

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

Е. А. Василенко

РАБОТА ПЕДАГОГА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ
И НАВЫКОВ ЭФФЕКТИВНОГО ЗАПОМИНАНИЯ
У ДЕТЕЙ

Учебно-методическое пособие

Челябинск

2023

УДК 371.015(021)

ББК 88.840я73

В19

Рецензенты:

канд. психол. наук, доцент Е. А. Селиванова;

канд. пед. наук, доцент Ю. В. Гольцева

Василенко, Елена Анатольевна

В19 Работа педагога по развитию памяти и навыков эффективного запоминания у детей : учебно-методическое пособие / Е. А. Василенко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – 106 с.: ил.
ISBN978-5-907538-07-8

Пособие адресовано студентам-бакалаврам, обучающимся по направлению «Педагогическое образование». Цель пособия – помочь студентам в подготовке к практическим занятиям и выполнению самостоятельной работы по теме «Познавательные процессы». В пособии представлены как теоретические материалы по теориям, видам, закономерностям памяти, так и рекомендации для будущих учителей по организации педагогической работы, направленной на развитие памяти у детей и подростков и организацию эффективного запоминания учебного материала. В приложении представлен комплекс дидактических и развивающих игр, которые может использовать педагог для развития памяти у детей.

УДК 371.015(021)

ББК 88.840я73

ISBN 978-5-907538-07-8

© Василенко Е. А., 2023

© Оформление. Южно-Уральский научный центр РАО, 2023

Содержание

Пояснительная записка	5
.....	
1 Память как психический процесс.....	6
.....	
1.1 Теоретические подходы к определению понятия «память»	6
.....	
1.2 Классификации видов памяти.....	8
.....	
1.3 Психофизиологические теории памяти	19
.....	
1.4 Психологические теории памяти.....	22
.....	
1.5 Процессы памяти	35
.....	
1.6 Закономерности памяти	44
.....	
1.7 Особенности развития памяти у детей в дошкольном детстве.....	49
.....	
1.8 Особенности развития памяти у детей в младшем школьном возрасте	55
.....	
1.9 Особенности развития памяти у подростков и юношества.....	58
.....	

2 Работа педагога по развитию памяти у детей и организации эффективного запоминания учебного материала на уроке	62
.....	
2.1 Развитие памяти с помощью игр, упражнений, тренинга.....	62
.....	
2.2 Методы организации эффективного запоминания учебного материала на уроке	66
.....	
Список литературы	82
.....	
Приложение А «Игры и упражнения, направленные на развитие памяти у детей дошкольного возраста»	85
.....	
Приложение Б «Игры и упражнения, направленные на развитие памяти у детей школьного возраста»	94
.....	

Пояснительная записка

Память является одним из важнейших компонентов познавательной деятельности человека, ведь именно благодаря ей информация об окружающем мире сохраняется и участвует в решении задач и принятии решений. Обычно считается, что развивать память у ребенка нужно в раннем детстве и дошкольном возрасте. Однако, это не так. Память развивается у человека в течение всей жизни, а некоторые виды памяти, например, оперативная память, профессиональная память, вообще формируются довольно поздно.

Особенно велика роль дошкольного и школьного образования в формировании и памяти у детей. Умение запоминать не приходит само по себе, его нужно целенаправленно формировать. Настоящее пособие адресовано будущим педагогам, в нем подобраны материалы, помогающие студенту лучше понять теории и виды памяти, функционирование и законы развития мнемических процессов, методы их активизации и развития, способы организации эффективного запоминания учебного материала на уроке.

В Приложении представлены упражнения, игры, направленные на развитие различных видов памяти у детей дошкольного и школьного возраста.

1 Память как психический процесс

1.1 Теоретические подходы к определению понятия «память»

Первое, образное представление о памяти было создано в античности. Древние греки, связывавшие различные познавательные и творческие способности человека с дарами, которые каждый человек получает от женских божеств, называемых *музами*, считали *матерью всех муз* Мнемосину – музу Памяти. Действительно, если бы не было памяти, любая познавательная и практическая деятельность человека была бы невозможна, не могла бы существовать человеческая культура, люди были бы существами-однодневками, которые не могли бы сохранять, передавать и накапливать опыт, осмыслять его.

Л. Герман, немецкий физиолог XIX в., считал, что «память – это сохранение следа от действия того или иного раздражителя, когда его действие уже прекратилось». Это определение очень общее, в этом его плюсы и минусы. С одной стороны, оно объединяет все виды памяти, с другой стороны, в нем нет различий между памятью в живых и неживых системах [16, с. 480].

Ассоцианистский подход, распространившийся в XIX в., рассматривает память как образование устойчивых связей между стимулом и реакцией. От прочности таких связей зависит легкость воспроизведения.

Русский советский физиолог А. А. Ухтомский писал: «память – это непрерывно возрастающая совокупность следов от пройденного, определяющая поведение в наступающем настоящем» [16, с. 480]. Таким образом, по А. А. Ухтомскому, память – это хранящийся в организме объем информации о прошлом опыте, который может быть использован при организации сегодняшней деятельности и поведения.

В более поздних определениях памяти все больше отмечается связь ее с функциональным состоянием и поведением человека. Академик И. А. Ашмарин писал: «память – это способность живых существ или их популяций, воспринимая воздействия извне, закреплять, сохранять и воспроизводить вызываемые этими воздействиями изменения функционального состояния и структуры». Выдающийся исследователь памяти, Т. Н. Греченко писал: «память – это сохранение модификации поведения, которая вызвана научением» [16, 480].

Когнитивистский (информационный) подход можно видеть в работе Р. Клацки: «память рассматривается нами как информационная система, занятая приемом, видоизменением, хранением и извлечением информации» [5, с. 7].

Таким образом, *память представляет собой психический процесс, обеспечивающий запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта, в целях организации сегодняшней деятельности и поведения, успешной адаптации во внешней среде.*

1.2 Классификации видов памяти

Память человека и животных очень многообразна, существует множество ее видов, так что трудно дать единую классификацию. Поэтому в психологии используется несколько классификаций памяти по различным основаниям: происхождение, осознаваемость, произвольность, длительность хранения, характер сохраненной психической активности.

Первая классификация – по происхождению. Можно выделить память **врожденную и приобретаемую**. **Врожденная (генетическая) память** – это многовековой опыт поколений, который передается в виде безусловных рефлексов. хранится в геноме зиготы. **Приобретаемая память** хранит информацию, поступившую в течение жизни.

Вторая классификация – по осознаваемости. По этому признаку память делится на **неосознаваемую (бессознательную) и осознаваемую (сознательную)**.

Неосознаваемая (бессознательная) память – это память, хранящая информацию, доступ к которой в состоянии сознания отсутствует. Еще недавно вопрос о неосознаваемой памяти даже не ставился. В настоящее время принято считать, что в недрах мозга находится огромное количество информации, практически все, что происходило с человеком в течение жизни, но в обычных условиях не может быть осознана и воспроизведена. Информация неосознаваемой памяти составляет примерно 97-98% информации, сохраненной в мозге, однако, доступ к ней в состоянии сознания отсутствует. Но эта информация может быть извлечена из памяти:

- при раздражении мозга электрическими стимулами,
- в состоянии гипноза,
- в бреду.

Примером могут служить эксперименты У. Пенфилда с *электрическим раздражением мозга*, в которых испытуемые под влиянием стимуляции электрическим током определенных зон коры головного мозга вспоминали в деталях, очень ярко и красочно, события отдаленного времени. Они безошибочно называли имена людей, вступавших с ними в контакт, описывали детали их одежды, особенности места встречи, что не представлялось возможным в обычных условиях.

Что касается *гипноза*, то если в состоянии гипнотического сна, когда сознание человека полностью отключено и он слышит только команды гипнотизера, внушить ему, что ему 10 дней от роду, то у него проявляются даже типичные рефлексывы периода новорожденности, например, возникает рассогласованность движений глазных яблок.

В литературе описаны случаи, когда *в бреду* люди вспоминали то, что совершенно не помнили в состоянии сознания. Например, в Германии в конце XIX века был зафиксирован случай, когда малограмотная девушка, за несколько лет до этого служившая горничной у богослова, в горячке без сознания воспроизводила длинные тексты произведений античных авторов на латинском и греческом языках. После выздоровления она совершенно ничего не помнила из этих текстов [16, с. 482].

Находящаяся в бессознательной памяти информация не лежит мертвым грузом. Она активно используется для бессознательной ориентации в различных ситуациях, проявляясь в поступках, которые трудно объяснить, а в тупиковых

для сознания ситуациях может формировать поведенческие реакции.

Сознательная память – память, хранящая информацию, доступ к которой возможен в состоянии сознания и которая может быть выявлена путем совершения человеком какого-либо осознаваемого поведенческого акта. В сознательной памяти хранится примерно 2-3% информации, полученной человеком в течение жизни.

Почему наша память устроена так, что хранит практически всю информацию, полученную человеком в течение жизни, но доступ в состоянии сознания к подавляющей части этой информации невозможен? Скорее всего, это связано с тем, что сознательная память выступает как информационный фильтр для нашей психики, в ней обрабатывается и сохраняется лишь ничтожная доля от общего числа раздражителей, воздействующих на организм. Без отбора и вытеснения ненужной информации из сознания живое существо было бы «затоплено» бесконечным потоком раздражителей, поступающих извне. Поэтому в сознательной памяти хранится только само важное, то, что очень нужно в деятельности, в жизни человека. Та информация, которую психика оценивает как не очень важную, переводится на хранение в неосознаваемую память [16, с. 482].

Третья классификация видов памяти –по произвольности запоминания. По этому признаку память делится на произвольную и произвольную.

Непроизвольная память сохраняет информацию без цели и усилий, часто в силу ее необычности или особой организа-

ции, значимости для личности, эмоциональной окрашенности, связи с деятельностью, особенно с ее целью.

Произвольная память сохраняет информацию в результате усилий запомнить, со специально поставленной целью.

Какой из этих видов памяти более эффективный? Часто в учебниках и интернет-источниках утверждается, что большей эффективностью обладает произвольная память, произвольная же память бывает более эффективной у только у дошкольников в силу незрелости их произвольной саморегуляции. Но это не так.

Эксперименты А. А. Смирнова и П. И. Зинченко показали, что *непроизвольное запоминание часто бывает более эффективным, чем произвольное, особенно когда оно осуществляется в процессе деятельности*. В опытах П. И. Зинченко запоминание картинок, получившееся непреднамеренно в ходе деятельности, без задачи запомнить, оказалось определенно выше, чем в случае, когда перед испытуемыми ставилась задача запомнить картинки. В эксперименте А. А. Смирнова испытуемым давались пары фраз, подобранные таким образом, чтобы из их сопоставления можно было вывести орфографическое правило. Потом им нужно было составить свои пары фразы, иллюстрирующие это правило. Запомнить сами фразы цель не ставилась. Тем не менее, испытуемые запомнили именно фразы, которые они составили, значительно лучше, чем специально заученные предложения [9, с. 264-265].

Таким образом, *самым эффективным является непроизвольное запоминание, происходящее в процессе деятельности*. Оно является и самым стойким. Спустя некоторое время человек может вспомнить примерно в 2 раза больше непро-

извольно запомненной в процессе деятельности информации, чем сразу после завершения деятельности. Особенно хорошо запоминается то, что было *связано с самой целью действий человека*.

Пример: человек начинает работу с прибором и должен выучить инструкцию на 40 страницах. Легко ли выучить 40 страниц? Очень трудно. И моментально будет забываться. Но если он после небольшого первичного ознакомления (сначала под руководством наставника) начнет работать с прибором и пользоваться в процессе деятельности этой инструкцией, то через 2 недели он будет знать ее наизусть без всяких заучиваний и усилий. И он не забудет это спустя много лет.

Но произвольное запоминание тоже необходимо. Человеку бывает нужно запомнить информацию, которая не включена в деятельность постоянно, но необходима:

- в определенный момент,
- для широты кругозора, эрудиции,
- для личного опыта.

Поэтому нужно учить детей запоминать информацию произвольно, с целью и усилием. Это пригодится в жизни. Тем более, что эта способность прекрасно тренируется и развивается у человека.

Четвертая классификация – по длительности хранения. По этому признаку память делится на сенсорную, кратковременную, долговременную.

Сенсорная память – удержание информации, поступающей через сенсорные регистры, в течение короткого периода в их исходной форме. Сенсорная память является проявлением

остаточного возбуждения в рецепторах. Она существует в двух формах – иконической (зрительной) и эхоической (слуховой). В течение 0,25 сек – 2 сек человек продолжает воспринимать зрительный или слуховой образ, когда сам раздражитель перестал действовать.

Эксперимент Джорджа Сперлинга касался иконических следов, т.е. зрительных. Предъявлялись буквы, которые надо было вспомнить, на очень короткий срок (0,05 сек). Воспроизведение зависело от объема – если не больше 4–5, то воспроизведение достаточно точное. Эксперименты Сперлинга с частичным воспроизведением (например, когда надо было воспроизвести ту букву, которая находится под полоской, появляющейся сразу после предъявления букв, дают высокую точность результатов, около 100 %. Это говорит о том, что сразу после предъявления букв в памяти хранится гораздо больше информации, чем может быть потом воспроизведено. Эхоическая память была изучена Мореєм. Информация сохранялась приблизительно около 2 секунд. Это больше, чем в зрительном регистре, что связано с особенностями слухового восприятия, информация относительно нескольких элементов сохраняется на протяжении всего времени их предъявления и времени до их воспроизведения. И каждый следующий звук не стирает предшествующий. Иначе мы вообще не могли бы понимать речь. Однако, новые звуки могут в некоторой степени маскировать или уменьшать длительность хранения звуков, предъявленных ранее.

Кратковременная память – система памяти, в которой информация хранится в течение небольшого времени (без повторения – около 30 сек). Повторение – очень характерный

процесс для кратковременной памяти. Некоторые исследователи полагают, что повторение равно новому введению информации (Дж. Сперлинг). Эксперименты Ландауэра показывают, что скорость повторения примерно равна скорости внешней, звуковой речи. Часто отмечают, что информация хранится в кратковременной памяти в слуховой форме, а не в зрительной, даже если слово было введено через зрительный ряд. **Таким образом, кратковременная память связана с внутренней речью.** Об этом говорят характерные для кратковременной памяти ошибки смещения, при которых чаще смешиваются элементы, **сходные по звучанию**, чем по смыслу или зрительному образу, например, вместо введенного в кратковременную память слова «работа» испытуемый скорее ошибочно скажет «забота», чем «труд».

Другая особенность кратковременной памяти – **ограниченность ее объема**. Количество единиц, одновременно хранящейся в ней, не должно превышать известного предела. Если количество единиц превышает 7, начинаются многочисленные ошибки и даже полная невозможность воспроизведения информации. Но единицы могут быть разными: буквы, слоги, слова. При этом может происходить **перекодирование материала, объединение отдельных стимулов в более крупные единицы, это называется структурированием**. Например, если человеку нужно запомнить цифры 597614256, то он может разбить их на три более крупных единицы: 597-614-256. Именно так люди поступают, когда им нужно запомнить номер телефона. Еще Миллер ввел термин «структурная единица» и формулу о том, что объем памяти в структурных единицах равен «магическому числу 7 плюс-минус два». Однако, увеличе-

ние структурных единиц ведет к сокращению их количества в кратковременной памяти (если единицами являются словосочетания или предложения, их количество, после которого начинаются многочисленные ошибки, составляет не более 4-5).

Долговременная память – в которой информация хранится неопределенно долго, может быть, практически бесконечно. Информация в ней закодирована различными способами. Но, в отличие от кратковременной памяти, долговременная память сохраняет скорее смысл, чем конкретную информацию, например, вместо запомненного слова «работа» испытуемый скорее ошибочно скажет «труд», чем «забота».

Четвертая классификация видов памяти – по характеру психической активности. Эта классификация была создана П. П. Блонским в 1930-е гг. По этому признаку память делится на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую.

Двигательная память – это память на движения и положение тела. Это память самая ранняя, она имеется уже в первые дни жизни ребенка. Кроме того, она самая прочная, память о движениях никогда не исчезает полностью и легко восстанавливается. Например, если человек когда-то ездил на велосипеде, а потом много лет не садился на него, то и после этого перерыва он сможет, пару раз «вильнув» рулем, поехать, как будто этих пропущенных лет и не было.

Эмоциональная память – это запоминание и воспроизведение пережитых ранее эмоциональных состояний и чувств. Характеризуется высокой скоростью образования и прочностью следов памяти, легкостью воспроизведения. Особенно ча-

сто воспроизведение пережитых эмоций возникает при повторном предъявлении сигнала, вызвавшего первичное состояние. Например, если человек оказался в городе, где жил когда-то, то по мере того, как он идет по улочкам, его охватывают воспоминания, отличающиеся почти «сегодняшней» яркостью. Отдельные эмоционально окрашенные ситуации запоминаются на всю жизнь. Как писал Л. М. Веккер, длительность существования эмоциональной памяти поистине удивительна – она приближается к незыблемости врожденной генетической памяти, хранящей врожденные безусловные рефлексы. Для воспроизведения бывает достаточно даже неполного действия прежнего раздражителя, а какой-то его черты, иногда даже несущественной. Стоит какой-то мелочи напомнить эмоционально-окрашенную ситуацию, чтобы на человека вновь «нахлынули» чувства.

Это и хорошо, и плохо. *Позитивные стороны* прочности эмоциональной памяти состоят в том, что благодаря ей человек хранит в душе самое ценное – любовь людей, любовь к людям, любовь к родной земле. Позитивные эмоции – это наш ресурс, источник нашей стойкости в трудных жизненных ситуациях. Но есть и *негативные стороны* прочности эмоциональной памяти. Люди помнят обиды, провалы и поражения, конфликты. Часто бывает так, что человек давно забыл, из-за чего возникла конфликтная ситуация, забыл слова собеседника, но ярко помнит свои чувства гнева и обиды, и это снижает его самооценку и делает психику более хрупкой. Такие эмоциональные запечатления прошлого, негативно влияющие на сегодняшний день человека, называются *психическими травмами*.

