосабливаются к новой обстановке, чувствуют себя увереннее в необычных условиях. [7]

По мнению Поповой Л.В. игры девочек чаще опираются на ближнее зрение: девочки раскладывают перед собой свои богатства - куклы, тряпочки, бусинки, пуговички - и играют на ограниченном пространстве, им достаточно маленького уголка. Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение: мальчики бегают друг за другом, бросают предметы и стреляют в цель, используя при этом все окружающее их пространство. Мальчикам для их полноценного психического развития вообще требуется большее пространство, чем девочкам. Если горизонтальной плоскости им мало, они осваивают вертикальную: залезают на шкафы, бегают по спинкам диванов, висят на наличниках дверей. Освоенное пространство по-разному отражается в рисунках детей. Мальчики, рисуя окрестности своего дома, показывают больше дворов, площадей, улиц, домов, чем девочки.[36]

Качественно процессы восприятия, мышления, памяти у детей разного пола, по мнению Мид М. тоже различаются достаточно сильно. Девочки при решении пространственных задач используют речевые опоры, а при решении речевых, логических - образные и эмоциональные. Мальчикам пространственные задачи легче решать чисто пространственными способами (мысленный поворот, наложение и так далее).[21]

Еремеева В.Д. и Хризман Т.П. в своей книге «Мальчики и девочки - два разных мира» отметили, что «существуют особенности развития памяти, связанные с полом ребенка. У мальчиков и девочек скорость созревания различных образований мозга не совпадает, различен и темп развития левого и правого полушарий, которые существенно отличаются по своим функциям. Установлено, что у девочек значительно быстрее идет развитие функций левого полушария по сравнению с мальчиками, а у мальчиков по сравнению с девочками - правого. Какое это имеет отношение к памяти? Учеными выявлено, что левое полушарие в большей степени, чем правое, ответственно за осознаваемые произвольные акты, словесно-логическую память, рациональное мышление, положительные эмоции. Правому же полушарию принадлежит лидирующая роль в реализации непроизвольных, интуитивных реакций, иррациональной мыслительной деятельности, образной памяти, отрицательных эмоций».[13]

Чтобы более тщательно изучить гендерные особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста снова обратимся к исследованиям Элеонор Маккоби и Кэрол Жаклин.

Из исследований, посвященных вербальной памяти, приведенные в книге Э.Маккоби и К.Жаклин не было обнаружено преимущества мальчиков. Девочки лучше запоминали материал, предъявляемый как зрительно, так и на слух, и это касалось и отдельных слов, и предложений, и целых рассказов (смысловая память), а также демонстрировали превосходство по запоминанию имен и по богатству словесных ассоциаций. [6,стр.176]

Проводя исследования с памятью на знаки (цифры, буквы и т.п.), Элеонор Маккоби и Кэрол Жаклин, казалось бы, должны были обнаружить превосходство мальчиков ведь цифровая память более соответствующей интересам и склонностям мужского пола. Тем не менее, из результатов исследований половых различий по этой характеристике не обнаружилось: ни в период становления, ни в период стабилизации, ни в период инволюции ни один пол не имел преимущества по цифровой памяти. [6, стр.178]

Исследования памяти на предметы и их пространственное расположение проводились в достаточно коротком возрастном диапазоне (от 3 месяцев до 13 лет). В большинстве случаев различий не было обнаружено, но в некоторых экспериментах мальчики превосходили девочек по запоминанию предметов и их пространственному расположению (Maccoby, Jacklin,1978). По-видимому, это связано с лучшим развитием пространственных способностей мальчиков.[6. Стр.179]

При исследовании образной памяти, Элеонор Маккоби и Кэрол Жаклин.

Половые различия либо не обнаруживали, либо наблюдали превосходство мальчиков. Но как только, наряду с изображением, необходимо было запомнить и его название (или даже просто название), преимущество имели девочки.[6, стр.178]

По исследованиям кратковременной памяти (по запоминанию и цифр, и расположения предметов, и последовательности стимулов) половые различия у детей отсутствовали. [6,стр.179]

Рассматривая следующая категорию - социальную память Маккоби и Жаклин (Maccoby, Jacklin, 1978) отментили, что « исследования, касающиеся дошкольного возраста демонстрируют отсутствие половых различий по запоминанию особенностей поведения партнеров в реальном общении и по ассоциациям с именами знакомых людей».[6,стр.181]

Из исследований Элеонор Маккоби и Кэрол Жаклин следует, что девочки обнаруживали превосходство только по вербальной памяти, а в остальных случаях характер материала не оказывал влияния на различия.

