



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Развитие словесной памяти обучающихся на уроках иностранного языка**

**Выпускная квалификационная работа  
44.03.05 Педагогическое образование**

**(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Английский язык. Иностранный язык»**

**Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:  
98,73 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
«19» июня 2023 г.  
зав. кафедрой английской филологии  
Афанасьева О.Ю.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-503-088-5-1  
Обласова Александра Романовна  
Научный руководитель:  
канд.пед.наук, доцент  
Шабалина Анастасия Александровна

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНОЙ ПАМЯТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	7
1.1 Память как психологическое явление и её виды .....	7
1.2 Особенности и способы развития памяти обучающихся в подростковом возрасте .....	15
1.3 Способы развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроке иностранного языка .....	30
Выводы по главе 1 .....	41
ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВЕСНОЙ ПАМЯТИ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	44
2.1 Исследование уровня развития словесной памяти подростков на уроках английского языка.....	44
2.2 Содержание работы педагога по развитию словесной памяти подростков на уроках иностранного языка .....	57
2.3 Анализ результатов опытной работы по развитию словесной памяти подростков на уроках иностранного языка .....	64
Выводы по главе 2.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	70
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	82

## ВВЕДЕНИЕ

Во время образовательного процесса у обучающихся развивается память, мышление, внимание, восприятие, воображение и речь. Проблема развития словесной памяти на уроках иностранного языка особенно актуальна в настоящее время. Причина в том, что владение иностранными языками – необходимый навык для работы, путешествий и даже для повседневной жизни.

Согласно приказу Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» изучение предметной области «Иностранные языки» должно обеспечить: обогащение активного и потенциального словарного запаса, развитие у обучающихся культуры владения иностранным языком в соответствии с требованиями к нормам устной и письменной речи, правилами речевого этикета. Данные требования могут быть выполнены только в том случае, когда на уроках иностранного языка используются технологии, позволяющие ускорить усвоение новой информации и формирование второй языковой личности, что доказывает актуальность исследуемой проблемы на социальном уровне [46].

Исходя из приказа Минобрнауки России от 29 декабря 2014 г. № 1644 в пункт 25 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», были внесены изменения, согласно которым во время образовательного процесса должна быть учтена «специфика возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенности перехода из младшего школьного возраста в подростковый» [47]. Таким образом, применяя способы развития памяти, учителю следует учитывать возрастные психофизиологические особенности обучающихся на уроках иностранного.

Кроме того, проблема развития словесной памяти обучающихся имеет научный уровень актуальности, так как необходимость развития памяти во

время образовательного процесса упоминалась в ряде научных исследований [5 – 6; 12 – 14; 21 – 22; 37 – 39; 41 – 42].

Актуальность данного исследования на методическом уровне обусловлена недостаточной разработанностью способов развития словесной памяти обучающихся на уроках иностранного языка и представленностью их в методической литературе.

Цель исследования состоит в том, чтобы теоретически обосновать необходимость внедрения способов развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста в образовательный процесс и экспериментально подтвердить их эффективность на уроках иностранного языка.

Для выполнения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- 1) рассмотреть сущность понятия «память», определить виды памяти;
- 2) изучить особенности развития памяти у обучающихся подросткового возраста;
- 3) описать различные способы развития памяти обучающихся подросткового возраста;
- 4) выделить специфические способы развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста, подходящие для использования на уроках иностранного языка;
- 5) оценить уровень развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка;
- 6) проверить эффективность использования способов развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка.

Объект исследования: процесс развития словесной памяти обучающихся.

Предмет исследования: способы развития словесной памяти подростков на уроках иностранного языка.

Гипотеза исследования: эффективность процесса развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста зависит от того, какие способы используются учителем иностранного языка в процессе обучения.

Методы исследования, которые были необходимы для реализации задач и проверки гипотезы:

- Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы и реферирование.
- Эмпирические методы: тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент и метод статистической обработки данных.

Теоретико-методологическая база: исследования сущности понятия памяти и её видов (С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, А.Р. Лурия, П.П. Блонский, В.С. Мухина, И.Ю. Кулагина, К. Геринг, Р. Земон, Г. Гегель и В.В. Аткинсон); исследования особенностей и способов развития памяти подростков (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев и П.П. Блонский); изучение способов развития словесной памяти (М.А. Зиганов, Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко, А.Р. Лурия, В.А. Козаренко, А. Бэддели и И. Томпсон); изучение способов развития словесной памяти в рамках уроков по иностранному языку (Д. Уитч, Р. Аткинсон, Т. Бьюзен, В.Д. Шаталов, И.Ю. Матюгин, Е.А. Маслыко, П.Б. Бабинская, Р. Бон, Н.Ф. Бориско, А.А. Пыльцына, А.К. Маркова, Т.В. Драгунова, А.Р. Лурия, Е.И. Чакаберия, И.К. Рыбникова, Т.Б. Слоненко и И.В. Бодрова); методики диагностики уровней развития памяти (А.Р. Лурия и К. Бюлер).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что данное исследование может служить основой для дальнейшего изучения проблемы развития словесной памяти обучающихся и может помочь сделать вывод об эффективности использования способов развития словесной памяти на уроках иностранного языка.

Практическая значимость данной работы заключается в возможности использования результатов исследования для повышения эффективности образовательного процесса в ходе изучения иностранных языков обучающимися подросткового возраста.

Данная работа включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список и приложения.

# ГЛАВА 1. 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНОЙ ПАМЯТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

## 1.1 Память как психологическое явление и её виды

Человек обладает высоким уровнем развития психики, благодаря чему умеет делать то, чего не могут звери. Люди способны накапливать жизненный опыт, делать из него определенные выводы, фиксировать и запоминать полученную информацию, которую можно применить в будущем [33]. Изучением законов человеческой памяти занимались такие отечественные учёные, как С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, В.С. Мухина и И.Ю. Кулагина [5 – 6; 12 – 14; 21 – 22; 37 – 39; 41 – 42].

И.М. Сеченов подчеркивал, что человек бы не развивался без возможности запоминать информацию посредством ощущения и восприятия и прибывал бы в состоянии вечного новорожденного [39].

По мнению С.Л. Рубинштейна память даёт нашему человечеству возможность сохранять мгновения прошлого для будущих поколений, как следствие, прошлое продолжает жить и в настоящем, и в будущем времени. Учёный считал, что такое свойство памяти, как запоминание, позволяет людям не «быть существами мгновения» [42].

Дополняя данную идею, А.Р. Лурия считал, что память отвечает за запечатление или запись, сохранение и воспроизведение пережитого опыта, которое способно давать людям возможность накапливать информацию и применять уже пережитый кем-то ранее опыт, несмотря на уже исчезнувшие следы, которые были вызваны каким-то явлением в прошлом [31].

По мнению В.В. Богословского, память — это отражение опыта человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения [8].

Таким образом, человеческая память способна запоминать информацию, благодаря чему возможен труд, обучение и любая другая деятельность. Следовательно, память – это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, знания о котором могут быть полезными в деятельности человека. Исходя из ряда вышеупомянутых определений понятия памяти, мы можем сказать, что определение В.В. Богословского является подходящим в рамках нашего исследования.

В научном мире существуют различные классификации видов памяти, её процессов и свойств, мы изучим некоторые из них.

Немецкий психолог Г. Эббингауз утверждал, что процессы памяти состоят из следующих явлений: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание, забывание [15]. Затем он разработал «кривую забывания информации».

Не менее важной считается классификация видов памяти по длительности хранения информации. Она бывает:

1. Мгновенная, или иконическая. Её длительность меньше секунды, она непосредственно зависит от органов чувств, а также этому виду памяти характерно отсутствие переработки полученной информации.

2. Кратковременная память позволяет сохранить информацию на короткий промежуток времени, мнемонические следы могут быть удержаны на секунд 20, после этого информация забывается и её невозможно воспроизвести в будущем, потому что изначально нет такой установки. Объём кратковременной памяти составляет от 5 до 9 единиц информации. Кратковременная память связана с так называемым актуальным сознанием человека. Из мгновенной памяти в неё попадает только та информация, которая осознается, соотносится с актуальными интересами и потребностями человека, привлекает к себе его повышенное внимание [38]. Объём этого вида памяти индивидуален для каждого



человека, иногда способность запоминать большое количество единиц информации дана от природы, однако её можно развить [66].

3. Оперативная память позволяет сохранить информацию до нескольких дней. Срок хранения рассчитан на определенный временной промежуток, который известен заранее, а зависит он от цели человека. Если эта информация нужна в дальнейшем, то она переходит в следующий вид памяти, в долговременную. Если этот материал бесполезен, то он просто забывается.

4. Долговременная память не ограничена по времени, информацию, хранящуюся в ней, человек может использовать в течение всей жизни. Эта информация не теряется, потому что она часто воспроизводится, а также в отличие от других видов памяти, этот вид подключает мышление и силу воли, чтобы припомнить всё, что нам нужно в определенный момент.

5. К. Геринг и Р. Земон к данной классификации относят и генетическую память. По мнению учёных этот вид памяти является самым продолжительным по времени сохранения информации, однако при этом считается самым специфическим видом памяти. Она связана с работой генетического аппарата и с механизмом наследственности [45]. Через данный вид памяти по наследству передаются элементарные врожденные психические явления и формы поведения, в том числе инстинкты и безусловные рефлексы [70].

6. Эйдетическая память представляет собой вид памяти, который воспринимает объекты визуально, сохраняет изображение, обрабатывая визуальные стимулы, и представляет собой временную форму кратковременной памяти. После фиксации образа в памяти визуальный объект может вспоминаться от нескольких дней до нескольких месяцев [36].

Воля играет очень важную роль в процессе запоминания и воспроизведения информации. По характеру участия воли память делят на:

1. Непроизвольную – запоминание и воспроизведение не требует усилий, а информация легка для запоминания. Одна из особенностей этого вида памяти: перед человеком не лежит задачи запомнить материал. Не обязательно, что этот тип уступает произвольной памяти, иногда произвольная память её превосходит. Если работа интересна человеку, он получает от неё удовольствие и предаёт ей огромное значение, даже если это требует умственных усилий, то вся нужная ему информация запоминается произвольно. Если информация осмыслена и подробно проработана, то она будет запоминаться лучше, чем то, что запомнилось произвольно. Часто этому способствуют создание ассоциаций, различные формы преобразования информации. Данный вид характерен для детей дошкольного и младшего школьного возраста. К свойствам данного вида памяти также относят непосредственное запоминание информации, то есть оно происходит без использования вспомогательных средств.

2. Произвольную – стоит определенная задача: запомнить информацию. Сам процесс запоминания часто требует волевых усилий. Для того, чтобы информация не забылась, если различные способы её переработки, например, составление классификаций, таблиц, графиков и т.д. Данному виду памяти свойственно опосредованное запоминание, которое характеризуется использованием вспомогательных средств.

П.П. Блонский выделял следующие типы памяти, которые, по его мнению, представляют ступени единого генетического ряда [5]:

1. Двигательная память появляется у ребенка уже в первый месяц жизни. Сначала она проявляется в условных двигательных рефлексах, затем запоминание и воспроизведение движений уже начинает носить осознанный характер и зависит от воли, мышления и др. Развитие двигательной памяти продолжается с течением времени, по мере взросления ребенка улучшается и его координация. У детей дошкольного возраста происходит овладение письменной речью. Этот вид памяти крайне неоднороден на разных этапах развития.

2. Эмоциональная память берет начало у чувственной памяти и проявляется после шести месяцев. Эмоции играют не самую последнюю роль в запоминании. Эмоционально окрашенный материал запоминается – при прочих равных условиях – лучше, чем эмоционально безразличный [6]. Причем разные ученые имеют своё мнение на счет того, какой материал запоминает лучше: П.П. Блонский считает, что негативное запоминается лучше, а З. Фрейд утверждает, что позитивное.

3. Образная память дает нам представления о жизни, о природе, о вкусах, о запахах, о вкусах и др. Данный вид памяти имеет свои подвиды, а именно зрительный, осязательный, слуховой, вкусовой и обонятельный. Воспроизведение информации часто искажается, так как эти представления неустойчивы и довольно фрагментарны. Кроме того, чем больше времени проходит, тем больше разнится оригинал информации с воспроизведением воспринятого изначально.

4. Вербальная или словесно–логическая память выражается в запоминании и воспроизведении наших мыслей, в запоминании информации, которая передается в словесной форме. Весь информационный поток, который мы пропускаем через себя, подлежит нашему обдумыванию и запечатлению в памяти, а также все наши разговоры с друзьями, размышления, прочитанные книги и журналы могут запомниться нам на долгие годы благодаря именно этому виду памяти. Пусть мы не можем воспроизвести многое дословно, но мы можем передать суть, например, пересказать параграф из учебника своими словами. Хотя если мы будем заучивать информацию, то это уже не будет логической обработкой информации, а будет механическим запоминанием. Не все люди одинаково могут запоминать прочитанную информацию: кому-то легче понять смысл произведения, а кому–то проще запомнить дословно, далеко не все люди могут хорошо владеть двумя типами словесно–логической памяти. Например, детям легче запомнить стихотворение наизусть, чем понять его смысл; а для взрослого легче понять суть, чем что–то заучивать.

Детям свойственно запоминание мелких деталей, которые не имеют значения для взрослого человека. В этом типе памяти значимая роль принадлежит второй сигнальной системе, поскольку словесно–логическая память – это такая человеческая память, которая в отличие от двигательной, эмоциональной и образной, которые в самых простейших формах могут быть свойственны животным. Словесно–логическая память становится ведущей по отношению к остальным типам, и от уровня ее развития зависит развитие других видов памяти, так как они взаимосвязаны [5].