Можно ли помочь такому человеку? Как заставить свою память забыть? Заставить, конечно, нельзя. Но можно перестроить сохраненные в памяти ситуации. Попытаться осмыслить то, что там происходило, по-новому понять поведение всех людей в этой ситуации, разобраться, каких психологических ресурсов (умений, способов поведения, качеств) им не хватило. Можно мысленно «задним числом» передать им эти ресурсы и представить, как бы могла развернуться эта ситуация, если бы люди сумели их использовать. Важно понять также, чему научила человека эта ситуация, каково значение этого, пусть негативного, опыта. После такого осмысления ситуация перестает быть травматичной.

А еще надо стараться быть более бережными по отношению к людям, помнить, что неудачное слово может нанести вред человеку. Особенно важно помнить это по отношению к детям, у которых личностные ресурсы (понимание людей, способности самоконтроля и конструктивного поведения) еще сформированы недостаточно для правильного, многостороннего осмысления ситуации, и поэтому эмоциональное запечатление может быть очень травматичным.

Образная память – это память на образы предметов и явлений, воспринятых нами ранее. Образы эти всегда наглядны, в них чаще всего преобладает зрительный ряд, хотя есть и другие ощущения. Образы памяти, как и образы восприятия, всегда являются целостными и обобщенными. Но значительная часть информации из них уходит, зато остается самое главное, существенное, общее. Поэтому они более неполные, но более обобщенные, чем образы восприятия, которые возникают при непосредственном воздействии предметов и явлений на наши орга-

ны чувств. Образы памяти всегда эмоционально насыщены, тесно связаны с эмоциями. И этим образам человек легко верит.

Выше уже было отмечено, что в образах памяти чаще всего преобладает зрительный ряд, но есть и другие ощущения. Чаще всего эти образы полимодальны, т.е. в них интегрированы различные ощущения. Но образная память может быть связана *с преимущественным функционированием отдельных анализаторов*, на основании этого могут быть выделены различные **виды образной памяти**:

- зрительная;
- слуховая;
- тактильная;
- обонятельная;
- вкусовая;
- моторная.

Слуховая память очень хорошо развита у музыкантов, полиглотов, у скульпторов – тактильная, у художников – зрительная. Моторная память – при выработке двигательных навыков (очень стойкая). Частный случай образной памяти – эйдетическая (фотографическая) память, состоящая в мгновенном запечатлении всех характеристик раздражителя, как бы сложен он не был. Эйдетический образ отличается тем, что человек как бы продолжает воспринимать его в его отсутствие. Чаще всего встречается у детей дошкольного возраста, а среди взрослых – лишь у 2-7 % людей.

Словесно-логическая память – развивается по мере овладения речью, развития словесно-логического мышления, формирования функциональной асимметрии мозга. В 5-7 лет начинает интенсивно развиваться, а с 9-10 лет становится ведущим видом памяти по характеру психической активности.

1.3 Психофизиологические теории памяти

Основой большинства психофизиологических теорий является теория Д. Хебба. Согласно этой теории, различные виды памяти по длительности хранения информации используют различные психофизиологические механизмы. На этапе *сенсорной памяти* возникают сенсорные следы за счет остаточного возбуждения в рецепторах. Если эта информация не оценивается мозгом как важная, то эти следы исчезают. На втором этапе – *кратковременная память* – информация направляется в ЦНС и ее временное хранение обеспечивается за счет многократного пробегания нервных импульсов по замкнутым цепям нейронов, вовлеченных в запоминание; это явление называется реверберацией. Пока происходит реверберация, следы хранятся в кратковременной памяти. Если реверберация продолжается довольно долго и интенсивно, то вследствие этих интенсивных электрических импульсов происходят изменения в самих клетках, вовлеченных в запоминание информации. И это уже является основой *долговременной памяти*.

Что же происходит в ходе интенсивной реверберации? Ответы исследователей на этот вопрос были различны, что привело к созданию различных теорий памяти.

Согласно первой из этих теорий (синаптической) многократное пробегание нервных импульсов по замкнутым цепям нейронов облегчает их повторное прохождение по этому же пути; нервное возбуждение как бы «проторяет дорогу» *по синапсам* – соединениям отростков нейронов. Впоследствии достаточно активизироваться хотя бы части этого контура, чтобы

импульсация вновь пошла по всему контуру, а это является основной воспоминания.

Согласно второй теории, из-за интенсивных электрических импульсов происходит изменение *рибонуклеиновых кислот* (РНК) в нервных клетках. Эта теория подтверждается экспериментально. Если давать людям препараты, ухудшающие синтез РНК, у них ухудшается запоминание (эксперименты Г. Хидена).

Согласно третьей теории, а точнее – целой группы теорий, из-за интенсивных электрических импульсов происходит изменение молекул *белков и аминокислот* в нервных клетках (Н. Унгар, И. П. Ашмарин и др.), часто это сопровождается экспрессией соответствующих генов (Г. А. Варданян).

Эти теории имели большой общественный резонанс. Некоторые исследователи увлеклись идеей улучшения памяти путем введения в рацион питания веществ, влияющих на синтез РНК, ДНК, белков. *Появились идеи «транспорта памяти»* – переноса сохраненной информации химическим путем от обученных животных к необученным. Д. МакКоннел в 1959 г. провел эксперимент с планариями – водяными червями, которых он обучил реакциям избегания светового потока. После обучения черви высушивались, тела их измельчались и полученным порошком кормили необученных этому условному рефлексу червей. После этой процедуры у ранее необученных животных появлялся и стойко удерживался рефлекс избегания светового потока. Г. Хиден показал, что экстракт мозга, полученный от крыс, у которых был выработан стойкий условный рефлекс, введенный необученным крысам, ускорял процесс выработки у них этого рефлекса [16, с. 491].

В настоящее время доказана возможность передачи химическим путем памяти для осуществления многих поведенческих реакций у животных. Но это касается простых видов памяти, условных рефлексов.

Однако сейчас появились критические замечания в адрес основы всех вышеуказанных теорий – теории Д. Хебба о том, что сенсорная, кратковременная и долговременная память организованы по-разному. Российские физиологи Т. Н. Греченко и А. Н. Лебедев в 1998 г. выдвинули **концепцию активной и пассивной памяти**. Согласно этой концепции, память существует как единое свойство, не делится на кратковременную и долговременную. Память существует на уровне электрической активности нейронов, поэтому ее нарушают все факторы, меняющие электрофизиологическую активность нейронов (например, электрошок). Энграмма памяти – это биоэлектрическая активность нейронных ансамблей мозга, циклически повторяющиеся волны импульсов. Энграммы существуют в двух формах – активной и пассивной. Активная форма памяти означает, что энграмма (след памяти) готова к воспроизведению в данный момент времени. Пассивная память состоит из энграмм, которые находятся в латентном, неактивном состоянии, поэтому не могут быть воспроизведены в данный момент. Но они могут быть реактивированы как спонтанно, так и под влиянием различных раздражителей.

При этом энграммы распределены не в одном участке мозга, а практически во всем мозге. Даже при удалении значительных участков мозга память нарушается относительно мало. В связи с этим физиолог К. С. Лешли сказал: «Памяти нигде нет, но в то же время она повсюду». По-видимому, следы

памяти не имеют определенной локализации, а считываются с нейронов разных структур мозга в зависимости от обстоятельств [16, с. 494].

С другой стороны, отдельные части мозга вносят свой вклад в запоминание и хранение информации, особенно на стадии запоминания. Например, активация ретикулярной формации – части мозга, располагающейся в его стволовом и спинном отделах, способствует более эффективному запоминанию. В обеспечении произвольного запоминания ведущую роль играют лобные доли коры, особенно левой лобной доли. Поражение гиппокампа ведет к возникновению корсаковского синдрома, когда больной при сравнительной сохранности следов долговременной памяти, утрачивает память на текущие события.

Подводя итоги, отметим, что психофизиологические механизмы памяти изучены пока явно недостаточно. Выдвигаются предположения о множественности систем памяти, каждая из которых имеет свои характеристики и осуществляется разными мозговыми структурами. Они могут дублировать друг друга, помогать друг другу. В целом, память человека – это функция всего мозга.

1.4 Психологические теории памяти

Психологические теории памяти разнообразны, были созданы в разное время, исходят из различных теоретических оснований. Рассмотрим некоторые из теорий.

1.Ассоциативная теория памяти. Одной из первых психологических теорий памяти является теория, выдвинутая

представителями самого первого направления в психологии – ассоцианизма. Расцвет ассоцианизма относится к XVIII веку (Д. Юм, Д. Гартли и др.), но ассоцианистская теория сохранилась вплоть до XX столетия. Ассоцианисты считали, что сознание человека при его рождении является пустым, похожим на чистую, неисписанную дощечку («*tabularasa*»). Потом в результате опыта в сознании начинают появляться отдельные впечатления, которые начинают связываться друг с другом. Такие связи называются ассоциациями. *Ассоциация* - связь между психическими явлениями, при которой актуализация одного из них влечет за собой появление другого. Предметы и явления запечатлеваются и воспроизводятся не изолированно, а в связи друг с другом. Ассоциация отдельных свойств предметов и явлений ведет к возникновению целостных образов; затем сами образы ассоциируются с другими образами.

Ассоциативная теория памяти различает **три вида ассоциаций**: по смежности, по сходству, по контрасту.

Ассоциация по смежности – это связь между двумя явлениями, происшедшими одновременно. Например, если в момент удара грома собаку ударили, она будет бояться раскатов грома, т.к. этот звук будет вызывать у нее память о боли от удара.

Ассоциация по сходству возникает в тех случаях, когда восприятие какого-либо объекта вызывает воспоминания о другом в силу какой-либо общности между ними. Например, глядя на ребенка, едущего на игрушечном велосипеде, вы можете вспоминать себя в детском возрасте.

Ассоциация по контрасту – это такая ассоциация, при которой восприятие какого-либо объекта вызывает воспомина-

ние о противоположном ему. Например, в холодный зимний вечер вы вспоминаете жаркий день на солнечном морском берегу. Совершенно очевидно, что ассоциативная теория является психологическим отражением временных нервных связей, возникающих в результате одновременного или последовательного действия раздражителей.

Запоминание рассматривалось в ассоцианизме как образование ассоциаций. Важнейшим фактором, влияющим на образование и сохранение ассоциаций, является *повторение*. Чем чаще переживаются впечатления, образующие ассоциацию, тем с большей точностью и уверенностью они воспроизводятся и тем дольше сохраняются в памяти.

Кроме того, имеет значение принадлежность элементов запоминаемого ряда к *единому целому*. Если впечатления, образующие ассоциативную связь, организованы посредством ритма или рифмы, то они заучиваются быстрее.

Также на образование ассоциативной связи влияют *внимание и интерес*. Вклад внимания часто не может быть возмещен никаким числом повторений, сколь много бы их ни было. Что касается эмоций, то, по мнению ассоцианистов, «ассоциирующая сила удовольствия должна быть признана значительно большей, чем неудовольствия».

С течением времени ассоциативная связь претерпевает изменения. Меняются представления, ее образующие, образы воспоминаний становятся смутными и неопределенными, связь между ними ослабевает, взаимное воспроизведение членов связи уже не происходит с прежней быстротой и точностью и может вовсе прекратиться.

Ассоциативная теория страдает механистической трактовкой психических явлений. Психические явления в ней сами

связываются друг с другом, независимо от осознания человеком внутренних связей самих предметов и явлений. Но отрицать существование ассоциативных связей нельзя. Часто их использование помогает запомнить информацию, например, известный метод Цицерона состоит в том, чтобы связать каждый фрагмент запоминаемой информации и каким-либо предметом в хорошо знакомом пространстве, а потом, глядя на эти предметы, человек легко вспомнит ассоциированные с ними фрагменты информации.

2. Теория логической организации памяти. В начале и середине XX века возникла теория, согласно которой память организована логически, т.е. в соответствии с логикой мышления и речи. В эксперименте американских психологов Дженкинса и Рассела (1956 г.) испытуемым предлагали запоминать слова, которые можно было разбить на несколько классов. Слова эти давались в случайном порядке, но при их воспроизведении большинство испытуемых организовывали этот список, разбивая на его на группы, называя сначала все слова, относящиеся к одному классу, затем – к другому. Таким образом, человек *хранит информацию в логически структурированном виде, разделяя ее на классы*, в соответствии с обобщающими понятиями.

В эксперименте Мэндлера и Пирлстоуна (1966 г.) было выявлено, что чем на большее классов испытуемый разбивает информацию, тем лучше он ее запоминает.

Американские исследователи Андерсон и Бауэр (1973 г.) считали, что память человека представляет собой чрезвычайно сложную сеть ячеек, связанных с обобщающими понятиями,

при этом, предметы, концептуально близкие друг к другу, будут тесно объединяться в сетях памяти. Она организована как словарь, где слова расположены не в алфавитном порядке, а по концептуальной близости [5].

Таким образом, наша память, согласно этой теории, подобна шкафу со множеством ящичков, в которых хранится информация по определенной группе предметов и явлений, объединенных обобщающим словом. Ящички с информацией, относящейся к близким обобщающим понятиям, находятся психологически тоже близко. Эти «ящички» помогают человеку структурировать информацию, составляют опору для нее, часто человек знает, где она должна быть, даже если не может вспомнить ее. Браун и МакНейл (1966) на основании ситуаций готовности (когда слово вертится на кончике языка, и испытуемый даже может сказать, сколько в слове слогов, с какой буквы оно начинается, но не может вспомнить его) сделали вывод, что каждое слово хранится в долговременной памяти в определенном месте, и представлено как семантической, так и слуховой информацией. Поэтому извлечение может быть основано и на звучании, и на смысле. Память похожа на сеть, образованную пучками информационных связей [5].

По мнению Куиллиана (1969), информация представлена в памяти человека тремя информационными типами: элементами, свойствами и стрелками. Элемент соответствует объекту, идее, событию. Свойство сообщает что-либо об элементе. Стрелки – это связи. Для идентификации любого элемента необходимо несколько стрелок. Первая указывает на элемент, стоящий непосредственно над первым, т.е. на ближайший класс, в который входит этот элемент. Остальные стрелки ве-

дут к свойствам. Их количество не ограничено. Свойства образуются из двух стрелок – атрибут и его значение (например, цвет и белый). Получается колоссальная сеть элементов и свойств, и связи между ними придают им смысл [5].

Какие факты подтверждают эту теорию? Были проведены эксперименты, в которых испытуемым нужно было проверить правильность утверждений, при этом замерялось время, затрачиваемое испытуемыми на эту проверку. Были выявлены несколько эффектов, подтверждающих теорию логической организации памяти:

– *эффект величины класса*. Было выявлено, что для анализа утверждений с понятиями с большим объемом нужно больше времени. Например, проверка утверждения «Канарейка – это животное» нужно больше времени, чем для «Канарейка – это птица». Чтобы проверить второе, нужно подняться только по одной стрелке по модели Куиллиана, а для проверки второго – на две.

– *эффект семантической близости*. Наиболее быстро проверяются высказывания, в которых упомянуты типичные представители близких классов.

Эти эффекты имеют место потому, что при проверке утверждений происходит двухфазный процесс – перебирание названий всех множеств, пересекающихся с этим классом, установление соответствия или несоответствия, а также сравнение атрибутов множеств. Это объясняет эффект величины класса.

Таким образом, согласно теории логической организации памяти, информация представлена в ней как множества,

или совокупности информации, разбитые на подмножества, организованные согласно логике мышления и речи.

Логическая организация информации может дополняться ассоциативной. Например, в эксперименте Боусфилда было выявлено, что слова «кровать» и «одеяло» испытуемые чаще всего воспроизводят в одной группе, хотя они относятся к разным классам предметов («мебель» и «постельные принадлежности»), поскольку в повседневной жизни людей они сопутствуют друг другу во времени и в пространстве, поэтому возникает ассоциация по смежности.

Это подтверждается и педагогической практикой. *Чтобы обучающиеся хорошо запомнили материал, нужно разделять все факты на группы, анализировать их существенные свойства, давать обобщающие наименования, относя к определенным категориям, четко создавать их иерархию.*

3. Теория двойного кодирования. Эта теория была разработана канадским ученым Аланом Пайвио. По его мнению, память включает в себя деятельность двух отдельных систем: вербальной, которая прямо специализируется на обработке и сохранении языковой информации, и невербальной (образной), которая предназначена для неязыковых объектов и событий. Эти системы являются независимыми, хотя чаще всего действуют согласованно.

При этом *образная память обладает значительно большей прочностью.* Образы обладают яркостью, наглядностью, конкретностью, эмоциональной насыщенностью, поэтому они легче запоминаются и лучше хранятся в памяти.

Но наибольшая прочность сохранения информации имеет место, когда оба вида памяти *участвуют в запоминании вместе* (двойное кодирование). Являясь функционально независимыми, при воспроизведении могут давать *эффект суммации*. Например, участники эксперимента на свободное припоминание картинок, вероятно, называют про себя предъявляемые объекты и тем самым создают и невербальный (изображение), и вербальный (название) следы в памяти. Абстрактные слова трудно вообразить в виде образов, и поэтому менее вероятно, чтобы они подвергались двойному кодированию. Преимущество двойного кодирования при запоминании было подтверждено в многочисленных экспериментах.

При этом невербальный код более устойчив в памяти и имеет больший вклад в эффект суммации, чем вербальный. Поэтому можно использовать наглядные образы как основу для запоминания вербальной информации, причем к одному образу можно «прицепить» много вербальной информации, связав ее с ним. Это эффект был назван *«эффектом вешалки»*. Как на одну вешалку в гардеробе можно повесить много пальто, так с одним наглядным образом можно соединить много вербальной информации.

При этом запоминание должно идти *по принципу «сперва картинка, потом слово»*, т.е. лучше сперва дать наглядный образ, а потом – вербальную информацию, соединяя ее с образом. И образ будет той вешалкой, которая удержит всю информацию. В экспериментах Пайвио и Дилли с детьми было показано, что уровень припоминания был наибольшим для варианта подачи информации в последовательности «рисунок—

слово» по сравнению со всеми остальными сочетаниями и ниже всего — для сочетания «слово-рисунок».

