



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных  
технологий

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Психология образования»

Выполнил:

студентка группы ЗФ-411/099-4-1А  
Киселева Светлана Григорьевна

Проверка на объем заимствований:  
65,59 % авторского текста

Кисель  
Научный руководитель:

к.п.н., доцент,  
Жеребкина Валентина Федоровна

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована  
« 25 » апреля 2017 г.

декан факультета

Иголкина  
Е.И. Иголкина

Челябинск  
2017

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. Теоретические основы развития произвольной памяти детей младшего школьного возраста в образовательном процессе .....	7
1.1 Понятие памяти в современной научной литературе.....	7
1.2 Особенности развития произвольной памяти детей младшего школьного возраста.....	14
1.3 Условия и приёмы развития произвольной памяти младших школьников в образовательном процессе.....	24
Выводы по 1 главе.....	37
ГЛАВА II. Практическое исследование произвольной памяти младших школьников.....	39
2.1 Организация и база исследования.....	39
2.2 Анализ результатов исследования произвольной памяти младших школьников.....	43
Выводы по 2 главе.....	47
ГЛАВА III. Экспериментальное исследование развития произвольной памяти младших школьников .....	49
3.1 Программа по развитию произвольной памяти для детей младшего школьного возраста.....	49
3.2 Анализ результатов развития произвольной памяти младших школьников .....	63
Выводы по 3 главе.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	81

## Введение

Целью начального общего образования является формирование у учащихся базовых навыков самообразования, самоорганизации, самовоспитания, развитие интеллектуальных и творческих способностей, которые определяются потребностями и возможностями ребёнка младшего школьного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья [25, с. 12]. Большую роль в достижении данной цели имеет уровень развития высших психических функций у школьников. Одной из таких функций является память.

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. [27] В настоящее время проблема развития памяти младших школьников является актуальной и социально значимой. Одной из причин низкой успеваемости младших школьников является слабое развитие памяти, т. е. плохое запоминание учебного материала.

Невысокая успеваемость школьников всегда огорчительна и для родителей и для учителей. Не менее досадны затруднения в усвоении большого количества информации. Все чаще со всех сторон слышатся жалобы на плохую память. Оказавшись в роли учащегося, ребёнок вынужден осваивать ежедневно большой объём учебного материала. Многократное повторение заучиваемого материала («зубрёжка») в такой ситуации становится не эффективным способом запоминания, и это заставляет младшего школьника запоминать и воспроизводить учебную информацию произвольно, с применением усилий. Но сознательное, умелое использование памяти у младшего школьника ещё слабо развито, сам он к рациональным способам усвоения почти не прибегает. Однако в практике школьного обучения не уделяется достаточного внимания развитию произвольной памяти, то есть адекватных, рациональных приёмов и способов запоминания, поэтому существует диссонанс между

увеличением объёма знаний и способностью детей их запоминать и воспроизводить [20, с.132]. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном счете на отношение к учебе и школе.

По мнению А.А.Смирнова, неумение использовать способы эффективного осмысленного запоминания играет существенную отрицательную роль в отставании мнемической деятельности младших школьников. Детей младшего школьного возраста с первых лет обучения в школе необходимо специально учить мнемическим приёмам. Незнание этих приёмов, неумение пользоваться ими на практике является основной причиной слабости произвольной памяти у многих детей данного возраста [30, с. 72].

Успешность обучения ребёнка в начальной школе во многом определяется тем, как построен учебный процесс, учитывающий уровень развития его психических функций. У детей наблюдаются индивидуальные различия памяти. Одни, обладая высокой готовностью памяти, могут быстро припомнить и дать нужный ответ. Другие медленно усваивают и не отличаются скоростью и легкостью воспроизведения [24, с. 7]. Некоторые ученики плохо запоминают материал только потому, что не знакомы с рациональными приемами запоминания. Учитель должен знать эти приемы и научить детей пользоваться ими [31, с. 46].

Развитие памяти у младших школьников повышает функциональную и общую грамотность. Школьники с хорошо развитой памятью быстрее читают, повышая тем самым свой уровень знаний и успеваемость. Важно научить ребенка адекватным способам запоминания, что поможет ему быть более успешным в обучении в школе.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически исследовать эффективность развития произвольной памяти младших школьников в образовательном процессе.

**Объект исследования:** процесс развития произвольной памяти младших школьников в образовательном процессе.

**Предмет исследования:** содержание деятельности педагога по развитию произвольной памяти младших школьников в образовательном процессе.

**Задачи исследования:**

1. Провести теоретический обзор научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Выявить уровень развития произвольной памяти учащихся младших классов.
3. Составить и реализовать программу по развитию произвольной памяти младших школьников.
4. Оценить эффективность программы по развитию произвольной памяти младших школьников.

**Методы исследования:** изучение и анализ исследования психолого-педагогической литературы, научно-педагогической литературы, психолого-педагогический эксперимент, математическая обработка результатов эксперимента.

**Гипотеза исследования:** деятельность педагога по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста будет эффективной, если в образовательном процессе использовать предложенную программу «Шкатулка памяти».

**Практическая значимость работы** состоит в том, что материалы исследований можно использовать для повышения эффективности работы с детьми младшего школьного возраста с целью развития произвольной памяти детей в образовательном процессе.

**База исследования:** исследование проводилось на базе МКОУ СОШ № 4 г. Аши. В эксперименте приняли участие учащиеся первого класса данного образовательного учреждения.

**Структура работы:** квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложений.

## **ГЛАВА I. Теоретические основы развития произвольной памяти детей младшего школьного возраста в образовательном процессе**

### **1. 1. Понятие памяти в современной научной литературе**

Память есть у всех живых существ. В самом широком смысле память можно определить как механизм фиксации информации, приобретенной и используемой живым организмом. Человеческая память — это, прежде всего накопление, закрепление, сохранение и последующее воспроизведение человеком своего опыта, т. е. всего, что с ним произошло. Память — это способ существования психики во времени, удержание прошлого, т. е. того, чего уже нет в настоящем [40, с.123].

Память имеет очень большое значение в жизни и деятельности человека. Человек запоминает свои мысли, сохраняет в памяти возникшие у него понятия о вещах и законах их существования. Память позволяет ему использовать эти понятия для организации будущих действий и поведения. «Человек, лишенный памяти, - как указывал И.М. Сеченов, вечно находился бы в положении новорожденного, был бы существом, не способным ничему научиться, ничем овладеть, и его действия определялись бы только инстинктами» [33, с. 104]. Без памяти невозможны ни успешное учение, ни плодотворная деятельность. Чем больше информации хранится в памяти у человека, т.е. чем больше он знает и умеет, тем большую пользу он сможет принести обществу.

Проблемой развития памяти занимались с древности. Древнегреческие философы сравнивали ум человека с восковой дощечкой для письма, на которой запечатляются происходящие события. В Античности к проблеме памяти обращались великие философы – Платон и Аристотель. Позднее над этой проблемой работали религиозные мыслители, такие, как Блаженный Августин и Фома Аквинский [48, с. 5]. В греческой мифологии есть богиня памяти Мнемозина (от греч. слова «вспоминание»). По имени своей богини память в психологии часто

называют мнемической деятельностью. В научной психологии проблема памяти является «ровесницей психологии как науки» [48, с. 6].

Явлениям памяти уделяли внимание многие представители философии, медицины и физиологии, но собственно психологические исследования памяти были начаты в последней трети XIX в. немецким психологом Германом Эббингаузом. Он разработал первые экспериментальные методы изучения памяти, с помощью которых установил ряд важнейших закономерностей. Впоследствии память находилась в центре исследовательских программ практически всех школ и направлений психологической мысли [48, с. 13]. Изучением памяти занимались многие отечественные и зарубежные психологи: Л.С. Выготский, Ф.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, П.П. Блонский, А.А. Смирнов, П. Жане, Г.Мюллер и другие. При изучении памяти эти ученые разработали ряд законов и теорий памяти.

В настоящее время существует множество определений понятия память. Л.Д. Столяренко дал следующее определение: «Память— форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания» [66, с 164]. Крутецкий В.А. определил память как отражение прошлого опыта человека, проявляющееся в запоминании, сохранении и последующем припоминании того, что он воспринимал, делал, чувствовал или о чем думал [33, с. 105]. Немов Р.С. считал, что память человека можно определить как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации [45, с.185]. Дубровина И.В. дает следующее определение: «Память – это отражение опыта человека путем его запоминания, сохранения и воспроизведения» [20, с. 134]. Новорождённый ребёнок ничего не знает и ничего не умеет. Для того чтобы подняться на более высокую ступень развития, он должен усвоить знания об окру-

жающем мире, овладеть нормами поведения, приобрести определенные навыки и умения. Все это связано с работой памяти.

Существует несколько оснований для классификации видов человеческой памяти.

Г.К. Середя выделил различные виды памяти по зависимости её характеристик от особенностей деятельности, в которой осуществляются процессы запоминания и воспроизведения.

1) По характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую [49, с. 231].

Двигательная память – запоминание, сохранение, а если необходимо, то и достаточно точное воспроизведение многообразных сложных движений. Она лежит в основе выработки и формирования двигательных навыков (ходьбы, письма, трудовых и спортивных навыков и т. д.) [33, с. 106].

Эмоциональная память – это память на переживания. У человека надолго и с большей лёгкостью запоминается то, что вызывает эмоции. Эмоциональная память особенно проявляется в человеческих отношениях, хотя участвует в работе всех видов памяти [49, с. 232].

Образная память бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Именно зрительная память отвечает за сохранение и воспроизведение зрительных образов. Этот вид памяти предполагает развитую у человека способность к воображению. В частности, процесс запоминания и воспроизведения материала на ней и основан: человеку, как правило, легче запомнить и воспроизвести то, что он может зрительно себе представить [45, с. 187].

Слуховая память – запечатляет, сохраняет и воспроизводит разнообразные звуки (музыкальные, речевые), являясь одной из разновидностей образной памяти. Словесно – логическая память, являясь особой разновидностью речевой памяти, очень тесно связана с логикой, словом, мыслью [45, с. 188]. Роль осязательной, обонятельной, вкусовой и других видов памяти в

основном сводится к удовлетворению биологических потребностей, поэтому особой роли в жизни человека не играют [45, с.188].

Словесно-логическая, или смысловая память выражается в запоминании, сохранении и воспроизводстве наших мыслей, идей, как мы размышляем, какие словесные формулировки используем. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. Словесно-логическая память — это человеческая память, а вот, например, двигательная память есть и у представителей животного мира [49, с. 233]. Словесно – логическая память выражается в сохранении, запоминании, воспроизводстве наших мыслей, идей. Человеку, у которого хуже развита речь, намного труднее выразить мысли своими словами. Когда словесно-логическая память опирается на другие виды памяти, становится ведущей, от её развития зависит развитие всех других видов памяти. Форма воспроизведения мысли зависит от уровня речевого развития человека. Словесно-логической памяти принадлежит ведущая роль в усвоении знаний учащимися в процессе обучения [49, с. 234].

2) По характеру целей деятельности память делят на произвольную и произвольную [49,с. 236].Произвольная память – процесс запоминания или воспроизведения требует волевых усилий. Информация запоминается целенаправленно с помощью волевых приёмов.Непроизвольная память – запоминание и воспроизведение происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека. Информация запоминается сама собой без специального заучивания, а в ходе выполнения деятельности, в ходе работы с информацией [66, с. 165].

3) По продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) — на кратковременную, долговременную и оперативную [49, с. 235]. Кратковременная память сохраняет обобщённый образ воспринимаемой информации, её наиболее

существенные элементы в течение короткого промежутка времени (в среднем около 20 с). Объём кратковременной памяти равен от 5 до 9 единиц информации и определяется по числу единиц информации, которое человек способен точно воспроизвести через несколько десятков секунд после однократного её предъявления. Из мгновенной памяти в кратковременную попадает только та информация, которая соотносится с актуальными потребностями и интересами человека [49, с. 235].

Чтобы сохранить информацию на какой-то определённый срок (от нескольких секунд до нескольких дней), используют оперативную память. Какую человек поставит перед собой задачу, от этого и зависит, сколько информации будет храниться в памяти. Затем информация может исчезать из оперативной памяти. Неограниченный срок может хранить информацию долговременная память. Если уж человек что-то когда-то запомнил, он может вспомнить и воспроизвести это многократно. Функционирование долговременной памяти на практике связано с мышлением и усилиями воли [66, с. 165].