Более специфическим видом человеческой памяти является словесная память [17]. Как правило, люди используют слова для обозначения предметов. Кроме того, словесная речь участвует в образовании новых представлений о предмете, в сохранении наглядной и устной информации, которую человек получает через речь, книги, изображения с подписями и т.д.

Необходимо отметить, что основной функцией словесной памяти является фиксирование и сохранение результатов наглядного опыта, который был запечатлен в виде представлений. Намного реже встречаются случаи непосредственной фиксации слов с последующим пассивным хранением образов. Как правило, при восприятии словесной информации людям сложнее удерживать полученное впечатление и запоминать слова. Словесная память выступает в качестве результата, полученного в процессе переработки словесной информации, в ходе которой происходит выделение наиболее существенной информации от менее существенной, побочной, сопутствующей или дополняющей. В результате запоминания важно удерживать мысли словесного сообщения, а не непосредственно воспринимаемые слова, то есть происходит декодирование полученного материала с последующей перекодировкой. Данный процесс непосредственно связан с генерализацией основных идей информации и с дифференциацией между существенными и несущественными деталями материала. Именно поэтому обычный человек не в состоянии запомнить

обширный материал дословно, однако он способен запомнить ключевые идеи и содержание материала, который может быть представлен в виде фильма, книги, статьи и т.д.

Важно отметить, что словесная память также может иметь иное название, её могут называть «ассоциативной» или «логической». Это обусловлено тем, что отдельные слова могут приводить в действие целые цепочки ассоциативных или логически связанных элементов, так как вызванные представления не находятся в изоляции друг от друга.

В психологии существуют принципы ассоциации, которые представляют собой некую связь между нашими представлениями. Существуют разные виды ассоциаций:

1. Ассоциация по смежности: образы восприятия связаны по мере того, в какой последовательности происходили события.
2. Ассоциация по сходству: образы восприятия связываются между собой по сходству определенных признаков.
3. Ассоциация по контрасту: противоположные образы или представления тоже создают в нашем сознании связь, которая основывается на различиях.

Подлинно научное обоснование принципа ассоциаций и раскрытие их закономерностей было дано И. М. Сеченовым и И. П. Павловым. По Павлову, ассоциации – не что иное, как временная связь, возникающая в результате одновременного или последовательного действия двух или нескольких раздражителей [33].

Такие мыслители и учёные, как Аристотель, Платон, Дж. Локк, Р. Декарт, Т. Гоббс, Б. Спиноза и другие изучали природу возникновения ассоциативных связей. Одним из них был немецкий психолог Герман Эббингауз. Никто до него не исследовал память и процессы обучения при помощи эксперимента, а за основу он взял именно ассоциативный метод. В качестве материала для своих исследований – материала для заучивания – учёный использовал бессмысленные слоги, и это его изобретение изменило

изучение процесса обучения [58]. Ассоциации, имеющиеся у подопечного, могут облегчить процесс запоминания слов иностранного языка, так как на время эксперимента они никуда не пропадают и остаются бесконтрольными. Хотя для чистоты эксперимента он взял бессвязные слоги, которые не будут вызывать никаких ассоциаций, а не связные слова, причем комбинации этих слогов были крайне трудными для составления.

Г. Эббингауз пытался запомнить отрывок из поэмы Байрона и список бессвязных слогов. Он провел эксперимент, в ходе которого выяснил, что осмысленный текст запоминается в 9 раз легче и быстрее, чем бессмысленные слоги. Кроме того, на запоминание слогов повлияла их длина: чем длиннее, тем сложнее его запомнить.

Эту теорию подтверждал и Вильям Волкер Аткинсон. Он считал, что если приходит на память часть чего-либо, то ум очень легко вызывает остальные части; если мы свяжем между собой известное число предметов или событий так, чтобы они составляли ряд, в котором каждый является частью целого, нам будет довольно легко начать с какого-нибудь звена и пробежать всю цепь в том или другом направлениях [1].

Г. Гегель утверждал, что за образование ассоциативных связей также отвечает абстрактно-логическое мышление. Данный тип мышления способствует связыванию между собой явлений, представлений, впечатлений и образов в общую картину, которые можно было бы использовать в практическом опыте. Абстрактное мышление помогает нам освоить навыки чтения, письма, счёта и т.д. [16].

Таким образом, мы изучили понятие такого явления как память и считаем определение памяти В.В. Богословского наиболее удачным в рамках нашего исследования: «Память — это отражение опыта человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения» [8]. Кроме того, нам удалось определить виды памяти по разным критериям. По времени хранения они делятся на мгновенную (иконическую), кратковременную, оперативную, долговременную, генетическую и эйдетическую. По степени

включения воли существует произвольная и произвольная память. Нами были рассмотрены типы памяти по классификации П.П. Блонского, а также мы изучили другие аспекты, связанные с памятью: словесная память, ассоциации и виды ассоциативных связей, абстрактно-логическое мышление.

## 1.2 Особенности и способы развития памяти обучающихся в подростковом возрасте

Согласно Л.С. Выготскому, высшие психические функции не развиваются изолированно друг от друга, а только в совокупности, так как человеческое сознание представляет собой их структурное образование [12 – 14]. Однако память является центральной или узловой функцией сознания в течение дошкольного возраста, а в школьном начинает превалировать развитие мышления. Значение памяти в жизни ребенка велико, так как она влияет на эмоциональную и интеллектуальную сферу, на восприятие и двигательные процессы, благодаря чему происходит закрепление знаний и навыков.

По мнению Л.С. Выготского у детей дошкольного возраста память развивается быстрее, чем другие психические процессы. В это время происходит быстрое накопление информации, формируются навыки, необходимые для жизни. Учёный считал, что память в данном возрасте находится в центре сознания, что и влияет на развитие в познавательной сфере [24].

В дошкольном возрасте детям свойственна эйдетическая память, которая является особым типом зрительной памяти, хотя иногда могут быть задействованы иные виды образной памяти. Чаще всего эйдетику свойственно опираться на зрительные впечатления, позволяющие удерживать и воспроизводить в деталях образ воспринятого ранее предмета или явления [35].

В младшем школьном возрасте запоминание становится более осмысленным, обучающийся начинает осваивать приёмы логической обработки материала. Для этого нужно вовлекать ребёнка в активную работу с запоминаемым материалом. Важно, чтобы материал, используемый на уроке, был структурирован и организован, чтобы помочь обучающемуся определить мнемоническую задачу и облегчить работу с приёмами запоминания [23; 53].

В подростковом возрасте (от 11–12 до 16–17 лет) психика и поведение претерпевают значительные изменения:

- появляется повышенная возбудимость, импульсивность, половое влечение;
- сознание становится неустойчивым;
- меняется Я-концепция;
- появляются попытки понять самого себя и свои возможности;
- происходит становление сложных форм аналитико-синтетической деятельности и формирование абстрактного, теоретического мышления;
- возникает чувство принадлежности к особой «подростковой» общности со своими ценностями и нравственными установками;
- исчезают старые интересы, вместо которых начинают появляться новые.

В подростковом возрасте наблюдается возрастание познавательной активности, структура интеллекта совершенствуется. Согласно Ж. Пиаже осуществляется переход к формально-логическим операциям, так как у подростков формируется конкретное и абстрактное логическое мышление. Изменения в когнитивной сфере выражаются в развитии мышления, функции образования понятий, в систематизации знаний, в развитии личности в целом. Мышление становится рассуждающим, то есть у обучающегося появляется умение оперировать понятиями и строить



логические рассуждения. Восприятие также претерпевает некоторые изменения, а именно становится избирательным, целенаправленным и аналитико-синтетическим. Качественные параметры внимания также прогрессируют: увеличивается объём; появляется устойчивость, возможность распределения и переключения, способность контролировать интенсивность и произвольность данного процесса [56].

Вслед за этим память начинает приобретать новые особенности: внутренне опосредствована логическими операциями; процессы запоминания и дальнейшего воспроизведения теперь носят смысловой характер. Некоторые качественные преобразования памяти включают в себя увеличение её объёма, появление избирательности запоминаемого материала и точности мнемической деятельности. Обучающиеся начинают овладевать навыками осознанного запоминания учебного материала. Можно отметить, что с возрастом у подростков повышается продуктивность непроизвольного и произвольного запоминания. Данный процесс зависит от уровня развития понимания и произвольного запоминания.

Д.Б. Эльконин характеризует подростковую память как «мыслящую», так как смысловое запоминание начинает превалировать над наглядно-образным. А.Н. Леонтьев в ходе своих исследований сделал вывод о том, что в подростковом возрасте улучшаются способности к непосредственному запоминанию по сравнению с опосредованным [29]. П.П. Блонский отмечает склонность детей младшего школьного возраста к заучиванию учебного материала наизусть, в то время как у подростков данная способность начинает исчезать. Дело в том, что у младших школьников можно наблюдать установку к запоминанию информации посредством заучивания, логическое осмысление задействовано в меньшей степени, в то время как перед подростком стоит установка на понимание, а заучивание характеризуется как логическое и осмысленное. По мнению учёного, причина этого явления заключается в том, в подростковом возрасте память, мышление и другие психические функции перестраиваются [7].

При благоприятных условиях развития высших психических функций в подростковом возрасте возможно достигнуть вышеупомянутых преобразований памяти, однако даже среди обучающихся старших классов превалирует использование механического запоминания над смысловым. Другие психические функции часто также не соответствуют реальной ситуации ввиду низкого уровня саморегуляции, эмоциональной нестабильности и усталости, высокого уровня тревожности и утомляемости, неуверенности в себе и низкой самооценки.

На основе вышеописанных данных мы выделяем следующие особенности развития памяти в подростковом возрасте:

1. Механическое запоминание отходит на второй план, логическая память начинает превалировать, ребенок научается устанавливать логические связи между понятиями и явлениями, при помощи которых в будущем он сможет припомнить необходимую информацию и воспроизвести её.

2. Опосредованное запоминание и произвольная память ещё находятся в процессе развития, однако произвольная память начинает превалировать над произвольной

3. Результаты обучения непосредственно связаны с уровнем развития памяти.

4. Изменения свойств памяти тесно связаны со способностью мыслить, рассуждать, придумывать новое и фантазировать. Процессы запоминания зависят от уровня развития абстрактно-логического мышления, которое также становится более теоретико-ориентированным, и воображения, которое, в свою очередь, приобретает интеллектуально-ориентированную направленность. Именно эти высшие психические функции помогают памяти обогащаться, а также активно участвуют в запоминании и воспроизведении информации.

5. Подросток научается контролировать процессы запоминания, которые со временем становятся более организованными, поэтому

некоторые дети начинают самостоятельно использовать способы, которые бы им помогли зафиксировать необходимую информацию в памяти на продолжительный период времени.

6. Значительно увеличивается скорость запоминания и объем усвояемого материала, который остается в памяти.

7. Повышается продуктивность запоминания материала, пропорционально этому у подростка улучшаются способности к воспроизведению информации. Это связано с тем, что существует прямая зависимость между уровнем владения приемами запоминания и использованием их учащимися.

8. У ребенка формируются сложные ассоциативные связи [11].

Несмотря на то, что качественные и количественные свойства памяти улучшаются, подросток всё равно испытывает сложности в запоминании информации. Мы рассмотрим некоторые проблемы, с которыми может столкнуться ребенок в процессе запоминания информации в подростковом возрасте:

1. Несмотря на то, что логическая память становится более развитой, в то время как механическая отходит на задний план, способности к запоминанию информации могут регрессировать. Появление данного затруднения можно связать с тем, что на период подросткового возраста приходится увеличение потока информации, усложнение её смысловой нагрузки, реорганизация мыслительных процессов и изменение их функциональных возможностей. Как правило, часть этой информации всё ещё должна запоминаться механически, что и вызывает сложности в обучении. Эту проблему могут решить новые способы запоминания информации, которые смогут возбудить интерес ребенка к обучению или к какому-то конкретному школьному предмету и поднять его учебную мотивацию [4].

2. Не вся информация может быть легко усвоена подростком, у всех детей разная скорость формирования сложных ассоциативных связей.

Кроме того, памяти не характерно находиться в состоянии статики, то есть без постоянного улучшения её качеств и свойств, будет заметен регресс. Н.В. Богданович рекомендует включать в процесс обучения различные упражнения, которые будут стимулировать различные психические функции, в особенности те, которые стимулируют развитие памяти. При этом следует учитывать, что память не статична, её можно и нужно улучшать с помощью различных упражнений и мнемонических техник. Таким образом, при постоянном развитии памяти повысится и общая успеваемость в учёбе [7].

3. Подросток нередко пребывает в мире собственных фантазий, в основе чего могут стоять неудовлетворенные желания, личностные проблемы ребенка, внутренние противоречия, внутриличностные и межличностные конфликты, с которыми он сталкивается в повседневной жизни. В этот период начинает активно развиваться воображение, побуждающее его заняться творческим хобби: написание стихов, посещение танцевальных классов, конструирование, увлечение интеллектуальными, логическими или ролевыми играми, развитие актерского мастерства, написание песен и музыки к ним и т.д. Данные способности можно научиться применять для развития навыков запоминания в рамках школьной программы через творческие задания. Подростки теряют интерес к изучению уже готового материала, так как появляется потребность придумывать что-то своё, что будет уникальным и неповторимым. В данном случае у обучающихся возникнет интерес к изучению нового учебного материала, так как даже тут дети смогут проявить свой творческий потенциал. Ученики начинают получать удовольствие от самого процесса создания. Как правило, в данном случае ресурсы памяти будут задействованы автоматически, так как лучше запоминается тот материал, который был тщательно обработан учениками и имел практическое применение, после чего уже не требуются дополнительные усилия для фиксирования информации в памяти [7].