Еще один эффект – *эффект конкретности*. Конкретные образы и слова запоминаются лучше, чем абстрактные. Поэтому для запоминания абстрактно информации очень полезно связать ее конкретным словом или образом. Эксперименты А. Пайвио и его сотрудников показали, что если при запоминании абстрактных слов придумывать конкретные слова-подсказки, для того, чтобы они помогли при воспроизведении вспомнить эти абстрактные слова, количество запоминаемой информации возрастает **в 6-8 раз**.

Образы можно создавать и *без наглядных изображений (картинок, презентаций, фотографий), а в воображении*. В исследовании Садоского (1985) ученики 3 и 4-х классов читали вслух неиллюстрированный рассказ из хрестоматии, а затем отвечали на вопросы, касавшиеся понимания текста, пересказывали прочитанное и рассказывали о любых образах, вызванных этой историей, до либо после пересказа. Кульминация рассказа была особенно яркой. Дети, которых расспрашивали до пересказа и которые упоминали образы, связанные с кульминацией, вспоминали больше подробностей, чем те, у которых не встречалось кульминационных образов. Такого эффекта не наблюдалось у детей, которые рассказывали о том, что им представилось, после пересказа истории. Садоский предположил, что образы, связанные с кульминацией, играют роль «вешалок» для последующего пересказа. Таким образом, при запоминании не только отдельных слов, но и текста смысл удерживается, в основном, с помощью образов.

В других исследованиях интерпретация эффекта конкретности с опорой на теорию двойного кодирования была подтверждена и субъективными отчетами испытуемых об избирательном использовании стратегии «представления образов» для выучивания конкретного материала и вербальных стратегий для запоминания абстрактного. Более того, инструкция использовать образы улучшает припоминание не только конкретных слов, но и абстрактных, если испытуемых побуждают конкретизировать абстрактные слова (например, представить «справедливость» как судью в мантии).

4. Теория смысловой организации памяти. Создателями этой теории стали американские ученые Сакс, Г. Боуэр. Главный тезис теории состоит в том, что *память сохраняет не образы и не слова, а смысл информации, смысловые связи.*

Но что же такое смысл? Само это слово происходит от слова «мысль». Смысл – то, что хотел сказать человек; это самая важная мысль, которую он имел в виду, создавая ту или иную информацию. Смысл всегда целостен, это то, что важно и существенно, он отражает то, зачем эта информация создана, зачем она нужна нам. А при восприятии информации человек может понимать как ее смысл для всех, так и особый, *личностный смысл* для самого себя.

В эксперименте Г. Боуэра испытуемым давали запоминать рассказ о кораблекрушении, а потом просили рассказать, что они запомнили. Практически никто не мог рассказать историю дословно, но все довольно хорошо изложили смысл своими словами. Г. Боуэр и его сотрудники сделали вывод о

том, что человеку трудно запоминать информацию наизусть, но он хорошо запоминает смысл [5].

Это подтверждается и педагогической практикой. *Чтобы обучающиеся хорошо запомнили материал, нужно, чтобы они хорошо поняли и ее главный смысл, и основные смысловые блоки, характер связей между ними.* Поэтому очень полезно использовать на уроке логические схемы, создание развернутых планов информации, схем, отражающих ее смысловые связи.

5. Деятельностная теория памяти. Эту теорию создали российские психологи – А. А. Смирнов, П. И. Зинченко и др. Они доказали экспериментально, что *память очень тесно связана с деятельностью человека, ее целями и организацией.*

В опытах П. И. Зинченко запоминание картинок, получившееся непреднамеренно в ходе деятельности, без задачи запомнить, оказалось определенно выше, чем в случае, когда перед испытуемыми ставилась задача запомнить картинки. В эксперименте А. А. Смирнова испытуемым давались пары фраз, подобранные таким образом, чтобы из их сопоставления можно было вывести орфографическое правило. Потом им нужно было составить свои пары фраз, иллюстрирующие это правило. Запомнить сами фразы цель не ставилась. Тем не менее, испытуемые запомнили именно фразы, которые они составили, значительно лучше, чем специально заученные предложения [9, с. 265].

Таким образом, *самым эффективным является произвольное запоминание, происходящее в процессе деятельности.* Оно является и самым стойким. Спустя некоторое вре-

мя человек может вспомнить примерно в 2 раза больше произвольно запомненной в процессе деятельности информации, чем сразу после завершения деятельности. Особенно хорошо запоминается то, что было *связано с самой целью действий человека*.

Эта теория подтверждается педагогической практикой. *Чтобы обучающиеся лучше запомнили материал, лучше не заставлять их заучивать, а сразу после изучения материала начинать деятельность, в которой пройденный материал будет использоваться* (реализовывать проект, решать задачи, выполнять упражнения на изученное правило, проводить опыт). Тогда обучающиеся запомнят материал легко, а сохранение его будет очень прочным.

В дальнейшем российские ученые доказали, что память не только организуется в соответствии с целями деятельности, но во многих случаях сама представляет собой сложную **мнемическую деятельность**, особенно это касается произвольного запоминания.

Цель этой деятельности – запомнить материал. **Мотивы** мнемической деятельности могут быть различны: успех, оценка, похвала, принятие на работу, эстетическое удовольствие, радость творчества и самоактуализации.

А в качестве средств могут быть использованы анализ и группировка материала, сравнение и связывание нового материала с имеющимися знаниями, выявление смысловых связей, выделение смысловых опорных пунктов, составление развернутого плана, повторение, использование на практике. Человек осознанно использует эти средства для достижения цели – запоминания материала.

Российские ученые доказали также, что память – чрезвычайно развиваемый психический процесс. Он замечательно тренируется, как у детей, так и у взрослых. Развивать свою память можно в любом возрасте.

6. Память как высшая психическая функция. Представление о памяти как о высшей психической функции было создано в рамках культурно-исторической теории замечательного российского психолога Л. С. Выготского.

Способность запоминать есть у человека с момента рождения, а, скорее всего, имеется и в перинатальный период. Но память маленького ребенка носит произвольный, механический, нерегулируемый характер. Память маленького ребенка имеет много общего с памятью высших животных.

С развитием речи и мышления память начинает работать как *часть системы интеллекта человека*, она сама интеллектуализируется, превращается в сознательную целенаправленную интеллектуальную деятельность. Память начинает активно использовать *ресурсы мышления* (группировка материала, сравнение и связывание нового материала с имеющимися знаниями, выявление смысловых связей), *воображения* (представление и связывание образов), *внимания и воли* (активное использование произвольной саморегуляции с помощью словесных самоинструкций). Тем самым память превращается в *высшую психическую функцию, свойственную только человеку, возникающую только в обществе, произвольно регулирующую и использующую словесные знаки.*

1.5 Процессы памяти

Память представляет собой сложный процесс, включающий в себя более частные процессы: запоминание, сохранение, воспроизведение.

Первый процесс памяти – запоминание. Запоминание – это процесс *запечатления и закрепления* в памяти новой информации. Запоминание представляет собой процесс *переработки информации*, во время которого происходит ее отбор, структурирование, обработка. Запоминание является основным процессом памяти, так как его качество влияет на остальные процессы [12, с. 273].

В когнитивной психологии этот процесс часто называется *кодированием*. Кодирование – это введение информации в систему, сопровождающееся преобразованием информации в надлежащую форму, соответствующую той системе, в которую ее собираются внести.

В принципе, *каждый процесс, происходящий в коре мозга вследствие внешнего раздражителя, оставляет после себя следы*, хотя прочность их бывает различна.

Запоминание может быть механическим и осмысленным. *Механическое запоминание* – это запоминание без осознания логической связи между различными частями запоминаемого материала. *Осмысленное запоминание* основано на понимании внутренних логических связей между отдельными частями материала. Осмысленное запоминание во много раз продуктивнее механического. Осмысленное запоминание эффективнее механического: при механическом запоминании через 1 час в памяти

остается 40 % материала, еще через 1 час - всего 20 %; в случае осмысленного запоминания 40 % материала остается в памяти даже через 30 дней [9, с. 250].

Эти два вида запоминания тесно связаны: с одной стороны, заучивая даже бессмысленный материал, мы пытаемся установить логические связи его элементов друг с другом или с прошлым опытом (форточка). С другой стороны, даже осмысленный материал (стихотворение) для точного запоминания требует механического заучивания.

Запоминание может быть произвольным (непреднамеренным) и произвольным (преднамеренным). **Непроизвольное запоминание** носит избирательный характер и определяется отношением человека к окружающему. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для человека – то, что связано с его потребностями, интересами, целями и задачами, эмоциями. **Произвольное запоминание** характеризуется тем, что человек ставит себе цель – запомнить определенную информацию и использует особые способы и приемы запоминания. Их эффективность трудно сопоставлять, она в значительной степени связана с целями и условиями деятельности (см. раздел 1.2 настоящего пособия, о произвольной и произвольной памяти).

Произвольное запоминание представляет собой сложную умственную деятельность, подчиненную задаче запомнить. К таким действиям относятся:

- повторение;
- заучивание – многократное повторение до полного и безошибочного запоминания материала;
- воспроизведение во время заучивания;

- группировка и структурирование материала, создание опорных схем, развернутого плана;
- сопоставление материала с уже сохраненным в памяти;
- создание ассоциаций, образов, знаков-подсказок;
- реализация разнообразной деятельности с заучиваемым материалом.

Повторение, по-видимому, способствует и переносу информации в долговременную память. Эксперименты Рандуса, при которых испытуемых просили некоторые слова списка повторять в течение 5-секундного промежутка, показали, что слова, которые повторялись, запоминались лучше. Но эксперименты Крэйка и Уоткинса показали, что длительность и количество повторений не всегда ведут к лучшему сохранению в долговременной памяти. Так, при запоминании списков слов, при установке на запоминание последних 4-х слов при непосредственном и отсроченном воспроизведении, а это время испытуемые должны были повторять слова, неожиданно проводилась проверка всех списков. Оказалось, что последние слова списков запомнились одинаково [5].

Многочисленные эксперименты показали, что **механическое повторение не влечет к закреплению долговременного следа**. Повторение, способствующее прочному запоминанию, – это сложный процесс, при котором **повторяемые элементы связываются с друг другом и информацией, хранящейся в памяти**. Эксперименты Г. Боуэра (1970) показывают, что при кодировании, вероятно, используются **правила синтаксиса, оно очень связано с внутренней речью**. Лучше запоминаются осмысленные сочетания и фразы (Джонсон, 1968). Это касает-

ся, главным образом, долговременной памяти. Однако, эксперименты Шульмана (1972) показывают, что семантическое кодирование есть и в кратковременной памяти, так при определении, было ли данное слово в запомненном списке, было много смещений при предъявлении синонимов. Уоткинс обнаружил, что изменения в семантическом содержании ведут к снятию проактивного торможения [5].

Заучивание представляет собой сложную деятельность, в которой повторения сочетаются с осмыслением материала, его частичным и полным воспроизведением. Заучивание может строиться с помощью разных стратегий:

– **концентрированное повторение** – когда материал заучивается в один прием, все повторения происходят сразу, одно за другим;

– **распределенное повторение** – когда каждое повторение отделено от другого промежутком времени;

– **воспроизведение во время заучивания** – когда отдельные части материала воспроизводятся, хотя материал еще не полностью выучен;

– **целостное заучивание** – когда весь материал читается сразу, несколько раз, до полного запоминания;

– **частичное заучивание** – когда материал делится на части и каждая часть заучивается отдельно;

– **комбинированное заучивание** – когда материал сначала зачитывается и осмысливается целиком, затем делится на части, каждая из них заучивается отдельно, потом материал снова читается и воспроизводится целиком;

– **заучивание с использованием образов, ассоциаций;**

– **заучивание с группировкой и структурированием материала,** созданием опорных схем, развернутого плана,

– *реализация разнообразной деятельности с заучиваемым материалом* (придумывание вопросов, решение задач, создание проектов и пр.).

Опыты М. Н. Шардакова показали, что наиболее продуктивными являются комбинированное заучивание и распределенное повторение, группировка и структурирование материала, организация деятельности с запоминаемым материалом.

Для того, чтобы сделать заучивание эффективным, необходимо учитывать ряд **закономерностей заучивания**:

– заучивание имеет неравномерный характер. Учитывая этот факт, нужно повторять материал через некоторое время. Повторное заучивание, как правило, улучшает результат запоминания.

– запоминание в процессе заучивания имеет скачкообразный характер (идет своеобразное «накопление» следов от воспринятого материала). Поэтому заучивание должно быть распределено во времени с постепенным увеличением временных интервалов: например, через 5 мин, через 30 мин, через 2 часа, через несколько часов, утром следующего дня.

– если материал в целом достаточно легкий, то хороших результатов запоминания можно добиться при небольшом количестве повторений.

Второй процесс памяти – сохранение. Сохранение – это процесс памяти, в результате которого в коре головного мозга удерживается полученная информация. Это процесс наиболее важный, но наименее изученный.

Сохранение неотделимо от забывания. **Забывание** – это процесс, заключающийся в невозможности воспроизведения ранее запомненного. Информация при забывании не уходит из

нашего мозга вовсе. Она просто *переводится в неосознаваемую или пассивную память, доступа к которой в состоянии сознания человек не имеет*. Забывание – естественный процесс, его можно считать частью сохранения. Хорошая память – та, которая умеет забывать.

Теории забывания. Забывание можно объяснить разными причинами:

1) угасание следов, т.е. уменьшение их четкости со временем;

2) интерференция следов, их «перемешивание» с другой информацией, ведущее к стиранию, распаду следов памяти.

Эксперименты Петерсонов (1959) с дистрактором (даваемой параллельно, интерферирующей информацией), в качестве которого использовался обратный счет скачками через 3 единицы, основной же материал запоминания составляли группы из трех букв. Эксперименты с цифрой-зондом (она появляется в списке дважды и нужно вспомнить ту цифру, которая стояла перед ней при ее первом появлении). Если верна теория угасания, то припоминание будет зависеть от времени, т.е. скорости предъявления цифр, а если верна теория интерференции, то от количества цифр между первым и вторым появлением цифры-зонда. **Проведенные эксперименты показывают, что ближе к истине теория интерференции.** Эксперименты Джудит Рейтман (1971), в которых после заучивания слов испытуемые должны были в течение 15 сек прислушиваться для обнаружения тихого сигнала. Угасания не происходило. Однако, если отвлекающей задачей служило другое задание (обнаружение слога), то воспроизведение ухудшалось со 100 до 75 %. В экспериментах Шиффрина (1973) время также не влияло, а введе-

ние арифметической задачи в качестве дистрактора – очень влияло. Однако, повторные эксперименты Дж. Рейтман позволили установить, что испытуемые незаметно повторяли информацию. Более строгое проведение эксперимента позволило установить, что за 15 сек терялось около 25 % информации, а при введении сходного с запоминаемым материалом дистрактора – около 44 %. Уоткинс – Уилкгрэн высказали предположение и подтвердили экспериментально, что степень забывания выше, если материал и дистрактор сходны. Другой фактор – степень сложности задания-дистрактора [5].

Таким образом, на забывание влияет как время, прошедшее с запоминания информации (угасание следов памяти), так и взаимодействие запомненной информации с последующей или предыдущей (интерференция следов памяти).

Третий процесс памяти – воспроизведение. Воспроизведение – это процесс памяти, в результате которого происходит актуализация запомненного материала.

Воспроизведение имеет несколько уровней: узнавание, воспоминание, припоминание.

Узнавание – сознание того, что воспринимаемый в данный момент предмет или явление воспринималось в прошлом. Узнавание базируется на сопоставлении образа объекта, полученного в результате процесса его восприятия, опознания, со следами, сохраняющимися в памяти. Узнавание разделяется на симультанное (систематическое) и сукцессивное (аналитическое). *Симультанное узнавание* происходит быстро, интуитивно, без анализа деталей и чаще всего безошибочно. *Сукцессивное узнавание* предполагает внимательное рассмотрение опознаваемого объекта с целью сличения воспоминаний с предло-

женным оригиналом. Типичным примером узнавания является опознание лиц, предметов.

Воспоминание осуществляется в отсутствие объекта восприятия. Процесс воспоминания в памяти осуществляется либо произвольно, по желанию человека, либо непроизвольно. Непроизвольное воспроизведение лишь условно можно назвать таковым, поскольку человек не случайно вспоминает информацию. Чаще всего это связано с его целями, интересами, эмоциями, а также по механизму ассоциаций. Ассоциация возникает по смежности (все предметы, явления и отношения вспомнились одновременно), сходству (когда вспоминаемое имеет общие или сходные черты с тем, о чем думается), противоположности (если мысли о чем-либо вызывают воспоминания о предметах и явлениях, контрастных по своему назначению или содержанию).

Припоминание – представляет собой наиболее активную форму воспроизведения и во многом зависит от четкости поставленных задач.

Хотелось бы отметить, что воспоминание и припоминание не являются изолированными друг от друга процессами. Между ними существует двухсторонняя связь. Припоминание с одной стороны, является предпосылкой воспроизведения, а с другой – оказывается его результатом.

Припоминание совершается в процессе воспроизведения, в ходе рассказа. Поэтому не случайно учителю рекомендуется начинать опрос со свободного рассказа, так как это способствует активизации латентного слоя, запечатленного в памяти. Не следует прерывать отвечающего, так как заданный в ходе свободного рассказа вопрос может рассеять вни-

мание ученика, нарушить ход его мыслей, помешает припоминанию информации.

Воспроизведение строго индивидуально. Объем, последовательность воспроизведения зависят от отношения субъекта к воспринимаемым событиям, его интереса, интеллекта, возраста, жизненного опыта, занятий и половой принадлежности.

В педагогической практике важно учитывать, что воспроизведение связано с реконструкцией воспринятой информации. Обучающиеся выделяют те стороны информации, которые соответствуют их эмоциональным состояниям и доминирующим установкам. Например, в образах литературных героев учащиеся запоминают в первую очередь те черты, которые вызывают у них сильные эмоции или связаны с их собственными нерешенными личностными проблемами.