Кроме видов памяти выделяют ещё и её процессы. К процессам памяти относят запоминание, воспроизведение, сохранение и забывание материала.

Запоминание - процесс памяти, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания его с приобретенным ранее. Это является необходимым условием для того, чтобы опыт человека обогатился новыми знаниями, новыми формами поведения. Не всё, что действует на наши органы чувств, сохраняется в нашей памяти, так как запоминание всегда избирательно [49, с. 236]. Если запоминание имеет характер специальной организованной работы, связанной с применением определенных приемов для наилучшего усвоения знаний, она называется заучиванием [49, с. 236].

Воспроизведение – это процесс памяти, когда происходит актуализация закрепленного ранее содержания психики путем извлечения

его из долговременной памяти и перевода в оперативную [49, с. 237]. Воспроизведение – очень важный компонент памяти. Протекать оно может на трех уровнях: узнавание, самовоспроизведение (произвольное и произвольное), припоминание (в условиях частичного забывания, требующего волевого усилия).

Узнавание — это воспроизведение какого-либо объекта в условиях повторного восприятия [49, с. 237]. Узнавание имеет важное значение в жизни человека. Без него ранее знакомые нам предметы казались бы новыми.

Благодаря узнаванию мы можем правильно ориентироваться в окружающей действительности.

Воспоминание — это воспроизведение образов нашего прошлого, локализованных во времени и пространстве. Воспоминания связаны со сложной умственной деятельностью, с помощью которой мы осознаём содержание и последовательность воспроизводимых событий, связь между ними [49, с. 237].

Сохранение – довольно сложный процесс, динамический. Усвоение материала определённым образом организуется и перерабатывается (многообразные процессы). Забывание – это обратная сторона сохранения, проявляющегося в воспроизведении. Сохранение – это удержание в памяти какой-либо информации, а забывание, наоборот, – исчезновение, выпадение её из памяти [61, с. 170].

Индивидуальные различия процессов памяти зависят от того, какие у человека особенности типа высшей нервной деятельности, какая сила и подвижность процессов возбуждения и торможения. От них зависит, как быстро, точно, прочно запомнил информацию человек и как готов к её воспроизведению. Скорость запоминания можно определить тем, сколько повторов человеку необходимо произвести, чтобы запомнить определённый объём материала. Прочность зависит от сохранения выученного материала и скорости его забывания. От того, насколько легко,

насколько быстро человек в состоянии припомнить необходимую ему информацию, и выражается готовность к воспроизведению [66, с. 166]. У одних людей лучше закрепляется в памяти образный материал (предметы, изображения, звуки, цвета и т.п.), у других — словесный материал (понятия, мысли, числа и т.п.), у третьих — нет никакого ярко выраженного преимущества в запоминании какого-либо материала. В связи с этим в психологии различают наглядно-образный, словесно-абстрактный и промежуточный типы памяти. Наглядно-образный тип памяти чаще встречается у художников, словесно-абстрактный тип — у ученых-теоретиков. Но обычно у людей не наблюдается преобладания того или иного типа памяти [49, с. 238].

Память — это основа психической деятельности. Без памяти человек не смог бы воспользоваться знаниями, умениями, навыками. Существуют разные виды и типы памяти. Память проявляется в процессах запоминания и сохранения того, что прежде было воспринято, в воспроизведении и узнавании того, что было раньше, а также забывании того, в чём нет необходимости в какие-то моменты нашей жизни.

## **1.2 Особенности развития произвольной памяти детей младшего школьного возраста**

Начальная школа – наиболее ответственный период в жизни человека. Именно в младшем школьном возрасте (с 6-7 до 9-10 лет) начинается целенаправленное обучение и воспитание. Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. Переход к систематическому обучению создаёт условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями [68, с. 45].

Именно в младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребёнка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной [70, с. 289]. «Память, - как говорил Д.Б. Эльконин, - в этом возрасте становится мыслящей» [55, с. 89].

Успешность обучения во многом зависит от уровня развития различных видов памяти детей. Детская память значительно отличается от памяти взрослых. Мозг ребенка с первых лет жизни имеет огромную способность непроизвольно запечатлеть многие предметы и явления окружающего мира. В период раннего детства и в дошкольном возрасте велико значение механического запоминания, когда человек при нём многое усваивает автоматически, даже не понимая иногда то, что нужно. Эта способность непроизвольного запоминания большого количества материала с возрастом ослабевает (но не исчезает совсем). К концу дошкольного периода (6 - 7 лет) у ребёнка появляются произвольные формы психической активности. Он уже смог научиться рассматривать предметы, целенаправленно наблюдать за ними, отсюда возникает произвольное внимание, и как результат - появляются элементы

произвольной памяти. Элементы произвольного запоминания – это главное достижение дошкольного периода. Произвольная память проявляется в ситуациях, когда ребёнок самостоятельно ставит цель: запомнить и вспомнить. Можно с уверенностью сказать, что развитие произвольной памяти начинается с того момента, когда ребёнок самостоятельно выделил задачу на запоминание [51, с. 62].

Произвольная память - психический познавательный процесс, который осуществляется под контролем сознания в виде постановки цели и использования специальных приемов, а также при наличии волевых усилий [56, с. 141]. Большой медицинский словарь даёт следующее определение произвольной памяти - память, при которой фиксируется внимание на процессе запоминания.

Изменения в памяти учащегося младших классов происходят довольно большие. Для того, чтобы хорошо усвоить учебный материал, детям необходимо преднамеренное, или произвольное запоминание и воспроизведение. Когда человек ставит перед собой цель, которую определяет как запомнить то, что ему необходимо, использует для этого специальные приёмы – это и есть произвольное запоминание. Произвольное запоминание – это сложная умственная деятельность, особая, подчинённая задаче запомнить. Она включает в себя самые разнообразные действия, которые выполняются для того, чтобы с большим успехом достичь данной цели. Придя в школу, дети уже умеют запоминать произвольно, однако это умение несовершенно. Например, учащийся первого класса не может вспомнить то, что учитель задал на дом (для этого требуется произвольное запоминание), хотя легко и быстро запоминает то, что интересно, что вызывает сильные чувства (непроизвольно). На то, насколько быстро и прочно произойдёт запоминание, оказывают большое влияние чувства. Поэтому дети легко запоминают песни, стихи, сказки, которые вызывают яркие образы и сильные переживания. Дети непроизвольно запоминают учебный

материал, преподнесённый в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями и т. д. Но, в отличие от дошкольников, они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не слишком интересный [37, с. 59].

Психологи А.А. Смирнов, Л.Н. Житникова, А.П. Нечаева, В.Н. Могилёва, Н.В. Выгоренко утверждают, что у учащихся в этом возрасте преобладает наглядно-образный тип памяти, который нуждается в зрительном восприятии запоминаемого материала. Тем не менее для процесса обучения важно удерживать в памяти наглядные образы. Следовательно, в начальной школе необходимо формировать приёмы произвольного смыслового запоминания применительно не только к словесному, но и наглядному учебному материалу. Ученикам младших классов легче запомнить наглядный материал (например, иллюстрации), чем словесный. В словесном материале дети лучше запоминают слова, обозначающие названия предметов, чем абстрактные понятия [53, с. 204].

Очень важно формировать у детей мотивацию учения, обучить их ставить цели, чтобы запоминать, правильно. Именно от того, какая мотивация у ребёнка, зависит, насколько хорошо он будет запоминать. Если ученик запоминает материал с установкой, что он понадобится в скором времени, то материал запомнится быстрее, будет помниться дольше, воспроизводиться точнее.

Учащиеся младших классов (особенно семи-восемилетние) склонны запоминать учебный материал дословно, буквально, даже то, что может быть изложено своими словами. Трудность выделения главного, существенного отчетливо проявляется в одном из основных видов учебной деятельности школьника — в пересказе текста. Психолог А.И. Липкина, исследовавшая особенности устного пересказа у младших школьников, заметила, что краткий пересказ дается детям гораздо труднее, чем подробный. Рассказать кратко — это значит выделить основное, отделить его от деталей, а именно этого дети не умеют. Детям этого возраста легче

запомнить текст без изменения и точно передать фразами учебника [37, с. 60].

Дети начальных классов в большинстве случаев не владеют приемами заучивания: не осознают плана изложения текста, не умеют разбивать его на части для заучивания, не умеют передавать главного из прочитанного, не владеют приемами сравнения. В процессе запоминания слабые ученики только читают текст, однообразно повторяя чтение. В связи с тем, что они плохо владеют техникой чтения, внимание таких учащихся направлено лишь на то, чтобы правильно прочитать текст. У них отсутствует мысленное воспроизведение текста, рассказа самому себе. Наиболее сильные учащиеся, хорошо читая, вносят в запоминание некоторое разнообразие. «В первый раз, - говорит один из сильных учеников, - читал медленно, чтобы можно было получше разобраться. Второй раз прочитал быстрее, чтобы лучше запомнить. Когда читал в третий раз, уже знал рассказ, читал, чтобы подкрепить как следует, чтобы потом еще не ошибиться. В четвертый раз читал не все, а только то, что плохо запомнил...» Из этого примера видно, что каждое чтение преследовало определенную цель [39, с. 97]. И всё же сильные ученики «лишь отчасти используют разнообразные приемы заучивания. Из этого следует, что в младших классах необходимо научить детей приемам заучивания» [5, с. 213].

В исследованиях памяти детей 3-7 лет З.М. Истомина выявила три мнемических уровня ее развития:

- первый уровень характеризуется отсутствием вычленения цели запоминания или припоминания;
- второй - наличием данной цели, но без применения каких-либо способов, направленных на ее осуществление,
- третий - наличием цели запомнить или припомнить и применением мнемических способов для осуществления этого [31, с. 46].

Учащиеся в начальный период обучения имеют второй и в большей мере третий уровень развития памяти, при этом достаточно хорошо могут выделить мнемическую цель. Это происходит в том случае, когда ребенок сталкивается с условиями, требующими от него активного запоминания и припоминания. Запоминание должно быть чем-то мотивировано, а сама мнемическая деятельность должна приводить к достижению значимого для ребенка результата.

Проведя исследования, А.А. Смирнов наметил этапы запоминания текста. Сначала учащийся многократно прочитывает текст, в течение всего процесса запоминания его работа над текстом одинакова и однообразна. На следующем этапе уже появляется некоторое разнообразие при чтении, но ученик ещё сам не ставит перед собой различных задач при повторном чтении, поэтому не осознаёт, что каждый раз читает текст по-разному. На третьем этапе ученик сам ставит особую задачу перед каждым чтением и сознательно использует чтение для ее решения. Подобным образом запоминают текст учащиеся третьего класса (если сравнить с учащимися второго класса). В этом возрасте младшие школьники уже возвращаются к прочитанным частям текста, чтобы уяснить их содержание, пытаются мысленно припомнить прочитанное, когда чтение текста полностью ещё не закончено, то есть они используют уже такие приёмы повторного чтения, которыми пользуются взрослыми [64, с. 56].

А.А. Смирнов определил, что при запоминании второклассники не делят текст на смысловые части и даже школьники постарше используют этот приём очень редко. Если младшие школьники и делят материал при заучивании на части, то вовсе не с целью вычленения главного, существенного, а для того, чтобы последовательно заучить каждую часть отдельно. Такое деление текста является чисто техническим. Основной задачей такого заучивания является обозначение порядка заучивания отдельных частей и установление объёма того, что надо запомнить в один приём [64, с. 57].

Учащимся младших классов легче расчленить текст при его непосредственном восприятии, то есть при чтении, чем по памяти. При этом учащиеся делят текст на части очень дробно, в качестве самостоятельных частей иногда выделяют даже некоторые отдельные предложения, а в близких по содержанию фразах часто не усматривают ничего общего.