Данные о половых различиях отчасти подытоживает исследование Дж. Грусека (цит. по: Maccoby, Jacklin, 1978): «мальчики запоминают технический материал лучше, чем вербальный, а девочки одинаково хорошо усваивают и тот и другой. Отсюда следует вывод, что «слабым местом» мальчиков является запоминание вербального материала, чем и объясняются продемонстрированные преимущества девочек». [6,стр.181]

3. Исследование гендерных особенностей памяти в старшем дошкольном возрасте

.1. Организация и методы исследования

Как было уже упомянуто выше, целью данного исследования является выявление гендерных особенностей памяти у детей старшего дошкольного возраста. Была выдвинута гипотеза: в которой предполагалось, что в дошкольном возрасте у девочек преобладает зрительная и слуховая память, а у мальчиков - логическая.

Были сформулированы следующие задачи настоящего исследования:

. Определить выборку испытуемых.

. Подобрать методики и провести исследования гендерных особенностей памяти старших дошкольников.

. На основе анализа результатов исследований определить гендерные особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе МДОУ Детский сад №9 «Теремок» с.Заозерье с 12 декабря по 20 марта 2009г.

В экспериментальную группу вошли 10 детей старшего дошкольного возраста (5 девочек и 5 мальчиков) одной из групп детского сада. Возраст детей: от 5 л. 2 мес. до 6 л. 2 мес.

На первом этапе исследования использовалась методика, направленная на изучение непроизвольной и произвольной зрительной памяти .

Методика состоит из двух серий экспериментов.

В первой серии испытуемым предлагалось внимательно рассмотреть по очереди 10 цветных предметов-картинок и после назвать те из них, которые запомнили. Эта серия была направлена на изучение зрительной непроизвольной памяти. Во второй серии эксперимента испытуемым предлагалось запомнить 10 картинок, которые показывались по очереди, и после показа испытуемым также предлагалось назвать те картинки, которые они запомнили. Эта серия была направлена на изучение произвольной зрительной памяти.

На втором этапе исследования детей среднего дошкольного возраста применялась методика, направленная на оценку слуховой памяти - кратковременной и долговременной. Испытуемым предлагалось запомнить 10 слов в одном предъявлении (на слух). Далее испытуемые называли слова, которые они запомнили - это был показатель кратковременной памяти. Затем испытуемым зачитывали эти 10 слов еще 3 раза, потом делался перерыв в 1 час и испытуемых (не называя слов) просили вспомнить опять все 10 слов - это показатель долговременной памяти.

Тестирование проводилось индивидуально, после предварительного получасового знакомства ребенка с экспериментатором. Выяснялась возможность описания ребенком свойств и назначения каждого из предметов, изображенных на всех картинках. После пятнадцатиминутного перерыва, во время которого ребенок был занят рисованием, приступали к первой серии опытов.

На третьем этапе исследования детей среднего дошкольного возраста применялась методика « Опосредованное запоминание» Лурия А.Р., Выготского Л.С., Леонтьева А.Н., направленная на оценку логической памяти. Испытуемым предлагалось внимательно рассмотреть по очереди 16 цветных картинок, уточнив знакомы ли они им. Затем давались 5 слов в одном предъявлении (на слух). Для запоминания слов испытуемые должны были выбрать соответствующую картинку (ассоциации). Если ребенок в течении 15 секунд не начинал работать, то инструкция давалась повторно (в уточненном варианте).

Между экспериментами делались небольшие (5-6 минут) перерывы.

После проведения экспериментов сопоставлялись средние показатели по результатам, полученным в каждом эксперименте. Устанавливались соотношения показателей, полученных у одних и тех же детей при разных видах запоминания.

Характеристика методик исследования

) Методика исследования непроизвольной и произвольной памяти

Материал для проведения эксперимента: 20 цветных картинок размером 6,5 × 10 см.

набор: ромашка, стол, кровать, диван, капуста, лук, свекла, слон, заяц, еж.

набор: коза, собака, лошадь, груша, яблоко, апельсин, сушки, печенье, сосиски, ель.

Проведение исследования:

Проводятся две серии эксперимента, индивидуально с каждым ребенком. В каждой серии исследуется новый набор картинок из 10 штук, участвуют одни и те же дети.