На качество воспроизведения большое влияние могут оказать как объективные факторы (обстановка, в которой происходит опрос, формулировка вопросов самим учителем, степень ответственности выступления), *так и субъективные* (самооценка обучающегося, его уверенность в себе, эмоции по отношению к учителю, к предмету, к коллективу сверстников). *При высоком уровне стресса на уроке* ответы обучающихся со слабым типом нервной системы, тревожных и ранимых, всегда отличаются более низким качеством воспроизведения материала, чем на уроках со спокойной, доброжелательной атмосферой, психологической поддержкой со стороны учителя.

1.6 Закономерности памяти

1. Объем одномоментного запоминания в кратковременной памяти равен примерно 5-7 единиц, но единицы могут быть укрупнены, состоять из 3-4 единиц.

2. Закон забывания Эббингауза. Был открыт в 1885 г. немецким исследователем Германом Эббингаузом. После первого безошибочного повторения серии бессмысленных слогов забывание идёт вначале очень быстро. Уже в течение первого часа забывается до 60 % всей полученной информации, через 10 часов после заучивания в памяти остаётся 35 % от изученного. Далее процесс забывания идёт медленно, и через 6 дней в памяти остаётся около 20 % от общего числа первоначально выученных слогов, столько же остаётся в памяти и через месяц (рисунок 1).



Рисунок 1 – «Кривая забывания» по Г. Эббингаузу

3. Влияние осмысленности и структурирования информации на ее сохранение. Осмысленная, структурирован-

ная информация запоминается гораздо лучше, чем бессмысленная, и гораздо лучше сохраняется. Если при механическом запоминании уже за первые 20 минут забывается 40 % информации, а через 3 дня остается лишь 25 %, то при логическом запоминании даже через 6 дней остается 71 %. Таким образом, осмысленное запоминание не подчиняется закону Эббингауза.

4. Основные группы логических операций, которые используются для мнемической деятельности:

- а) ориентировка в материале;
- б) выделение основных элементов материала и групп;
- в) определение связи между элементами в группе;
- г) определение связей между группами.

5. Эффект необычности. Необычная и оригинальная информация гораздо лучше запоминается, она как бы «выходит из общего ряда», воспринимается как нечто самостоятельное. Кроме того, необычная информация больше привлекает внимание, вызывает эмоциональный отклик, активизирует размышление.

6. Эффект Зейгарник. Обнаружен советской исследовательницей Беллой Вольфовной Зейгарник. Она обнаружила, что люди лучше запоминают незаконченные действия, чем законченные. В среднем незавершённые действия у здоровых участников экспериментов вспоминались на 90% лучше, чем завершённые. Причина состоит в том, что доступ к следам памяти облегчается при *сохранении напряжённости*, которая возникает в начале действия и не разряжается полностью при неполном его завершении. Этот феномен исследовал также немецкий ученый Курт Левин. В его экспериментах творческую деятельность детей прерывали и предлагали им другое занятие. В случае нереа-

лизованности остатка потенциала дети при первой возможности стремились завершить неоконченное дело.

7. Ретроактивное торможение (действующее назад) – отрицательное влияние информации, которая последовала за запоминанием, поскольку она начинает смешиваться, интерферировать с запомненной информацией, разрушая следы памяти. **Проактивное торможение** (направленное вперед) – отрицательное влияние предшествующей информации на сохранение запоминаемой. Оба эти вида торможения особенно ярко проявляются, если интерферирующая информация сходна с изученной. Например, после выполнения домашнего задания по литературе учащемуся лучше выполнить задание по физике или математике, а не по истории. Материал по гуманитарным предметам – истории и литературе – имеет много общего и эта информация будет сильно интерферировать, смешиваться, мешать запоминанию.

8. Эффект «края». Открыт Г. Эббингаузом. Этот эффект состоит в том, что начало и конец любого информационного ряда запоминаются лучше, чем его середина. Причина состоит в том, что на середину запоминаемой информации действуют и проактивное, и ретроактивное торможение. А на начало ряда – только ретроактивное, на конец – только проактивное.

9. Запоминание зависит от степени включенности информации в деятельность. Лучше всего запоминается то, что нужно и используется в деятельности, а еще лучше – если связано с ее целью. Если учитель хочет, чтобы обучающиеся хорошо запомнили определенную информацию, он должен дать им такое задание, цель выполнения которого зависела бы от успешности использования этой информации. Например, орга-

низовать викторину, победа в которой зависит от количества правильно написанных слов на только что изученное правило.

10. Запоминание зависит от мотивации. Наличие желания запомнить может значительно увеличить объем запомненного материала. Однако, избыточная мотивация может затруднить запоминание (нужен оптимум мотивации). Учитель может использовать различную мотивацию для запоминания:

– познавательную («Это важно запомнить, поскольку без этого вы не поймете следующую тему...»),

– соревновательную («Победит тот ряд, в котором ребята запомнят больше слов-исключений из этого правила...»),

– достижения («Кто запомнит эти слова-исключения и правильно ответит на вопросы в конце занятия, получит дополнительную пятерку»),

– игровую («Ребята, Баба Яга пропустит нас через лес спасти Василису Прекрасную, только если мы отгадаем ее загадки и запомним эти волшебные слова-исключения. Сумеем, ребята? Спасем Василису Прекрасную? Обязательно запомним и спасем!«).

11. Запоминание зависит от установки на запоминание. Если у человека нет установки на запоминание, он не думает, что нужно запомнить, то информация не запоминается даже в тех случаях, когда он многократно с ней сталкивается. Если учитель хочет, чтобы обучающиеся хорошо запомнили определенную информацию, он должен заранее, до ее подачи сообщить им, что это нужно запомнить, что это понадобится для выполнения самостоятельной работы в конце урока и пр.

12. Запоминание зависит от эмоциогенности материала, эмоциональности изложения, переживаемых эмоций. Если

учитель хочет, чтобы обучающиеся хорошо запомнили определенную информацию, он должен подать этот материал ярко, эмоционально, вызвать ответные эмоции у слушателей.

13. Запоминание зависит от уровня внимания (необходим оптимум внимания). Если учитель хочет, чтобы обучающиеся хорошо запомнили определенную информацию, он должен привлечь и сосредоточить их внимание перед ее рассмотрением. Для этого можно использовать различные приемы – проблемный вопрос, эмоциональная подача, неожиданная информация и пр.

14. Запоминание зависит от повторений и их распределения во времени.

Режимы рационального повторения:

Если есть два дня:

- первое повторение — сразу по окончании чтения;
- второе повторение — через 20 минут после первого повторения;
- третье повторение — через 8 часов после второго;
- четвёртое повторение — через 24 часа после третьего.

Если нужно помнить очень долго:

- первое повторение — сразу по окончании чтения;
- второе повторение — через 20—30 минут после первого повторения;
- третье повторение — через 1 день после второго;
- четвёртое повторение — через 2—3 недели после третьего;
- пятое повторение — через 2—3 месяца после четвёртого повторения.

Для закрепления информации в памяти навсегда

Б. Салливан и Х. Томпсон предлагают использовать следующий рецепт повторений: первое — через 5 секунд, второе — через 25 секунд, третье — через 2 минуты, далее — через 10 минут, затем через 1 час, через 5 часов, 1 день, 5 дней, 25 дней, 4 месяца, 2 года и т. д.

15. Приемы эффективного запоминания:

- группировка материала, разбивка его на группы, смысловые блоки;
- выделение опорных пунктов, т.е. более краткого материала, составление плана;
- использование аналогий, сравнения;
- использование схем;
- перекодирование (на язык образов);
- использование различных анализаторов и видов памяти;
- использование специальных приемов мнемотехники;
- ассоциации;
- повторение.

1.7 Особенности развития памяти у детей

в дошкольном детстве

Впечатления, которые накапливает и сохраняет человек, события, которые он проживает, неизбежно оставляют отпечаток на его личности. Память человека позволяет запечатлевать окружающий мир, хранить воспринятые сведения, затем по мере необходимости воспроизводить их и забывать. Чем лучше

ребенок запоминает, тем выше эффективность его обучения, поскольку в основе любого научения лежит память. От нее зависит обучаемость и способность работать в режиме многозадачности. В зависимости от различных внешних факторов память может улучшаться или ухудшаться. Ее также можно тренировать, чтобы постоянно поддерживать мозг в тонусе.

У новорожденного ребенка пока нет прижизненного опыта и поэтому нет воспоминаний. Но в **период младенчества**, буквально с первых месяцев младенец начинает накапливать впечатления, чувства, ощущения, навыки, многие из которых останутся с ним на всю жизнь. Малыш на первом месяце жизни запоминает как пахнет мама, как звучит ее голос, какое на вкус молоко. И к концу первого года жизни память достигает уровня готовности к освоению речи. Около полугода формируется память на эмоции. Малыш может расплакаться лишь только увидев то, что его расстроило в прошлый раз [16, с. 484].

Развитие памяти в **раннем детском возрасте (от 1 года до 3 лет)** имеет свои особенности. В возрасте до 2-х лет интенсивно развивается *двигательная память*. В полтора-два года начинает активно развиваться *образная память*, появляются образные воспоминания: слуховые, образные, вкусовые, обонятельные представления. От двух до шести лет запоминание происходит, главным образом, произвольно. Дети легко и с большим интересом накапливают новые знания. Это период, когда детей называют «почемучками». Примерно с трех лет активно развивается долговременная память [15].

В этом возрасте преобладает *образная память*, позволяющая усваивать и воспроизводить образы (зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные и т.п.), ее возникновение свя-

зано с детскими воспоминаниями трех-четырех лет. Со временем увеличивается объем воспоминаний, они становятся более осмысленными, четкими, различающимися и системными, могут быть объединены в группы, категории или картины. Запоминание зависит от эмоциональной привлекательности информации, ее яркости, озвученности, прерывистости действия, от движения, контраста и пр. Лучше всего в памяти ребенка откладывается информация с сюжетом. И при ее повторении информация из кратковременной памяти перемещается в долговременную. А если задействовать еще и разные органы чувств, то запоминание будет намного прочнее.

В дошкольном возрасте увеличивается объем непосредственной памяти, скорость и прочность запоминания. Важным моментом в развитии памяти ребенка дошкольного возраста выступает появление *личных воспоминаний*. Чтобы ребенок дошкольного возраста лучше сохранил в памяти любой материал, необходимо организовать его деятельность с ним, так как лучше запоминаются предметы, которыми малыш оперирует и называет. Включение слова в деятельность ребенка существенно изменяет восприятие и запоминание им не только различных предметов, но и их цвета, величины, формы, пространственного расположения, а также выполняемых самим ребенком действий [14].

Ведущие виды памяти у детей – *образная и эмоциональная*. Дошкольник в первую очередь запомнит то, что кажется ему ярким и неожиданным, вызовет у него эмоциональный отклик.

К концу дошкольного возраста непосредственное и произвольное запоминание перерастает в сложную, сознатель-

но регулируемую деятельность и память становится управляемой усилием воли. Когда ребенок ставит цель запомнить и вспомнить, у него функционирует *произвольная память*. Это важное достижение дошкольного возраста.

Память ребенка носит избирательный характер, то есть лучше запоминается то, что привлекательно, весело, выразительно, интересно, то, что произвело впечатление. Для того, чтобы произвольная память развивалась эффективнее, родителям стоит выделить ребенку цель запомнить, обозначить, зачем ему это нужно сделать. Взрослый, давая ребенку поручение, предлагает его повторить, спрашивая о чем-либо, направляет припоминание ребенка вопросами: «А что дальше следует сделать?». Сначала ребенок повторяет вслух, а затем переходит к повторению шепотом, про себя. И так постепенно учится осмысливать, связывать материал, использовать эти связи с целью запоминания с целью запоминания. Произвольная память развивается лучше, если родитель побуждает ребенка к сознательному воспроизведению опыта в игре, разговоре, заучивании, рассказывании, создании историй и сказок, т.е. ставит цель вспомнить. Важно, чтобы необходимость запомнить была обоснована [1].

По мере взросления у ребенка развивается *словесно-логическая память*. С 6–7 лет она становится самым быстро развивающимся видом памяти, но ведущим видом станет примерно с 10 лет. Ребенок может запоминать значительные объемы словесной информации – сказки, рассказы, стихи. Для развития словесно-логической памяти у дошкольников можно использовать *запоминание песенок, стихотворений, загадок*. Это запоминание является целенаправленным, произвольным.

Важно создать мотивацию, чтобы ребенку было интересно запомнить материал, научить его разбивать информацию на части, повторять и воспроизводить ее.

Но произвольное запоминание *не должно превращаться в тяжелую обязанность, не должно сопровождаться нервным напряжением*, ощущением повышенной ответственности. Если ребенок чувствует, что взрослые нервничают из-за того, что никак не может запомнить какой-то материал, он тоже начинает нервничать, возникает тревога, ощущение неспособности выполнить их требования, что может вызвать психическую травматизацию и на всю жизнь заложить в психику ребенка комплекс низкой самооценки. Что же касается запоминания данной конкретной информации, то у ребенка может возникнуть страх при воспроизведении или даже блокировка запоминания. Поэтому в случаях затруднений при запоминании не надо нервничать и нервировать ребенка, лучше порисовать с ним картинки, посвященные запоминаемому материалу, включить этот материал в какую-нибудь игру. Если ребенок уже почувствовал нервозность взрослых и совсем не может ничего запомнить, лучше прекратить заучивание. В другой раз, с другим материалом оно пойдет лучше, если взрослые проявят тактичность и спокойствие [7].

Ребенок дошкольного возраста может овладеть приемами *осмысленного*, логического запоминания, например, во время игры, когда он раскладывает картинки по группам и рассказывает, почему эти картинки можно отнести к той или иной группе [4].

В дальнейшем, он сможет распределять картинки по группам в уме и называть группы (овощи, мебель, одежда и др.). На

первых этапах у многих детей наблюдается раздвоение умственной деятельности и деятельности памяти: группируя картинки по смыслу, дети забывают о том, что нужно запоминать картинки, а когда стараются запомнить, перестают группировать. При овладении смысловым соотношением как самостоятельным интеллектуальным действием дети также должны пройти ряд этапов возрастающей трудности:

– сначала нужно научиться находить к предложенной картинке тождественную (как в игре в лото);

– после этого ребенок учится находить к данной картинке не тождественную, а лишь сходную с ней по содержанию, близкую по смыслу;

– на следующем этапе задание усложняется: к названию (к слову) нужно подобрать картинку с изображением предмета, обозначаемого этим словом, а затем – подобрать картинку, близкую слову по содержанию.

Таким образом, качественные изменения работы памяти могут происходить уже в 4–5 лет.

Л. С. Выготский считал, что именно память является центральным познавательным процессом у детей дошкольного возраста, а вовсе не мышление. В этом возрасте мыслить – это вспоминать. Мышление ребенка зависит от памяти, сама мысль состоит в оперировании образами воспоминаний. Например, объясняя какое-либо явление, ребенок стремится вспомнить, что он о нем слышал, какие картинки или мультфильмы видел. Позднее, в подростковом возрасте все переворачивается: мышление становится центральным познавательным процессом, память обуславливается мышлением. У подростков,

напротив, вспоминать – это мыслить. Сам процесс воспроизведения, воспоминания становится реконструкцией хода мысли.

В возрасте от шести до семи лет долговременная память становится более качественной. И перед поступлением в школу дети знают, что иногда надо постараться, чтобы что-то запомнить, хотя произвольное запоминание чего-то яркого и интересного пока является более эффективным.

1.8 Особенности развития памяти у детей в младшем школьном возрасте

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной.

Возрастной особенностью развития памяти младших школьников является то, что произвольное внимание у них развито сравнительно слабо, в отличие от произвольного. А вот сосредоточиться учащемуся начальных классов крайне трудно, особенно если работа однообразна и неинтересна. Со временем память становится произвольной и управляемой.

Ведущие виды памяти у детей — *образная и эмоциональная*. Первоклассник или второклассник в первую очередь запомнит то, что кажется ему ярким и неожиданным, вызовет у него эмоциональный отклик. Детям легче запомнить конкретные предметы, события и лица, чем описания, объяснения и определения. Тем не менее, образная память имеет определен-

ные ограничения. Нередко в памяти ребенка некоторые детали могут быть опущены, а некоторые — преувеличены.

Однако, с 6-7 лет у детей активно развивается память на слова, *словесно-логическая память*. Но младшие школьники при запоминании словесной информации больше склонны к *механическому запечатлению* материала. Поскольку, с точки зрения взрослых, близкое к тексту воспроизведение информации — результат добросовестного выполнения ребенком домашней работы, школьник старается заучивать материал наизусть. Стоит также упомянуть, что учащиеся младших классов еще не владеют развернутой речью, поэтому и прибегают к дословному воспроизведению [19].

Произвольное внимание ребенка — это скорее результат общения со взрослыми, поэтому оно формируется в социальном контакте. И если сначала, вследствие определенных особенностей развития памяти, младшие школьники могут реализовывать только те задачи, которые ставят перед ними взрослые, постепенно у детей развивается способность самостоятельно работать над запоминанием материала.

У первоклассников (как и у дошкольников) хорошо развита *непроизвольная память*, фиксирующая яркие, эмоционально насыщенные для ребенка сведения и события его жизни. Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы, направленной на формирование таких способов, они складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными [17].

По мере усложнения учебных заданий установка «просто запомнить» перестает себя оправдывать, и это вынуждает ребенка искать приемы организации памяти. В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: смысловое соотнесение, классификация, выделение смысловых опор, составление плана и др. Процесс развития логической 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.

Совершенствование памяти у детей младшего школьного возраста в первую очередь обусловлено приобретением во время учебной деятельности разнообразных способов запоминания, которые связаны с организацией и обработкой материала. Педагоги для развития памяти младших школьников проводят специальные упражнения, игры, диагностики и мониторинги, с помощью которых повышается успеваемость детей и их учебная мотивация [18].