Придуманые учениками заголовки являются чаще всего словами или предложениями из этой же части текста, что не является результатом обобщающей работы мысли. Такая разбивка текста на части не может быть эффективным приёмом запоминания, так как не выполняет своих основных функции: не выделяет смысловых опорных пунктов, по которым можно было бы припомнить всё остальное содержание. Следовательно, деление текста на смысловые части требует от младших школьников сложной мыслительной деятельности и представляет для них значительную трудность. Сам собой этот приём запоминания у учащихся не возникает, поэтому нужно организовывать специальную работу с ними по овладению данным приёмом [39, с. 98].

Если специально не обучать младших школьников рациональным приёмам запоминания, они не будут использовать их и при заучивании наизусть. При заучивании правил младшие школьники не используют комбинированное повторение – в целом виде и по частям. Они запоминают их лишь в целом, поэтому понимают хуже. При заучивании больших стихотворений учащиеся делят их на части, но часто допускают ошибку, разбивая стихотворение не по строфам, а по строчкам. Всё это приводит к механическому запоминанию. Многие дети при заучивании наизусть не распределяют повторения по времени, не заучивают материал в несколько приёмов [39, с. 98].

После специального обучения младшие школьники начинают с успехом применять рациональные приемы заучивания наизусть,

используют комбинированный или целостный прием запоминания, повторения распределяют во времени [39, с. 99].

А.А. Смирнов также исследовал, как используется соотнесение в процессе запоминания учащимися связных, осмысленных текстов. Учащиеся запоминали тексты, которые содержали материал, стимулирующий к использованию приёма соотнесение: имена, названия, даты. Вопросы задавали по каждой части текста, которые в наибольшей степени стимулируют соотнесение. В результате выяснилось, что даже учащиеся четвёртого класса почти не пользовались соотнесением. В ходе проведения специального эксперимента А. А. Смирновым было установлено, что второклассники не используют соотнесение и сопоставление как приёмы запоминания потому, что сам процесс сравнения и нахождения общего в тексте вызывает значительные затруднения. Четвероклассники существенно не затрудняются сравнивать и находить сходство в том, что прочитывают. Но их необходимо к этому подталкивать, побуждать, так как самостоятельно они не ищут сходства между фразами. Это говорит о том, что у них процесс соотнесения и сопоставления не стал еще приемом запоминания. Таковым, по данным А.А. Смирнова, он становится у старших школьников и у взрослых. Но это ни в коем случае не означает, что младшим школьникам совершенно недоступен этот процесс. Необходимо развивать у них умение сравнивать и побуждать их постоянно пользоваться соотнесением при запоминании и воспроизведении учебного материала [64, с. 58].

Процесс воспроизведения требует от младших школьников активизировать мышление, умения ставить цель, поэтому представляет для них большие трудности. Но постепенно ученики к этому приходят. Когда младшие школьники заучивают текст, в первую очередь у них возникает потребность в повторении, которую они осуществляют в узнавании (при заглядывании в текст). Со временем учащиеся под воздействием учителя понимают необходимость в воспроизведении. Воспроизведением младшие

школьники начинают пользоваться при заучивании наизусть. Обычно учащиеся воспроизводят с опорой на текст. Припоминание связано с напряжением, поэтому к нему они обращаются реже. Еще К.Д. Ушинский отмечал, что младшие школьники не любят припоминать того, что позабыли, они охотнее передают «то, что свежо сохранилось в их памяти». Указывая на эту особенность, К.Д. Ушинский писал: «Упорное припоминание есть труд и труд иногда нелегкий, к которому должно приучать дитя понемногу» [39, с. 101].

Становясь старше, учащиеся при воспроизведении учебного материала могут систематизировать и обобщать. В результате они производят учебный материал более свободно и связно. Осмысление материала у младших школьников происходит не сразу, а постепенно, поэтому дети, по мнению С.Л. Рубинштейна, более обобщенно воспроизводят материал лишь спустя некоторое время [61, с. 169]. В исследовании Т.А. Корман обнаружено, что младшие школьники полнее воспроизводили научно-популярный текст через семь месяцев после запоминания, чем непосредственно после чтения. Процесс забывания у младших школьников зависит от того, каким образом дети запоминают, какие приёмы используют [39, с. 101].

В течение всего обучения в начальной школе учащимся младших классов необходимо, чтобы их работа по запоминанию направлялась учителем, так как сами они еще затрудняются поставить перед собой определенную, конкретную задачу: запомнить точно или запомнить, чтобы передать своими словами, и т. д. Однако результаты экспериментов показывают, что если такая задача перед ними поставлена, то дети справляются с ней. Если перед учащимися не стоит конкретная задача, то они часто прибегают к дословному запоминанию, особенно, когда материал небольшой по объёму, но насыщен содержанием, или ученик не может передать материал своими словами из-за недостаточного владения речью [37, с. 64].

Как видно из изложенного, все процессы памяти имеют ярко выраженные возрастные особенности, знание которых помогает учителю правильно организовать обучение [39, с. 102].

Основным показателем развития произвольной памяти ребенка является не только его умение принять или самостоятельно поставить перед собой мнемическую задачу, но и проконтролировать ее выполнение, т.е. осуществить самоконтроль. В этом случае сущность самоконтроля заключается в умении человека соотнести, сличить полученный в процессе выполнения какой-либо деятельности результат с заданным образцом с целью своевременного исправления ошибок и дальнейшего их недопущения [31, с. 46].

Переход от непроизвольной к произвольной памяти включает в себя два этапа. Сначала, на первом этапе, образуется та мотивация, которая необходима, то есть ребёнок хочет что-то запомнить либо вспомнить. Затем, на втором этапе, появляются и развиваются нужные для этого мнемические действия и операции. Ребёнок взрослеет и становится способным оценивать собственную память, её возможности, причём, чем старше дети, тем лучше они могут это сделать. Со временем становятся более разнообразными и гибкими стратегии запоминания и воспроизведения материала, которые применяет ребенок [37, с. 73].

В целом память детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые три-четыре года учения в школе прогрессирует достаточно быстро. Отстаёт в своём развитии, но не намного, опосредованная, логическая память, так как в основном для ребёнка, который учится, трудится, играет и общается, вполне достаточно механической памяти. Но, тем не менее, если детей младшего школьного возраста с начальных лет обучения в школе специально учить мнемическим приёмам, то это значительно повысит продуктивность их логической памяти. Если же ребёнок не знает эти приёмы, не знает, как их

можно использовать на практике, то это, вполне вероятно, может являться основной причиной того, что произвольная память у многих детей данного возраста слабая [37, с. 74].

Одним из важных условий развития произвольной памяти школьника является побуждение его со стороны учителя к использованию рациональных приемов запоминания и воспроизведения, а также побуждение к использованию рациональных форм самоконтроля при запоминании [37, с. 74].

Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной [55, с. 91].

С точки зрения В.С.Мухиной, произвольная память становится фундаментальной функцией для учебной деятельности: «ребенок приходит к пониманию необходимости заставить работать на себя свою память» [44, с. 175].

Память младшего школьника претерпевает существенные изменения, приобретает черты произвольности. Учащиеся склонны запоминать учебный материал дословно, в большинстве случаев они не владеют приёмами заучивания. Некоторые приёмы запоминания у учащихся сами собой не возникают, для этого необходимо специальное обучение. С каждым годом учебная деятельность строится с опорой на произвольную память. Произвольное запоминание – это запоминание, которое характеризуется сознательно поставленной целью – запомнить определённый материал. Механическое заучивание учащимися учебного материала на протяжении всего обучения в начальной школе приводит к значительным трудностям в средней школе, когда учебная программа становится сложнее и больше по объёму. Одна из задач учителя в начальных классах – научить детей использовать определённые мнемические приёмы, способствующие запоминанию информации.

### **1.3 Условия и приёмы развития произвольной памяти младших школьников в образовательном процессе**

Образовательный процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение образовательных задач. У учащихся при их решении происходят изменения в развитости, воспитанности, знаниях и умениях. Формы организации образовательного процесса, чередование учебной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы начального общего образования определяет образовательное учреждение [12, с. 78].

Внеурочная деятельность (в рамках реализации ФГОС НОО) - это такая образовательная деятельность, которая осуществляется в формах, отличающихся от классно - урочной, и направлена она на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Внеурочная деятельность школьников - это совокупность всех видов деятельности школьников, в которой решаются те задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий, которые соответствуют основной образовательной программе образовательного учреждения. Внеурочная деятельность, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса в школе, позволяет реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования в полной мере. Особенности данного компонента образовательного процесса являются предоставление обучающимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие; а так же самостоятельность образовательного учреждения в процессе наполнения внеурочной деятельности конкретным содержанием [59, с.23].

Целью внеурочной деятельности является содействие в обеспечении достижения планируемых результатов освоения основной образовательной

программы начального общего образования (личностных, метапредметных, предметных) обучающимися первых - четвёртых классов.

Согласно требованиям ФГОС начального общего образования внеурочная деятельность организуется по таким направлениям развития личности, как спортивно - оздоровительное, духовно - нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное [59, с.24].

Образование в начальной школе - это база, фундамент всего последующего обучения. В первую очередь, это касается сформированности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться». Важной очень задачей начального общего образования является задача сформировать у ребёнка основу умения учиться и быть способным к организации своей деятельности. Младший школьник должен уметь принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять её контроль и оценку [12, с. 79].

Школьное обучение предъявляет к памяти ребёнка особенно большие требования. Систематическое, целенаправленное овладение знаниями и навыками, предусмотренными школьной программой, предполагает определённый уровень развития памяти [66, с. 167].

Развитие произвольной памяти в младшем школьном возрасте имеет большое значение для успешного обучения ребёнка не только в начальной школе, но и в среднем звене.

Эффективность произвольной памяти зависит:

1. От целей запоминания (насколько прочно, долго человек хочет запомнить). Если, например, ребёнок поставит цель – запомнить правила игры в шахматы, чтобы всегда выигрывать партии, то информация не забудется.

2. От приемов заучивания. Приемы заучивания бывают:

- а) механическое дословное многократное повторение. В этом случае используется механическая память. При большой затрате сил и времени результаты такого заучивания – низкие.
- б) логический пересказ. Здесь работает логическая (смысловая) память. Происходит логическое осмысление материала, систематизация, выделение главных логических компонентов информации, пересказ своими словами. Логическая память намного эффективнее механической.
- в) образные приемы запоминания (перевод информации в образы, графики, схемы, картинки) — работает образная память.
- г) мнемотехнические приемы запоминания (специальные приемы для облегчения запоминания) [66, с. 168].

В. Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов, или способов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация, ассоциации, повторение [21, с. 16].

Слово мнемическая происходит от имени древнегреческой богини памяти Мнемозины. Мнемическая деятельность — это деятельность, направленная на запоминание каких-либо объектов, мнемическая цель — это цель запомнить; мнемические способы — это способы, используемые для запоминания [21, с. 17].

Ключ к эффективному развитию детской памяти – овладение ребенком мнемическими приемами, доступными пониманию:

- а) группировка – выделить и разбить материал на группы по ассоциациям или по смыслу;
- б) классификация – это та же группировка, но более усложненный процесс, когда происходит распределение предметов, понятий и явлений по разрядам, классам, группам на основе общего признака;

- в) составление плана – разбивка текста либо смысловая группировка, рассматривание ряда символов, предметов и их запоминание, многократное повторение в неизменной форме (используется чаще всего для стихотворений, сказок);
- г) повторение в разной форме (запоминание слов, предметов в любом порядке);
- д) ассоциация – установить связи по противоположности или сходству; аналогия – установить сходства, подобия предметов, явлений, понятий;
- е) схематизация – изображение либо описание чего-либо, составить рисунок – схему, которая обозначает сюжет рассказа либо предмет;
- ж) перекодирование – перевести информацию из образной формы в словесную или наоборот, словесную в образную;
- з) сериация – выстроить ряд, последовательно располагая предметы в зависимости от цвета, размера, объёма, формы и т. д. [73, с. 130].

Мнемические способности детей младшего школьного возраста отличаются перцептивно – представленческим уровнем мнемических действий— запоминание происходит с помощью таких мнемических приемов, которые доступны данному уровню отражения действительности: группировки, перекодирования, опорных пунктов, ассоциаций, повторения (ему принадлежит центральное место). В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина определили, что более сложные приемы (структурирование, систематизацию, аналогии, схематизацию, классификацию), требующие оперирования содержанием материала, то есть его анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, конкретизации, младшие школьники не используют в своей мнемической деятельности [73, с. 131].