серия : Исследование зрительной непроизвольной памяти

Ребенку показывают по очереди картинки - 1 набор из 10 штук (они должны быть знакомы ребенку). При этом экспериментатор не ставит перед малышом задачу на запоминание. Он говорит: «Я сейчас покажу тебе картинки, а ты внимательно посмотри на них». Картинки экспонируются последовательно одна за другой. Расстояние от изображения до уровня глаз испытуемого 25-30 см. Время демонстрации каждой картинки 1-2 секунды. После демонстрации десяти картинок ребенка просят: «Назови картинки, которые ты запомнил». Учитывается, сколько предметов из общего числа названо ребенком по памяти, повторы не учитываются, также как и названные предметы, которых на картинках не было.

Хорошей непроизвольной памятью считается, если ребенок назвал 7-8 картинок, 5-6 - это средний уровень, а 4 и меньше - низкий уровень развития непроизвольной памяти.

серия: Исследование зрительной произвольной памяти

Ребенку показывают второй набор картинок и предлагают запомнить как можно больше картинок для того, чтобы затем их припомнить. Средства и приемы запоминания не указывают. Каждая картинка экспонируется в течение 3 секунд. Расстояние от изображения до уровня глаз испытуемого 25-30 см. После показа всех картинок дети воспроизводят по памяти предметы, изображенные на них.

) Методика исследования слуховой памяти - кратковременной и долговременной

Материал для исследования: 10 слов: стол, книга, часы, конь, брат, яблоко, собака, окно, лампа, огонь.

Проведение исследования:

Перед тем как зачитывать ребенку слова, ему дается инструкция: «Я назову тебе 10 слов, а ты постарайся их запомнить». Зачитывать материал необходимо громко, отчетливо и однотонно, не выделяя отдельные элементы. При этом следует соблюдать временной интервал между ними в 1 секунду.

После предъявления материала ребенка просят повторить те слова, которые он запомнил в любом порядке. Обычно дошкольник повторяет 5-6 слов. Это показатель хорошей кратковременной памяти.

После воспроизведения зачитывается инструкция: «Ты запомнил не все слова. Я прочту их еще раз. Постарайся запомнить больше слов». Ребенок вновь воспроизводит - и так следует сделать еще 3 раза.

Далее делается перерыв в 1 час и, не называя слов, малыша просят вспомнить все слова - это показатель долговременной слуховой памяти. Долговременная память считается хорошей, если дошкольник припомнил 7-8 слов.

) Диагностика ассоциативной памяти: Методика «Опосредованное запоминание» Лурия А.Р., Выготский Л.С.,Леонтьев А.Н.

Цель: исследование логической памяти.

Материал для исследования: карточка с написанными в ряд-строчку словами: пожар, труд, дождь, ошибка, горе (5 слов).

Карточки с изображением предметов (5х5 см): 1 - столовый прибор, 2 - школьная доска, 3 - булочная, 4 - расческа, 5 - солнце, 6 - глобус, 7 - кувшин, 8 - петух, 9 - забор, 10 - детские штанишки, 11 - лошадь, 12 - уличный фонарь, 13 - сапоги, 14 - часы, 15 - заводские трубы, 16 - карандаш.

Проведение исследования: При помощи ребенка разложить на стык картинки. Уточнить, знакомы ли они ему. Затем дать ребенку инструкцию: «Сейчас тебе нужно будет запомнить слова. Я буду говорить тебе слово, а ты, чтобы было легче запомнить, будешь выбирать какую-нибудь одну из картинок, но такую, которая потом поможет тебе вспомнить это слово.

Слова, которые я буду тебе говорить, нигде здесь не нарисованы, но всегда можно найти картинку, которая сможет тебе напомнить это слово».

Первым дается слово «пожар». Если ребенок в течение 15 секунд не начинает работать, то инструкция дается повторно (в уточненном варианте). «Тебе надо запомнить слово «пожар». Посмотри внимательно, какая картинка сможет тебе напомнить «пожар». Если ребенок не сможет сделать выбор, то ему дается урок на примере слова «пожар». Экспериментатор берет картинку заводских труб, и поясняет: «Видишь, здесь нарисованы заводские трубы. Из них идет дым. Этот дым тебе и напомнит потом слово «пожар», потому что при пожаре всегда идет дым».

Затем последовательно даются слова «дождь», «труд», «ошибка», «горе». На выбор картинки дается до 1 минуты, и если не смог, то дается следующее слово. Никакой обучающей помощи больше не оказывается. Время фиксируется. На проведение эксперимента отводится 10-12 минут.

Оцениваются:

) способность к нахождению опосредующих символов;

) продуктивность опосредования в целях запоминания.