Таким образом, с раннего детства процесс развития памяти ребёнка идёт по нескольким направлениям: механическая память постепенно дополняется и замещается логической; непосредственное запоминание со временем превращается в опосредствованное, связанное с активным и осознанным использованием для запоминания и воспроизведения различных мнемотехнических приемов и средств; произвольное запоминание, доминирующее в детстве, у взрослого человека превращается в произвольное. Младший школьный возраст чувствителен для становления высших форм произвольного запомина-

ния, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. Важным ее условием является учет индивидуальных характеристик памяти ребенка; ее объема, модальности (зрительная, слуховая, моторная), кроме того независимо от этого каждый ученик должен усвоить основное правило эффективного запоминания.

1.9 Особенности развития памяти у подростков и юношества

В подростковом возрасте происходят важные процессы, связанные с изменением памяти. Способность к произвольному запоминанию на основе приема заучивания постоянно, но медленно возрастает до 13 лет, а с 13 до 15-16 лет наблюдается более быстрый рост запоминания, имеющего смысловой, логический характер.

У подростков, в первую очередь, начинает активно развиваться *логическая память*. Они уже могут логически мыслить, заниматься самоанализом и теоретическими рассуждениями. Подростки начинают свободно размышлять на различные темы, которые практически не доступны интеллекту младшего школьника. Важнейшее интеллектуальное приобретение подросткового возраста – это умение оперировать гипотезами. Как реакция на частое использование логической памяти, замедляется использование механической памяти. Так, вследствие этого, когда в школе появляется много новых учебных предметов

и множество новой информации, у подростков начинаются проблемы с запоминанием. В процессе усложнения обучения и развития интеллектуальных способностей дети начинают трансформировать текст или другой учебный материал, облегчая его запоминание и воспроизведение. Осваиваются разнообразные мнемические приемы, а воспроизводя учебный материал, большинство детей уже достаточно легко передают смысл прочитанного. У подростков изменяется, также, содержание запоминаемой информации. Подростку становится доступным запоминание абстрактного материала [13].

Как показывают исследования, процессы памяти в подростковом возрасте еще не достаточно сформированы. Но нужно обратить внимание на то, что подростки начинают проявлять особое внимание на способы улучшения запоминания, сохранения и воспроизведения информации [9, с. 279].

А. Н. Леонтьев изучал закономерности развития у детей двух основных видов памяти — произвольной и непроизвольной. В результате ему удалось установить особенности их преобразования в старшем школьном возрасте. Он показал, что в раннем дошкольном и дошкольном возрасте происходит постепенное улучшение непроизвольного запоминания, причем быстрее, чем произвольного. Одновременно с этим от дошкольного к младшему школьному возрасту увеличивается разрыв, существующий между продуктивностью непроизвольного и произвольного запоминания. В подростковом и юношеском возрасте продуктивность непроизвольного запоминания замедляется и одновременно с этим увеличивается продуктивность опосредованного запоминания [13].

С возрастом изменяется зависимость между памятью и мышлением. Если раньше мышление ребенка зависело от памяти, сама мысль состояла в оперировании образами воспоминаний, то в подростковом возрасте память обуславливается мышлением. Процесс запоминания сводится к процессу мышления, установление логических связей между элементами информации, которую необходимо запомнить, а припоминание заключается в воспроизведении материала за этими связями. Для подростков вспоминать – значит мыслить.

В подростковом возрасте активно совершенствуется самоконтроль деятельности, который вначале являлся контролем по результату или заданному образцу, а затем – процессуальным контролем, т.е. способностью выбирать и избирательно контролировать любой момент или шаг в деятельности. Вплоть до юношеского возраста у многих детей еще отсутствует способность к предварительному планированию деятельности, но вместе с тем налицо стремление к саморегуляции.

В подростковом возрасте высокого уровня развития достигают все без исключения познавательные процессы. В эти же годы, также, появляется большинство жизненно необходимых личных и деловых качеств человека. Разнообразной, высокоразвитой и богатой становится речь, мышление представляется во всех его видах: наглядно-образное, наглядно-действенное и словесно-логическое. Все эти процессы приобретают произвольность и речевую опосредованность. У подростков они начинают функционировать уже на базе сформировавшейся внутренней речи. Появляется возможность в научении подростков самым различным видам практической и умственной деятельности. Начинают формироваться и разви-

ваться общие и специальные способности, в том числе необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Все эти изменения в функционировании мышления и речи, произвольной саморегуляции и речевой опосредованности становятся определяющим фактором развития всех других познавательных психических процессов, в том числе – памяти.

Память у старших подростков становится произвольной, хорошо управляемой, осмысленной, с преобладанием словесно-логической памяти.

2 Работа педагога по развитию памяти у детей и организации эффективного запоминания учебного материала на уроке

2.1 Развитие памяти с помощью игр, упражнений, тренинга

Память можно успешно развивать у детей, начиная с раннего детства. В каждом возрастном периоде средства развития памяти различны, но в любом возрасте эффективно работает использование игр и упражнений для тренировки и развития памяти.

Поскольку в **раннем детстве и младшем дошкольном возрасте** доминирует произвольная память, *двигательная и образная*, то упражнения носят характер веселых игр, в которых ребенку нужно *запомнить движения* в связи с определенными образами или *яркий, эмоционально-значимый предмет*, его местонахождение [17; 18; 20].

Например, в игре «Повтори за мной» детям нужно запомнить движения, показываемые педагогом и повторить их. В игре «Что исчезло?» дети запоминают расставленные на столе игрушки, потом закрывают глаза или отворачиваются, а воспитатель в это время убирает одну игрушку; дети должны вспомнить и догадаться, какая игрушка исчезла.

Важными для развития памяти малышей являются упражнения, в которых им нужно повторить расположение фигур (счетных палочек, кубиков), которые сделал взрослый («Сделай, как у меня!») или нарисовать фигуры, показанные взрослым, по памяти («Нарисуй фигуру»).

Примеры игр и упражнений для детей раннего и младшего дошкольного возраста можно найти в Приложении А к настоящему пособию (игры 1–9).

В старшем дошкольном школьном возрасте игры усложняются. Это время доминирования *образной памяти*, поэтому в играх и упражнениях ставится задача запомнить не только предметы, но и *образные изображения*. Детям нужно запомнить картинки или расположение пуговиц на поле, разделенном на клетки (игра «Пуговицы»), линии узора («Горная тропинка»),

Очень полезно учить детей запоминать предметы окружающей обстановки («Фотоаппарат», «Прогулка в картинках», «Визуализация»). Это развивает не только память, но и внимание, восприятие.

Важно в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте учить детей запоминать и слова. *Словесно-логическая память* начинает развиваться у детей с начала овладения речью, но наиболее активно она начинает развиваться с 6–7 лет. Ведущим видом памяти она становится примерно с 10 лет. Но развивать словесно-логическую память нужно уже с дошкольного возраста, поскольку это развивает интеллект и общую вербальную эрудицию ребенка, создает основы развития словесно-логической памяти в школьные годы. Для развития словесно-логической памяти можно использовать словесные игры: «Магазин», «Я положил в сумку...», «Опиши игрушку», «Словесный художник», «Великолепная десятка» (запоминание списка из 10 слов), «Пара слов» (запоминание пар слов, связанных логической связью) и пр. [4; 7].

Примеры игр для развития памяти у детей старшего дошкольного возраста приведены в Приложении А (игры 10–24).

В младшем школьном возрасте происходит существенное развитие памяти, ее интеллектуализация – теснее становится связь с мышлением; активно развивается словесно-логическая память и произвольное запоминание. Задача развития словесно-логической памяти становится очень актуальной, игры и упражнения для развития памяти все больше связаны со знаковым и словесным материалом, его логической переработкой.

В подростковом возрасте, в связи с развитием самосознания и формированием Я-концепции, у многих подростков развивается мотив самосовершенствования, который часто проявляется в стремлении развивать собственные способности, в том числе память. Некоторые подростки и старшеклассники используют сложные системы упражнений, тренировки памяти, и эта тренировка всегда является очень эффективной [8; 10]. Есть, например, *система постепенной тренировки памяти*, в которой нужно запоминать и записывать признаки сложных по своей структуре предметов, с постепенным увеличением количества запоминаемых и записываемых признаков. Самостоятельная тренировка в течение 2-3 месяцев позволяет научиться запоминать несколько десятков признаков, что очень быстро начинает сказываться на успешности учебной деятельности.

Примеры игр для развития памяти у детей школьного возраста приведены в Приложении Б.

Значительную роль в развитии памяти и интеллекта в целом могут сыграть *компьютерные игры*. Существуют компь-

ютерные игры, специально направленные на развитие памяти, внимания («Анаграммы», «Матрица памяти», «Буквенный охват», «Поиск цифр и букв», «Найти монетку» и др.) [11]. Подростки могут тренировать свою память, развивать внимание на своем компьютере, очень эффективно и с удовольствием. Но свой вклад в развитие памяти и интеллекта в целом могут внести и игры, в которых нужно строить целенаправленную стратегию и постепенно идти к выигрышу. Такие игры развивают и память, и интеллект в целом.

Очень эффективной формой работы с подростками является *тренинг – форма групповой работы, в которой участники ставят общую цель саморазвития, а группа становится главным источником и стимулятором изменений.* Использование с подростками именно этой формы работы особенно актуально, поскольку взаимодействие со сверстниками соответствует ведущей деятельности в данном возрастном периоде, основным потребностям подростков (в общении со сверстниками, в группировании, в эмансипации от взрослых, в саморазвитии и самоопределении) [6].

Тренинг развития памяти пользуется большой популярностью у подростков и юношества, часто подростки считают, что именно недостаточное развитие памяти мешает им эффективно учиться, а, следовательно, претендовать на достижение социальной успешности. Программы тренингов обычно учитывают эту мотивацию подростков, однако, чаще всего ставят более широкий спектр задач интеллектуального и личностного развития, связанных с развитием не только памяти, но и мышления, саморегуляции, самосознания [6]. Чаще всего тренинг развития памяти ставит следующие задачи:

1. Развитие мнемических процессов.
2. Обучение навыкам мыслительной переработки информации и использования мышления для запоминания, развитие мышления.
3. Обучение мнемотехническим приемам и эффективным способам организации запоминания.
4. Развитие внимания, произвольной саморегуляции, интеллектуальной рефлексии.
5. Развитие коммуникативных навыков, коммуникативной сферы личности.

Таким образом, тренинг развития памяти ставит широкий спектр задач интеллектуального и личностного развития подростков.

2.2 Методы организации эффективного запоминания учебного материала на уроке

Организация эффективного запоминание изученного на уроке материала – очень важная задача учителя. Охарактеризуем основные методы, которые может использовать учитель для ее решения. Разделим их на группы в соответствии с основными теоретическими положениями, лежащими в их основе.

Группа 1. Методы, основанные на логической и смысловой переработке материала (теория логической организации памяти, теория смысловой организации памяти).

1. Метод группировки. Учитель в ходе объяснения нового материала разделяет изучаемые явления на группы, выделяя

основные характеристики каждой группы, существенные различия между ними, их причины и природу. Когда он переходит к закреплению, он вновь подчеркивает существенные особенности каждой группы. *Пример:*

«Итак, ребята, все существительные делятся на существительные первого, второго и третьего склонения, и существительные каждой группы склоняются по-разному. Какие признаки характерны для существительных первого склонения? А как они склоняются? Какие признаки характерны для существительных второго склонения? А как они склоняются?».

2. Метод классификации. Учитель в ходе объяснения нового материала представляет классификацию изучаемых предметов и явлений, объясняет, как изучаемые классы соотносятся по объему, представляет схему, иллюстрирующую соотношение классов. При закреплении материала он вновь обращается к схеме. *Пример:*

«Итак, ребята, давайте еще раз посмотрим на схему. Какие подклассы входят в класс млекопитающих? Какие инфраклассы? На основе каких признаков выделяют подклассы и инфраклассы?».

3. Метод выявления причинно-следственных связей. Учитель в ходе объяснения нового материала анализирует

причинно-следственные связи в изучаемых предметах и явлениях, показывает, как одно явление становится причиной другого, а то, в свою очередь, приводит к возникновению следующих в цепочке причинно-следственных связей явлений. При закреплении материала он вновь обращается к этим связям.

Пример:

«Итак, ребята, мы видели, что основной причиной изменений в нервных клетках является реверберация – интенсивное прохождение нервных импульсов. Именно вследствие этого возникают все те явления, которые мы рассмотрели: изменения в структуре РНК и ДНК, улучшение синаптической передачи между нейронами, а все эти механизмы, в свою очередь, ведут к сохранению информации в человеческой памяти».

4. Метод схематизации. Учитель в ходе объяснения нового материала анализирует причинно-следственные связи в изучаемых предметах и явлениях или их деление на группы, попутно создавая на доске или на мониторе схему, иллюстрирующую связи и группы явлений (рисунок 2).

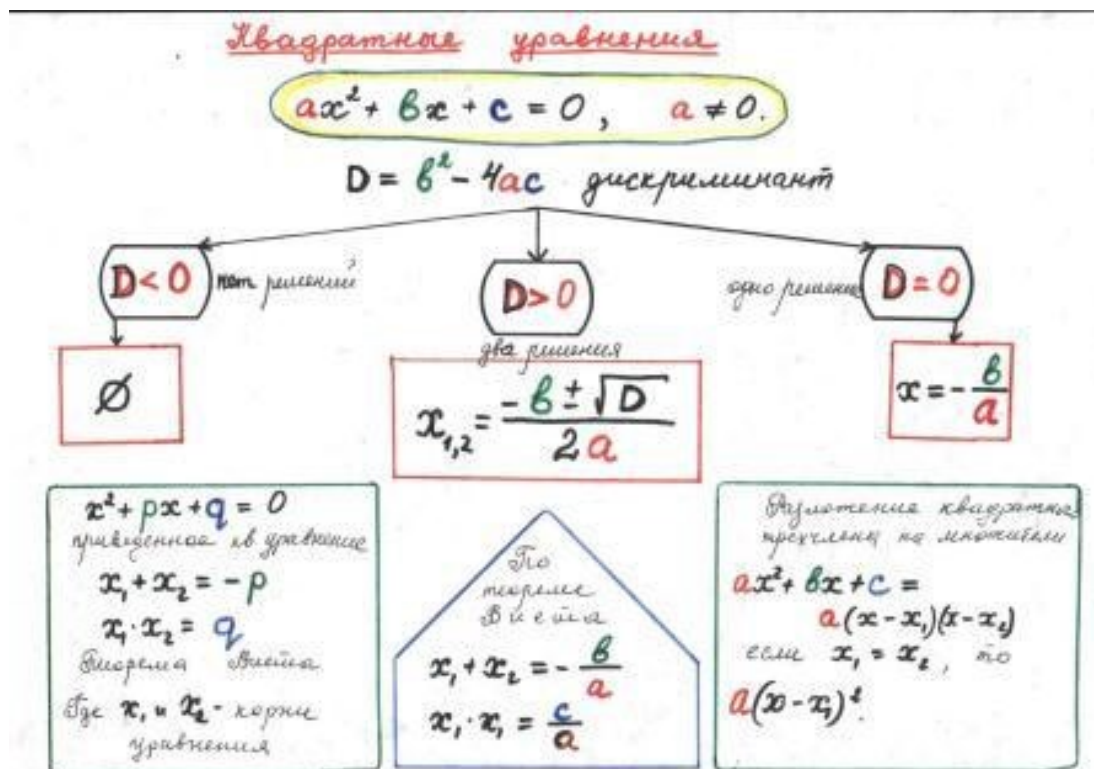


Рисунок 2 – Пример схематизации материала

5. Метод создания развернутого (опорного) плана. При изучении текстовой информации учитель дает обучающимся задание составить план текста, сначала выделив главные информационные блоки и дав им названия, потом разделив их на более мелкие.

6. Метод сжатия текста (конспектирования). При изучении текстовой информации учитель дает обучающимся задание составить план текста, а затем выбрать самые важные мысли и факты из каждого пункта, выписать их в сжатой форме, составить тем самым конспект текста.

7. Метод фиксирования и припоминания главных мыслей. Учитель в начале урока дает установку на запоминание самых главных мыслей, содержащихся в новом материале. Затем в ходе объяснения он выделяет эти главные мысли, может

фиксировать их письменно, наглядно, или выделять интонацией на слух. Это зависит от целей в развитии различных видов памяти и внимания детей, которые ставит перед собой учитель. В конце урока учитель просит детей вспомнить самое главное из того, что они узнали на уроке.

Группа 2. Методы, основанные на образном кодировании материала (теория двойного кодирования).

1. Использование презентаций, наглядных пособий.

Принцип наглядности – один из старейших в дидактике, известен с XVII века. Любое объяснение материала становится более эффективным, а материал гораздо лучше сохраняется в памяти, если вербальная информация сопровождается наглядным изображением или опытом. Раньше наглядные пособия были представлены портретами, бумажными картинками, схемами, которые было трудно обновлять, они легко изнашивались. Сейчас у учителя гораздо больше возможностей: презентации, изображения из интернета, видеоролики, которые легко включаются практически в каждом учебном кабинете.

2. Метод эмоционального рассказа. Для того, чтобы создать образ, вовсе не обязательно использовать картинки, фильмы. Образ может быть создан с помощью эмоционального, образно-насыщенного рассказа учителя. Слова человеческой речи очень тесно связаны с образами, люди их усваивают с раннего детства; в каждой культуре имеется очень широкий спектр таких связок – «слово-образ». Это позволяет с помощью слов вызывать связанные с ними образы, как бы «живописать словами». Вспомним урок учителя Ильи Семеновича Мельникова, героя замечательного фильма «Доживем до понедельника». Увидев формальное отношение некоторых учеников к изучае-

тому историческому деятелю – Петру Петровичу Шмидту, учитель отошел от обычного плана урока и начал рассказывать о П. П. Шмидте как о человеке, о его разнообразных талантах, увлечениях, о его любви к женщине. Затем, когда эмоционально-окрашенный образ стал кристаллизоваться в сознании слушателей, учитель перешел к политическим убеждениям и идеалам П. П. Шмидта, его героической гибели. Все это позволило педагогу создать емкий, многомерный образ, и информация, связанная с ним, надолго сохранится в памяти учащихся.