Выдающийся психолог А.А. Смирнов выделил и отметил такие приёмы для детей младшего школьного возраста, которые помогли бы им лучше понять материал и намного прочнее его запомнить:

- 1) составление плана, включающее в себя разбивку материала на части, группировка мыслей и выделение смысловых опорных пунктов, содержащих в себе основное, существенное. Деление текста на смысловые части является важнейшим приемом осмысленного запоминания. Младшие школьники значительно затрудняются делить текст, так как это требует от них сложной мыслительной деятельности. Для овладения этим приемом нужна специальная организация работы учащихся.
- 2) соотнесение содержания текста с теми знаниями, которые уже имеются, включение чего-то нового в систему знаний. А.А. Смирнов ввел три параметра соотнесения. Первый - это богатство знаний, всплывающих в осознании при соотнесении нового с уже известным. Второй - существенность связей, на которые можно опереться при соотнесении. Третий - степень осознанности отношений, устанавливаемых между новым и известным.
- 3) соотнесение содержания разных частей текста друг с другом;
- 4) использование образов или наглядных представлений;
- 5) перевод содержания текста на свой язык [64, с. 91].

Когда текст при запоминании разбивается на части по смысловому содержанию, а не по внешним признакам, на основе единства «микротем» протекает как отдельное действие (когда испытуемому трудно объединить и разъединить какие-то мысли) и как некоторая надстройка над чтением, когда процесс смысловой группировки неразрывно связан с чтением - всё это является основной характерной особенностью смысловой группировки материала [74, с. 109]. А.А. Смирнов считал наиболее адекватным пониманию процессов запоминания способ смысловой группировки материала. Этот вывод следовал из того положения, что при запоминании всегда присутствует мыслительная деятельность [74, с. 111]. Текст можно расчленить на более или менее самостоятельные разделы, или группы мыслей. В каждую группу входит то, что имеет один общий смысловый стержень, единую тему.

Смысловая группировка неразрывно связана с выделением опорных пунктов, углубляющих понимание и облегчающих запоминание материала. Смысловой опорный пункт — это что-то такое сжатое, краткое, что является опорой другого, более широкого содержания, подменяющего его собой. Опорный пункт — выразитель некоторого общего смысла. Опорные пункты в понимании А. А. Смирнова не внешняя помощь или поддержка, а сжатое содержание самого текста [74, с. 112]. Как можно выделить смысловые опорные пункты: придумать какое-то слово или понятие, которое будет отражать главную идею запоминаемого материала, и заменить ими каждую смысловую часть. Затем, как в первом, так и во втором случае, мы объединяем заученное, мысленно составляя план. Каждый пункт плана будет являться обобщенным заголовком определенной части текста. Последовательностью основных мыслей текста, причём логической, является переход от одной части к последующим частям. При воспроизведении текста материал концентрируется вокруг заголовков плана, стягивается к ним, что облегчает его припоминание [74, с. 113].

Любая информация может содержать что-то такое, что могло бы стать опорой для запоминания. Это могут быть какие-то даты, необычные словосочетания, незнакомые или очень знакомые слова, неожиданный поворот событий, метафоры, имена, рисунки, формулы, схемы и т. д. вот такой приём и будет называться поиском опорного пункта. Опорные пункты очень важны, в первую очередь, для запоминания. Припоминание идёт по опорным пунктам, когда текст воспроизводится сразу же после запоминания. Если текст будет воспроизводиться по прошествии какого-то промежутка времени, выделенные в своё время опорные пункты могут и не играть особой роли [74, с. 114].

Опорные пункты, как нечто краткое и сжатое, взятые в совокупности, составляют план материала. И сам набор опорных пунктов

есть инструмент или орудие запоминания или воспроизведения иного порядка, где закодирован весь материал [74, с. 114].

Если рассматривать приём «повторение» как наиболее значимый способ запомнить информацию в тот период, когда мнемическая деятельность у детей только формируется, и в то же время в качестве средства, которое способствует применению других способов обработки материала, важно отметить, что повторение присутствует в каждом виде организации информации и, кроме того, может совершаться параллельно с какой-либо обработкой материала. Во все периоды времени повторение как элемент психической деятельности связывалось с памятью и рассматривалось как способ сохранения информации. Хотя повторение — это, скорее всего, механизм, присущий процессам познания, оно может выступать и условием выполнения мнемических действий, в случае неразвитости мнемических способностей, трудности материала, дефицита времени и т.д. — доминирующим способом запоминания [74, с. 115].

Классификация — на основе каких-то общих признаков происходит распределение предметов либо явлений, либо понятий по группам, классам, разрядам. Материал можно разделить на определенные, четко обозначенные группы — классы. По другому можно сказать, классифицировать информацию. Например, выделить: животных и растения, виды транспорта и предметы интерьера дома, мебель и посуду, существительные и глаголы и т. д. Этот прием и называется классификацией. На сколько групп или классов был разделён материал, который необходимо было запомнить, ровно во столько раз тогда и уменьшается нагрузка на память. При характеристике этого мнемического приёма можно сказать, что классификация — это сложный процесс группировки, когда основания группировки — виды классов — представляют собой известные, общие признаки. Ведь человек не придумывает основания для классификации, он выделяет очевидные параметры и сортирует материал по ним. В случае классификации, как и

при других видах группировки, составления плана и т. д., происходит организация более сложных единиц, которые могут быть затем расшифрованы в первоначальные сообщения. Но свойства крупных единиц, образующихся в результате организации, могут быть в разных случаях неодинаковыми.[74, с. 115]

Ассоциация – установление связей по сходству, смежности или противоположности и т. д. Психика человека устроена таким образом, что любая новая информация невольно касается, затрагивает, цепляет уже известную. Подобные процессы есть стопроцентно у всех людей и называются они ассоциациями. Для того чтобы использовать эту способность для развития памяти, достаточно задать ребенку вопрос:

- что напоминает тебе это слово, это изображение?

- на что похож этот рисунок (та формула, мелодия и т. д.)

Какие же ассоциации встречаются чаще? Обычно, цифры ассоциируются с памятливыми датами (днями рождений, номерами квартир, домов, датами исторических событий, датами рождения общественных деятелей и т. п.). Имена и отчества соотносятся с именами знаменитых людей или с именами своих родственников.[74, с.116]

Перекодирование— вербализация или проговаривание, называние, представление информации в образной форме, преобразование информации на основе семантических, фонематических признаков и т. д. Таким образом, пользуясь приёмом перекодирования, человек переводит, превращает информацию из образной формы в вербальную (словесную) и наоборот. Можно хоть какую вербальную информацию можно представить в виде картинки, в виде образов. Любую образную информацию, в свою очередь, можно описать словами [74, с. 117].

Мнемотехнические приемы — совокупность готовых, известных способов запоминания. Как технология мнемотехника базируется на

следующих методах: последовательные ассоциации, фонетические ассоциации, логические закономерности, метод Цицерона и др. [76, с. 11]

Сериационная организация материала — установление или построение различных последовательностей (виды серий): материал или информация распределяются по объему, по времени, упорядочиваются в пространстве и

т. д. Если выстроить ряд, серии предметов или явлений по различным их признакам (от простых к сложным, от маленьких к большим, от худых к толстым, от легких к тяжелым и т. д.) — это и будет являться приёмом сериаций или установления последовательностей [74, с. 117].

Выделенные мнемические приемы представляют собой возможный набор способов организации материала. Намного эффективной, развивающейся является память человека, владеющего множеством разных приёмов. Мнемические приёмы объединяет признак направленности на установление связей того, что необходимо запомнить с чем-либо, или связей между группами запоминаемого при обработке информации в целях запоминания и воспроизведения. [74, с. 118]

Любой мнемический прием представляет собой поиск и фиксацию каких-то связей запоминаемого материала. Смысл мнемических приёмов заключён и во внешних связях по отношению к тому материалу, который нужно запомнить, и во внутренних, присущих ему и заложенных в нём. Следовательно, по направленности мнемических приемов их можно разделить на три типа:

- направленные на выделение и фиксирование связей внутри запоминаемого материала (группировка, систематизация, структурирование и т.п.);
- направленные на выделение и фиксирование внешних связей (ассоциации, аналогии, мнемотехники) ;

- направленные на выделение и фиксирование внешних-внутренних связей (перекодирование, выделение опорных пунктов) [38, с. 54].

Поиск ассоциаций, значит, является в большей степени распространённым и доступным способом запоминания, ибо ассоциации – основательная характеристика психической деятельности. Для того, чтобы использовать ассоциации для улучшения памяти обычно особой работы не требуется. Объясняя или обсуждая любой материал, можно предложить следующие вопросы:

- На что похоже это изображение?
- Что напоминает вам этот рисунок?
- О чём вы подумали в процессе моего рассказа?
- Встречали ли вы раньше нечто похожее? И т. п. [74, с. 119]

Ассоциации с учениками можно просто обсуждать, а если есть возможность и необходимость, то создавать совместное средство запоминания, то есть коллективную ассоциацию. По существу, и при поиске ассоциаций, и при обсуждении их учитель организует повторение материала. Правда, это будет повторение без повторения, так как наличествует интеллектуальная работа [30, с. 73].

Мнемотехнические приемы - также внешне направленные способы обработки информации. В практике начальной школы нашли широкое применение следующие методы мнемотехники:

1. Метод последовательных ассоциаций. Смысл метода в том, что дети запоминают ими придуманные ассоциации к словам, а не сами слова. А из слов, которые надо запомнить, учащиеся придумывают интересный им самим рассказ. Происходит произвольное запоминание.
2. Метод Цицерона. В классе (в знакомом месте) помещается то, что надо запомнить. При «прохождении» класса всплывает нужная информация [76, с. 4].
3. Мнемотаблица - это схема, структура, в которую можно заложить различную информацию. Мнемотаблица – это схема, в которой заложена

определённая информация. Суть мнемосхемы можно описать следующим образом: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение), таким образом, весь текст зарисовывается схематично [76, с. 5].

Этапы работы с мнемотаблицей (или мнемодорожкой).

- 1) Рассмотреть мнемотаблицу и обговорить то, что на ней нарисовано;
- 2) Осуществить перекодирование информации, то есть как бы «оживить» все рисунки, преобразовать из абстрактных символов в образы;
- 3) Попытаться связать все символы (образы) друг за другом, попарно или построчно, и с их помощью, как можно точнее, ближе к тексту, воспроизвести художественное произведение. Глядя на эти схемы, рисунки, ребенок легко запоминает информацию [76, с. 7].

Мнемотаблицы оказываются очень эффективными при разучивании стихотворений. Суть заключается в следующем: надо придумать картинку или изображение на каждое слово или маленькое словосочетание. Подобным образом схематически необходимо зарисовать всё стихотворение. Затем ребёнок, пользуясь этим графическим изображением, воспроизводит стихотворение целиком. Сначала взрослый предлагает готовую схему – план, а затем постепенно ребёнок также активно включается в процесс создания своей схемы.[76, с. 9]Основная цель этой работы состоит в том, чтобы вспомнить мнемосхему, а характер ее использования заложен в ней самой. Например, изучение порядка расположения цветов в спектре с помощью фразы «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». Обязательно в учебно-воспитательном процессе дети должны не только использовать мнемосхемы, но и создавать их. Такого рода задания позволят учителю решать целый узел проблем: через активизацию познавательной деятельности с помощью игры к положительной мотивации учения. В этом случае дети сами активно работают с материалом, поэтому, с одной стороны, улучшается

запоминание, а с другой, это безусловный шаг к развитию всех познавательных способностей [51, с. 63].

В качестве дидактического материала могут быть использованы коллажи. Методика работы примерно та, же что и с мнемотаблицами. Коллаж - это лист картона (или фланелеграф), на котором рисуются (накладываются) различные картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры. Кажущийся беспорядок нарисованных на листе бумаги различных изображений и составляет суть коллажа. Коллаж - это учебное пособие. Главная задача коллажа - соединить, то есть связать, все картинки, буквы, цифры, геометрические фигуры между собой. Таким образом, происходит отработка сюжетного метода запоминания. Важно отметить, что изготовление коллажа приносит много удовольствия ребёнку. Возможно использование в виде изображений для коллажа фигурок оригами, аппликаций [42, с.118].