3.2 Анализ результатов исследований

) Анализ результатов исследования зрительной (произвольной и непроизвольной) и слуховой (кратковременной и долговременной) памяти

Сводная таблица результатов мальчиков и девочек по изучению зрительной и слуховой памяти:

|  |  |
| --- | --- |
|  | Средний показатель ответов |
|  | мальчики | девочки |
| Зрительная непроизвольная память | 4,2 | 5,2 |
| Зрительная произвольная память | 4 | 5,2 |
| Слуховая кратковременная память | 4 | 4,4 |
| Слуховая долговременная память | 4,4 | 5,4 |
| Средние показатели | 4,15 | 5,05 |

Из данных сводной таблицы мальчиков и девочек по оценке зрительной и слуховой памяти и таблиц №3 и №4 (Приложение №1) следует, что средний показатель ответов у девочек выше по всем видам зрительной и слуховой памяти.

По результатам методик исследования зрительной и слуховой (Приложение №1: таблицы №1 и №2) было выявлено, что уровень зрительной непроизвольной и произвольной памяти у девочек выше среднего уровня, а у мальчиков уровень средний. Причем средние показатели высокого уровня у девочек были получены за счет данных двух девочек (Ульяны Д.. и Саши Б.) с высоким уровнем как произвольной, так и непроизвольной зрительной памяти. А у мальчиков средний показатель получился в результате данных двух мальчиков (Никита Д. и Артем Ж.) с низким уровнем произвольной зрительной памяти.

Уровень же слуховой кратковременной памяти у девочек средний, а долговременной памяти выше среднего полученный за счет данных трех девочек (Саши Б., Юли Б., Арины Т.). У мальчиков же уровень средний и по кратковременной и по долговременной памяти. Результаты среднего уровня у мальчиков были получены за счет низкого уровня слуховой памяти Кирилла Е. и высокого уровня слуховой памяти Ромы Г.

В исследовании прослеживается переход от непроизвольного запоминания к произвольному, что является одним из основных условий развития памяти в старшем дошкольном возрасте, и наряду с кратковременной памятью идет развитие долговременной памяти.

Из данных, полученных в результате проведения методик, следует, что у девочек в отличие от мальчиков, преобладает как зрительная непроизвольная и произвольная память, так и слуховая кратковременная и долговременная память. Эти данные подтверждает первую часть нашей гипотезы.

) Анализ результатов исследования ассоциативной памяти.

Сводная таблица результатов методики «Опосредованное запоминание» (мальчики и девочки)

Таблица №1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запоминания | Девочки | Мальчики |
|  | Воспроиз. | Невоспроиз. | Воспроиз. | Невоспроиз. |
| «пожар» | 3 | 2 | 4 | 1 |
| «труд» | 4 | 1 | 4 | 1 |
| «дождь» | 5 | 0 | 5 | 0 |
| «ошибка» | 4 | 1 | 3 | 2 |
| «горе» | 4 | 1 | 3 | 2 |
| ИТОГО: | 20 | 5 | 19 | 6 |

Анализируя полученные результаты проведенной методики «Опосредованное запоминание», которые отражены в таблице №1 и Приложении №2 (таблицы №1 и №2), мы можем отметить, что количество воспроизведенных и невоспроизведенных слов и у мальчиков и у девочек примерно равны. Преимущество девочек получилось в результате наиболее лучшего воспроизведения 4 слов из 5: «труд», «дождь», «ошибка» и «горе». Но зато слово «пожар» две девочки воспроизвести не смогли. У мальчиков же были воспроизведены хорошо 3 слова из 5: «пожар», «труд», «дождь». Зато слова «ошибка» и «горе» воспроизвести не смогли двое детей.

Преимущество девочек, возможно, объясняется еще и участием в воспроизведении слов зрительной и слуховой памяти, преобладание которых мы подтвердили в первой части нашей гипотезы.

Самым легко воспроизводимым словом оказалось слово «дождь», его воспроизвели все мальчики и все девочки. Причем почти все дети, кроме одной девочки выбрали для воспроизведения слова картинку - «сапоги» и объясняли они свой выбор одинаково: « когда идет дождь ноги мокнут, поэтому нужны сапоги» (Приложение №2: протоколы исследуемых)

При анализе результатов Приложение №2 (таблицы №3,№4,№5) мы можем отметить, что наибольшее количество картинок было выбрано детьми для запоминания слов «горе», «ошибка» и «труд». Причем, наибольший разброс картинок для запоминания и воспроизведения слов получился у девочек, мальчики же к выбору картинки подходили более конкретно. Возможно, этот факт объясняется наиболее характерной для девочек образной памятью.