3. Метод «вешалки». Метод состоит в том, что при объяснении информации учитель предъявляет сначала наглядный образ, сопровождая его эмоционально-окрашенным комментарием. Потом он начинает связывать с этим образом словесную информацию. При этом с одним наглядным образом можно связать много вербальных информационных блоков. *Пример:*

«Ребята, посмотрите, что вы видите на этом рисунке? Правильно, это вулкан. Посмотрите, какие крутые склоны у этой горы, а во время извержения по ним течет раскаленная лава, сжигающая все на своем пути. Посмотрите, какие клубы дыма и газов выделяются из жерла вулкана... А в чем причины извержений вулканов? (информационный блок 1) А знаете, какие химические элементы входят в состав извергаемой лавы? (информационный блок 2)»

4. Метод опорных сигналов. Разработан замечательным донецким педагогом Виктором Федоровичем Шаталовым. По мере объяснения материала педагог и дети (педагог на доске, а дети в тетрадях) создают опорный конспект – сжатое представ-

ление материала в виде компактных, необычных опорных сигналов, последовательность которых связана с логикой развертывания мысли, а форма необычна, компактна, лаконична, часто связана не только с логикой, но и с ассоциациями (рисунок 3).

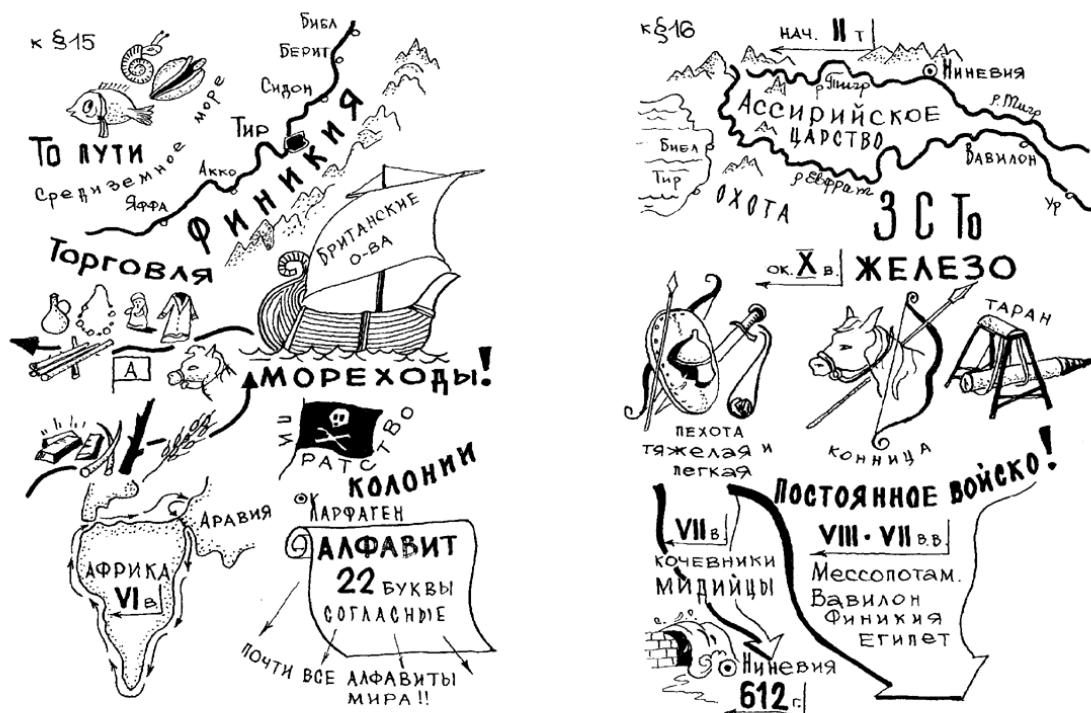


Рисунок 3 – Пример опорного конспекта

Опорный конспект – система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов. Опорный конспект требует точной и понятной расшифровки. Т.е. есть если нарисовать графический знак и объяснить почему он должен ассоциативно связываться с определённым материалом, то автоматическим запомнится как знак, так и сам материала. Задача объяснения и запоминания теоретического материала таким образом сводится созданию для каждого фрагмента теоретического материала

своего значка – опорного сигнала. Вместе, увязанные и обозначенные на рисунке причинно-следственными связями, они образуют единую систему объяснения теоретического материала. Далее необходимо объяснить суть ассоциаций сигналов с теорией и материал будет усвоен. Красочные, многообразные, необычные, опорные сигналы притягивают, создают игровую, непринуждённую обстановку при обучении, побуждают к активному познанию, обеспечивает целостность, системность, осмысленность представлений об основных закономерностях и понятиях в их взаимосвязях. Опорные сигналы помогают зафиксировать в памяти, а потом легко вспомнить то, что изучалось на уроке. Опорные сигналы должны отвечать следующим основным требованиям:

– *Лаконичность*. В опорном сигнале должно быть лишь несколько слов. Чем меньше знаков, тем более притягательны опорные сигналы для обучаемого, тем меньше времени он тратит на самоподготовку, тем быстрее выполняются письменные работы по контрольному воспроизведению сигналов, тем больше высокие оценки за эти работы получают обучаемые, тем охотнее исправляют свои нежелательные оценки. В дальнейшем опорные сигналы надо несколько раз пересматривать, предоставлять другим преподавателям на согласование и анализ по сокращению.

– *Структурность*. В сигнале используются связки, логические блоки, объединённые стрелками, линиями, границами и пр. Обучение с помощью опорных сигналов развивает системность мышления, разделять общее и главное, выделять причинно-следственные связи. Всё эти навыки развиваются у обучаемого незаметно для него – просто в ходе изучения материала.

– *Наличие смысловых акцентов.* Выделение наиболее важных элементов опорного сигнала рамками, цветом, оригинальным расположением символов и пр.

– *Автономность.* Каждый из четырех-пяти блоков должен быть самостоятельным, понимаемым в независимости от других блоков опорного сигнала.

– *Ассоциативность и образность.* Должны возникать и запоминаться четкие ассоциации на опорный сигнал и его элементы. Смыслы разрабатываемых графических изображений опорных знаков должны легко распознаваться. Для этого изображения должны напоминать широко распространённые образы.

– *Доступность воспроизведения от руки.* Обучающиеся должны будут по памяти на оценку воспроизводить разобранные на занятии опорные сигналы. Поэтому их исполнение должно быть выполнено в простой воспроизводимой от руки на бумаге, не высокохудожественной манере.

– *Цветовая наглядность.* Запоминание материала облегчается за счёт подключения зрительной памяти. Часть сигналов может быть окрашена в яркие цвета.

– *Аббревиатуры.* При составлении опорных сигналов – использование удобно-читаемых аббревиатур.

5. Метод пиктограмм. Учитель предлагает детям во время объяснения нового материала для каждого информационного блока нарисовать в своей тетради какую-нибудь картинку, которая поможет им запомнить этот информационный блок. У каждого эта картинка своя, особенная. По мере объяснения нового материала появляется серия картинок – пиктограмм, созданных для закрепления материала в памяти. В конце урока детям дается задание вспомнить основные мысли,

информационные блоки изученного материала, опираясь на пиктограммы.

6. Метод деловых игр. Часто при запоминании материала можно организовать игру с изучаемым материалом, в которой будут создаваться образы изучаемых явлений. Например, на уроке истории при изучении какого-либо исторического эпизода можно организовать ролевую игру, в которой дети будут играть различных исторических деятелей, проигрывая их дискуссии, борьбу и пр. Их образы станут не только наглядными, но и действующими.

7. Метод поиска в интернете. Часто дети стремятся во время урока погрузиться в какую-то «неурочную» деятельность с использованием смартфона. Многие учителя борются с этим явлением разными способами (оставление смартфонов у входа, повышенный контроль и пр.). Но можно использовать смартфоны и для пользы изучения учебного материала. Например, на уроках «Мировой художественной культуры» дети могут по мере изучения материала находить в интернете изображения художественных произведений, аудиозаписи музыкальных произведений. Это не только позволяет лучше запомнить материал, но и учит детей правильному использованию ресурсов интернета для расширения знаний.

8. Метод иллюстраций. После изучения какого-либо материала учитель предлагает детям дома или на уроке нарисовать иллюстрацию к изученному материалу или создать наглядные пособия по этой теме для следующих поколений обучающихся. Желательно, чтобы каждый выразил свое понимание этого материала, свое впечатление от него. Создавая образ, ребята создают образное обобщение изученного, лучше

его осмысливают и запоминают. А потом можно сделать вернисаж этих работ, в ходе которого ребята могут узнать, какие мысли и чувства вызвал этот материал у одноклассников.

Группа 3. Методы, основанные на деятельности с изученным материалом.

1. Метод упражнения. Метод состоит в том, что сразу после изучения нового материала обучающиеся начинают выполнять упражнения, в которых этот материал используется, или решать задачи с его помощью. Это позволяет эффективно закрепить его в памяти, которая лучше всего сохраняет именно то, что нужно в деятельности.

2. Метод проектов. Метод состоит в том, что сразу после изучения нового материала обучающиеся начинают продумывать и реализовывать проекты (исследовательские, творческие, практико-ориентированные и пр.), в которых этот материал используется. Если темы проектов действительно интересны для обучающихся, то мотивация при их выполнении очень высокая, что увеличивает эффективность запоминания. Если же проекты выполняются группой обучающихся, то информация используется не только в деятельности, но и в общении, и закрепление ее в памяти происходит еще эффективнее.

3. Игровой метод. Этот метод состоит в том, что после изучения материала педагог организует игру с его использованием. Игра – это тоже важный вид деятельности, имеющий свою игровую цель, связанную со стремлением выиграть или получением удовольствия от самого процесса игры. Желательно, чтобы выиграть можно было, именно используя изученный материал, выполняя то, чему только что научились. Если игра

веселая и интересная, то запоминание происходит быстро и легко, без усилий.

4. Метод квазидеятельности. Этот метод состоит в том, что после изучения нового материала организуется имитация деятельности, в которой этот материал используется в реальной жизни людей. Например, если на уроке иностранного языка изучалась тема «Овощи», то можно сразу же открыть в классе «овощной магазин», в котором «продавцы» и «посетители» будут говорить на иностранном языке. Если на уроке изучалась тема «Путешествия», то в классе могут быть открыты и «турагентство», и «агентство по бронированию», и «экскурсионное бюро». Если на уроке физики изучалась тема «Электрическая цепь», то после этого ребята могут заняться диагностикой и починкой неработающего «электрического звонка». Квазидеятельность, несмотря на свой условный характер, воспринимается нашей психикой как деятельность, а все, что связано с деятельностью, запоминается лучше всего.

5. Мозаичный метод. Этот метод состоит в том, что обучающиеся, разделившись на подгруппы по 2-4 человека, по очереди становятся «учителями», которые должны объяснить партнерам по подгруппе небольшой фрагмент материала, который они перед этим изучили самостоятельно. Стать на время учителем и реально объяснить материал другому человеку – это сложная деятельность, требующая мобилизации психических ресурсов, связанная с подлинной ответственностью. Материал воспринимается как важный, нужный в реальной жизни, нужный товарищам, что обеспечивает эффективность запоминания.

Группа 4. Методы, основанные на создании ассоциативных связей и использовании мнемотехнических приемов.

1. Метод Цицерона («римская комната»). Учитель может научить детей эффективному методу запоминания, который известен с античных времен. Один из самых знаменитых государственных деятелей Римской империи Марк Туллий Цицерон, живший в 106-43 годах до нашей эры, прославился своим непревзойденным ораторским талантом. При этом он обладал поразительной памятью, воспроизводя в своих речах множество дат, имен, фактов, исторических событий, не пользуясь при этом никакими записями. Способ запоминания текста «римская комната» (метод Цицерона) назван в его честь, но придуман был не им, а гораздо раньше. Цицерон лишь использовал его в целях подготовки к публичным выступлениям и тем самым сделал этот метод знаменитым.

Готовя речь, Цицерон делил ее на части. Репетиция каждой из них проходила в разных помещениях его большого дома. Потом, уже во время выступления он *мысленно обходил* все те комнаты, в которых была отточена та или иная часть его речи, и именно этот прием позволял ему вспомнить все до мелочей.

Запоминание информации по методу Цицерона происходит на основе пространственного воображения. Для начала необходимо мысленным взором рассмотреть изнутри свое жилище или кабинет. Если вы выбрали для тренировки памяти свое жилье, то мысленно распределите последовательность всех его помещений по периметру в зависимости от планировки. Затем сконцентрируйтесь на первом помещении и осмотрите мысленно все объекты, находящиеся в нем. Делать это же-

лательно всегда в одном направлении, лучше по часовой стрелке. Если вы впервые пробуете работать по методу Цицерона, то для начала сконцентрируйте свое внимание только на одной комнате. На остальные будете переходить потом, когда уже хорошо натренируетесь.

После подготовки «римской комнаты» в своем сознании переходите к размещению в ней той информации, которую вам требуется запомнить. Например, вы хотите запомнить перечень товаров, которые надо купить в магазине, и вы выбрали для этого прихожую. При входе в нее слева вы видите шкаф. Положите на полки хлеб и молоко, а на перекладину с плечиками повесьте картошку и стиральный порошок. На тумбочке разложите чай, сахар и печенье. Когда вы войдете в магазин, мысленно представьте прихожую с ее мебелью, и необходимая информация четко прорисуется в вашей голове. Если вам требуется запомнить большой объем информации, который вряд ли поместится на объектах одной комнаты, то смело переходите в соседние помещения.

Для того чтобы запомнить какой-либо конкретный текст, подготовиться к публичному выступлению, работать с методом Цицерона надо следующим образом:

- прочитать текст и понять, о чем он;
- разбить его на несколько смысловых частей;
- каждую из этих частей запомнить в отдельном помещении своего жилья;
- далее вслух произнести всю речь, последовательно воспроизводя в памяти образы тех помещений, в которых были запомнены части текста.

Подобные тренировки рекомендуется проводить регулярно, так как это позволит усовершенствовать такой важный инструмент сознания, как память.

2. Ассоциации ощущений. Немалую роль в улучшении процесса запоминания играют органы чувств. Важно подключить их к работе и отмечать не только то, что вы видите, но и то, что вы чувствуете (например, запахи, вкусы) или слышите (различные звуки). Запоминаемую информацию можно связать с каким-либо цветом, запахом, вкусом. Можно изменять размеры запоминаемых предметов или образов (например, мышь представлять размером со слона и наоборот), придумывать интересные и подвижные переходы от образа к образу, от объекта к объекту. Например, если нужно запомнить слова «диван» и «кресло», то можно представить диван более яркого цвета, чем он есть на самом деле, а кресло – ритмично пританцовывающим.

3. Использование различных видов памяти. Человеческая память разнообразна: двигательная, эмоциональная, образная (зрительная, слуховая, обонятельная, осязательная и пр.), словесно-логическая. Каждая из них имеет свои механизмы сохранения информации. **Очень эффективно использовать все эти механизмы в комплексе.** Учитель, объясняя материал, может активизировать различные виды памяти:

– рассказ учителя активизирует образную (слуховую) и словесно-логическую память,

– эмоциональный рассказ учителя активизирует эмоциональную память,

– использование презентаций, портретов, схем активизирует образную (зрительную) память,

- использование схем, таблиц активизирует словесно-логическую память,
- организация ведения обучающимися записей в тетрадях активизирует двигательную и образную (зрительную) память,
- музыкальное сопровождение активизирует слуховую (образную) память.

4. «Рифмовки». Есть информация, которую нельзя осмыслить логически, ее надо просто запомнить и, самое главное, легко воспроизвести в любой момент, когда это понадобится. В таких случаях лучше всего использовать небольшие рифмовки, в которых эта представлена эта информация. Так запоминают глаголы-исключения на уроках русского языка:

Гнать, дышать, держать, обидеть.
Слышать, видеть, ненавидеть,
И зависеть, и терпеть, а еще смотре-
реть, вертеть .
Вы запомните, друзья,
Их на «Е» спрягать нельзя!

Список литературы

1. **Андреева, И. А.** 30 уроков для развития внимания и памяти / сост. И. А. Андреева. – 3-е изд. – Москва: Букмастер, 2015. – 32 с. – ISBN 978-985-579-305-3. – Текст: непосредственный.

2. **Веккер, Л. М.** Психические процессы : [в 2 т.] / Л. М. Веккер; Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. – 1 т. – Текст: непосредственный.

3. **Житникова, Л. М.** Учите детей запоминать : пособие для воспитателя дет. сада / Л. М. Житникова. – 3-е изд., доп. - Москва : Просвещение, 1985. – 95 с. – Текст : непосредственный.

4. **Казаку, Л.В.** Игры для развития памяти для детей старшего дошкольного возраста / Л. В. Казаку // Картотека (старшая группа). — Текст : электронный // nsportal.ru [образовательная социальная сеть]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2022/04/06/didakticheskie-igry-dlya-razvitiya-pamyati-dlya> (дата обращения: 28.03.2023).

5. **Клацки, Р.** Память человека: структуры и процессы / Р. Клацки; пер. с англ. Т. Сидоровой; под ред. д. б. н. Е. Соколова. – Москва: Мир, 1978. – 319 с. – Текст: непосредственный.

6. **Коняхин, А. В.** Тренинг интеллектуальных способностей: задачи и упражнения / А. В. Коняхин. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 128 с. – ISBN 978-5-388-00180-1. – Текст : непосредственный.

7. **Лапина, Н. В.** Игры на развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Лапина // Картотека (старшая группа). — Текст : электронный // nsportal.ru [образовательная социальная сеть]. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2020/06/22/igry-na-razvitie-pamyati-u-detey-starshego-doshkolnogo> (дата обращения: 28.03.2023).

8. **Лорейн, Г.** Развитие памяти и способности концентрироваться / Г. Лорейн; пер. с англ. Е. А. Бакушева. – Москва: Попурри, 2007. – 240 с. – ISBN 978-985-15-0423-3. – Текст : непосредственный.