4. Нестабильное внимание подростка негативно сказывается на запоминании учебного материала, так как обучающийся часто отвлекается. У большинства подростков не получается контролировать и фиксировать своё внимание на одном объекте на длительный промежуток времени из-за гормонального перестроения организма и ускоренного роста. В период полового созревания нужно относиться с пониманием к детям с низкой концентрацией внимания. После того, как данный возрастной этап пройдет, внимание и память стабилизируются самостоятельно [11].

Таким образом, память является одной из важнейших психических функций, которая влияет на личностное развитие подростка и на усвоение им учебной программы. Кроме того, мы смогли определить основные особенности развития памяти в подростковом возрасте, такие как взаимосвязь процессов мышления и памяти, возрастание роли логической памяти, доминирование произвольной памяти над непроизвольной и т.д. Мы изучили некоторые проблемы в процессе запоминания новой информации, с которыми сталкивается обучающийся в период полового созревания.

Проблема развития памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка обуславливается возрастающим спросом на его изучение. На территории Российской Федерации в каждой школе изучается как минимум один иностранный язык. При устройстве на высокооплачиваемую работу на собеседовании у соискателя обязательно спрашивают о том, какие он знает иностранные языки и на каком уровне владеет ими. Изучение иностранных языков помогает развивать память, однако посредством внедрения мнемонических приёмов образовательный процесс можно сделать эффективнее.

Согласно 6-ому пункту 2-ой статьи Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (в редакции Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1645) обучение должно включать «активную учебно-познавательную деятельность» и

«учитывать индивидуальные, возрастные, психологические и физиологические особенности обучающихся и состояние их здоровья» [51]. Данные критерии учитываются при использовании способов развития словесной памяти в обучении, что позволяет оптимизировать образовательный процесс.

Для того, чтобы сделать процесс развития памяти обучающихся эффективнее, нередко нужно прибегать к использованию различных методов, техник и приёмов.

По мнению А.А. Реана, способ как «избранную на основе использования имеющихся средств упорядоченную совокупность действий, реализующих метод или методы обучения, необходимые для решения на занятии дидактической задачи» [40].

Ю.Г. Фокин определял метод обучения как «систему совместных действий преподавателя и субъектов учения, необходимых для возникновения специфических изменений в психике, в действиях субъектов учения, обеспечивающих освоение субъектами учения элементов и подструктур деятельности, которые могут включаться ими как освоенные объекты в реальной деятельности» [54]. Кроме того, Ю.Г. Фокин трактовал термин «приём» следующим образом: «Прием является понятием операционного уровня, его можно определить как разновидность выполнения дидактической операции». Стоит отметить, что методы могут реализовываться в различных формах: использование группы приёмов или отдельных приёмов, выполнение конкретных действий, особая организация процесса обучения. Приёмы не характеризуются строгой привязкой к переделённому методу, поэтому они могут использоваться в разных методах. Мы считаем целесообразным упомянуть то, что один вид деятельности по одной классификации может считаться отдельным методом, а по другой приёмом. Например, метод жестов и приём физических реакций имеют одинаковую сущность и описание, но его название носит неоднозначный характер. Основная разница между

методами и приёмами состоит в том, что количество вторых может увеличиваться без ограничений и зависит только от содержания учебного материала, новых целей и творческого потенциала педагога и его мастерства. При помощи использования разнообразных приёмов учитель придаёт особую индивидуальность своей педагогической деятельности. Ю.Г. Фокин считал, что каждый педагог имеет свойственный характер исполнения одного и того же приёма обучения [54].

Одним из эффективных способов развития словесной памяти является включение мнемонических техник в образовательный процесс.

Слово «мнемоника» («мнемотехника») произошло из греческого языка («mneme» – память, «techne» – искусство) и подразумевало под собой искусство запоминания, означающее совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций [3].

М.А. Зиганов даёт следующее определение: «Мнемотехника – это система внутреннего письма, которая позволяет поэтапно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов. Из этого следует, что мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации» [20].

Отечественные учёные Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко дают следующее определение для мнемонических приёмов: «Данные техники состоят из таких приёмов запоминания, которые направлены на освоение и использование технических средств извне и на овладение собственной памятью» [9].

Объединив трактовки понятия «мнемоника», можно дать ему универсальное определение: мнемоника, или мнемотехника – это техника запоминания, система приёмов и способов, облегчающий запоминание материала и увеличивая объём памяти путем создания искусственных ассоциаций [10].

Кроме того, существуют сопутствующие термины, которые дополняют и расширяют значение мнемотехник:

- Мнемическая деятельность (англ. mnemonic activity) – активная деятельность человека, направленная на запоминание и воспроизведение материала [21].
- Мнемическая установка (англ. mnemonic set) – направленность субъекта на запоминание того или иного материала, иногда имеющая неявный, скрытый характер [21].

Проблема запоминания информации и развития памяти была актуальна ещё до нашей эры. Существуют разные версии происхождения мнемотехник, одни источники утверждают, что такая практика уже была у Египтян и племени Майя, а первые письменные доказательства этого датируют 86–82 гг. до н. э. Другие же источники утверждают, что всё пошло из Древней Греции. В пример приводят «Илиаду» и «Одиссею», где есть ритмизированные строки, делающие запоминание и воспроизведение легким. По одной из возможных версий термин «мнемоника» был впервые введен Пифагором Самосским ещё в 6 веке до н. э. Считается, что первый рукописный труд по мнемонике, который смог сохраниться до настоящего времени, принадлежит Цицерону. Мнемонические техники также изучались такими выдающимися личностями, как Джордано Бруно, Аристотель и Александр Македонский. Юлий Цезарь и Наполеон Бонапарт в совершенстве владели мнемоническими техниками запоминания информации, что позволяло им иметь феноменальную память [26].

Существуют и другие доказательства того, что мнемотехники использовались в разные времена и в разных странах. Например, барон Аретин, будучи библиотекарем из Мюнхена, в своих писаниях упоминал о способах запоминания букв. Эме Пари, изобретший стенографический способ письма, занимался исследованиями мнемонических техник в Париже. Наш соотечественник Александр Язвинский был знаменит тем, что его преподавание строилось целиком на мнемотехниках, в основном он



применял особые таблицы для запоминания материала. Его метод запоминания стал основой для пособий по изучению французского языка и истории. Датчанин Ревентлов (псевдоним Карла Отто) экспериментально подтвердил эффективность использования мнемотехник в педагогических целях [68].

Свой вклад в развитие мнемоники в конце XIX – начале XX вв. внесли такие отечественные психологи и педагоги, как С.Д. Файнштейн, Г.И. Челпанов, Х.М. Шиллер-Школьник [10].

Советский учёный А.Р. Лурия, будучи основателем нейропсихологии и приверженцем экспериментальной психологии, вёл наблюдение за Соломоном Шерешевским, который обладал феноменальной памятью, способной запомнить абсолютно всё с первого раза, а затем испытуемый был способен безошибочно воспроизвести эту информацию. А.Р. Лурия смог установить, что для запоминания необходимы место, образ, фон и яркие ассоциации. Учёный назвал данный мнемонический метод синестезией. [41].

На данный момент можно наблюдать увеличение числа исследований, касающихся изучения механизмов запоминания, и повышение интереса к мнемотехникам. Впервые в 1997 году в Кембридже был организован чемпионат по мнемонике, где участники демонстрировали свою способность запоминать информацию по двум критериям: скорость запоминания и объём запоминаемых единиц. Теперь соревнования по спортивной мнемотехнике проходят в разных городах мира.

Кроме того, в мире появилась новая тенденция, а именно борьба с цифровой деменцией, которая массово начала развиваться у людей от чрезмерного использования гаджетов. Доминик О’Брайн – британский мнемонист и автор книг, связанных с использованием техник запоминания, дает советы, как развить память или даже суперпамять. Тони Бьюзен, автор книг «Супермышление», «Суперпамять», «Майндмэппинг для глупеньких», в своих работах демонстрирует эффективность саморасширяющихся

генеральных мнемонических матриц и способа запоминания по методу «майндмэппинг» [10] В то же время В.А. Козаренко предлагает иную мнемоническую технику под названием «Джордано». Данная система запоминания строится на кодировании образов и запоминании последовательностей соединенных ассоциаций [25].

В современных системах запоминания принято считать, что мнемоническое запоминание состоит из четырех ступеней: кодирование в образы, запоминание соединенных образов, запоминание их последовательности и закрепление в памяти [53].

Российский эксперт в области развития памяти и автор книг «Запомни всё» и «Феноменальная память», С.И. Матвеев, считает, что существуют 3 основных элемента мнемотехники:

- ассоциации (связи, возникшие между предметами, благодаря которым представление одного из них влечёт за собой появление другого);
- размещение (элемент, благодаря которому в памяти происходит упорядочивание запоминаемых единиц информации);
- воображение [32].

Современный психолог В.А. Козаренко выделил следующие мнемотехники [26]:

1. Классическая мнемотехника – его основой было ораторское искусство.
2. Народная мнемотехника – основой его являются зрительные образы и знаки.
3. Педагогическая мнемотехника – основой направления является естественное запоминание, при многократном повторении, прочтении материала, конспектировании и в игровой деятельности.
4. Цирковая (эстрадная) мнемотехника – особое кодирование информации, целью которой является передача её партнеру.

5. Спортивная мнемотехника – соревнования по запоминанию информации.

6. Современная мнемотехника – запоминание точной информации. Она включает в себя сильные стороны всех видов мнемотехник, поэтому её можно считать лучшим вариантом для применения в школьной программе, так как высока вероятность того, что при этом возрастет эффективность обучения, и улучшится усвоение пройденного материала.

Каждый из этих типов мнемоники тесно связан с одним из видов памяти. Например, образная память имеет прямое отношение к народным мнемотехникам, так как в их основе лежат представления о различных образах. Хотя не во всех видах мнемотехник используются все виды памяти, например, педагогическая мнемотехника не использует визуальные образы.

Мнемотехнику можно рассматривать как приобретенный инструментальный навык, включающий в себя расширение объёма памяти, точность запоминания информации, длительность её хранения и качество воспроизведения данного материала. Следовательно, для того, чтобы сформировать этот навык, нужны регулярные тренировки, которые подразумевают под собой выполнение некоторых упражнений, позволяющие автоматизировать мыслительные операции. Благодаря использованию мнемотехник становится возможным взять процессы памяти под контроль, например, время хранения информации или объём памяти [62]. В связи с этим выделяют следующие задачи мнемотехники:

- параллельное развитие таких высших психических функций, как память, мышление, воображение, внимание;
- поиск возможности для проявления сообразительности, находчивости и креатива;
- тренировка умения анализировать и систематизировать информацию;

- совершенствование умения критически мыслить и находить причинно-следственные связи;
- развитие навыка контроля процесса запоминания;
- соблюдение чёткой установки, в которую будет входить обозначенный промежуток времени, отведенный на хранение данных в человеческой памяти [43].

Следует обратить внимание на то, что в основе любого мнемонического приёма лежит желание осознанно запомнить необходимую информацию. Дополнительная фиксация внимания на объекте, подключение органов чувств и эмоциональной сферы, установление связей с уже имеющимся опытом помогут сделать запоминание эффективнее [19]. Из этого следует, что причина быстрого запоминания информации посредством мнемонических приёмов кроется в том, что их создаёт человек для самого себя, опираясь на собственные интересы.

Английский психолог Алан Бэддели разделяет мнемонические приёмы по характеру стратегии запоминания на:

- те, что основаны на визуальных образах;
- те, что проистекают из вербальных образов [43].

Однако Ребекка Оксфорд обозначает иные стратегии использования мнемотехник:

- образование мысленных связей;
- использование образов и звуков;
- повтор изученного материала;
- использование информации в деле, то есть найти для неё практическое применение [43].

В то время как И. Томпсон в своей классификации мнемотехник выделял пять классов [71]:

- 1) лингвистическая мнемотехника, в которую входят такие методы, как метод «ключевых слов» (выбранное ключевое слово нужно связать через визуализацию или ассоциацию с его смыслом) и метод «крючков»

- (придумать, как можно соединить по смыслу слово с последующим из перечня лексики, чтобы получилось предложение);
- 2) пространственная мнемотехника, к которой можно отнести метод локусов (визуализация на основе привязывания фактов к локациям), пространственное группирование (визуализация предметов в некой комнате) и пальчиковый метод (построение ассоциативной связи между пальцем руки и словом, чаще всего используется при изучении числительных, наименований дней недели и месяцев);
  - 3) зрительная (визуальная) мнемотехника, которая основывается на визуальных ассоциациях и на работе зрительной памяти, включает в себя метод картинок, метод визуализации или образности;
  - 4) словесная или вербальная мнемотехника, которая осуществляется при помощи метода группировки или семантической классификации, посредством повествовательной цепочки или через рифмизацию [30];
  - 5) мнемотехника на основе физических реакций, которая включает в себя метод физического реагирования (в обучении происходит через использование жестикуляции, команд, пантомимы и игры) и метод физического ощущения (с использованием в обучении чувственного опыта и ощущений) [43].

Таким образом, при помощи различных способов развития памяти можно сделать образовательный процесс обучающихся подросткового возраста эффективнее. Мы выяснили, что история мнемоники началась ещё до нашей эры. Следует отметить, что существуют различные классификации и определения мнемотехник. Кроме того, использование способов развития памяти в рамках урока иностранного языка соответствует требованиям современного образования. Стоит обратить внимание на то, что выбор приёма запоминания в конкретной ситуации зависит также и от индивидуальных особенностей подростка и его желания зафиксировать определенную информацию в памяти.