Этапы работы с коллажом.

- 1) Детям предлагается рассмотреть коллаж и разобрать, какие картинки они на нём видят.
- 2) Составляется сюжет с использованием всех картинок.
- 3) Коллаж может содержать буквы, цифры, по ним педагог задаёт наводящие вопросы. Пример: «Почему они здесь изображены?» - «С этой буквы начинается слово, эта буква есть в словах» и т.п. [42, с. 119].

Ход развития и совершенствования мнемических средств можно представить себе следующим образом:

1. Переход от конкретных мнемических средств (запоминать одни предметы с используемыми в качестве помощи других предметов) к абстрактным (запоминать предметы с использованием в качестве помощи знаков, рисунков, схем и т. п.).
2. Переход от механических к логическим средствам запоминания и воспроизведения материала.
3. Переход от внешних средств запоминания к внутренним.

4. Переход от использования уже готовых или известных средств запоминания к новым, оригинальным, придуманным самим запоминающим [3, с. 42].

Совершенствование произвольной памяти у детей связано с применением в процессах запоминания и воспроизведения материала мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, установления смысловых связей. Можно сказать, что улучшение памяти ребёнка происходит одновременно с совершенствованием его умственной деятельности. [45, с. 189]

Образовательный процесс, построенный на основе мнемотехники, предупреждает перегрузки памяти, способствующие неудачам и стрессам, дает необходимые знания для саморазвития, обеспечивая снятие страха, неуверенности, не поощряет механическое запоминание, способствует интеллектуализации памяти, разумному пониманию и осознанию мира вокруг и себя в этом мире [3, с.43].

Для запоминания и сохранения материала очень большое значение имеет режим занятий, необходимо учитывать при организации занятий детей, надо предусмотреть перерывы между занятиями при подготовке домашних заданий. Развитие памяти помогает также то, если ребёнок заинтересован материалом, положительное относится к запоминанию. Если он безразличен, то и запоминает хуже. То, что понравилось, хочется запомнить, поэтому для развития памяти ребёнка полезно формировать интерес к знаниям, к отдельным учебным предметам, развитие положительного отношения к ним, выполняя специальные упражнения [18].

Когда информация трудна для запоминания, сложно организована, и ребенок ограничен во времени, на помощь приходят специальные приемы быстрого запоминания. Они позволяют избежать механической зубрежки. Таких приемов существует много. Различные приемы и способы эффективны для каждого по-разному. Самое главное - не познакомиться с

как можно большим количеством частных приемов и способов, а понять общие факторы, по которым все они построены. Освоив их, школьник сможет запоминать абсолютно любую необходимую информацию самым эффективным именно для него способом.

### **Выводы по 1 главе**

В результате анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития произвольной памяти младших школьников в образовательном процессе мы пришли к следующим выводам:

Память – это основа целостности личности, которая обеспечивает её развитие и полноценное функционирование. Память является очень важным познавательным психическим процессом. Она лежит в основе развития и обучения человека. Существуют разные виды памяти: двигательная, эмоциональная, образная, словесно-логическая; произвольная и произвольная; кратковременная, долговременная, оперативная. Кроме видов памяти, выделяют ещё и её процессы: запоминание, воспроизведение, сохранение и забывание материала.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Учебная деятельность неукоснительно требует от ребёнка запоминания.

При усвоении учебного материала необходимо преднамеренное, или произвольное запоминание и воспроизведение. Произвольное запоминание представляет собой особую и сложную умственную деятельность, подчинённую задаче запомнить. Оно включает в себя разнообразные действия, которые выполняются для того, чтобы достичь этой цели. Произвольная память становится функцией, на которую опирается учебная деятельность.

Память младшего школьника такова, что он может запоминать произвольно и произвольным, может заучивать материал, но может и применить какой-то способ для запоминания информации. Для ребёнка семи-восьми лет намного легче заучить, вы зубрить, нежели осмыслить материал.

Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. Систематическое, целенаправленное овладение

знаниями и навыками, предусмотренными школьной программой, предполагает определённый уровень развития памяти.

Процесс развития памяти у младших школьников должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству - повторению. Младший школьный возраст благоприятен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

Существуют специальные способы организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация ассоциации, повторение.

Задача учителя – формирование у учащихся определённой установки запоминания, обучение младших школьников приемам и средствам запоминания, смысловой группировке материала, составлению своеобразных опорных пунктов для запоминания, соотнесению, сопоставлению, связыванию отдельных частей. Многочисленные исследования психологов доказали, что младшие школьники вполне могут овладеть приемами осмысленного запоминания и припоминания учебного материала. К.П. Мальцева выявила, что если учеников младших классов не обучать этим приемам, то дети надолго задерживаются на уровне непосредственного запечатления материала.

## **ГЛАВА II. Практическое исследование произвольной памяти младших школьников**

### **2.1 Организация и база исследования**

Исследование проводилось в МКОУ СОШ № 4 г. Аши. В исследовании приняли участие учащиеся 1-го класса в количестве 10 человек (5 мальчиков, 5 девочек). Средний возраст детей – 7, 5 лет.

Для определения уровня развития произвольной памяти младших школьников были использованы следующие методики: «Узнавание фигур» (А.Н. Бернштейн, модификация Т. Е. Рыбакова), «Группировка» (Е. Л. Яковлева), тест «Диагностика опосредованной памяти» (Р. С. Немов), Диагностика смысловой памяти (Л. Ф. Тихомирова).

Целью методики **А.Н. Бернштейна** (модификация Т.Е. Рыбакова) «**Узнавание фигур**» является определение уровня развития кратковременной зрительной памяти. Ребёнку предъявляется таблица, на которой изображены девять разных фигур. Ему предлагается рассмотреть внимательно фигуры, запомнить их и затем узнать в другой таблице, которую показывает экспериментатор. Во второй таблице девять ранее показанных ребёнку изображений разбросаны среди других двадцати пяти. Испытуемого просят узнать и показать во второй таблице только те изображения, которые он увидел в первой таблице. Время экспозиции стимульного материала – 10 секунд. Затем данная таблица убирается из поля зрения ребёнка и вместо неё показывается вторая таблица.

Если ребёнок при исследовании по методике «Узнавание фигур» узнаёт 9 изображений – уровень развития его кратковременной зрительной памяти оценивается как очень высокий, 7 -8 фигур – норма, 6 фигур – низкий, меньше 6 фигур – очень низкий.

#### **Диагностика смысловой памяти по Л. Ф. Тихомировой.**

Цель – определение уровня развития смысловой памяти. Ребёнку медленно зачитывают 10 пар слов, между которыми существует смысловая

связь ( шум — вода, мост — река, лес — медведь и др.) Затем через небольшой промежуток времени зачитывают лишь первые слова из каждой пары. Ребенок в это время должен вспомнить вторые слова. Затем его просят записать на листке бумаги те пары слов, которые он запомнил.

При оценке результатов считается количество правильно воспроизведённых пар слов. Если правильно воспроизведено 6 пар из 10, то можно делать вывод о том, что смысловая память развита удовлетворительно.

### **Методика «Группировка» (Е. Л. Яковлевой).**

Цель – определение способности ребёнка к смысловой обработке запоминаемого материала.

Ребёнку для запоминания предъявляется ряд из 20 слов, которые можно сгруппировать по смыслу (5 групп по 4 слова в каждой). Слова предъявляются исследователем и воспроизводятся ребёнком трижды. Ребёнок слушает весь ряд слов, которые читаются с паузой в 1 секунду, а затем начинает его воспроизводить в свободном порядке. Испытуемый должен уловить, что слова можно объединять в группы. Все воспроизведённые ребёнком слова записываются в порядке их называния. Затем идёт второе чтение ряда слов и его воспроизведение ребёнком, затем подобным образом – третье. Перед каждым воспроизведением ребёнку даётся подробная инструкция. Воспроизведённые слова фиксируются исследователем в порядке их называния ребёнком. При обработке результатов определяется, объединял ли испытуемый слова в группы.

Нормативы течения мнемической деятельности со способностью к смысловой обработке материала, заявленные автором методики Е. Л. Яковлевой, выглядят следующим образом: У детей 6-7 лет при первом воспроизведении предъявленных слов объём кратковременной памяти равен  $4 + - 1$  слово (в среднем 3 слов), сгруппированных слов, за редким исключением, не наблюдается.

При втором воспроизведении общий объём воспроизведённых слов увеличивается на 2 – 4 слова; появляются 1 – 2 частично сформированные группы, состоящие обычно из 2 слов.

При третьем воспроизведении появляются 3 – 4 группы по 2 – 3 слова, может возникнуть одна или две группы из всех 4 слов.

### **Диагностика опосредованной памяти (Р. С. Немов).**

Ребёнку предлагается лист бумаги и ручка, даётся инструкция по выполнению задания. Затем последовательно одно за другим зачитываются следующие слова и выражения:

Дом. Палка, Дерево, Прыгать высоко. Солнце светит. Весёлый человек.

Дети играют в мяч. Часы стоят. Лодка плывёт по реке. Кошка ест рыбу.

Экспериментатор делает паузу в 20 секунд после прочтения ребёнком каждого слова. За это время исследуемый на данном ему листе бумаге рисует или пишет что-то такое, что затем позволит ему вспомнить нужные слова и выражения. Если за 20 секунд ребёнок не успевает ничего изобразить на бумаге, экспериментатор прерывает его и зачитывает следующее слово или выражение. Как только эксперимент закончен, психолог просит ребёнка, пользуясь сделанными им рисунками или записями, вспомнить те слова и выражения, которые ему были зачитаны.

При оценке результатов ребёнку даётся 1 балл за каждое правильно воспроизведённое слово или словосочетание (учитываются не только буквально восстановленные по памяти, но и переданные другими словами, но точно по смыслу слова и выражения); 0,5 балла даётся за приблизительно правильное воспроизведение, 0 баллов – за неверное.

Максимальную оценку в 10 баллов получает ребёнок, вспомнивший правильно все слова и выражения. Минимальная оценка в 0 баллов даётся ребёнку, который не смог вспомнить по своим рисункам и записям ни одного слова или ничего не изобразил ни к одному слову.

10 баллов, полученных ребёнком при исследовании по методике Р. С. Немова, говорит о том, что его опосредованная слуховая память хорошо

развита; 4-7 баллов – средне развитая опосредованная слуховая память; 0-1 балл – слабо развитая опосредованная слуховая память.

Данное исследование было организовано в 3 этапа:

1 этап - констатирующий эксперимент, целью которого было выявление уровня развития произвольной памяти детей младшего школьного возраста.

2 этап - формирующий эксперимент, целью которого было составление и реализация программы по развитию произвольной памяти детей младшего школьного возраста.

3 этап - контрольный эксперимент, целью которого было определение уровня развития произвольной памяти детей младшего школьного возраста с целью оценки эффективности реализованной программы.

## 2.2 Анализ результатов исследования произвольной памяти младших школьников

На первом этапе исследования школьникам была предложена методика, предназначенная для определения уровня развития кратковременной зрительной памяти. Полученные данные были занесены в таблицу 1.

Таблица 1

Уровень развития кратковременной зрительной памяти младших школьников на констатирующем этапе эксперимента  
(по методике Л.Н. Бернштейна «Узнавание фигур»)

№	Имя Ф.	Кол-во узнанных фигур	Уровень развития памяти
1	Аня В.	8	норма
2	Полина М.	8	норма
3	Андрей В.	7	норма
4	Настя Р.	6	низкий
5	Антон Б.	7	норма
6	Владик К.	8	норма
7	Сергей С.	6	низкий
8	Дима П.	6	низкий
9	Катя П.	5	очень низкий
10	Алина Л.	7	норма

Обобщенные данные представлены в таблице 2

Таблица 2

Уровень развития кратковременной зрительной памяти младших школьников на констатирующем этапе эксперимента  
(по методике Л.Н. Бернштейна «Узнавание фигур»)

Уровень развития кратковременной памяти	Кол-во учащихся, чел.	Кол-во учащихся, %
очень высокий	0	0
норма	6	60
низкий	3	30
очень низкий	1	10

По данным, представленным в таблицах № 1 и № 2, можно сделать вывод о том, что в норме уровень развития кратковременной зрительной

памяти - у 6 учащихся (60%), низкий уровень – у 3 детей (30%), очень низкий – у 1 ребёнка (10%). Таким образом, в группе достаточно много человек с уровнем развития зрительной памяти, не соответствующем возрастной норме, ниже нее.