9. **Маклаков, А. Г.** Общая психология. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 583 с.– ISBN 5-272-00062-5. – Текст: непосредственный.

10. **Матвеев, С.** Феноменальная память: методы запоминания информации / С. Матвеев. – 2-е изд. - Москва : Альпина Пабlishер, 2013. – 151 с. – ISBN 978-5-9614-2274-0. – Текст: непосредственный.

11. **Овчинников, А.** Развитие памяти и внимания / А. Овчинников // СЕПИЯ [сайт]. — Текст : электронный. URL: <https://seria.ru/razvitie-pamyati-i-vnimaniya> (дата обращения: 28.04.2023).

12. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 713 с. – ISBN 5-314-00016-4. – Текст: непосредственный.

13. **Семерикова, А. А.** Характеристика памяти подростков / А. А. Семерикова // IX Международная студенческая конференция «Студенческий научный форум – 2017» : [сайт]. — Текст : электронный. URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017035094> (дата обращения: 28.04.2023).

14. **Тихомирова, Л.Ф.** Развитие интеллектуальных способностей школьника : популярное пособие для родителей и педагогов / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с. – ISBN: 5-7797-0013-3. – Текст: непосредственный.

15. **Урунтаева, Г. А.** Практикум по психологии дошкольника: учебное пособие для вузов / Г. А. Урунтаева.– 2-е изд. – Москва: Академия, 2012. ISBN 978-5-7695-9063-4. – 367 с. – Текст: непосредственный.

16. **Циркин, В. И.** Физиологические основы психической деятельности и поведения человека / В И. Циркин, С. И. Трухина. –

Москва : Медицинская книга, Нижний Новгород: Изд-во НГМА, 2001. – 524 с. – Текст : непосредственный.

17. **Черемошкина, Л. В.** Развитие памяти у детей : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Педагогика и методика нач. образования" / Л. В. Черемошкина. - Москва : Academia, 2005. - 94 с. ISBN 5-7695-1113-3. – Текст: непосредственный.

18. **Черемошкина, Л. В.** 100 игр для развития памяти : учеб. пособие для вузов / Л. В. Черемошкина. – Москва: Логос, 2001. – 136 с. – Текст: непосредственный.

19. **Шадриков, В. Д.** Мнемические способности: развитие и диагностика / В. Д. Шадриков, Л. В. Черемошкина. – Москва: Педагогика, 1990. – 175 с. – Текст: непосредственный.

20. **Щербинская, Е. А.** Дидактические игры по развитию памяти для детей средней группы / Е. А. Щербинская // Картотека (средняя группа). — Текст : электронный // nsportal.ru [образовательная социальная сеть]. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2017/11/21/didakticheskie-igry-po-razvitiyu-pamyati-dlya-detey> (дата обращения 22.03.2023).

Приложение А **(рекомендуемое)**

«Игры и упражнения, направленные на развитие памяти у детей дошкольного возраста»

Упражнения опубликованы: Казаку Л. В. Игры для развития памяти для детей старшего дошкольного возраста [4].

1. «Кто как говорит?». Дети вслед за педагогом повторяют, как говорят животные, а потом делаю это без помощи педагога.

2. «Повтори за мной». Педагог показывает 2-3 движения, дети их повторяют. Постепенно количество показываемых движений может увеличиваться.

3. «Расставь правильно». Педагог садится за стол, располагает на нем в разных местах игрушки или предметы. В течение 1 минуты ребенок должен запомнить местонахождение всех предметов. Затем педагог убирает все предметы и предлагает ему самостоятельно разложить их в том же порядке.

Более сложный вариант: Игрушки и предметы закрывается платком, а ребенок должен словами описать местонахождение всех предметов. В этом случае можно легко проверить точность его памяти. Кроме того, этот вариант способствует расширению словарного запаса и развитию речи.

4. «Что исчезло?». На столе раскладывают несколько предметов или картинок. Ребенок рассматривает их, затем отворачивается. Взрослый убирает один предмет. Ребенок смотрит на оставшиеся предметы и называет предмет, который исчез.

5. «Что изменилось?». На столе раскладывают несколько игрушек. Ребенку предлагают их рассмотреть и запомнить. Он отворачивается, одну игрушку добавляют или игрушки меняют местами. Ребенок отвечает, что изменилось.

6. «Сделай, как у меня!» Нужно разложить на столе перед ребенком палочки, из которых сделать какую-либо простую фигуру (домик, квадрат, треугольник и т.д.). Попросите ребенка посмотреть внимательно на эту фигуру в течение 2 секунд, затем закройте эту фигуру и попросите ее повторить, сложить так же. Усложнить это упражнение можно, складывая более сложные конструкции или фигуры из палочек разного цвета. Ребенок должен запомнить расположение палочек по цвету и затем сложить фигуру самостоятельно.

Второй вариант «Сосчитай!»: вы просите ребенка сосчитать палочки, из которых сделана фигура, и затем сложить другую красивую фигуру из такого же количества палочек. Это упражнение тренирует не только зрительную память, но и умение считать.

7. «Где спрятана игрушка?». Для организации и проведения игры необходимо склеить между собой три спичечных коробка. В один из коробков на глазах ребенка следует положить какую-нибудь маленькую игрушку или предмет (шарик, солдатика, ластик, пуговицу, колечко и др.) Потом коробки на некоторое время уберите. Затем попросите ребенка вспомнить, в каком шкафчике спрятана игрушка. Игру можно несколько усложнить: убрать коробки на более длительное время; спрятать 2, а затем и 3 игрушки и спросить, какая игрушка в каком шкафчике спрятана.

8. «Узнай предмет». Ребенку завязывают глаза или просят закрыть их, и по очереди кладут в его вытянутую руку различные предметы. При этом их названия вслух не произносятся, ребенок сам должен догадаться о том, что это за вещь. После того, как ряд предметов (3-10) будет обследован, ему предлагают назвать все эти вещи, причем, в той последовательности, в которой они вкладывались в руку. Сложность задания заключается том, что малышу требуется выполнять сразу две мыслительные операции – узнавание предмета, т.е. восприятие и запоминание его.

9. «Нарисуй фигуру». Ребенку показывают 4–6 геометрических фигур разного цвета и размера, а потом просят его нарисовать на бумаге те, что он запомнил. Более сложный вариант — попросить юного художника воспроизвести фигуры, учитывая их размер и цвет. Если ребенок справляется, то количество фигур можно увеличить.

10. «Пуговицы». Играют два человека. Перед ними лежат два одинаковых набора пуговиц, в каждом из которых ни одна пуговица не повторяется. У каждого игрока есть игровое поле — это квадрат, разделенный на клетки (3x3, 4x4, можно усложнять и увеличивать количество клеток). Начинаящий игру выставляет на своем поле 3 пуговицы, второй игрок должен посмотреть и запомнить, где какая пуговица лежит. После этого первый игрок закрывает листком бумаги свое игровое поле, а второй должен на своем поле повторить то же расположение тех же пуговиц. Чем больше в игре используется клеток и пуговиц, тем игра становится сложнее.

11. «Горная тропинка». Всем участникам раздаются листы бумаги в клетку и карандаши. Каждый самостоятельно ри-

сует свою тропинку. Главное условие: она должна состоять из ровных линий, нарисованных по клеточкам. Количество этих линий может быть различным. Начинать можно с 3-5 линий, постепенно усложняя до 10.

После того как все нарисовали свою тропинку, нужно разделить на пары (если количество игроков больше 4). В каждой паре выбирается участник, который будет первым начинать игру. Этот ребенок (или взрослый), прикрывая свой рисунок, должен описать его словами: например, первая дорожка идет вверх, вторая — влево, третья — вниз, четвертая — влево, пятая — вверх). Второй участник должен запомнить этот рисунок на слух.

Если с первого раза он не запомнил, то можно еще раз повторить описание. После этого он должен проговорить описание этой тропинки и пройти маршрут! (как усложнение — проговорить описание тропинки в обратном порядке).

12. «Прогулка в картинках». Во время прогулки на улице обращайте внимание ребенка на дорожные знаки, рекламные щиты и т.д. По возвращении домой попросите ребенка нарисовать то, что запомнил. На каждой прогулке ребенок с помощью взрослых может узнать для себя что-то новое. Эту игру можно проводить регулярно, знакомя ребенка с деревьями, цветами, машинами и т.д.

13. «Визуализация». Придя с прогулки, пусть ребенок ответит на вопросы: какого цвета была проехавшая мимо машина, вывеска на магазине новая или старая и т.д. Находясь в одной комнате вспомнить обстановку другой комнаты, какие там стены, пол, мебель и т.д. Специально разложить игрушки, позвать ребенка и не говорить ему, чтобы он посмотрел на иг-

рушки, а сделать так, чтобы это произошло непроизвольно. Затем уйти в другую комнату и только тогда спросить про игрушки, что там было, где они были, какого цвета, формы и пр.

14. «Словесный художник». Суть этой игры заключается в словесном описании какой-либо картины, иллюстрации из детской книги. Для первых игр выбирайте картины с явным сюжетным содержанием. Позже можно использовать пейзажи, натюрморты.

Предложите вашему ребенку рассмотреть и запомнить выбранную вами картину. Если эту игру вы проводите в первый раз, то сначала покажите ребенку, как это нужно делать. По картине можно вместе придумать рассказ. Затем уберите картину и попросите словесно по памяти воспроизвести все то, что на ней нарисовано.

15. «Озвучка мультфильма». Суть этой игры состоит в том, чтобы озвучить по памяти знакомый мультфильм. Вначале можно посмотреть выбранный мультфильм или кусочек мультфильма. Он должен быть не очень длинным (1–2 минуты). Попросите вашего ребенка пересказать содержание этого мультфильма как можно подробнее, желательно с точным цитированием слов основных персонажей. Если он затрудняется, помогайте ему, задавайте наводящие вопросы, акцентируйте его внимание на отдельных деталях.

Затем снова включите мультфильм, но при этом отключите звук. Реплики всех персонажей нужно будет произносить самому ребенку. Объясните ему, что главное — не пропускать слова мультяшных героев. Если ребенок забывает реплики, то нужно тут же их придумать. Если в первый раз озвучивание

получилось не совсем удачно, можно его повторить, перед этим просмотрев мультфильм повторно.

16. «Опиши игрушку!». Предложите ребенку в течение 1–2 минут посмотреть на незнакомую игрушку, а затем описать её. После этого игрушку следует убрать. Через 30 минут предложите ребенку по памяти описать игрушку, её свойства. Эту игру можно проводить неоднократно, предлагая новые игрушки. Можно усложнить задание, предлагая не одну, а две игрушки.

17. «Пара слов». Медленно зачитываются несколько пар слов, между которыми имеется смысловая связь. Затем через небольшой интервал времени зачитываются лишь первые слова из каждой пары. Ребенок должен припомнить и назвать вторые слова. Примеры пар слов:

шум – вода, мост – река, лес – медведь, дичь – выстрел, час – время, стол – обед, дуб – желудь, рой – пчела, гвоздь – доска. (хлеб – магазин, небо – туча, стол – скатерть, дождь – зонт, запах – цветок, брат – сестра, разговор – телефон, мама – папа, школа – учитель, радость – игра).

18. «Фотоаппарат». Предложите ребенку представить себя фотоаппаратом, который может сфотографировать любой предмет, ситуацию, человека и т.д. Например, ребенок в течение нескольких секунд внимательно рассматривает все предметы, находящиеся на письменном столе. Затем закрывает глаза и перечисляет все, что ему удалось запомнить.

19. «Я положил в сумку...». Взрослый начинает игру и говорит: «Я положил в сумку яблоки». Следующий играющий повторяет сказанное и добавляет еще что-нибудь: «Я положил в сумку яблоки и бананы». Третий игрок повторяет фразу и до-

бавляет что-то от себя. И так далее. Можно просто добавлять по одному слову, а можно подбирать слова по алфавиту. В этой игре неважно, кто становится победителем, а кто проигравшим. Важно, чтобы ребенок развивал в себе способность вспоминать, получая от этого удовольствие.

20. «Магазин». Ребенок, выступающий в роли покупателя, должен пойти в «магазин» и «купить»... (взрослым называется 3–7 слов-покупок, можно увеличить, если ребенок справляется). Чем больше слов ребенок воспроизводит правильно, тем большего поощрения он достоин.

21. «Стоп-слова». Эта игра прекрасно развивает память и слуховое внимание

Назовите ребёнку «стоп-слово». Попросите его повторить. А теперь вы перечисляете по порядку любые слова, а ребенок, услышав сигнальное слово, должен крикнуть «стоп» и хлопнуть в ладоши.

На базе этого упражнения можно предложить несколько вариаций.

Первый вариант: Объявите тематику, которой будет посвящена последовательность слов, и попросите ребенка хлопнуть каждый раз, когда он услышит неподходящее слово. Например, тема — цветы: мак, роза, тюльпан, гвоздика, зебра (хлопок), ромашка, василёк, лютик, тыква (хлопок) и т.д. Можно спросить: Почему ты хлопнул? Что обозначает это слово? Зебра – это кто? Тыква – это что?

Второй вариант: Пусть ребенок выберет книжку, которую хочет послушать в вашем исполнении. Откройте рассказ, сказку или стихотворение, которое будете читать, и несколько раз вслух прочитайте небольшое предложение ближе к концу про-

изведения. Ребёнок должен запомнить эту фразу, а во время прослушивания обратить на неё внимание, хлопнув в ладоши или крикнув слово «стоп». При чтении никак не акцентируйте внимание на заветной фразе. Если малыш заслушался и забыл подать оговорённый сигнал, дочитайте текст до конца, а потом напомните и обсудите задание.

22. «Великолепная десятка». Назовите 10 произвольных слов. Лучше, чтобы они были односложные или состояли из двух слогов. Например: дом, лужа, небо, крот, сестра, лето, диван, сон, вода, окно. Произносите их чётко, медленно, делая между ними небольшие паузы. Попросите ребёнка повторить всё, что ему удалось запомнить с первого раза. Повторите «великолепную десятку» ещё раз, а ребёнок должен называть те слова, которые забыл в первый раз. Ещё раз произнесите «десятку», а через час малыш должен вспомнить всё, что удалось удержать в памяти за этот период.

23. «Цифровая цепочка». Назовите произвольно 3 числа. Ребёнок должен их повторить. Это легко, если называть числа в пределах первой десятки. Если ребенок отлично справляется с заданием, давайте повышать уровень сложности:

– называйте двузначные и трехзначные числа, а если и так справляться с заданием очень легко, увеличьте количество рядов.

– постепенно увеличивайте количество чисел в цепочке.

– пусть малыш слушает цепочку в прямом порядке, а называет в обратном. Это уже более серьёзное упражнение. Его можно предложить не только дошкольникам но и взрослым, которые хотят тренировать свои способности к запоминанию информации на слух.

24. «Цветные истории». Чтобы включить это упражнение в развивающие занятия с ребёнком 6–7 лет, придётся немного подготовиться. Найдите подходящую по возрасту картинку-раскраску и составьте по ней небольшой рассказ, в котором упоминаются цвета нарисованных предметов. Положите перед ребёнком раскраску и цветные карандаши. Предупредите, что сейчас надо будет внимательно послушать историю и раскрасить рисунок так, как описано. Чтобы проверить, насколько внимателен ребенок и как хорошо у него получается запоминать информацию на слух, придумайте рассказ, в котором цвета использованы неожиданно. Например:

«В зелёном небе из-за красной тучи выглянуло весёлое синее солнышко. Оно послало свои лучики на землю, согрев синие листики старого дуба, лепестки цветика-семицветика и молодую красную травку. Все радуются солнышку. Рад ему и розовый котёнок, и салатный щенок, и даже маленький фиолетовый кролик прыгает от радости, что увидел тёплое весеннее солнышко».

Приложение Б **(рекомендуемое)**

«Игры и упражнения, направленные на развитие памяти у детей школьного возраста»

1. «Запомни слова». Для запоминания 20 слов дается 40 секунд, после чего следует записать то, что запомнили. Ответ считается правильным, если верно указывается и порядковый номер, и само слово. Вариант игры: каждый из партнеров берет листок бумаги и пишет 20 любых слов. Пока подростки пишут, они должны их запомнить. Дается ограничение во времени — 1 минута. После этого участники обмениваются листочками и проверяют, насколько хорошо каждый из них запомнил записанные им самые слова. Число слов, которые воспроизведены, фиксируется. Ведущий должен определить, кто занял 1-е, 2-е и 3-е место.

2. «Запомни числа». За 1 минуту нужно запомнить 20 чисел и их порядковые номера.

3. «Запомни лица». Бывает очень неприятно, когда забываешь, как зовут знакомого, или вообще не можешь вспомнить, знакомы ли вы. Так нередко случается, когда знакомство не было связано с какими-либо эмоциями. Чтобы запомнить лицо, внимательно рассмотрите его, отмечая характерные особенности. Мысленно повторите несколько раз имя и отчество человека. Свяжите с ними зрительный образ. Возьмите 10 незнакомых фотографий с именами и фамилиями (их можно вырезать

из газет, журналов). На запоминание дается полминуты. После этого те же фотографии, но в другом порядке, вновь предлагаются испытуемому, он должен опознать их.

4. Запоминание текста. Запомните 10 основных положений, выделенных в следующем тексте. Нужно прочесть упражнение и через минуту воспроизвести содержание основных положений в заданном порядке.

5. Игра «Запоминаем, рисуя» («Пиктограммы»). Участники сидят за столами. Ведущий заранее готовит 20 слов. Каждый из участников игры заранее готовит ручку и листок бумаги. Ведущий называет последовательно слова. После каждого названного слова он считает до 3-х. За это время участники игры должны успеть каким угодно рисунком для запоминания зарисовать это слово. Пусть рисунок будет непонятен для других, лишь бы участник игры мог потом по порядку назвать слова. Кто всех больше слов запомнит, тот и выиграл.