### 1.3 Способы развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроке иностранного языка

Существуют различные способы развития словесной памяти, авторы которых доказали на практике их эффективность. К сожалению, не все приёмы подходят для изучения языка. Мы рассмотрим только те приёмы, которые помогут сделать урок эффективнее, повысить познавательный интерес и мотивацию обучающихся подросткового возраста:

Метод фонетических ассоциаций (МФА) может решить проблему некорректного произношения иноязычных слов [2], так как далеко не все мнемотехники учитывают произношение в изучении иностранных языков. Метод ключевых слов, разработанный Р. Аткинсоном в 70-х годах XX столетия, был предложен русским студентам, чтобы проверить его эффективность [59]. Весь метод строится на созвучии слов, вызывающих фонетические ассоциации. Мы ранее подробно разобрали виды ассоциаций, так как основа мнемонических методов строится именно на них. Джон Уитч в книге «Супертренажер памяти» из серии «Ясновидец» приводит любопытные примеры, основываясь на теории Р. Аткинсона [50]. Суть метода состоит в том, что при заучивании сложного слова, которое не поддается запоминанию, нужно подобрать к нему созвучное слово из хорошо знакомого вам языка [69]. Таким образом, между ними появляется связь, которую мы называем ассоциацией. Не обязательно, что ассоциация состоит только из одного слова, это может быть что угодно: словосочетание, предложение, некая игра слов и др.

Например, английское слово «dust», которое переводится как «пыль», достаточно легко запомнить в таком ключе: «ДАСТАла эта ПЫЛЬ». Сюжет ассоциации нужно составить так, чтобы перевод слова и его звучание на иностранном языке имели логическую связь. Сюжет должен иметь взаимосвязь между произношением слова и его смыслом, так как это позволит нам уменьшить затраты сил на его запоминание [50]. Этот метод даёт возможность выучить много иностранных слов всего за один урок.

Особенность этого метода состоит в том, что при изучении слов таким способом мы не учим одно и то же слово много раз, чаще всего слово запоминает мгновенно, то есть с первого раза и без повторений. Как правило, даже самые рассеянные ученики, чьё внимание не позволяет им долго сосредоточить своё внимание на одной деятельности, активно вовлечены в процесс придумывания новых ассоциаций, так как это довольно творческий процесс, способный скрасить школьную рутину.

Если слово вызывает у школьников трудности в запоминании, то учитель или обучающиеся стараются найти созвучный фрагмент данному слову, но из русского языка. Вы связываете новое слово с каким-нибудь ярким и неожиданным образом, подбирая при этом словосочетание на русском языке. У детей появляется чувство, что такой непонятный и незнакомый для них язык уже перестает быть таковым. Когда ученик видит связь с родным языком, они удивляются тому, как они могут быть похожи. Этот метод развивает воображение и поощряет детское творчество, которое также важно для развития их абстрактно-логического мышления. Данный метод также называют методом прямых ассоциаций. Например, eye [aɪ] - ГЛАЗКИ закрывАЙ; chest [tʃɛst] – ордена на ГРУДИ – это ЧЕСТЬ.

Метод ключевых слов («keyword method») был изобретен Р. Аткинсоном и успешно апробирован на студентах, изучающих русский язык в качестве иностранного [72]. Данный метод подходит для запоминания фраз, устойчивых выражений, предложений, целых абзацев или даже текстов. В каждой фразе или предложении выделяют одно или несколько ключевых слов, которые являются смысловыми маркерами, прочитав которые можно легко и быстро вспомнить и восстановить весь отрывок целиком. После продолжительных тренировок можно довести этот навык до автоматизма. У данного метода есть определенный алгоритм для успешного запоминания текстов:

А. Для начала нужно мысленно разделить содержание текста на разделы.

В. Для каждого раздела нужно определить ключевое слово, затем во всех разделах для каждого предложения выделить одно или несколько ключевых слов.

С. Затем следует несколько раз повторить ключевые слова по каждому разделу и установить взаимосвязь между ними.

Д. После этого следует повторить весь текст целиком при помощи ключевых слов, иногда сверяясь с полным текстом для самокоррекции.

Е. Затем необходимо мысленно или письменно составить список ключевых слов по каждому разделу и повторять каждую смысловую цепочку, пока она твёрдо не запомнится.

Ф. Задайте мысленный вопрос к каждому разделу и попытайтесь на него ответить сначала кратко, потом развёрнуто.

Г. Затем вернитесь к данному тексту через несколько часов, заново вспомните текст сначала кратко (на основе ключевых слов), затем разверните эту сокращенную версию в полноразмерный текст. Повторите это действие на следующий день и ещё раз через несколько дней [61].

Приём на основе эффекта Ресторфф (эффект изоляции) – это приём, в котором учитывается эффект человеческой памяти, при котором запоминаются лучше те объекты, отличающиеся от ряда однородных объектов. Контраст играет большую роль в данном приёме, так как за счёт этого и происходит запоминание. Иначе говоря, мы запоминаем то, что бросается нам в глаза. Например, в предложении, написанное синими чернилами, есть слово, которое написано красными чернилами. Вероятность того, что дети запомнят это слово повышается в разы, так как такой акцент привлекает больше внимания со стороны учеников.

Для запоминания лексики британский психолог Тони Бьюзен придумал приём ментальных карт [57]. Он представляет собой способ записи, альтернативный по отношению к тексту, спискам и схемам, которые могут быть представлены в совершенно разных формах: диаграммы связей и древовидные схемы. Этот способ отличается от других видов



визуализации, потому что именно за счёт его разнообразия происходит активизация памяти. В настоящее время это приём очень популярен и используется для разных целей, не обязательно познавательных и направленных на процесс обучения. Ментальная карта часто представляет собой схему, в центре которой есть основное слово, от которого идут разветвления в разные стороны. Линии «веток», как правило, рисуются разными цветами, разной толщины. На схеме могут быть представлены картинки, символы, разнообразные образы, которые дополняют ключевые слова на «ветках». Например, на уроке английского языка школьники проходят тему «образование», основным словом в центре схемы будет «education» (образование), ответвлением от него будет слово «school» (школа), около которого можно приклеить или нарисовать картинку школы. Используя такой метод, дети смогут быстро выучить слова по определенным темам, что поможет упорядочить информацию и не вызовет путаницу у учеников, так как все слова, связанные между собой, легче запомнить и ассоциировать её друг с другом.

Рассмотрим метод оживления И.Ю. Матюгина, суть которого состоит в том, что запоминанию способствует образ слова [34]. Например, если взять английское слово «cat» (кот, кошка), то нужно представить образ кота в мельчайших деталях. Мы оживляем образ кота в сознании ребенка. Учитель может побудить учеников представить, как они гладят кота, какая у него мягкая шерсть, мокрый розовый носик, маленькие лапки и острые когти. После этого учитель произносит английский вариант слова, а дети запоминают его, держа в голове образ кота [64].

Один из популярных методов запоминания слов – это метод взаимодействия всех ощущений (МВВО), который похож на метод фонетических ассоциаций, но всё-таки отличается от него [28]. Чаще всего его используют люди, цель которых состоит в свободном общении на иностранном языке. В этом методе не участвует родной язык, так как в нем ассоциация строится между иностранным словом и с образами, которые

всплывают в сознании человека при произнесении этого слова. Изучающий может использовать в качестве ассоциаций свой личный опыт. Этот метод поможет довести навыки общения до автоматизма, так как не тратится время на перевод фразы с родного языка на иностранный. Например, возьмем английское слово «kettle» (чайник), но мы не говорим детям перевод этого слова. Мы показываем школьникам картинку с нарисованным чайником и просим их закрыть глаза, чтобы они точно смогли воспроизвести образ чайника у себя в сознании. Если дети могут ярко представить чайник, не закрывая глаза, то так ещё лучше, так как это способствует развитию воображения. В то время, когда учащиеся удерживают этот образ, представляя чайник со всех сторон и ракурсов, учителю следует произносить «kettle», потом подключаются дети, и начинают произносить это слово все вместе.

Приём прописи довольно простой в реализации, так как от ученика требуется просто прописывать незнакомые иностранные слова много раз [22]. Например, при возникновении трудностей с запоминанием графического образа слова можно попросить обучающихся прописать его в тетради от 10 до 20 раз.

Е.А. Маслыко, П.Б. Бабинская предлагают внедрять в образовательный процесс следующие приёмы запоминания для эффективного обучения иностранным языкам, которые при этом могут использоваться на любом этапе изучения лексики [52]:

- группировка слов на основе какого-либо принципа в разных форматах: таблицы, ментальные карты [57], классификации, схемы и т.д. [60];
- поиск однокоренных слов, синонимов, антонимов и синонимичных словосочетаний для каждого нового слова, затем использование их в речи;
- заполнение пропусков в тексте или дополнение текста возможными подходящими вариантами из предложенных или

- придуманных самостоятельно (желательно, чтобы обучающиеся уже были знакомы с возможными вариантами ответа и смогли вспомнить их по памяти);
- замена картинок в тексте с пропусками подходящими по смыслу словами или фразами, выбранных из предложенного списка или придуманных самостоятельно;
  - поиск соответствий между рисунками и словами из перечня, где их порядок перепутан;
  - поиск подходящего слова или фразы для описания картинки;
  - заполнение кроссвордов и чайнвордов (вид кроссворда, где нужно отгадать слово, первая буква которого является последней буквой предыдущего угаданного слова);
  - выполнение заданий на поиск слов;
  - карточная игра «Memory» (в русской версии можно встретить название «Найди пару»), по правилам которой нужно найти пары карты с одинаковым изображением;
  - использование игр с иностранным алфавитом (особенно на первоначальном изучении иностранного языка) [18].

Р. Бон и Н.Ф. Бориско предлагают комплексно использовать следующие мнемонические приёмы для того, что сделать запоминание лексических единиц эффективнее:

- использование метода «Ключевых слов» Р. Аткинсона и его технику ассоциативных связей [65];
- составление примеров с новыми словами;
- изучение новых слов через словосочетания с ними, которые можно использовать в разных контекстах, например, если взять за образец глагол «to deliver», то с ним можно сделать следующие фразы: to deliver our luggage (доставить наш багаж), to deliver a decision (предлагать решение), to deliver pain (приносить боль), to deliver a

verdict (вынести вердикт), to deliver somebody up (выдать кого-то), to deliver the stroke (нанести удар), to deliver letters (доставлять письма) и т.д.

- рифмизация и ритмизация, которые включают в себя наличие созвучности между словосочетаниями или наличие полноценной рифмы и ритма, кроме того, в рамках этого приёма можно составить целые стихотворения, которые бы смогли включить в себя новую лексику. Примеры подобных рифмовок есть в книге А.А. Пыльцына «Английский в семейном кругу». Там представлено большое количество англо-русских рифмовок для разных возрастных групп, которые направлены на заучивание без усилий. Например, в книге можно найти стихотворения для запоминания вопросительных слов и трёх форм глагола:
- What? Вот – что?
- Who? Ху – кто?
- When? Вэн – когда? – сковорода.
- Where? Вэа – где? — в Караганде.
- How? Хау – как? – да просто так.
- Why? Вай, вай, вай – почему?
- Ничего я не пойму.
- Клад искал один чужак,
- Целый месяц dig-dug-dug,
- Find-found-found наконец
- Металлический ларец [49].
- составление денотатной схемы или «Карты памяти» («Ментальная карта» или «Mind map») [63];
- поиск созвучных терминов в иностранном языке, которые могут напоминать новое слово (поскольку на запоминание слова влияет

идентификация его семантики, звукобуквенной формы и сопоставление с уже известными терминами).

Российские психологи и педагоги (А.К. Маркова, И.Ю. Матюгин, Т.В. Драгунова, А.Р. Лурия) занимались апробацией рациональных способов запоминания и воспроизведения информации. Данная практическая деятельность была основана на «Школе эйдетики» А.Р. Лурия и была направлена на изучение резервов памяти человека, в частности эйдетической памяти. В разработке эйдетического метода развития образной памяти принимали также участие такие психологи, как Е.И. Чакаберия, И.К. Рыбникова, Т.Б. Слоненко. Используя методы эйдетической памяти, ученые показали большие возможности в развитии памяти учащихся [36]. Методы эйдетизма – методы, развивающие способность мыслить образами, которая помогает запоминать информацию при помощи воображения. Если мнемотехника зависит от вербально–логического мышления ученика, то эйдотехника от его конкретно–образного мышления. Идея техники заключается в том, что человек продолжает видеть образ или картинку в своем воображении даже после того, как он перестал их видеть. В учебной практике можно использовать картинки с надписями, разнообразные ребусы и иллюстрации со описанием для обучения школьников, также это могут быть и тексты, тогда цель будет состоять в том, чтобы запомнить каждую букву слова. Теперь мы бы хотели подробнее рассмотреть методы и приёмы эйдетики, которые способствуют развитию словесной памяти на уроках иностранного языка:

1. Приём иллюстраций (приём картин или открыток) включает в себя использование изображений, которые визуально передают образ предметов. При помощи этого приёма можно осуществлять семантизацию новой лексики, не используя перевод слова на родной язык.
2. Приём визуализации позволяет представить слово без использования реальных картинок, то есть происходит мысленное изображение

предмета, человека, событий и т.д. При помощи этого приёма можно запоминать и абстрактные слова, привязывая их к конкретному образу. Например, при запоминании слова «happiness» (счастье) можно представить счастливую пару молодоженов, которые празднуют свою свадьбу. При этом можно мысленно придумать фразу, которая будет соединять данное абстрактное слово и образ влюбленных: «Being with someone who loves you is happiness» («Быть с тем, кто любит тебя, и есть счастье.»). У обучающихся могут возникать кардинально разные образы при запоминании одного и того же слова из-за разницы личного опыта и отличающихся представлений о картине мира.