В таблице 3 представлены результаты исследования способности к смысловой обработке запоминаемого материала.

Таблица 3

Уровень развития способности к смысловой обработке запоминаемого материала у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента (по методике Е. Л. Яковлевой «Группировка»)

№	Имя Ф.	1 предъявление		2 предъявление		3 предъявление	
		Кол-во слов	Кол-во смысловых групп	Кол-во слов	Кол-во смысловых групп	Кол-во слов	Кол-во смысловых групп
1	Аня В.	4	0	5	1 из 2-х слов	7	1 из 2-х слов
2	Полина М.	4	0	5	0	4	0
3	Андрей В.	4	0	5	0	7	1 из 2-х слов
4	Настя Р.	3	0	6	1 из 2-х слов	7	2 из 2-х слов
5	Антон Б.	4	0	6	1 из 2-х слов	7	1 из 2-х слов
6	Владик А.	5	0	7	2 из 2-х слов	9	3 из 2-х слов
7	Сергей С.	3	0	4	1 из 2-х слов	6	0
8	Дима П.	3	0	4	0	6	1 из 2-х слов
9	Катя П.	2	0	3	0	4	0
10	Алина Л.	3	0	5	1 из 2-х слов	8	2 из 2-х слов

По данным, представленным в таблице, можно сделать вывод, что у учащихся при первом воспроизведении предъявленных слов объём кратковременной памяти в среднем – 3 слова, сгруппированных слов не наблюдается. При втором воспроизведении количество воспроизведённых слов увеличивается на 2-3 слова, у 6 человек появляется 1 – 2 группы, состоящие из 2 –х слов. При третьем воспроизведении количество воспроизведённых слов увеличивается ещё на 1-2 слова, возникают в основном 1-2 группы из 2-х слов.

Результаты исследования смысловой памяти младших школьников представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровень развития смысловой памяти младших школьников на  
констатирующем этапе эксперимента  
(по методике Л. Ф. Тихомировой «Диагностика смысловой памяти»)

№	Имя Ф.	Кол-во воспроизведённых пар	Уровень развития памяти
1	Аня В.	6	удовлетворительный
2	Полина М.	6	удовлетворительный
3	Андрей В.	8	удовлетворительный
4	Настя Р.	5	неудовлетворительный
5	Антон Б.	6	удовлетворительный
6	Владик К.	9	удовлетворительный
7	Сергей С.	5	неудовлетворительный
8	Дима П.	5	неудовлетворительный
9	Катя П.	4	неудовлетворительный
10	Алина Л.	4	неудовлетворительный

По данным, представленным в таблице, можно сделать вывод о том, что у пяти человек (50%) смысловая память развита удовлетворительно, однако у половины детей она развита неудовлетворительно. Эти данные можно рассматривать как необходимость специально организованной развивающей работы, направленной на совершенствование смысловой памяти у младших школьников.

Результаты исследования уровня развития опосредованной памяти младших школьников представлена в таблице 5.

Таблица 5

Уровень развития опосредованной памяти младших школьников на  
констатирующем этапе эксперимента  
(по методике Р. С. Немова «Диагностика опосредованной памяти»)

№	Имя Ф.	Кол-во воспроизведённых слов и выражений	Кол-во баллов	Уровень развития
1	Аня В.	7	7	средний
2	Полина М.	7	7	средний
3	Андрей В.	6	6	средний
4	Настя Р.	5	4,5	средний
5	Антон Б.	5	5	средний
6	Владик К.	8	8	высокий
7	Сергей С.	5	4,5	средний
8	Дима П.	5	5	средний
9	Катя П.	3	3	низкий
10	Алина Л.	6	5,5	средний

Обобщенные данные представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровень развития опосредованной памяти младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

(по методике Р. С. Немова «Диагностика опосредованной памяти»)

Уровень развития опосредованной памяти	Кол-во учащихся, чел.	Кол-во учащихся, %
очень высокий	0	0
высокий	1	10
средний	8	80
низкий	1	10
Слаборазвитая слуховая опосредованная память	0	0

По данным, представленным в таблице, можно сделать вывод о том, высокий уровень развития опосредованной слуховой памяти имеет 1 учащийся (10%), средний – 8 человек (80%), низкий – 1 учащийся (10%). Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод, что у учащихся 1 класса преобладает средний уровень развития смысловой и опосредованной памяти, средний уровень развития кратковременной зрительной памяти.

Общий анализ результатов исследования памяти младших школьников на констатирующем этапе эксперимента свидетельствует, что необходима специально организованная работа педагога, направленная на развитие памяти.

## Выводы по 2 главе

Целью проведённого исследования явилось выявление уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста. Для этого были подобраны методики диагностики произвольной зрительной, смысловой и опосредованной памяти учащихся.

При исследовании уровня развития кратковременной зрительной памяти перед учащимися была поставлена задача запомнить и узнать фигуры.

При исследовании по методике «Узнавание фигур» (по Л. Н. Бернштейну) выявлено, что в норме уровень развития кратковременной зрительной памяти - у 6 учащихся (60%), низкий уровень – у 3 детей (30%), очень низкий – у 1 ребёнка (10%).

При исследовании по методике «Диагностика опосредованной памяти (Р. С. Немова) было выявлено, что у учащихся преобладает средний (70%) и низкий (20%) уровень развития опосредованной слуховой памяти. Опосредованное запоминание – это произвольное, поэтапное запоминание, опирающееся на специальные средства (знаки, символы, схемы). Таким образом, у большинства детей отсутствует поиск и применение способов, облегчающих запоминание.

Для диагностики возможностей смысловой обработки материала были использованы методика «Диагностика смысловой памяти Л. Ф. Тихомировой и методика «Группировка» Е. Л. Яковлевой.

При исследовании по методике «Группировка» учащиеся в первом предъявлении воспроизводили в среднем 3 слова, формирование групп отсутствовало. При втором предъявлении количество воспроизведённых слов увеличилось на 2-3 слова, у 60% детей появились 1-2 группы, состоящие из 2-х слов. При третьем предъявлении количество

воспроизведённых слов увеличилось ещё на 1-2 слова, возникают 1-2 группы из 2-х слов.

Таким образом, учащиеся первого класса не показали навыков к смысловой обработке материала, обусловленного целенаправленным продуктивным запоминанием. Процесс мнемической деятельности в норме: количество воспроизведенных слов и динамика соответствуют возрастной норме.

При исследовании по методике «Диагностика смысловой памяти» (по Л. Ф. Тихомировой) выявлено, что смысловая память развита удовлетворительно у пяти человек (50%). Смысловая память основана на понимании, то есть на деятельности мышления. В процессе смыслового запоминания создаются мнемические опоры, т.е. крупные структурные единицы припоминания. Для детей со слаборазвитой памятью основные пути её компенсации лежат в развитии смысловой памяти: умении обобщать материал, выделять в нём главные мысли.

Общий анализ результатов исследования памяти младших школьников на констатирующем этапе эксперимента свидетельствует, что необходима специально организованная работа педагога, направленная на развитие памяти.

## **ГЛАВА III. Экспериментальное исследование развития произвольной памяти младших школьников**

### **3.1 Программа по развитию произвольной памяти для детей младшего школьного возраста «Шкатулка памяти»**

На основе результатов констатирующего этапа эксперимента составлена программа по развитию произвольной памяти младших школьников. Развитие произвольной памяти младших школьников осуществлялось в МКОУ СОШ № 4 в 1 классе с группой из 10 учащихся.

#### **Пояснительная записка**

Одной из задач школьного образования является создание благоприятных условий для раскрытия способностей учащихся. Большую роль во всестороннем развитии младших школьников играет развитие памяти. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Поступив в школу, ребёнок вынужден ежедневно запоминать большой объём учебного материала. Младший школьник сознательно не использует память, не умеет запоминать, что сказывается на его учебной деятельности. С возрастом происходит неуклонное повышение требований, предъявляемых к эффективности запоминания.

Успешность обучения ребёнка в начальной школе во многом определяется тем, как построен учебный процесс. Зачастую приоритетной задачей для учителя является подача содержания урока, а задачи развития уходят на второй план или опускаются вовсе. Традиционные уроки не могут обеспечить в равной доле решение образовательных и развивающих задач.

Важно не только обеспечить учащимся усвоение конкретных знаний по школьным дисциплинам, но сформировать представления о приёмах и способах выполнения различных умственных действий, что обеспечит лучшее усвоение конкретного предметно – учебного содержания.

Необходимо специально организовать процесс развития памяти у младших школьников, так как в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству - повторению. Младший школьный возраст благоприятен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

Возникает необходимость в проведении занятий по развитию произвольной памяти.

**Цель программы:** создать условия для развития произвольной памяти учащихся 1 класса путём использования различных упражнений.

**Задачи:**

1. Учить детей запоминанию с использованием приёма «группировка».
2. Учить детей приёмам логического запоминания на основе смысловых связей, использованию приёма «ассоциации».
3. Интеллектуальная работа с текстами (учить выделять главное в целом и деление целого на части).
4. Использовать приёмы мнемотехники для развития памяти младших школьников.
5. Активизировать все виды памяти детей.

**Принципы построения программы:**

- 1) принцип последовательности (задачи решаются методом усвоения материала «от простого к сложному» в соответствии с возрастными возможностями ребёнка);
- 2) принцип природосообразности (предполагает учёт возрастных и индивидуальных особенностей, задатков, возможностей детей);
- 3) принцип доступности (заключается в простоте изложения и понимания материала);

4) принцип наглядности (предполагает использование наглядных пособий).

**Методы**, используемые для решения задач данной программы:

- словесные методы (объяснение, разъяснение, рассказ, беседа);
- наглядные методы (иллюстрация, демонстрация, наблюдение);
- практические методы (упражнение, игра).

**В структуре занятий** можно выделить следующие этапы:

1. Ритуалы приветствия – прощания.
2. Основное содержание занятий представляет собой упражнения и игры, направленные на решение задач данного развивающего комплекса.
3. Рефлексия занятий.

**Срок реализации программы и режим занятий.**

Программа представляет собой 10 занятий по 45 минут. Периодичность проведения – 2 раза в неделю.

Занятия проводились в течение 5 недель во внеурочной деятельности.

**Содержание занятий программы по развитию произвольной памяти «Шкатулка памяти».**

**Занятие №1 (45 мин.)**

Цель: развитие произвольной памяти, обучение детей запоминанию с использованием приёма «группировка», знакомство с приёмом «ассоциация».

1. Приветствие.
2. Упражнение «Запомни картинки» (вариант 1).
3. Упражнение «Запомни картинки» (вариант 2).
4. Упражнение «Воспроизведение рассказа» («Катина рыбка»).
5. Упражнение «Ассоциации».
6. Физминутка.
7. Упражнение «Раскрась птичку».
8. Упражнение «Я положил в мешок».
9. Упражнение на точность зрительной памяти.

10.Рефлексия.

11.Прощание.

### **Занятие № 2 (45 мин.)**

Цель: развитие зрительной, смысловой памяти, произвольного запоминания, обучение детей использованию мнемотаблицы для запоминания материала.

1. Приветствие
2. Упражнение «Запомни картинки» (вариант 2, но с другими картинками).
3. Упражнение «Запомни картинки» (вариант 3).
4. Упражнение «Магазин».
5. Упражнение «Воспроизведение рассказа» («Ласточки»).
6. Физминутка.
- 7.Упражнение «Ассоциация».
8. Упражнение – игра в мяч «Рыбы, птицы, звери».
9. Работа с мнемотаблицами.
10. Рефлексия.
11. Прощание.

### **Занятие № 3 (45 мин.)**

Цель: развитие зрительной памяти, смысловой памяти, произвольного запоминания с использованием приёма «группировка».