Таким образом, из данных, полученных в результате проведения методики, следует, что ассоциативная (логическая) память не является характерной именно для мальчиков старшего дошкольного возраста, т.е. в изучении ассоциативной (логической) памяти не прослеживаются гендерные различия. Из чего следует, что вторая часть нашей гипотезы не нашла подтверждения.

Заключение

Изучив гендерные особенности памяти детей старшего дошкольного возраста (Черемошкина Л.В., Попова Л.В., Мухина В.С., Люблинская А.А., Еремеева В.Д., Хризман Т.П. и др.) мы пришли к выводу, что в настоящее время данная проблема является актуальной.

На сегодняшний день в науке проблема гендерных особенностей детей старшего дошкольного возраста практически не затрагиваются.

В литературе, изученной нами (Аткинсон В., Блонский П.П., Бендас Т.В., Берн Ш., Гейманс Г., Мид М.и др.) имеются лишь незначительные результаты эксперементов, проводимых по данной теме. В изученных нами источниках мы не встретили четких эмпирических данных и подробного теоретического описания этой проблемы.

Исходя из вышесказанного, мы предположили, что имеются гендерные особенности памяти в старшем дошкольном возрасте у мальчиков и девочек.

Работа проводилась на базе МДОУ Детский сад №9 «Теремок» с.Заозерье с 12 декабря по 20 марта 2009г. Общая выборка детей составила 10 человек (5 девочек и 5 мальчиков). Работа проходила в три этапа. На констатирующем этапе, по результатам диагностик мы выяснили, что у девочек в отличие от мальчиков, преобладает как зрительная непроизвольная и произвольная память, так и слуховая кратковременная и долговременная память, а в изучении ассоциативной (логической) памяти гендерные различия не проявились.

Таким образом, мы можем говорить, о том, что первая часть выдвинутой нами гипотезы подтвердилась - у девочек старшего дошкольного возраста преобладает зрительная и слуховая память, а вторая часть нашей гипотезы не нашла подтверждения - не выявлено гендерных различий при изучении логической памяти.

дошкольный возраст гендерный память

Приложения

Приложение №1

Результаты методик изучения зрительной и слуховой памяти (мальчики) Таблица №1

|  |  |
| --- | --- |
|  Имя ребенка | Количество ответов |
|  | Зрительная непроизвольная память | Зрительная произвольная память | Слуховая кратковрем. Память | Слуховая долговрем. Память |
|  | Количество | уровень | Количество | уровень | Количество | уровень | Количество | уровень |
| 1. Никита Д. | 4 | Ср. | 3 | Низ. | 4 | Ср. | 4 | Ср. |
| 2. Паша С. | 4 | Ср. | 4 | Ср. | 4 | Ср. | 5 | Ср. |
| 3. Рома Г. | 5 | Ср. | 6 | Выс. | 5 | Ср. | 6 | Выс. |
| 4. Кирилл Е. | 4 | Ср. | 4 | Ср. | 3 | Низ. | 3 | Низ. |
| 5. Артем Ж. | 4 | Ср. | 3 | Низ. | 4 | Ср. | 4 | Ср. |
| Средние показатели | 4,2 | Ср. | 4 | Ср. | 4 | Ср. | 4,4 | Ср. |

Результаты методик изучения зрительной и слуховой памяти (девочки) Таблица №2

|  |  |
| --- | --- |
|  Имя детей | Количество ответов |
|  | Зрительная непроизвольная память | Зрительная произвольная память | Слуховая кратковрем. Память | Слуховая долговрем. Память |
|  | Количество | уровень | Количество | уровень | Количество | уровень | Количество | уровень |
| 1. Надя С. | 5 | Ср. | 3 | Низ. | 4 | Ср. | 5 | Ср. |
| 2. Ульяна Д. | 6 | Выс. | 5 | Ср. | 5 | Ср. | 5 | Ср. |
| 3. Саша Б. | 7 | Выс. | 8 | Выс. | 5 | Ср. | 6 | Выс. |
| 4. Юля Б. | 4 | Ср. | 5 | Ср. | 4 | Ср. | 6 | Выс. |
| 5. Арина Т. | 5 | Ср. | 5 | Ср. | 4 | Ср. | 6 | Выс. |
| Средние показатели | 5,2 | Выше ср. | 5,2 | Выще ср. | 4 | Ср. | 5,4 | Выше ср.у |