3. Метод жестов может являться дополнением предыдущего приёма. При помощи его можно жестами и движениями изобразить предметы (например, книга, компьютер, фотоаппарат, машина) или ряд глаголов движения (бегать, плавать, смеяться, играть в футбол и т.д.). При обучении школьников можно использовать данный метод, при этом обучающимся необходимо повторять движения и слова (фразы) за учителем или одноклассниками. Иногда метод жестов характеризуют как не отдельный метод, а считают приёмом физических реакций. Важно отметить, что этот приём не всегда предполагает под собой физическое выполнение движений, часто достаточно только мысленно представить выполнение действий. Например, запоминая глагол «to lick» (лизать, облизывать), нам не обязательно высовывать язык и начинать что-то облизывать, достаточно только воспроизвести данный образ в своём воображении. Можно представить, что мы едим эскимо на палочке.
4. Приём физических ощущений является разновидностью приёма физических реакций. Их разница состоит в том, что первый предполагает, что человек будет ассоциировать изучаемое слово с каким-либо тактильным или физическим ощущением, в то время как

метод жестов направлен на запоминание действия. Например, при запоминании слова «exhausted» можно жестами изобразить усталость или мысленно представить это состояние.

5. Приём соощущений является разновидностью приёма визуализации, но данный приём направлен на усиление зрительных представлений о предмете. Это происходит за счёт того, что в данном приёме в процессе запоминания участвуют и другие анализаторы. Мы пытаемся не только увидеть образ запоминаемого слова, но и услышать звуки, которые у нас ассоциируются с предметом, почувствовать его запах, представить его на ощупь и т.д. Например, при изучении слова «snow» (снег) можно представить, что снег белый и холодный. Если его потрогать, то руки замерзнут, а снежинки растают. Если съесть снег, то он будет безвкусным, а потом превратиться в воду.
6. Метод Цицерона чаще всего используется для изучения иностранных слов, относящиеся к конкретным предметам, которые могут существовать в пространстве и которые можно визуально представить.
7. Рассмотрим разновидность метода Цицерона, который называется приёмом «цепочки». Обучающиеся друг за другом по цепочке повторяют слова, при этом с каждым новым человеком добавляется на одно новое слово больше. Данный приём можно назвать игрой в «снежный ком», так как у неё идентичный принцип. Кроме того, необязательно ограничиваться отдельными словами. Можно выбрать определенную тематику и называть слова, которые касаются только данной сферы. Например, тема «school», а слова, которые называют ученики, могут быть следующими: book, pencil, pen, rubber, subject, physics, PE, English, education, teacher, pupil. Далее по такой же системе ученики могут придумывать словосочетания, фразы и предложения. Стоит отметить, что обучающиеся также могут

придумать тематический рассказ, если каждый последующий ученик будет дополнять историю предыдущего.

8. Приём пиктограмм или приём крокирования предполагает под собой схематичное фиксирование информации в виде простых рисунков, значков или символов [55]. Пиктограмма подразумевает под собой простейшее изображение, обладающее смысловой нагрузкой, в то время как крок является схематичным наброском. Однако в контексте данного приёма эти термины идентичны, так как тут пиктограммы и кроки обладают одной и той же функцией: полученные изображения должны указывать на смысл слова, которое мы хотим запомнить. При помощи этого приёма также можно заучивать стихотворения и тексты. Например, можно к каждой строчке стихотворения или к каждому предложению текста нарисовать пиктограмму:

Twinkle, twinkle, little star (рисуем с обучающимся звезду)!

How I wonder what you are (рисуем вопросительный знак),

Up above the world so high (рисуем стрелочку вверх),

Like a diamond in the sky (рисуем облачко).

В том случае, если обучающиеся придумали свой вариант пиктограммы, учителю следует не только разрешить использовать их собственные варианты для обозначения, но и поощрять их собственные идеи похвалой. Это связано с тем, что при взгляде на схему-рисунок, который был придуман самостоятельно, нам легче запоминать информацию [67].

Стоит отметить, что при работе с данным приёмом И.В. Бодрова выделяет 4 этапа запоминания учебного материала:

- 1) кодирование информации в пиктограммы и кроки, то есть осуществление подготовки к запоминанию;
- 2) соединение образов в воображении, то есть осуществление запоминания;



3) постепенное запоминание последовательности материала при помощи образов;

4) закрепление информации и возможность воспроизвести её без использования пиктограмм и кроков.

Приём сторителлинга или приём ассоциативного рассказа представляет собой составление истории с использованием новой лексики. Перед обучающимся стоит следующая цель: написать связный и понятный рассказ, в котором будут упоминаться новые слова. Не обязательно, чтобы это был рассказ с действующими лицами, это также может быть оформлено в качестве кулинарного рецепта, инструкции, предписания врача и т.д.

Итак, изучив способы развития памяти становится ясно, что благодаря их применению на уроке иностранного языка можно сделать обучение интереснее и продуктивнее. Следует помнить, что такие способы хороши только тогда, когда используется параллельно друг другу, и если их объединить в один учебный процесс одновременно, то эффективность обучения увеличивается в разы.

Кроме того, использование принципов мнемотехник помогает формировать навыки, облегчающие усвоение новой информации, применять творческий подход и создать ситуацию успеха. Таким образом, мы считаем, что приёмы мнемотехники являются одними из основных способов развития памяти подростков на уроке иностранного языка.

### Выводы по главе 1

В ходе исследования нами была проанализирована психолого-педагогическая литература, направленная на изучение:

- памяти и её видов;
- особенностей и способов развития памяти в подростковом возрасте;

- способов развития словесной памяти обучающихся на уроке иностранного языка.

Такие отечественные психологи, как С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, В.С. Мухина, И.Ю. Кулагина и В.В. Богословский, занимались исследованием памяти и её свойств. В рамках нашего исследования мы считаем определение памяти В.В. Богословского наиболее удачным. По его мнению, память — это отражение опыта человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения [8].

Кроме того, мы выяснили из каких явлений состоят процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание, забывание (по Г. Эббингаузу). Нами была рассмотрена классификация видов памяти по длительности хранения информации (мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная, генетическая и эйдетическая память), классификация по характеру участия воли (непроизвольная и произвольная память), классификация ступеней единого генетического ряда П.П. Блонского (двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая память).

Помимо этого, нами были выделены некоторые особенности развития памяти в подростковом возрасте: превалирование логической памяти над механической, преобладание произвольной памяти над непроизвольной, появление контроля над процессами запоминания, более прочное установление логических связей, увеличение скорости запоминания и объёма запоминаемых единиц; память тесно связана с воображением и мышлением; в подростковом возрасте улучшаются способности к воспроизведению информации; память и внимание часто носят нестабильный характер; без постоянного развития памяти будет заметен регресс в запоминании и усвоении изучаемого материала и т.д.

В ходе исследования мы определили понятие «способ» как «избранную на основе использования имеющихся средств упорядоченную совокупность действий, реализующих метод или методы обучения,

необходимые для решения на занятии дидактической задачи» (А.А. Реан). В рамках способов развития словесной памяти были также рассмотрены термины метод (по Ю.Г. Фокину), приём (по Ю.Г. Фокину) и мнемотехника (по Б.Г. Мещерякову и В.П. Зинченко). В рамках изучения способов развития памяти нами были изучены работы следующих авторов: А.Р. Лурия, Доминик О'Брайн, В.А. Козаренко, Тони Бьюзен, С.И. Матвеев и В.А. Козаренко.

При анализе психолого-педагогической и методической литературы нами были выявлены следующие способы развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста: метод фонетических ассоциаций, метод ключевых слов, приём на основе эффекта Ресторфф (эффекта изоляции), приём ментальных карт (иными словами, применение денотатной схемы, «Карты памяти» или «Mind map»), методика «Опорных сигналов», метод оживления, метод взаимодействия всех ощущений, приём рифмизации и ритмизации, приём иллюстраций (приём картин или открыток), приём визуализации, приёмом физических реакций (метод жестов), приём физических ощущений, приём соощущений, метод Цицерона, приёмом «цепочки», приём пиктограмм (приём крокирования) и др.

Изученные данные позволяют нам сделать вывод о том, что существует большое число способов развития словесной памяти на уроке иностранного языка, которые можно включать в образовательный процесс обучающихся подросткового возраста.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВЕСНОЙ ПАМЯТИ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

### **2.1 Исследование уровня развития словесной памяти подростков на уроках английского языка**

С целью проверить эффективность разработанных нами способов развития словесной памяти на уроках иностранного языка, определить исходный уровень развития словесной памяти подростков и сравнить его с результатом после апробации содержания работы педагога по развитию словесной памяти подростков на уроках иностранного языка в ходе прохождения практики на базе МБОУ Гимназии №1 г. Челябинска нами было проведено исследование, в котором приняли участие 12 обучающихся 9-ого класса, сдающих английский язык в качестве профильного предмета на основном государственном экзамене.

Для достижения цели была организована диагностика, которая покажет разницу между уровнями развития словесной памяти обучающихся в начале и в конце опытного исследования.

Опытное исследование состояло из следующих этапов:

1. Констатирующий: проходил 15-ого сентября 2023г.
2. Формирующий: длился с 16-ого сентября по 14-ое октября 2023г.
3. Контрольный: происходил 15-ого октября 2023г.

В качестве испытуемых была выбрана опытная группа (ОГ), в процессе обучения которой были использованы различные способы развития словесной памяти. Изначально работа предполагала наличие двух равноценных групп, чтобы сравнить результаты экспериментальной и контрольной группы. Однако в ходе тестирования нескольких классов мы обнаружили, что их первоначальный уровень значительно отличается, поэтому было принято решение провести опытную работу с участием опытной группы (далее ОГ).

В качестве основы для оценки уровня развития словесной памяти были взяты следующие критерии и соответствующие им методики диагностики [Немов Р.С.], которые представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Критерии оценки уровня развития словесной памяти и методики диагностики

№	Критерий	Методики диагностики
1	Объём слуховой кратковременной памяти	Методика «заучивания слов» А.Р. Лурия
2	Сформированность опосредованной (ассоциативной) памяти	Методика К. Бюлера «смысловая память»
3	Точность зрительной памяти	Методика «пиктограмм» А.Р. Лурия

Исходя из данных критериев, можно определить уровни развития словесной памяти у подростков:

- 1) высокий уровень включает в себя:
  - развитое слуховое внимание;
  - способность быстро осуществлять логические операции, основанные на словесно-логическом мышлении;
  - способность отслеживать и фиксировать свои мысли в процессе запоминания;
  - навык быстрого установления ассоциативных связей;
  - навык точного воспроизведения информации без искажения смысла;
  - навык быстрого запоминания зрительных образов и их воспроизведения в любой удобной форме;
  - способность запоминать большее количество единиц на кратковременный срок (объём кратковременной памяти должен превышать средний уровень, то есть обучающийся способен запомнить больше 10 объектов за раз);

- 2) средний уровень развития памяти подразумевает под собой:
- немного рассеянное слуховое и зрительное внимание;
  - способность осуществлять логические операции, основанные на словесно-логическом мышлении;
  - неспособность чётко фиксировать свои мысли в процессе запоминания;
  - наличие небольших трудностей в установлении ассоциативных и логических связей (немного замедленная скорость их определения, недостаточно развитое словесно-логическое мышление);
  - информация воспроизводится с незначительными искажениями (незначительная неточность воспроизведения слов и образов);
  - неявные проявления наличия «эффекта края» (обучающийся лучше запоминает лучше информацию начала и конца смыслового ряда);
  - способность запоминать среднее количество единиц на кратковременный срок (объём кратковременной памяти находится на среднем уровне, то есть обучающийся способен запомнить 7-9 объектов за раз);
- 3) низкий уровень развития памяти подразумевает под собой:
- рассеянное слуховое и зрительное внимание;
  - трудности в осуществлении логических операций, то есть механическая память превалирует над словесно-логической;
  - неспособность фиксировать свои мысли в процессе запоминания;
  - наличие трудностей в установлении ассоциативных и логических связей (замедленная скорость их определения, неразвитое словесно-логическое мышление, неспособность определить логику и принципы построения ассоциативных связей между большим количеством объектов);

- информация воспроизводится со значительными искажениями (значительная неточность воспроизведения слов и образов);
- явные проявления наличия «эффекта края» (обучающийся в основном запоминает лучше информацию начала и конца смыслового ряда);
- способность запоминать незначительное количество единиц на кратковременный срок (объём кратковременной памяти находится на низком уровне, то есть обучающийся способен запомнить менее 7 объектов за раз).

Методики диагностики были выбраны нами по следующим критериям:

1) они не отнимают много времени от урока, так как время, отведенное на тестирование, было ограничено и не должно было превышать 10-15 минут, а иные формы проверки, которые связаны с устным ответом или направлены на индивидуальную работу, подразумевают под собой значительную трату временного ресурса;

2) тестирование не должно было проводиться в течение перемены, отведенной на отдых;

3) участие в нём проводилось только при добровольном согласии на его прохождение;

4) тестирование могло проводиться только в учебное время, не задерживая обучающихся после уроков;

5) после окончания проверки участники проекта имели возможность узнать свой уровень развития словесной памяти.