1. Приветствие.
2. Работа с мнемотаблицами.
3. Упражнение «Запомни предмет».
4. Упражнение «Запомни картинки» (вариант 3с другими картинками).
5. Упражнение « Воспроизведение рассказа» («Ну и заяц!»).
6. Физминутка.
7. Упражнение «Запомни и повтори за мной».
8. Упражнение – игра «Ассоциация – цепочка».
9. Упражнение «Раскрась картинку».

10.Рефлексия.

11.Прощание.

#### **Занятие № 4 (45 мин.)**

Цель: обучение составлению мнемотаблиц, развитие образной памяти на основе приёма запоминания по функциональным связям, произвольного запоминания.

1. Приветствие.
2. Работа с мнемотаблицами. Составление мнемодорожек.
3. Упражнение «Запомни предмет».
4. Упражнение «Беспорядок на кухне».
5. Упражнение «Воспроизведение рассказа» («Медведь»).
6. Физминутка.
7. Упражнение «Запоминание с помощью стимулов».
8. Упражнение – игра «Ассоциация – гнёздышко».
9. Упражнение-игра «Пары картинок».
- 10.Рефлексия.
- 11.Прощание.

#### **Занятие № 5 (45 мин.)**

Цель: развитие произвольного запоминания, логической и ассоциативной памяти.

#### **Занятие № 6 (45 мин.)**

Цель: развитие произвольного запоминания, умения воспроизводить слова на основе смысловых связей.

1. Приветствие.
2. Упражнение «Игра в слова».
3. Разучивание загадки с помощью мнемотаблицы.
4. Упражнение «Запоминание слов».
5. Упражнение «Пиктограмма».
6. Физминутка.
7. Упражнение «Придумай ассоциации».

8. Упражнение «Объедини слова в предложения».
9. Упражнение «Треугольники».
10. Рефлексия.
11. Прощание.

### **Занятие № 7 (45 мин.)**

Цель: развитие произвольной памяти с использованием приёмов запоминания: группировка, ассоциации.

1. Приветствие.
2. Пересказ текста с помощью мнемотаблицы.
3. Упражнение «Запомни слова».
4. Упражнение «Перегруппировка».
5. Упражнение – игра «Пантомима».
6. Физминутка.
7. Упражнение «Запомни цифры».
8. Упражнение «Человечки».
9. Рефлексия.
10. Прощание.

### **Занятие № 8 (45 мин.)**

Цель: развитие зрительной памяти, формирование навыка группировки слухоречевого материала, развитие произвольного запоминания.

1. Приветствие.
2. Упражнение «Запомни слова» (вариант 2).
3. Упражнение – игра «Структурирование текста».
4. Составление мнемотаблицы.
5. Упражнение на точность зрительной памяти.
6. Физминутка.
7. Упражнение «Деление текста на части».
8. Упражнение – игра «Ассоциация – секретик».
9. Рефлексия.
10. Прощание.

**Занятие № 9 (45 мин.)**

Цель: развитие логической памяти, зрительной памяти, формирование навыка группировки слухоречевого материала.

1. Приветствие.
2. Упражнение – игра «Структурирование текста».
3. Упражнение – игра «Столбики».
4. Упражнение – игра «Запоминаем текст».
5. Упражнение «Воспроизведение рассказа» («Плюшевый медвежонок»).
6. Физминутка.
7. Упражнение-игра «Пары картинок».
8. Упражнение «Картинки и слова».
9. Рефлексия.
10. Прощание.

**Занятие № 10 (45 мин.)**

Цель: развитие смысловой памяти, зрительной и слуховой памяти, произвольного запоминания.

1. Приветствие.
2. Упражнение «Воспроизведение рассказа» (Дружные животные»).
3. Составление мнемотаблицы на загадку.
4. Упражнение «Группировка».
5. Упражнение «Опиши картинку».
6. Физминутка.
7. Упражнение «Буквы заблудились».
8. Упражнение «Повтори загадки».
9. Упражнение – игра «Структурирование текста».
10. Рефлексия.
11. Прощание.

При проведении занятий мы использовали принцип мотивации запоминания, чтобы информация запоминалась и усваивалась школьниками легко. Экспериментальная группа учащихся при

выполнении некоторых упражнений делилась нами на две команды, которые соревновались между собой. За правильные ответы детям выдавались жетончики. В конце каждого занятия проводилась рефлексия, подсчитывалось количество правильных ответов, делался вывод о том, насколько хорошо работала группа или кто сегодня работал лучше всех.

Для повышения уровня развития произвольной памяти младшим школьникам необходимо овладеть специальными приёмами, с помощью которых дети смогли бы осознать цель запоминания и воспроизведения. К числу логических приёмов запоминания относятся такие приёмы как «группировка», «смысловое соотнесение», а так же повторение. Овладение ими происходит в два этапа: на втором этапе формируется соответствующее умственное действие, а на втором - ребенок обучается умению применять это действие с целью запоминания и воспроизведения.

Обучение детей использованию приёма «группировка» проходит в три этапа:

1. Научить детей запоминанию уже сгруппированных предметов.
2. Обучить детей запоминанию с предварительной группировкой предметов, осуществляемой с помощью взрослых.
3. Обучить детей запоминанию с предварительной самостоятельной группировкой предметов.

На первом этапе перед нами стояла задача – научить первоклассников запоминать уже сгруппированные предметы. Для этого мы использовали упражнение «Запомни картинки». Детям предлагалось запомнить десять картинок, состоящих из двух групп: «фрукты» (банан, яблоко, апельсин, лимон, груша) и «животные» (кошка, собака, заяц, лиса, медведь). Учащиеся пытались запомнить названия групп и что изображено на картинках в каждой группе. После того, как дети отворачивались или закрывали глаза, ведущий убирал картинки в разных вариантах: какую – либо группу, одну картинку из группы, по одной картинке из разных групп. Учащиеся заново рассматривали все картинки и пытались

определить, какая группа отсутствует и какие картинки в неё входили, затем – какие картинки исчезли из каких групп. Далее картинки переворачивались, и детям предлагалось перечислить по порядку все группы и порядок картинок в них.

Учащиеся очень старались как можно лучше запомнить информацию. Они были разделены на две команды, и им было очень интересно соревноваться друг с другом. В данном упражнении учащиеся ещё не осуществляли самостоятельной группировки картинок, так как группы были им даны в готовом виде. Но дети пытались найти общий признак в предметах, изображённых на картинках, и отразить его в обобщающем слове. Осознавая смысловые связи между картинками внутри группы и различая элементы материала разных групп, учащимся становится легче понять значение группировки материала в целях лучшего его запоминания.

На втором этапе обучения детей запоминанию с помощью приёма «группировка» была проведена совместная работа младших школьников со взрослым. Ведущий раскладывал картинки так, чтобы они не были разделены на группы. Затем вместе с детьми определялись и назывались обобщающими словами имеющиеся группы картинок, учащиеся пытались их запомнить. Затем ведущий убирал несколько картинок и предлагал учащимся вспомнить, каких картинок не хватает. На данном этапе первоклассники учились перед запоминанием картинок проводить их группировку.

На третьем этапе обучение приёму «группировка» выполнялось аналогично предыдущим упражнениям, только детям предлагалось проводить группировку картинок самостоятельно. Например, в упражнении «Магазин» мы предложили побывать в роли продавцов и разложить товары, привезённые и сложенные в беспорядке, по отделам. Перед учащимися в случайном порядке были разложены картинки. Ведущий предлагал детям запомнить все «товары» в каждом отделе

(мебель, посуда, одежда, игрушки). После этого менял расположение картинок и убирал одну из групп. Учащимся задавались вопросы: «Что изменилось?», «Какой группы не стало?». Обе команды ответили верно. Затем ведущий перевернул картинки и предложил детям их все вспомнить и назвать. Победила команда, которая точнее вспомнила названия картинок. Ведущий похвалил всех детей за активное участие в упражнении. Им было интересно состязаться друг с другом на запоминание информации.

После освоения первоклассниками мнемического приёма «группировка» на материале предметов и картинок, мы перешли к использованию этого приёма для запоминания слов. Детям были предложены упражнения «Игра в слова» в разных вариантах. «Запомни слова», «Группировка» и др.

Для обучения детей использованию для запоминания приёма «ассоциация» учащимся на начальном этапе предлагались слова (лето, спорт, болезнь), к которым надо было подобрать картинку, связанную с этими словами по смыслу (например, солнце, гантели, термометр). Затем детям предлагалось подобрать ассоциации к другим словам. Использовались упражнения «Ассоциация – цепочка», «Ассоциация – гнёздышко», «Ассоциация – секретик», упражнение – игра «Тройки». Далее упражнения усложнялись. Мы просили учащихся не только придумать ассоциации к словам, но ещё и запомнить их и повторить.

В упражнениях «Свяжи пару», «Объедини слова в предложения» детям предлагались пары слов (затем они придумывали их сами), напрямую не связанных друг с другом по смыслу. Учащимся предлагалось составить предложения, в которых пары слов будут соединены общей мыслью. Сначала дети выполняли задания с помощью взрослого, затем пытались придумать предложения самостоятельно. Некоторые учащиеся затруднялись с выполнением задания. В конце упражнения детям

необходимо было вспомнить пары слов. Большинство детей справились с заданием успешно.

Первоклассникам также предлагалось запомнить трудные орфограммы словарных слов с помощью графических ассоциаций. Детям показывались рисунки, обозначающие само слово, в написании которого запоминаемая буква обыгрывалась. Например, в слове «яблоко» буква «о» изображалась в виде яблока, в слове «помидор» - в виде помидора. Дети довольно эмоционально реагировали на задание. Они с удовольствием и интересом рассматривали карточки с изображением слов. В конце упражнения проводился маленький словарный диктант на слова, которые дети запоминали.

Для интеллектуальной работы с текстами использовалось упражнение «Воспроизведение рассказа». Ведущий читал короткие тексты, затем задавал учащимся вопросы. После обсуждения дети пересказывали текст. С работой учащиеся справлялись успешно, но пересказ всё же был практически дословный. Первоклассникам очень сложно пересказывать своими словами.

В упражнении – игре «Пантомима» ведущий читал детям текст. Учащиеся с помощью взрослого делили этот текст на условные части и пытались запомнить, о чём говорилось в каждой из частей. Затем участники игры разделились на две команды, и каждая команда обсудила и прорепетировала движения пантомимы с ведущим. После повторного прочтения текста участники первой команды изображали при помощи пантомимы одну из выделенных частей, не произнося ни слова. Участники второй команды пытались догадаться, какая это часть и о чём в ней идёт речь. После этого команды менялись ролями и вторая команда изображала вторую часть текста. Учащиеся самостоятельно затруднились придумать движения для пантомимы, поэтому каждой команде помогал ведущий.

В упражнении «Деление текста на части» ведущий читал небольшой рассказ и задавал вопросы:

- Что происходит сначала?
- Что потом?
- Чем заканчивается рассказ?

Затем детям показывались картинки по каждой части рассказа и задаются вопросы:

- Какие предложения относятся к первой картинке? Ко второй картинке? К третьей картинке?

Таким образом, мы постепенно подвели учащихся к выводу, что рассказ можно разделить на три части. Затем дети пересказывали текст. Они хорошо справились с упражнением, отвечали на вопросы уверенно. У ребят, которые пересказывали рассказ в конце упражнения, воспроизведение текста по картинкам не вызвало затруднений.

При использовании приёмов мнемотехники для развития произвольной памяти первоклассников в своей работе мы двигались от простого к сложному. На начальном этапе мы предложили детям мнемотаблицу с короткой загадкой. Каждая ячейка этой таблицы соответствовала одному слову из загадки. После рассматривания таблицы и обсуждения того, что на ней изображено, дети наизусть повторяли загадку.

На следующем этапе мы разучивали с учащимися стихотворения и пересказывали тексты с помощью мнемотаблиц. После того, как дети уяснили правила работы с мнемотаблицами, мы предложили им составить свои мнемосхемы. Сначала дети работали с короткими загадками, составляя мнемодорожку из 3 – 4 ячеек, затем им был предложен небольшой рассказ. Учащиеся рисовали по 5 – 7 рисунков. Если дети затруднялись, ведущий подсказывал, что можно нарисовать. Два ребёнка не справлялись с заданием, поэтому им был предложен разрезной дубликат мнемотаблицы, ячейки которого дети смогли сложить сами в правильном

порядке. Детям было очень интересно работать с мнемотаблицами и составлять мнемосхемы. Они активно участвовали в работе. Наглядная схема выступает в качестве плана речевого высказывания, поэтому дети знали, с чего можно начать, как продолжить и чем завершить свой рассказ. А процесс разучивания стихотворения становится быстрым и интересным.