Результаты методик изучения зрительной и слуховой памяти (мальчики) Таблица №3

|  |  |
| --- | --- |
|  | Количество правильных ответов |
| Имя ребенка | Никита Д. | Паша С. | Рома Г. | Кирилл Е. | Артем Ж. |
| Зрительная непроиз.память | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| Зрительная произ.память | 3 | 4 | 6 | 4 | 3 |
| Слуховая кратковр. Память | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 |
| Слуховая долговр. Память | 4 | 5 | 6 | 3 | 4 |

Результаты методик изучения зрительной и слуховой памяти (девочки) Таблица №4

|  |  |
| --- | --- |
|  | Количество правильных ответов |
| Имя ребенка | Надя С.. | Ульяна Д. | Саша Б. | Юля Б. | Арина Т. |
| Зрительная непроиз.память | 5 | 6 | 7 | 4 | 5 |
| Зрительная произ.память | 3 | 5 | 8 | 5 | 5 |
| Слуховая кратковр. Память | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Слуховая долговр. Память | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

Приложение №2

Протокол №1 Девочки Исследуемый: Надя С, 6л 10м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом. | Выбор картинки, объяснение | Воспр. |
| «пожар» | «солнце» (оно греет) | - |
| «труд» | «булочная» (продают - трудятся) | + |
| «дождь» | «сапоги» (мокнут ноги) | + |
| «ошибка» | «школьная доска» (пишут - ошибаются) | + |
| «горе» | «забор» (могут сломать) | + |

Протокол №2 Исследуемый: Ульяна Д, 6л 8м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом. | Выбор картинки, объяснение | Воспр. |
| «пожар» | «заводские трубы» (дым из трубы) | + |
| «труд» | «карандаш» (пишут - трудятся) | + |
| «дождь» | «сапоги» (сыро ногам) | + |
| «ошибка» | «школьная доска» (пишут - ошибаются) | + |
| «горе» | «кувшин» (может разбиться) | - |

Протокол №3 Исследуемый: Арина Т,6л 2м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «заводские трубы» (дым) | + |
| «труд» | Нет ответа | - |
| «дождь» | «сапоги» (сыро ногам) | + |
| «ошибка» | «кувшин» (нет объяснения) | - |
| «горе» | «забор» (ломают) | + |

Протокол №4 Исследуемый: Саша К., 5л 11м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «солнце» (светит - жарко) | - |
| «труд» | «забор» (строят - трудятся) | + |
| «дождь» | «сапоги» (сыро ногам) | + |
| «ошибка» | «школьная доска» (пишут - ошибаются) | + |
| «горе» | «кувшин» (может разбиться) | - |

Протокол №5 Исследуемый: Юля Б., 5л 11м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «забор» (может сгореть - огонь) | + |
| «труд» | «детские штанишки» (шьют - трудятся) | + |
| «дождь» | «графин» (дождь - это вода) | + |
| «ошибка» | «школьная доска» (пишут - ошибаются) | + |
| «горе» | «часы» (могут разбиться) | + |

Протокол №6 Мальчики Исследуемый: Никита Д., 6л 8м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «заводские трубы» (дым - пожар) | + |
| «труд» | «доска школьная» (пишут - трудятся) | + |
| «дождь» | «сапоги» (сыро - мокнут ноги) | + |
| «ошибка» | «глобус» (не правильно показал - ошибка) | + |
| «горе» | «лошадь» (может умереть) | + |

Протокол №7 Исследуемый: Рома Г., 6л 4м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «заводские трубы» (дым - пожар) | + |
| «труд» | «забор» (нет объяснения) | - |
| «дождь» | «сапоги» (мокнут ноги) | + |
| «ошибка» | «школьная доска» (пишут - ошибаются) | + |
| «горе» | «глобус» (может упасть, сломаться - горе) | - |

Протокол №8 Исследуемый: Паша С., 6л 5м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «заводские трубы» (дым - пожар) | + |
| «труд» | «булочная» (работают - трудятся) | + |
| «дождь» | «сапоги» (сыро- мокнут ноги) | + |
| «ошибка» | «карандаш» (пишет - делает ошибки) | + |
| «горе» | «лошадь» (умрет - горе) | + |

Протокол №9 Исследуемый: Артем Ж., 6л 8м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «заводские трубы» (дым - пожар) | + |
| «труд» | «булочная» (прордают - трудятся) | + |
| «дождь» | «сапоги» (сыро ногам) | + |
| «ошибка» | «школьная доска» (пишет - ошибается) | - |
| «горе» | «кувшин» (льется вода) | - |