Подросткам были предложены два теста: первый – в начале опытной работы, второй – в конце. Каждое тестирование состояло из 3-ёх заданий: Задание №1 включает в себя тестирование, которое является упрощенной модификацией методики запоминания 10 слов, предложенной советским психологом и врачом-терапевтом А. Р. Лурия [31]. При помощи данного задания можно определить уровень владения приёмами запоминания

иностранных слов и развития кратковременной памяти, оценить состояние слуховой памяти, способность запоминать и воспроизводить информацию. В первом задании они на слух воспринимали 20 иностранных слов, которые были связаны с пятью предыдущими темами, которые они изучали на уроках английского языка. Между словами были промежутки в 2-3 секунды. Затем им дали время записать слова, которые им были услышаны. В нашем тестировании мы использовали 20 иностранных слов вместо 10, так как возраст участников подразумевает увеличение количества единиц для запоминания, и исключили последующие этапы проверки, которые присутствовали в оригинальном методе для проверки долговременной памяти. Причиной этому послужили условия проведения тестирования, которые не позволяли провести пятиэтапное исследование в рамках урока по английскому языку, так как время проведения было ограничено. Выбранные слова для тестирования были не связаны между собой и знакомы обучающимся, так как все они встречались школьникам во время изучения последних тем, а количество слогов в каждом не превышало двух. Во время первого тестирования были предложены следующие слова: chalk, bag, rear, adapt, dish, face, full, lid, spot, vegan, lips, shy, set, seat, bin, check, shop, plot, online, gasp. Для заключительного исследования был выбран иной набор слов: pale, add, fly, stir, swirl, earn, cave, pop, drill, wasp, dust, hunt, onion, screen, swamp, limbs, control, hack, fool.

В задании №1 по методике «заучивания слов» А.Р. Лурия результаты от 0 до 7 баллов соответствуют низкому уровню развития словесной памяти, от 8 до 10 баллов – среднему, от 11 до 20 баллов – высокому.

Задание №2 основано на методике проверки смысловой памяти, которая является одной из возможных вариантов модификации метода, предложенного в 1907г. немецко-австрийским психологом К. Бюлером [37]. При помощи данного исследования можно установить степень влияния смысловых связей на запоминание и дальнейшее воспроизведение словесного материала. Кроме того, данный метод поможет определить



степень развития опосредованной памяти, благодаря которой процесс запоминания происходит посредством возникновения ассоциаций. Во втором задании теста ученикам на слух были представлены 20 пар слов, которые можно сопоставить друг с другом по смыслу при помощи ассоциативных связей. При повторении данного ряда слов пропускалась пара каждого слова. Если обучающийся вспоминал второе слово, то записывал его под соответствующей цифрой, если нет, то пропускал строку. Посредством установления данных связей можно определить на сколько эффективно применение метода ассоциаций для запоминания слов иностранного языка. Чем больше правильных ответов было дано обучающимся, тем лучше у него развита словесно-логическая память и мышление.

Однако некоторые школьники пишут этот тест плохо и по другой причине, например, у них связи между словами формируются более сложным и непредсказуемым путём, который не мог быть предсказан заранее. Обучающимся были представлены следующие пары слов во время первого тестирования: animal – fox, home – bedroom, school – teacher, insect – ant, table – chair, hour – minute, bee – honey, juice – orange, face – nose, play – game, question – answer, family – mother, art – painting, trash – bin, crime – police, hand – finger, number – one, go – leave, lunch – sandwich, man – woman.

Для заключительного тестирования были предназначены иные пары слов, а именно: insect – butterfly, cook – fry, pet – dog, parent – child, happy – sad, take – put, ocean – sea, sweets – chocolate, spend – pay, dish – food, sun – light, future, past, price – expensive, wizard – magic, galaxy – star, night – moon, science – fiction, brain – mind, underground – tube, invisibility – cloak. Некоторые слова намеренно были выбраны из последних тем, которые обучающиеся изучали на уроках иностранного языка.

В задании №2 по методике «смысловой памяти» К. Бюлера результаты от 0 до 8 баллов соответствуют низкому уровню развития

словесной памяти, от 9 до 15 баллов – среднему, от 16 до 20 баллов – высокому.

Третье задание было разработано на основе метода проверки развития образной памяти у детей, изобретенного А. Р. Лурия [41]. Подросткам были представлены 16 картинок, которые были никак не связаны друг с другом [Приложение 1]. Перед обучающимися была поставлена задача запомнить данные образы в течение 20 секунд. Затем картинки были убраны, и детям было дано время записать словами те образы, которые удалось вспомнить. При возникновении трудностей с воспроизведением слова на иностранном языке школьникам было разрешено написать некоторые слова на русском языке, изобразить их в знаковой форме или же сделать зарисовку самого образа.

В задании №3 по методике «пиктограмм» А.Р. Лурия результаты от 0 до 6 баллов соответствуют низкому уровню развития памяти, от 7 до 12 баллов – среднему, от 13 до 16 баллов – высокому.

По итогам первой диагностики мы получили следующие результаты: После того, как ученики выполнили задание №1 по методике «заучивания слов» А.Р. Лурия, мы выяснили, что:

1. Низким уровнем развития словесной памяти обладают 5 (41,6%) обучающихся: Дарья М., Василий П., Пётр Г., Арсений Т., Мария П. По результатам исследования у них наблюдаются следующие особенности данного уровня по методике А.Р. Лурия. Кратковременная память рассчитана на минимальное количество единиц. Ученики не способны фиксировать мысли в процессе запоминания и обладают рассеянным слуховым вниманием. Можно также отметить проявления «эффекта края». Некоторые написанные слова были искажены, перепутаны или не дописаны.
2. Средний уровень развития словесной памяти имели 5 (41,6%) обучающихся: Варвара О., Ольга М., Софья К., Салтанат С., София С. Ученикам с таким уровнем развития словесной памяти

характерно иметь такие особенности, как немного рассеянное слуховое внимание, неспособность достаточно чётко фиксировать свои мысли в процессе запоминания, незначительная неточность воспроизведения слов, неявные проявления наличия «эффекта края», способность запоминать небольшое количество единиц на кратковременный срок (приблизительно 7-9).

3. Высоким уровнем обладают 2 (16,6%) ученика: Арина Д., Мария М. Обучающимся с данным уровнем развития словесной памяти в соответствии с методикой запоминания А.Р. Лурия характерно развитое слуховое внимание и словесно-логическое мышление, способность отслеживать и фиксировать свои мысли в процессе запоминания, способность запоминать большое количество единиц на кратковременный срок, навык точного воспроизведения информации без искажения смысла.

Результаты диагностики уровня развития словесной памяти по методике «запоминания слов» А.Р. Лурия на констатирующем этапе опытного исследования представлены на рисунке 1.

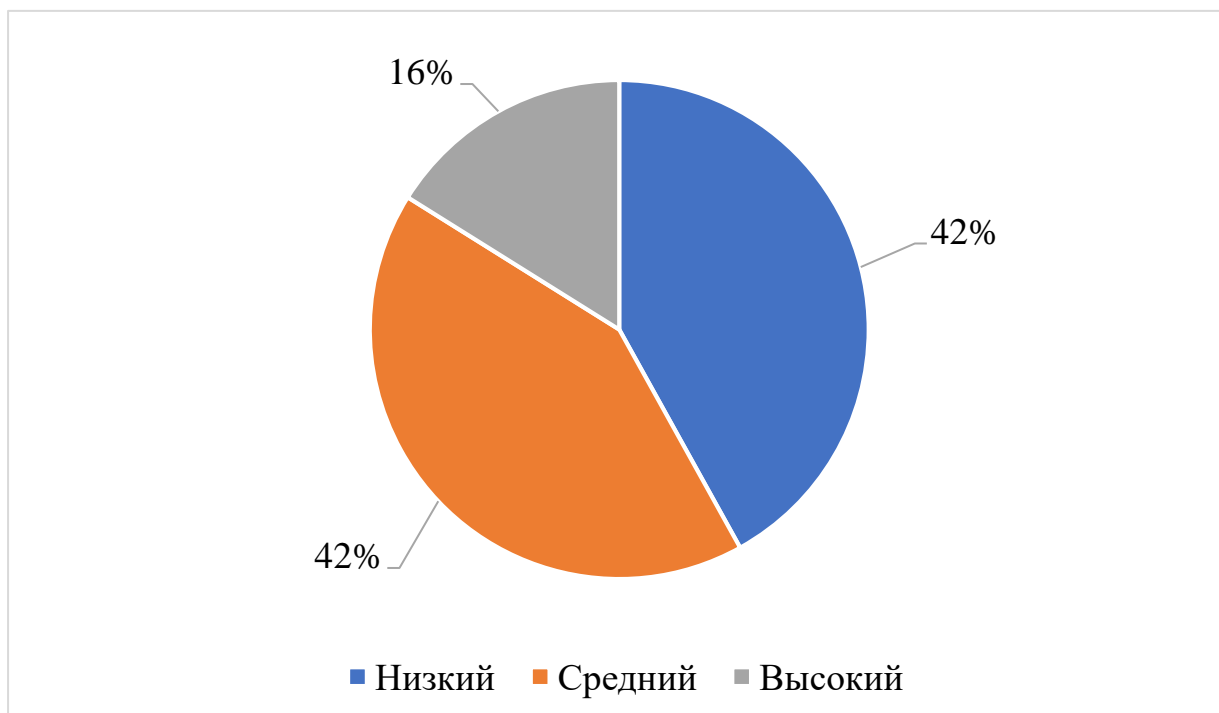


Рисунок 1 – Уровень развития словесной памяти обучающихся по методике №1 на констатирующем этапе

Задание №2 по методике «смысловой памяти» К. Бюлера продемонстрировало нам более высокие результаты.

1. Низким уровнем обладает 1 (8,3%) обучающийся: Василий П. Исходя из методики К. Бюлера, данному уровню свойственны следующие характеристики: наличие трудностей в установлении логических связей, информация воспроизводится с неточностями, присутствуют трудности в осуществлении логических операций.
2. Средний уровень у 9-ти (75%) учеников: София С., Арина Д., Арсений Т., Мария П., Мария М., Варвара О., Софья К., Дарья М., Пётр Г. Средний уровень развития памяти по данной методике подразумевает под собой: способность осуществлять логические операции, неспособность достаточно чётко фиксировать свои мысли в процессе запоминания; немного замедленная скорость в установлении ассоциативных и логических связей; информация воспроизводится с незначительными искажениями.
3. Высокий уровень у 2-ух (16,6%) обучающихся: Салтанат С., Ольга М. Им свойственны следующие характерные особенности: развитое слуховое внимание, навык быстрого установления ассоциативных связей, способность быстро осуществлять логические операции, основанные на словесно-логическом мышлении.

Результаты диагностики уровня развития словесной памяти на основе методики «смысловой памяти» К. Бюлера на констатирующем этапе опытного исследования представлены на рисунке 2:

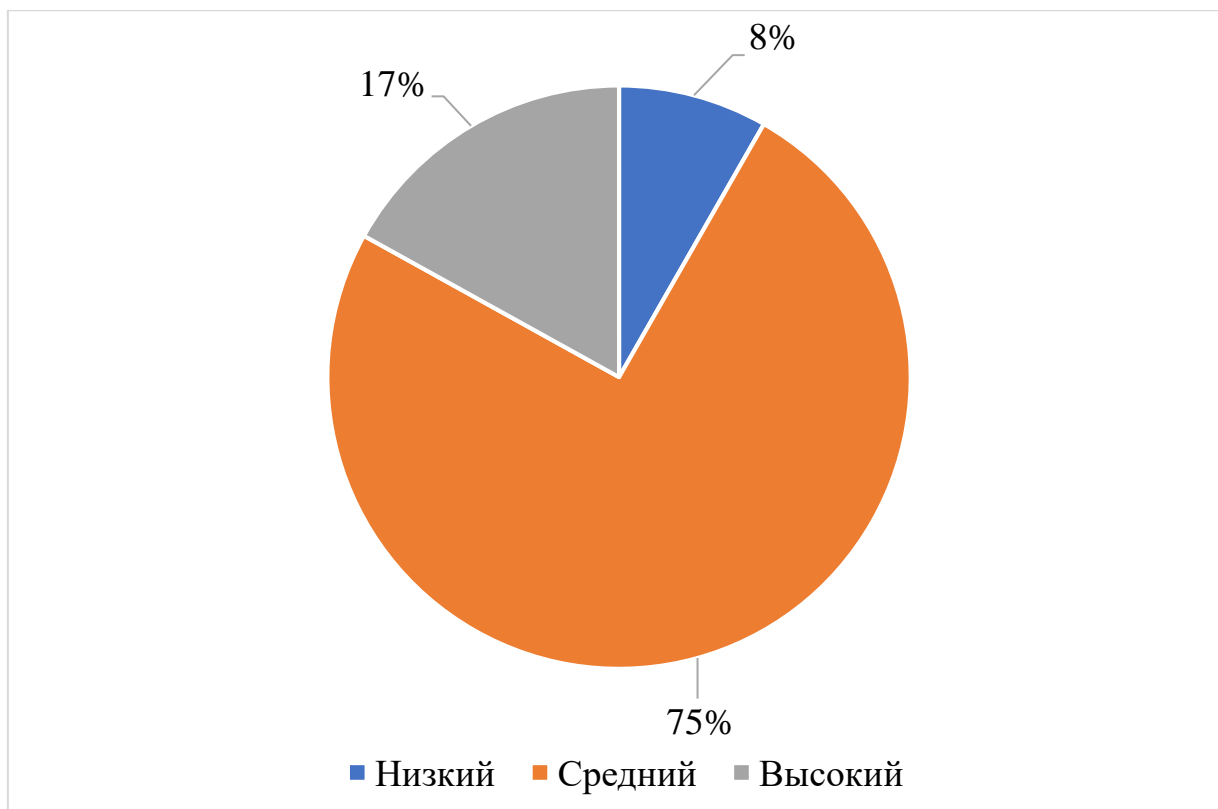


Рисунок 2 – Уровень развития словесной памяти обучающихся по методике №2 на констатирующем этапе

1) Задание №3, основанное на методике «пиктограмм» А.Р. Лурия, демонстрирует нам более низкие результаты:

- Низким уровнем развития словесной памяти обладают 7 (58,3%) обучающихся: София С., Мария П., Софья К., Дарья М., Василий П., Пётр Г. Следует отметить следующие черты данного уровня: рассеянное зрительное внимание, информация воспроизводится искаженно, наличие «эффекта края», недостаточный объём кратковременной памяти.
- Средний уровень имеют (41,6%) обучающихся: Варвара О., Ольга М., Салтанат С., Арсений Т., Арина Д., Мария М. По данной методике средний уровень развития памяти подразумевает под собой: немного рассеянное зрительное внимание, информация воспроизводится с незначительными искажениями, присутствуют неявные проявления «эффекта края», наличие среднего объёма памяти.