Для развития разных видов памяти детей в занятия были включены следующие упражнения:

1. «Раскрась картинку», где, прослушав текст, надо было запомнить, что какого цвета и раскрасить предметы в соответствии с описанием.
2. «Опиши картинку», где учащимся предлагалось внимательно рассмотреть картинку, а затем её описать на память.
3. «Треугольники» - учащиеся рассматривают и запоминают изображения треугольников, а потом пытаются нарисовать то, что запомнили. Ведущий спрашивает детей, как они запомнили и объясняет сам, на что надо обратить внимание при запоминании.

Использовались также упражнения «Запомни цифры», «Человечки», «Структурирование текста», «Пиктограмма» и другие. (Приложение II)

Не все дети одинаково справлялись с выполнением упражнений. У кого – то получалось лучше, некоторые дети затруднялись с выполнением заданий, но можно сказать, что все старались, занимались с интересом. Особенно учащимся нравилось соревноваться друг с другом в командах, получать жетоны за лучшие ответы, подсчитывать их количество в конце занятий.

По завершении реализации программы по развитию произвольной памяти детей всем учащимся были выданы медали: «Лучший запоминальщик», «За активное участие на занятиях «Шкатулка памяти» и просто «За участие на занятиях «Шкатулка памяти» для тех детей, кто не очень активно и старательно проявил себя в работе. Полное содержание программы представлено в отдельном приложении к работе.

### 3.2 Анализ результатов развития произвольной памяти младших школьников

После полной реализации программы по развитию произвольной памяти младших школьников была проведена повторная диагностика, составившая контрольный этап эксперимента.

Таблица 7

Уровень развития кратковременной зрительной памяти младших школьников на контрольном этапе эксперимента  
(по методике Л.Н. Бернштейна «Узнавание фигур»).

№	Имя Ф.	Кол-во узнанных фигур	Уровень развития
1	Аня В.	9	очень высокий
2	Полина М.	8	норма
3	Андрей В.	8	норма
4	Настя Р.	8	норма
5	Антон Б.	7	норма
6	Владик К.	9	очень высокий
7	Сергей С.	6	низкий
8	Дима П.	7	норма
9	Катя П.	6	низкий
10	Алина Л.	7	норма

Обобщенные данные представлены в таблице 8

Таблица 8

Уровень

развития кратковременной зрительной памяти младших школьников на контрольном этапе эксперимента  
(по методике Л.Н. Бернштейна «Узнавание фигур»).

Уровень развития кратковременной зрительной памяти	Кол-во учащихся	Процентное соотношение
очень высокий	2	20%
норма	6	60%
низкий	2	20%
очень низкий	0	0%

По данным, представленным в таблицах № 7 и 8, можно сделать вывод о том, что очень высокий уровень развития кратковременной зрительной памяти имеют 2 ребёнка (20 %), норма - у 6 детей (60%), низкий уровень – у 2 детей (20%).

В таблице 9 представлена динамика уровня развития кратковременной зрительной памяти младших школьников.

Таблица 9

Динамика уровня развития кратковременной зрительной памяти у младших школьников по методике Л.Н. Бернштейна «Узнавание фигур».

№	Имя Ф.	На констатирующем этапе		На контрольном этапе	
		Кол-во узнанных фигур	Уровень развития	Кол-во узнанных фигур	Уровень развития
1	Аня В.	8	норма	9	оч. высокий
2	Полина М.	8	норма	8	норма
3	Андрей В.	7	норма	8	норма
4	Настя Р.	6	низкий	8	норма
5	Антон Б.	7	норма	7	норма
6	Владик А.	8	норма	9	оч. высокий
7	Сергей С.	6	низкий	6	низкий
8	Дима П.	6	низкий	7	норма
9	Катя П.	5	очень низкий	6	низкий
10	Алина Л.	7	норма	7	норма

По данным, представленным в таблице, можно сделать вывод о том, что после участия в программе по развитию памяти результаты исследования по методике Л.Н. Бернштейна «Узнавание фигур» улучшились: очень высокий уровень развития кратковременной зрительной памяти имеют 2 ребёнка (20 %), норма - у 6 детей (60%), низкий уровень – 2 ребёнка (20%).

Рис. 1. Сравнительные результаты уровня развития кратковременной зрительной памяти на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (по методике Л.Н. Бернштейна «Узнавание фигур»).

Таблица 10

Уровень развития способности к смысловой обработке запоминаемого материала у младших школьников на контрольном этапе эксперимента  
(по методике Е. Л. Яковлевой «Группировка»)

№	Имя Ф.	1 предъявление		2 предъявление		3 предъявление	
		Кол-во слов	Кол-во смысловых групп	Кол-во слов	Кол-во смысловых групп	Кол-во слов	Кол-во смысловых групп
1	Аня В.	4	1 из 2-х слов	6	1 из 2-х слов	7	1 из 2-х слов
2	Полина М.	3	0	5	1 из 2-х слов	4	2 из 2-х слов
3	Андрей В.	4	0	5	1 из 2-х слов	7	1 из 2-х слов
4	Настя Р.	4	0	6	2 из 2-х слов	7	2 из 2-х слов
5	Антон Б.	5	1 из 2-х слов	6	1 из 2-х слов	7	1 из 2-х слов
6	Владик А.	5	0	7	2 из 2-х слов	9	3 из 2-х слов
7	Сергей С.	3	0	4	1 из 2-х слов	6	1 из 3-х слов
8	Дима П.	3	1 из 2-х слов	4	0	6	1 из 2-х слов
9	Катя П.	3	0	3	0	4	1 из 3-х слов
10	Алина Л.	4	0	6	1 из 2-х слов	8	2 из 2-х слов

Рис.2. Сравнительные результаты средних показателей количества воспроизведённых слов по методике «Группировка» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Рис. 3. Сравнительные результаты средних показателей количества воспроизведённых смысловых групп по методике «Группировка» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

По данным, представленным в гистограмме, можно сделать вывод о том, что после участия детей в программе по развитию памяти результаты исследования по методике «Группировка» улучшились.

В таблице 11 представлена динамика уровня развития смысловой памяти младших школьников.

Таблица 11

Динамика уровня развития смысловой памяти младших школьников  
(по методике Л.Ф. Тихомировой «Диагностика смысловой памяти»).

№	Имя Ф.	На констатирующем этапе		На контрольном этапе	
		Кол-во воспроизведённых пар	Уровень развития	Кол-во воспроизведённых пар	Уровень развития
1	Аня В.	6	удовлет.	7	удовлет.
2	Полина М.	6	удовлет.	8	удовлет.
3	Андрей В.	8	удовлет.	8	удовлет.
4	Настя Р.	5	неудовл.	6	удовлет.
5	Антон Б.	6	удовлет.	7	удовлет.
6	Владик А.	9	удовлет.	9	удовлет.
7	Сергей С.	5	неудовл.	6	удовлет.
8	Дима П.	5	неудовл.	5	неудовл.
9	Катя П.	4	неудовл.	4	неудовл.
10	Алина Л.	4	неудовл.	5	неудовл.

По данным, представленным в таблице, можно сделать вывод о том, что после участия детей в программе по развитию памяти результаты исследования по методике «Диагностика смысловой памяти» улучшились: смысловая память развита удовлетворительно у 7 человек (70%).

Рис. 4. Сравнительные результаты по методике «Диагностика смысловой памяти» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

В таблице 12 представлена динамика уровня развития опосредованной памяти младших школьников (по методике Р.С. Немова «Диагностика опосредованной памяти»).

Таблица 12

Динамика уровня развития опосредованной памяти младших школьников  
(по методике Р.С. Немова «Диагностика опосредованной памяти»).

№	Имя Ф.	На констатирующем этапе		На контрольном этапе	
		Кол-во баллов	Уровень развития	Кол-во баллов	Уровень развития
1	Аня В.	7	средний	8	высокий
2	Полина М.	7	средний	8	высокий
3	Андрей В.	6	средний	7	средний

4	Настя Р.	4,5	средний	5	средний
5	Антон Б.	5	средний	5	средний
6	Владик А.	8	высокий	9	высокий
7	Сергей С.	4,5	средний	4,5	средний
8	Дима П.	5	средний	5	средний
9	Катя П.	3	низкий	4	средний
10	Алина Л.	5,5	средний	6,5	средний

По данным, представленным в таблице, можно сделать вывод о том, что после участия младших школьников в программе по развитию памяти результаты исследования по методике «Диагностика опосредованной памяти» улучшились: высокий уровень развития опосредованной слуховой памяти имеют 3 учащих (30%), средний – 7 человек (70%).

Рис. 5. Сравнительные результаты по методике «Диагностика опосредованной памяти» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента..

Анализ результатов исследования памяти учащихся на контрольном этапе эксперимента показал тенденцию к положительной динамике уровня развития памяти младших школьников по всем методикам исследования.

### Выводы по 3 главе

После проведения исследования и выявления уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста нами была сделана попытка разработки развивающей программы «Шкатулка памяти». Данная программа состоит из 10 занятий и рассчитана на срок 5 недель.

Во время реализации программы были созданы условия для развития произвольной памяти учащихся 1 класса. Дети обучались приёмам логического запоминания на основе смысловых связей, использованию приёмов «ассоциация», «группировка». Для продуктивного запоминания текстов дети учились выделять главное в целом и делить целое на части. В работе были использованы приёмы мнемотехники, а также упражнения на развитие различных видов памяти младших школьников.

Для мотивации запоминания учащиеся были разделены на две команды, которые соревновались между собой. Все дети старались, занимались с интересом. Большинство учащихся хорошо справлялись с выполнением заданий.

По завершении реализации программы по развитию произвольной памяти младших школьников была проведена повторная диагностика, составившая контрольный этап эксперимента. Результаты контрольной диагностики показали тенденцию к положительной динамике в развитии памяти по всем обследованным методикам и параметрам.

Следовательно, предложенную программу можно считать достаточно эффективной для развития различных видов произвольной памяти младших школьников.

## Заключение

Память – это процесс запоминания, сохранения и воспроизведения человеком своего опыта. Память является очень важным познавательным психическим процессом. Она лежит в основе развития и обучения человека.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Память ребёнка постепенно приобретает черты произвольности. Произвольная память – психический познавательный процесс, который осуществляется волевыми усилиями, под контролем сознания в виде постановки цели и использования специальных приёмов.

Поступив в школу, ребёнок ежедневно должен осваивать большой объём учебного материала. У младших школьников хорошо развита механическая память, однако, этого становится недостаточно для усвоения необходимой учебной информации. Учащихся младшего школьного возраста необходимо обучать приёмам и средствам запоминания. Некоторые дети плохо запоминают материал только потому, что не знакомы с рациональными приёмами запоминания. Незнание мнемических приёмов, неумение пользоваться ими на практике является основной причиной слабости произвольной памяти у многих детей младшего школьного возраста.

С целью исследования развития произвольной памяти младших школьников было организовано собственное теоретическое и практическое исследование. В ходе теоретической части исследования были изучены современные подходы к изучению особенностей произвольной памяти учащихся начальной школы.

Практическая часть исследования была организована на базе МКОУ СОШ № 4 г. Аши. В эксперименте приняли участие учащиеся первого класса в количестве 10 человек.

По результатам констатирующего этапа эксперимента была выявлена недостаточность развития всех обследованных видов произвольной памяти и составлена программа по ее развитию - «Шкатулка памяти». Во время реализации программы были созданы условия для развития произвольной памяти учащихся 1 класса. Учащиеся занимались с интересом, старались, им нравилось соревноваться друг с другом в командах.

По завершении реализации программы по развитию произвольной памяти младших школьников была проведена повторная диагностика, результаты которой показали тенденцию к положительной динамике по всем обследованным методикам и параметрам.

Следовательно, предложенную программу можно считать достаточно эффективной для развития различных видов произвольной памяти младших школьников.

Развитие памяти способствует гармоничному развитию других способностей младших школьников, повышает общую грамотность учащихся, способствует их успешному обучению в школе.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