Протокол №10 Исследуемый: Кирилл Е., 6л 4м

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слова для запом.Выбор картинки, объяснениеВоспр. |  |  |
| «пожар» | «заводские трубы» (дым - пожар) | - |
| «труд» | «школьная доска» (пишет - трудится) | + |
| «дождь» | «сапоги» (сыро - мокнут ноги) | + |
| «ошибка» | «школьная доска» (пишет - делает ошибки) | - |
| «горе» | «кувшин» ( вода - слезы) | + |

Сводная таблица результатов методики «Опосредованное запоминание» (девочки) Таблица №1

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Слова для запоминания | Надя С. | Ульяна Д | Арина Т | Саша К | Юля Б | ИТОГО |
|  |  |  |  |  |  | Воспр. | Невоспр. |
| «пожар» | - | + | + | - | + | 3 | 2 |
| «труд» | + | + | - | + | + | 4 | 1 |
| «дождь» | + | + | + | + | + | 5 | 0 |
| «ошибка» | + | + | - | + | + | 4 | 1 |
| «горе» | + | - | + | + | + | 4 | 1 |
| ИТОГО: |  |  |  |  |  | 20 | 5 |

Сводная таблица результатов методики «Опосредованное запоминание» (мальчики) Таблица №2

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Слова для запоминания | Никита Д | Рома Г. | Паша С. | Артем Ж | Кирилл Е | ИТОГО |
|  |  |  |  |  |  | Воспр. | Невоспр. |
| «пожар» | + | + | + | + | - | 4 | 1 |
| «труд» | + | - | + | + | + | 4 | 1 |
| «дождь» | + | + | + | + | + | 5 | 0 |
| «ошибка» | + | + | + | - | - | 3 | 2 |
| «горе» | + | - | + | - | + | 3 | 2 |
| ИТОГО: |  |  |  |  |  | 19 | 6 |

Сводная таблица результатов методики «Опосредованное запоминание» (мальчики и девочки) Таблица №3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Выбор по ассоциации | Девочки | Мальчики |
| «пожар» |  |
| а) солнце | 2 | 0 |
| б) заводские трубы | 2 | 5 |
| в) забор | 1 | 0 |
| г) нет ответов | 0 | 0 |
| «труд» |  |
| а) булочная | 1 | 2 |
| б) забор | 1 | 1 |
| в) карандаш | 1 | 0 |
| г) детские штанишки | 1 | 0 |
| д) школьная доска | 0 | 2 |
| е) нет ответов | 1 | 0 |
| «дождь» |  |
| а) сапоги | 4 | 5 |
| б) графин | 1 | 0 |
| в) нет ответов | 0 | 0 |
| «ошибка» |  |
| а) школьная доска | 4 | 3 |
| б) кувшин | 1 | 0 |
| в) глобус | 0 | 1 |
| г) карандаш | 0 | 1 |
| д) нет ответов | 0 | 0 |
| «горе» |  |
| а) забор | 2 | 0 |
| б) кувшин | 2 | 2 |
| в) часы | 1 | 0 |
| г) лошадь | 0 | 0 |
| д) глобус | 0 | 1 |
| е) нет ответов | 0 | 0 |

Результаты исследования ассоциативной памяти (девочки) Таблица №4

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Выбор картинки для запоминания слов | Надя С. | Ульяна Д. | Арина Т. | Саша К. | Юля Б. | ИТОГО |
| «пожар» |  |
| а) солнце | + |  |  | + |  | 2 |
| б) забор |  |  |  |  | + | 1 |
| в) заводские трубы |  | + | + |  |  | 2 |
| г) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |
| «труд» |  |
| а) забор |  |  |  | + |  | 1 |
| б) карандаш |  | + |  |  |  | 1 |
| в) булочная | + |  |  |  |  | 1 |
| г) детские штанишки |  |  |  |  | + | 1 |
| д) нет ответов |  |  | + |  |  | 1 |
| «дождь» |  |
| а) сапоги | + | + | + | + |  | 4 |
| б) графин |  |  |  |  | + | 1 |
| в) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |
| «ошибка» |  |
| а) школьная доска | + | + |  | + | + | 4 |
| б) кувшин |  |  | + |  |  | 1 |
| в) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |
| «горе» |  |
| а) забор | + |  | + |  |  | 2 |
| б) кувшин |  | + |  | + |  | 2 |
| в) часы |  |  |  |  | + | 1 |
| г) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |

Результаты исследования ассоциативной памяти (мальчики)