- Высоким уровнем никто из учеников не обладает. В соответствии с методикой «пиктограмм» обучающимся с этим уровнем развития могут быть свойственны следующие черты: развитое зрительное внимание, способность отслеживать и фиксировать свои мысли в процессе запоминания, навык точного воспроизведения информации без искажения смысла; навык быстрого запоминания зрительных образов и их воспроизведения в любой удобной форме; большой объём кратковременной памяти (от 10 единиц).

Результаты диагностики уровня развития словесной памяти по методике «пиктограмм» А.Р. Лурия на констатирующем этапе опытного исследования представлены на рисунке 3:

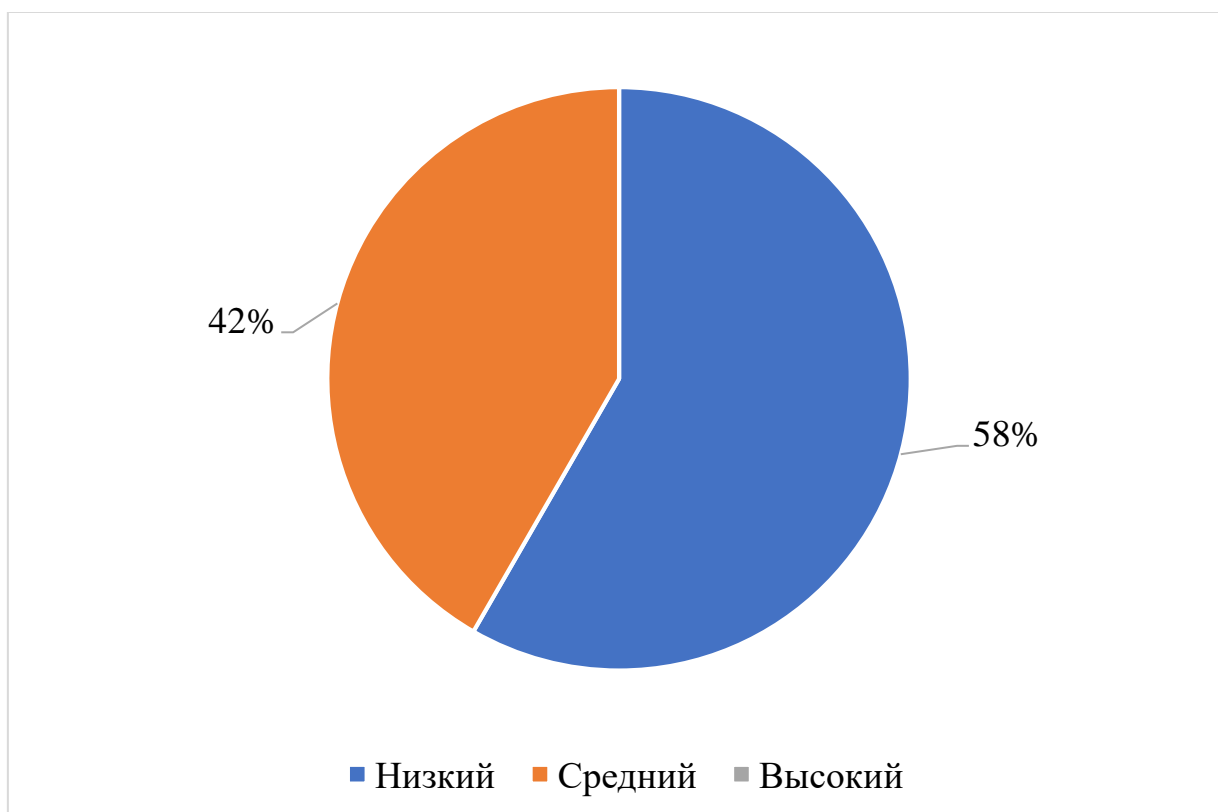


Рисунок 3 – Уровень развития словесной памяти обучающихся по методике №3 на констатирующем этапе

В таблице 1 представлены результаты диагностики опытной группы, по которым мы смогли определить уровень развития словесной памяти

(УРСП) обучающихся (высокий уровень обозначен как «в», средний как «с» и низкий как «н»):

Таблица 1 – Уровень развития словесной памяти опытной группы на констатирующем этапе

Ученик	Кол-во правильных ответов у обучающегося ОГ и УРСП						Итоговые результаты УРСП
	Задание №1		Задание №2		Задание №3		
	Кол-во баллов	УРСП	Кол-во баллов	УРСП	Кол-во баллов	УРСП	
Салтанат С.	8	с	18	в	12	с	с
София С.	10	с	10	с	6	н	с
Арина Д.	12	в	13	с	8	с	с
Арсений Т.	6	н	11	с	8	с	с
Мария П.	6	н	7	с	6	н	н
Ольга М.	10	с	17	в	12	с	с
Мария М.	11	с	10	с	9	с	с
Варвара О.	8	с	12	с	8	с	с
Софья К.	7	с	11	с	6	н	с
Дарья М.	5	н	9	с	8	с	с
Василий П.	4	н	8	н	6	н	н
Пётр Г.	6	н	10	с	5	н	н

Для того, чтобы определить уровень развития памяти подростков в целом по трем методикам, мы исходили из следующих принципов:

1. Если результаты тестирования по разным заданиям не сходились, но мы брали средний показатель уровня.
2. Если в одном задании у обучающегося был выявлен низкий уровень, но в двух других был установлен средний уровень, то

мы определяем его уровень развития словесной памяти как средний.

3. Если в одном задании у обучающегося был выявлен средний уровень, но в двух других был установлен высокий уровень, то мы определяем его уровень развития словесной памяти как высокий.
4. Если в одном задании у обучающегося был выявлен средний уровень, но в двух других был установлен низкий уровень, то мы определяем его уровень развития словесной памяти как низкий.

По данным принципам анализировались все спорные результаты тестирования.

Таким образом, по итогам констатирующего этапа исследования мы получаем следующие результаты:

1. Низким уровнем развития словесной памяти обладают 3-ое (25%) обучающихся: Мария П., Василий П., Пётр Г.;
2. Средний уровень у 9-ти (75%) учеников: Салтанат С., София С., Арина Д., Арсений Т., Ольга М., Мария М., Варвара О., Софья К., Дарья М.;
3. Высокий уровень ни у одного обучающегося не был выявлен.
4. Исходя из данных расчётов, мы получаем следующую диаграмму (рисунок 4).



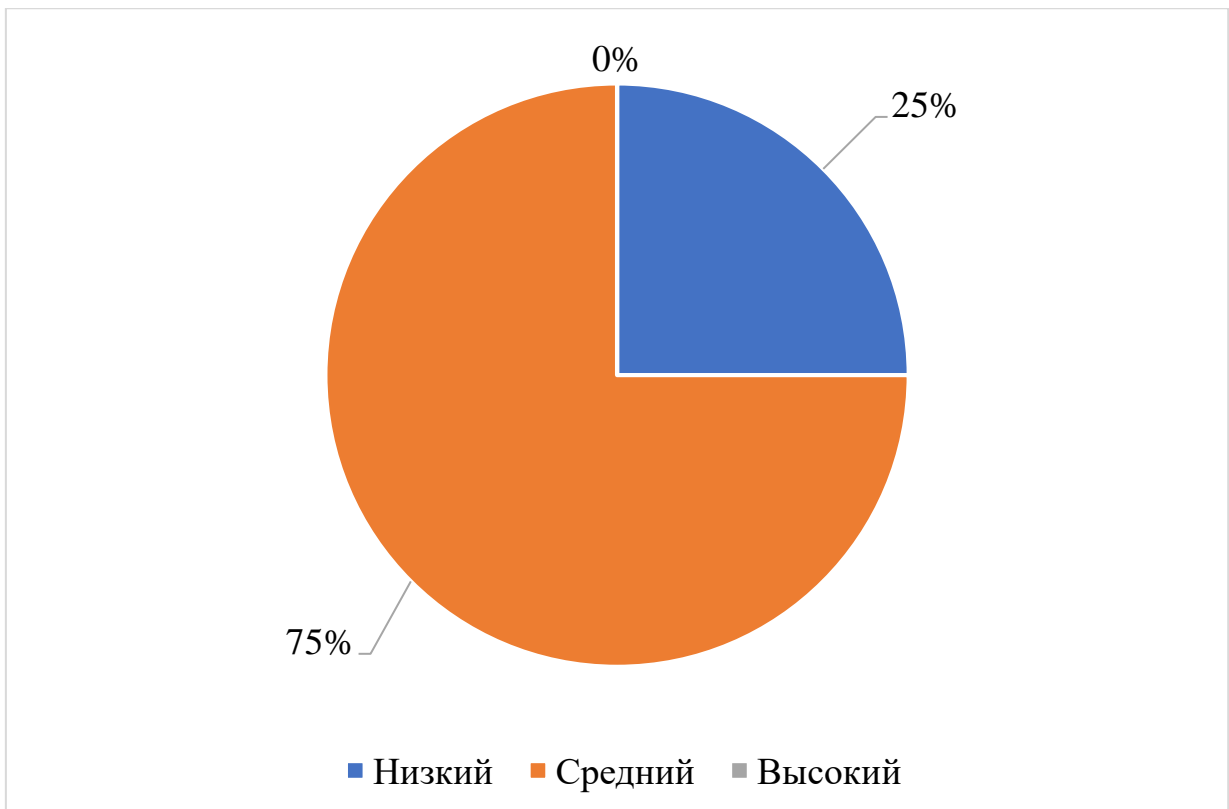


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня развития словесной памяти опытной группы на констатирующем этапе исследования

Проведя констатирующее исследование на базе МБОУ Гимназии №1 г. Челябинска 15-ого сентября 2023г., мы выяснили, что 75% обучающихся опытной группы обладают средним уровнем развития словесной памяти и ещё 25% учеников обладают низким уровнем.

Из этого можно сделать вывод, что в опытной группе нет обучающихся с достаточно высоким уровнем развития словесной памяти. Для того, чтобы её развить, нужно включить в процесс обучения иностранному языку способы развития словесной памяти.

## 2.2 Содержание работы педагога по развитию словесной памяти подростков на уроках иностранного языка

Длительность формирующего эксперимента составляла один месяц с 16-ого сентября 2023 г. по 14-ое октября 2023г., уроки с использованием различных способов развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста проводились 5 раз в неделю.

В процессе использования способов развития памяти на уроке иностранного языка мы стремились к осуществлению следующих задач:

- повысить интерес обучающихся к изучению предмета посредством использования мнемонических приёмов;
- сделать урок более эффективным;
- поощрять самостоятельное использование техник запоминания, не ограничивая творческий потенциал школьников;
- развить логическое мышление при обработке полученного материала через построение ассоциативных связей, выделение опор, смысловую группировку и т.д.;
- научить обучающихся использовать приёмы запоминания во время работы на уроке так, чтобы они смогли их интегрировать в процесс изучения других школьных предметов;
- увеличить глубину и прочность знаний;
- развить интеллектуальные способности.

При использовании способов развития памяти на уроке иностранного языка нами учитывались следующие особенности работы с подростками:

- самостоятельное применение мнемонических приёмов повышает их эффективность;
- в ходе обучения учителю необходимо учитывать не только особенности памяти подростков, но и индивидуальные особенности каждого обучающегося, так как все дети обладают разными способностями;
- на уроке необходимо поощрять инициативу обучающихся, поддерживать творческое самовыражение в рамках использования приёмов запоминания и помогать придумывать собственные ассоциации;
- перед тем, как применять новую мнемоническую технику, учителю следует отметить её важные особенности, подробно объяснить технологию её использования, затем привести пример того, в каких случаях она может быть полезной и эффективной;

- на успешные результаты может также влиять мотивация и воля обучающегося, так как не все ученики готовы прикладывать усилия во время изучения английского языка;
- отношение к учебному предмету также влияет на эффективность использования;
- взаимоотношения между обучающимися в подростковом коллективе сказываются на результативности использования мнемонических методов на уроках иностранного языка, так как в это время они часто работают в группах, в парах или всем классом;
- общая атмосфера в классе может влиять на образовательный процесс как негативным, так и позитивным образом, поэтому необходимо вовремя замечать и решать конфликтные и спорные ситуации, чтобы они никак не отражались на эффективности обучения [43].

После осуществления первичной диагностики в процесс обучения опытной группы были включены следующие способы развития словесной памяти: приём иллюстраций (картинок или открыток), сторителлинг (метод ассоциативного рассказа), метод ключевых слов, приём на основе эффекта Ресторфф (эффект изоляции), приём физических реакций, приём цепочки, методика опорных сигналов, составление примеров с новыми словами.