6. Игра «Снежный ком». Участники игры сидят в кругу. Условия игры: первый участник называет любое слово, например, карандаш, следующий должен повторить это слово и должен назвать любое свое, например, лес. Третий участник повторяет уже два предыдущих слова: карандаш и лес, называет свое и т. д. Тот, кто не смог повторить, выбывает из игры. Таким образом, в конце игры остается победитель, который обладает самой выдающейся памятью. Вариант игры: Ведущий называет тему, на которую участникам предстоит подбирать существительные. Причем, первый называет слово, второй повторяет названное слово и приводит свое и т. д. Например, тема: фрукты. Первый называет «яблоко». Второй повторяет

«яблоко» и называет «апельсин». Третий участник повторяет «яблоко» и «апельсин» и называет «груша» и т. д.

7. Игра «С одной буквы». Участники игры делятся на 2 команды. Ведущий называет букву, а команды по очереди называют по одному предмету, находящемуся в комнате и начинающемуся с этой буквы. Та команда, которая называет последнее слово, побеждает.

8. Игра «Города». Участники игры сидят в кругу. Ведущий называет какой-либо город, например, Москва. Первый из участников игры должен вспомнить название города на букву «А». Например, он называет Армавир. Следующий должен вспомнить название города на «Р» и т. д. Если кто-то из игроков назвал слово, оканчивающееся буквой, с которой не начинается название никакого города, или не может вспомнить название города, он выбывает из игры. Выигрывает тот, кто останется последним.

9. Игра «Украшаем слова». Участники игры сидят в кругу. Ведущий предлагает какое-либо существительное, а каждый из участников игры по очереди называет по одному прилагательному к этому существительному. Тот из участников, кто не сможет назвать прилагательное, выбывает из игры. Повторяться нельзя. Побеждает тот, кто остается последним.

10. Игра «Добрые слова». Участники игры сидят в кругу. Участники игры по очереди должны называть добрые и ласковые слова. На обдумывание дается 2 сек., повторяться нельзя. Тот, кто не может больше придумать доброе слово, выбывает из игры.

11. «Мысленные картинки». Ведущий дает участникам следующую инструкцию: «Закройте глаза и представьте соответствующие картинки, названия которых произнесут...».

1. Лев, нападающий на антилопу.
2. Собака, виляющая хвостом.
3. Муха в вашем супе.
4. Миндальное печенье в коробке.
5. Молния в темноте.
6. Пятно на вашей любимой одежде.
7. Бриллиант, сверкающий на солнце.
8. Крик ужаса в ночи.
9. Радость материнства.
10. Человек, ворующий деньги из вашего кошелька.

Затем ведущий говорит: «А теперь вспомните и запишите названия визуализированных картинок. Если вспомните более 8 образов, упражнение выполнено успешно» (упражнение опубликовано: Тихомирова Л. Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника : популярное пособие для родителей и педагогов [14]).

12.«Числовые ряды». Зачитываются ряды чисел. Нужно записать запомнившиеся числа. После этого вновь прочитывают ряды чисел и неправильно воспроизведенные по порядку и величине числа зачеркивают. (упражнение опубликовано: Тихомирова Л. Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника : популярное пособие для родителей и педагогов [14]).

37 48 95
 24 73 58 49
 89 65 17 59 78
 53 27 87 91 23 47
 16 51 38 43 87 14 92
 72 84 11 85 41 68 27 58
 47 32 61 18 92 34 52 76 84
 69 15 93 72 38 45 96 26 58 83

13. Упражнение на запоминание. Посмотрите на следующую картинку одну минуту (рисунок 4). Затем закройте эту картинку и попробуйте нарисовать эти фигуры в таком же расположении на бумаге. (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL:<https://seria.ru/razvitiie-ramyati-i-vnimaniya> [11]).

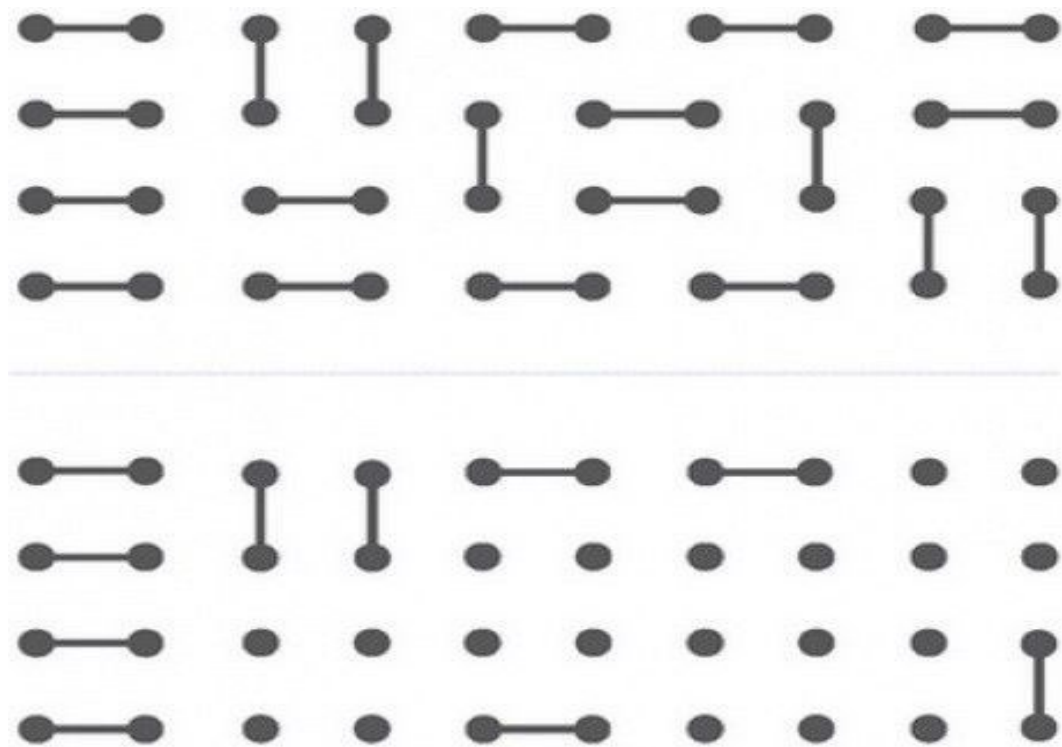


Рисунок 4 – Зрительные стимулы для запоминания

14. Упражнение на запоминание. Посмотрите внимательно на картинку, здесь нарисованы десять цифр, под каждой цифрой написано слово (рисунок 5). Внимательно посмотрите на картинку одну минуту, затем закройте эту картинку и попробуйте написать на бумаге все цифры и под каждой цифрой написать слово (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL: <https://seria.ru/razvitiie-pamyati-i-vnimaniya> [11]).



Рисунок 5 – Цифры для запоминания

15. Упражнение для запоминания. Посмотрите на следующую картинку, на ней нарисованы часы (рисунок 6). Посмотрите внимательно, какие цифры нарисованы на ней больше, меньше, какие черточки на цифрах. Посмотрите на картинку одну минуту, затем закройте картинку и попробуйте нарисовать часы на бумаге (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL: <https://seria.ru/razvitiie-pamyati-i-vnimaniya> [11]).



Рисунок 6 – Часы

16. Упражнение для запоминания. Посмотрите на следующую картинку, на ней написаны цвета, но выделены они другим цветом (рисунок 7). Посмотрите на картинку внимательно одну минуту и попробуйте запомнить слова. Попробуйте запомнить первые три строчки, закройте слова и напишите на память. Писать надо также цветными ручками или цветными карандашами. Теперь попробуйте причитать и запомнить вторые три строчки. Закройте слова и напишите, что вы запомнили (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL: <https://cepia.ru/razvitiie-pamyati-i-vnimaniya> [11]).

жёлтый синий оранжевый
чёрный красный зелёный
фиолетовый жёлтый красный
оранжевый зелёный чёрный
синий красный фиолетовый
зелёный синий оранжевый

Рисунок 7 – Разноцветные слова

17. Упражнение для запоминания.

Посмотрите на рисунок 8, здесь написаны цифры двумя разными цветами. Посмотрите внимательно одну минуту на эти цифры и попробуйте запомнить их. (Упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания // <https://seria.ru/razvitie-pamyati-i-vnimaniya> [11]).

5	16	11	8	21	12
14	7	3	1	15	18
2	24	20	19	9	10
23	13	4	22	6	17

Рисунок 8 – Разноцветные цифры

18. Упражнение для запоминания. В этом упражнении даны образцы узоров (рисунок 9), их надо запомнить и продолжить точно также как на примере (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL: <https://seria.ru/razvitie-pamyati-i-vnimaniya> [11]).

Образцы узоров

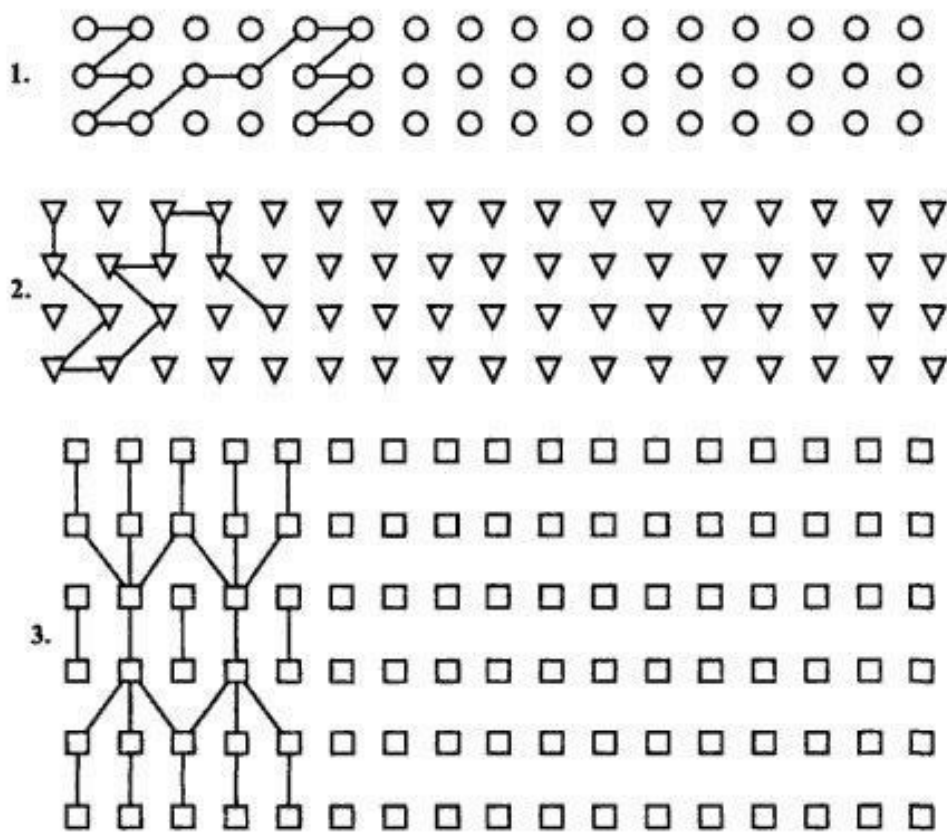


Рисунок 9 – Образцы узоров для запоминания

19. Упражнение на запоминание. Рассмотрите внимательно следующую картинку (рисунок 10), на ней нарисованы животные, млекопитающие, рыбы и так далее. Постарайтесь запомнить все картинки в течение одной минуты. Затем закройте картинку. Теперь напишите на бумаге всех животных, по порядку как они расположены и в какую, сторону смотрят. Если запомнили не всех животных или в неправильном порядке повторите упражнение. Затем попробуйте запомнить в другом порядке, например, написать всех животных в алфавитном порядке. Запишите все, что вы запомнили. При необходимости повторите упражнение (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL: <https://seria.ru/razvitie-pamyati-i-vnimanija> [11]).

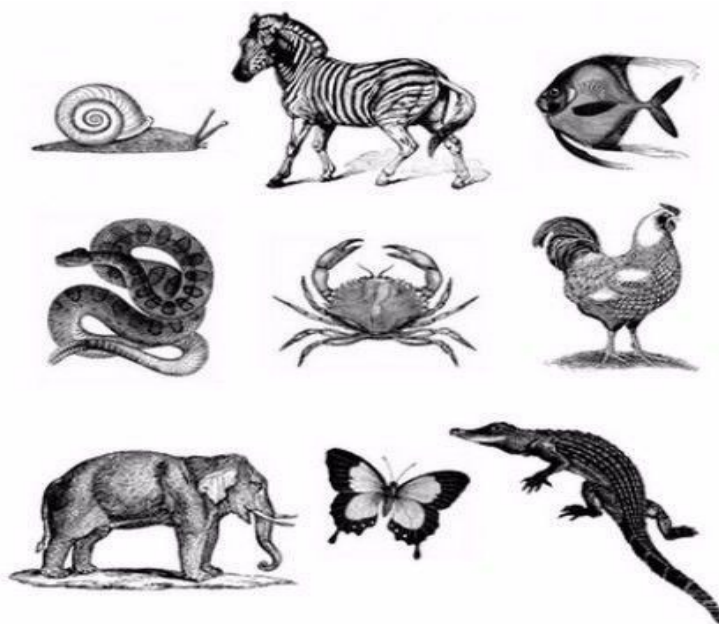


Рисунок 10 – Картинки для запоминания

20. Упражнение для запоминания. Посмотрите на предметы, которые вас окружают. Выберите один из предметов и изучите его внимательно. На изучение вам дается двадцать секунд. Затем отвернитесь от этого предмета и попробуйте его описать. Например, вы выбрали изображение картины (рисунок 11) (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL:<https://cepia.ru/razvitie-pamyati-i-vnimaniya> [11]).



Рисунок 11 – Изображение для запоминания

21. Упражнение на запоминание. В этом упражнении посмотрите на верхнюю часть картинki (рисунок 12). Здесь нарисованы точки, запомните в каком порядке, нарисованы эти точки. На запоминание дается одна минута. Закройте верхнюю часть картинki и попробуйте нарисовать точки в таком же порядке в свободных клетках, в нижней части картинki (упражнение опубликовано: Овчинников А. Развитие памяти и внимания. URL: <https://seria.ru/razvitie-pamyati-i-vnimanija> [11]).

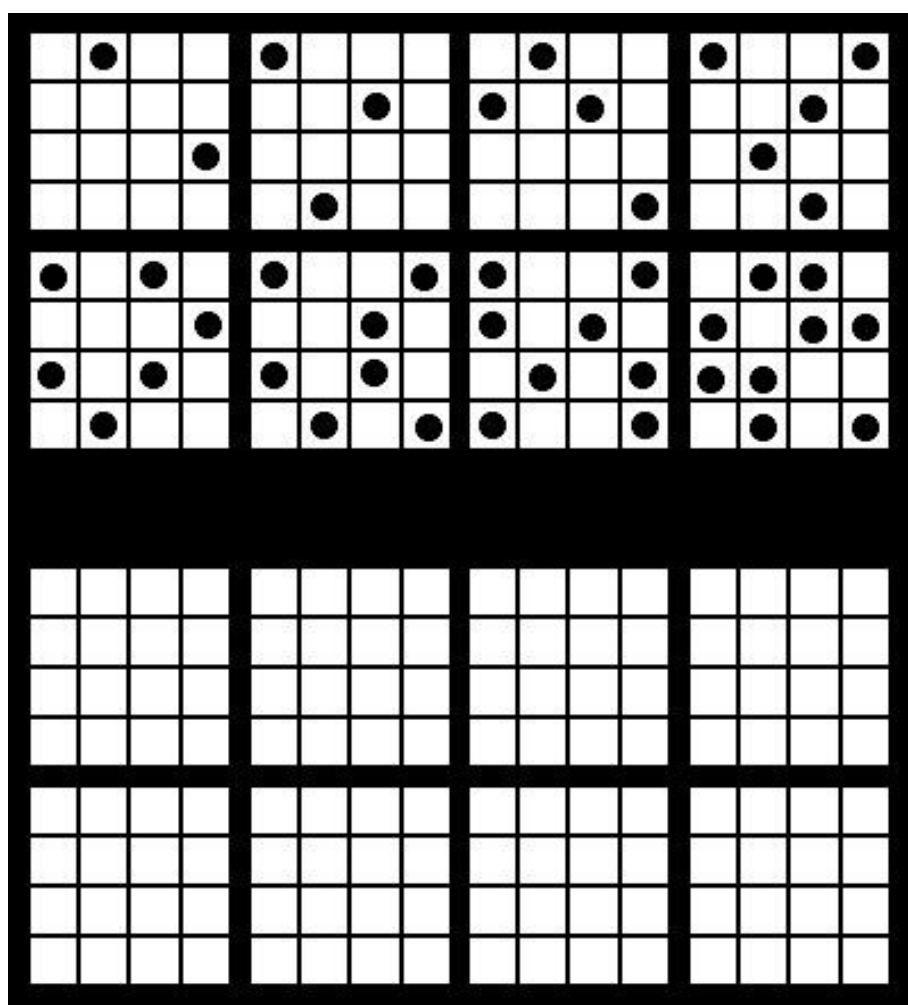


Рисунок 12 – Клетки для запоминания

22. «Запомни и передай». Играющие делятся на две команды. Все участники команды, кроме одного, выходят из комнаты. Каждой команде дается небольшой текст, в котором

содержатся 5-7 информационных единиц. Он читается вполголоса первому участнику, тот должен запомнить и пересказать его следующему участнику команды, тот, в свою очередь, следующему. Побеждает та команда, которая точнее всего (с наибольшим количеством информационных единиц) воспроизведет содержание материала «на выходе».

23. Компьютерные игры: «Анаграммы», «Матрица памяти», «Буквенный охват», «Поиск цифр и букв», «Найти монетку» и др. (онлайн на сайте (URL:<https://seria.ru/razvitie-pamyati-i-vnimaniya> [11])).

Учебное издание

Василенко Елена Анатольевна

**РАБОТА ПЕДАГОГА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ
И НАВЫКОВ ЭФФЕКТИВНОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ**

Ответственный редактор

Е. Ю. Никитина

Корректор

Е.Ю. Немудрая

Компьютерная верстка

В. М. Жанко

Подписано в печать 06.06.2023. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 6,16.
Тираж 500 экз. Заказ 209.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69.