Таблица №5

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Выбор картинки для запоминания слов | Никита Д. | Рома Г. | Паша С. | Артем Ж. | Кирилл Е. | ИТОГО |
| «пожар» |  |
| а) заводские трубы | + | + | + | + | + | 5 |
| б) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |
| «труд» |  |
| а) школьная доска | + |  |  |  | + | 2 |
| б) забор |  | + |  |  |  | 1 |
| в) булочная |  |  | + | + |  | 2 |
| г) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |
| «дождь» |  |
| а) сапоги | + | + | + | + | + | 5 |
| б) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |
| «ошибка» |  |
| а) школьная доска |  | + |  | + | + | 3 |
| б) карандаш |  |  | + |  |  | 1 |
| в) глобус | + |  |  |  |  | 1 |
| г) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |
| «горе» |  |
| а) лошадь | + |  | + |  |  | 2 |
| в) глобус |  | + |  |  |  | 1 |
| г) кувшин |  |  |  | + | + | 2 |
| д) нет ответов |  |  |  |  |  | 0 |

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

# 1. Авшарян Г. Память. Секреты и механизмы - Ростов-н/Д.: Феникс, 2006. 96 с.

2. Андреев О.А., Хромов Л.Н. Тренируйте память. Книга для учащихся - М.: Просвещение, 1999. - 208 с.

3. Андреева И.В. педагогика и психология -Спб.: Изд.Дом «Нева», 2003.-256с.

# 4. Аткинсон В. Воспитание памяти - Минск: Беларуская энциклопедия, 2005. - 158 с.

5. Блонский П. П. Память и мышление - СПб.: Питер бук, 2001. - 287 с.

# 6. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие,-Спб.:Питер,2006.-431с.

7. Берн Ш. Гендерная психология.-Спб.: Прайм-Еврознак, 2002.-320с.

# 8. Бочарова С.П. Психология и память. Теория и практика для обучения и работы - М.: Гуманитарный центр, 2007. - 384 с.

9. Вартанян Г.А., Пирогов А.А. Механизмы памяти центральной нервной системы - 2-е изд. доп. и перераб. - М: Академия, 2008. - 181 с.

10. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии - СПб: Союз, 1997. - 224с.

11. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. - 2000 - №8. - С. 62-69.

# 12. Гейманс Г. Психология женщины. СПб., 1911

# 13. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки - два разных мира.-М.:ЛИНКА. 1998.-184с.

14. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. - М.: Изд. АПН РСФСР. - М.: 1961.

# 15. Истомина З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии, Ч.2.-М.: 1981,- 239c.

16. Крылов А.А., Маничева С.А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. - СПб.: Питер, 2000, - 289с.

# 17. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для вузов - М.: Смысл, 2000. - 511 с.

18. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М.: Просвещение. 1971.-415с.

19. Механизмы памяти / Под ред. И.П. Ашмарина, Ю.С. Бородкина, П.В. Бундзена. - С-Пб.: Наука, 1997. - 432 с.

20. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество - М.: Академия, 1999. - 388 с.

21. . Мид М. Развитие ребенка. - М., 1968.

22. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб.. заведений. В 2 кн. Кн.2. Психология образования. - М.: Просвещение: Владос, 1994. - 576 с.

23. Немов Р.С. Психология. Учебное пособие. - В 2-х т. Т. Кн.1. / Р.С. Немов. М.: Просвещение, 1994. - 576 с.

# 24. Нуркова В. Общая психология. - В 7 т. Т. 3. Память - М.: Академия, 2006. - 320 с.

25. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1996. - 352 с.

# 26. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии: учебное пособие/ В.Д.Балин, В.К.Гайда и др.; под общей ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева.-Спб.:ПИТЕР, 2002.-560с.

# 27. Психология памяти : Хрестоматия по психологии / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М.: ЧеРо, 2002. - 816 с.

28. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования.М.:ВЛАДОС,1995.-448с.

29. Роговин М.С. Проблемы памяти. Научно-методическое пособие. М.: Высшая школа, 1977.-181с.

# 30. Урываев Ю.В., Донцов Р.Г. Физиология центральной нервной системы - М.: Аспект-Пресс, 2007. - 160 с.

31. Черемошкина Л. В. Развитие памяти у детей : учебное пособие - М.: Academia, 2005. - 94 с.

# 32. Черемошкина Л. Психология памяти - М.: Академия, 2006. - 368 с.

# 33. Чивилихин В.А. Память - М.: Алгоритм, 2006. - 672 с.

# . Щербатых Ю., Туровский Я. Физиология центральной нервной системы для психологов - С-Пб.: Питер, 2007. - 208 с.

35. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие /Д.Б. Эльконин. - М.: Академия, 2004. - 418 с.

36. Попова Л.В. Гендерные аспекты самореализации личности. М., 1996.