В качестве основного учебно-методического комплекса послужил «Звездный английский. Starlight. 9 класс.» (Баранова К.М., Дули Д., 2022). Одной из основных положительных черт данного УМК является обширное количество текстов, наполненных лексикой, направленной на зону ближайшего развития обучающихся. Однако в учебной программе указан высокий темп работы с каждым текстом, что не позволяет школьникам усвоить всю лексику. Для того, чтобы сделать процесс обучения эффективнее, во время изучения таких тем, как «аэропорт», «способы приготовления пищи», «насекомые», «описание внешности человека», «экстрим», мы стали включать в образовательный процесс способы развития словесной памяти так, как описано ниже:

1. Нами использовался приём иллюстраций: наглядный материал был основой для семантизации новых лексических единиц.

2. Если новые слова встречались в тексте, то подростки выделяли их цветными карандашами в учебнике, так как эффект изоляции (эффект Ресторффа) заставлял учеников повторно зафиксировать информацию в памяти.

3. Если позволяло время, то нами применялся приём цепочки. Подростки поочередно произносили слова, с которыми они уже ознакомились, при этом повторяя слова всех предыдущих игроков. Игра заканчивалась после того, как: все новые слова были использованы или заканчивался круг.

4. Для повторения новой лексики нами использовался приём физических реакций (игра «Крокодил»). Обучающиеся поочередно показывали слова жестами или движениями, чтобы их одноклассники могли отгадать.

5. После этого проводилась работа в командах: обучающиеся на скорость по памяти в течение 1 минуты записывали лексику по заданной теме, которую успели запомнить на уроке. Затем команды менялись листочками и подсчитывали баллы соперников, победитель определялся, исходя из количества ответов.

6. Затем обучающиеся делились на другие группы или пары и на скорость придумывали примеры с новыми словами.

7. Для закрепления лексики мы использовали метод ассоциативного рассказа. Обучающиеся в группах или самостоятельно пишут рассказы с данными лексемами, затем по памяти воспроизводят их вслух перед остальной частью класса. При воспроизведении рассказа обучающиеся могли заранее составить себе его схему на основе методики опорных сигналов. По теме «аэропорт» мы вместе с обучающимися составляли подобный опорный конспект для того, чтобы подростки смогли самостоятельно пересказывать длинные тексты, не используя при этом

оригинальный источник. Затем ученики самостоятельно могли использовать методику опорных сигналов.

8. Обучающимся предлагался альтернативный вариант использования «подсказок» для пересказа текста. При помощи метода ключевых слов мы выделяли основные фразы, по которым можно было восстановить содержание. Сначала мы определяли ключевую мысль каждого абзаца, затем одно ключевое слово или одну фразу в каждом предложении. После чего обучающиеся их выписывали и старались запомнить последовательность, в которой они упоминаются. Затем воспроизводили текст на основе ключевых слов, иногда подсматривая в исходный текст, но в последствии стали ориентироваться только на выписанные фрагменты.

В качестве примера мы опишем поэтапно работу на уроке по теме «способы приготовления пищи». Первичная семантизация происходила через приём иллюстраций при помощи наглядных образов, представленных на слайде, через разбор примеров с новыми словами, сравнение семантики двух лексем, если их значение было схожим. При помощи приёма физических ощущений обучающиеся продолжили усваивать лексику. Учитель показывал движения, которые делает повар во время готовки, обучающиеся повторяли движения, старались назвать подходящее определение для действия, затем все вместе повторяли правильный вариант ответа.

Затем ученики поочередно показывали движения, чтобы остальная часть обучающихся угадала слово. После этого были выполнены задания из учебника по данной теме и прочитан текст, где нужно было вставить пропущенные лексемы по смыслу. Далее следовали работа в командах, описанная ранее, и составление собственного рецепта с последующим воспроизведением на основе опорных сигналов или метода ключевых слов. Затем следовало обсуждение личных предпочтений в еде с использованием лексики, где обучающиеся высказывали свою точку зрения.

Особое внимание мы уделяли выбору времени проведения этапа урока, на котором мы использовали способы развития памяти, исходя из следующих принципов:

- если урок был направлен исключительно на изучение новой лексики, то использование способов развития словесной памяти проводилось на всех этапах работы: от семантизации лексики в начале урока до этапа её использования в письме и речи в конце;
- данные способы подходят для проведения урока, направленного на закрепление изученных лексических единиц;
- Способы развития словесной памяти применялись нами на этапе актуализации знаний в начале урока, если он предполагал использование этой лексики, но не был направлен только на работу со словами;
- в рамках комбинированного урока техники запоминания иностранных слов могли применяться на любом этапе, если у обучающихся возникали проблемы с пониманием или использованием лексической единицы.

В ходе эксперимента нам удалось разработать следующий ряд рекомендаций для того, чтобы повысить эффективность процесса развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка:

- чаще использовать именно те способы развития словесной памяти, которые в течение данных уроков стали больше нравиться обучающимся;
- позволять подросткам самим выбирать, какую мнемотехнику для закрепления материала они хотят использовать, или давать несколько альтернативных вариантов;
- поощрять за самостоятельное использование этих техник;
- включить в работу такие приёмы запоминания, которые подразумевают под собой творческий подход;
- необходимо задействовать в обучении как письменную, так и устную речь;

- применять мнемонические техники не только на уроке, цель которого изучить новую лексику, но и в рамках комбинированного урока;
- успех в изучении языка зависит от умения учителя воспользоваться тем или иным приёмом;
- со временем единица запоминаемой информации подростком должна становиться длиннее [48];
- при работе со списком слов нужно использовать яркие метки, которые будут выделять слова, лишая их единообразия;
- произвольная память может работать эффективнее произвольной;
- перед занятием нужно настроить подростков на работу на уроке, успокоить и минимизировать их контакт с тем, что может их отвлекать;
- нужно учитывать то, что не всегда психика подростка может быстро переключиться на выполнение следующей деятельности, поэтому не следует торопить отстающих обучающихся;
- следует помнить, что переход информации в долговременную память может осуществляться не только через постоянное или многократное повторение, но и через прочные ассоциативные связи, так как эффективность запоминания зависит от того, насколько сильно удалось связать лексическую единицу, обозначающую предмет, с её понятием и обозначить полученный результат как личностно-значимый;
- для успешного запоминания учебного материала информация должна содержать элемент динамики или вызывать устойчивые ассоциации у подростка;
- информацию следует повторить ещё один раз в промежутке от 10 минут до 24-30 часов. Легче и лучше запоминается то, что хорошо представлено;
- лучше запоминается тот учебный материал, который подвергался перекодированию и другим манипуляциям.

Таким образом, на формирующем этапе опытного исследования нами были использованы различные способы развития словесной памяти, которые мы включили в процесс обучения опытной группы. По завершении данного этапа нами был разработан ряд рекомендаций, следуя которым можно эффективнее использовать описанные выше способы.

### 2.3 Анализ результатов опытной работы по развитию словесной памяти подростков на уроках иностранного языка

После завершения формирующего этапа опытного исследования нами была проведена повторная диагностика уровня развития словесной памяти опытной группы посредством использования методики «заучивания слов» А.Р. Лурия (задание №1), методики «смысловой памяти» К. Бюлера (задание №2) и методики «пиктограмм» А.Р. Лурия (задание №3) при помощи наглядного материала (приложение 2).

В таблице 2 представлены результаты повторной диагностики опытной группы, по которым мы смогли определить уровень развития словесной памяти (УРСП) обучающихся (высокий уровень обозначен как «в», средний как «с» и низкий как «н») на контрольном этапе опытного исследования:

Таблица 2 – Уровень развития словесной памяти опытной группы на контрольном этапе

Ученик	Кол-во правильных ответов у обучающегося ОГ и УРСП						Итоговые результаты УРСП
	Задание №1		Задание №2		Задание №3		
	Кол-во баллов	УРСП	Кол-во баллов	УРСП	Кол-во баллов	УРСП	
Салтанат С.	11	в	19	в	13	в	в
София С.	11	в	16	в	9	с	в
Арина Д.	13	в	15	с	10	с	с
Арсений Т.	9	с	13	с	11	с	с
Мария П.	11	в	11	с	7	с	с
Ольга М.	13	в	20	в	13	в	в
Мария М.	13	в	16	в	11	с	в



Продолжение таблицы 2							
Варвара О.	10	с	15	с	9	с	с
Софья К.	12	в	17	в	8	с	в
Дарья М.	10	с	15	с	9	с	с
Василий П.	7	н	13	с	6	н	н
Пётр Г.	5	н	11	с	7	с	с

Таким образом, по итогам констатирующего этапа исследования мы получаем следующие результаты:

1. Низким уровнем развития словесной памяти обладает 1 обучающийся (8,3%): Василий П.;
2. Средний уровень у 6-ти обучающихся (50%): Арина Д., Арсений Т., Мария П., Варвара О., Дарья М., Пётр Г.;
3. Высокий уровень развития словесной памяти был выявлен у 5-ти обучающихся (41,7%): Салтанат С., Софья С., Ольга М., Мария М., Софья К.

Исходя из данных расчётов, мы получаем следующую диаграмму (рис.5).

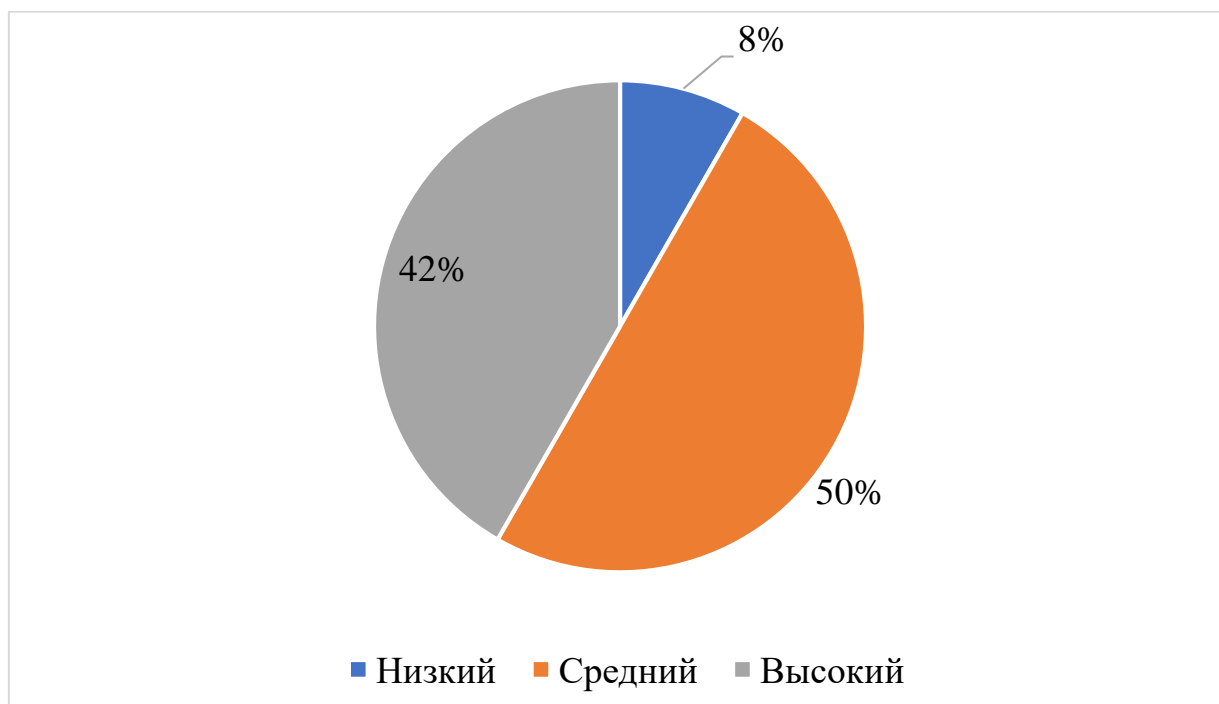


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня развития словесной памяти опытной группы на контрольном этапе исследования

Благодаря полученным результатам мы выяснили, что 41,7% обучающихся опытной группы обладают высоким уровнем развития словесной памяти, 50% – средним и ещё 8,3% – низким уровнем.

Посредством полученных данных мы можем сравнить уровень развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на констатирующем и на контрольном этапе (высокий уровень обозначен как «в», средний как «с» и низкий как «н»):

Таблица 3 – Сравнительная таблица уровней развития словесной памяти (УРСП) опытной группы на констатирующем и контрольном этапах опытного исследования

Ученик	УРСП на констатирующем этапе	УРСП на контрольном этапе
Салтанат С.	с	в
София С.	с	в
Арина Д.	с	с
Арсений Т.	с	с
Мария П.	н	с
Ольга М.	с	в
Мария М.	с	в
Варвара О.	с	с
Софья К.	с	в
Дарья М.	с	с
Василий П.	н	н
Пётр Г.	н	с

По результатам данного сравнения мы получили следующие данные:

- Со среднего на высокий уровень развития словесной памяти смогли перейти 5 обучающихся (41,7%): Салтанат С., София С., Ольга М., Мария М., Софья К.;
- С низкого на средний уровень развития словесной памяти смогли перейти 2 обучающихся (16,6%): Мария П. и Пётр Г.;

- На среднем уровне развития словесной памяти остались 4 обучающихся (33,3%): Арина Д., Арсений Т., Варвара О. и Дарья М.;
- На низком уровне развития словесной памяти остался 1 обучающийся (8,3%): Василий П.

Кроме того, благодаря полученным данным мы смогли выяснить то, что посредством использования способов развития словесной памяти на уроках иностранного языка можно повысить эффективность образовательного процесса обучающихся подросткового возраста. На рисунке 6 видно разницу между уровнем развития словесной памяти обучающихся на констатирующем этапе опытного исследования и уровнем на контрольном этапе. В данной диаграмме используются следующих обозначения: НУ – низкий уровень развития словесной памяти, СУ – средний уровень и ВУ – высокий уровень.

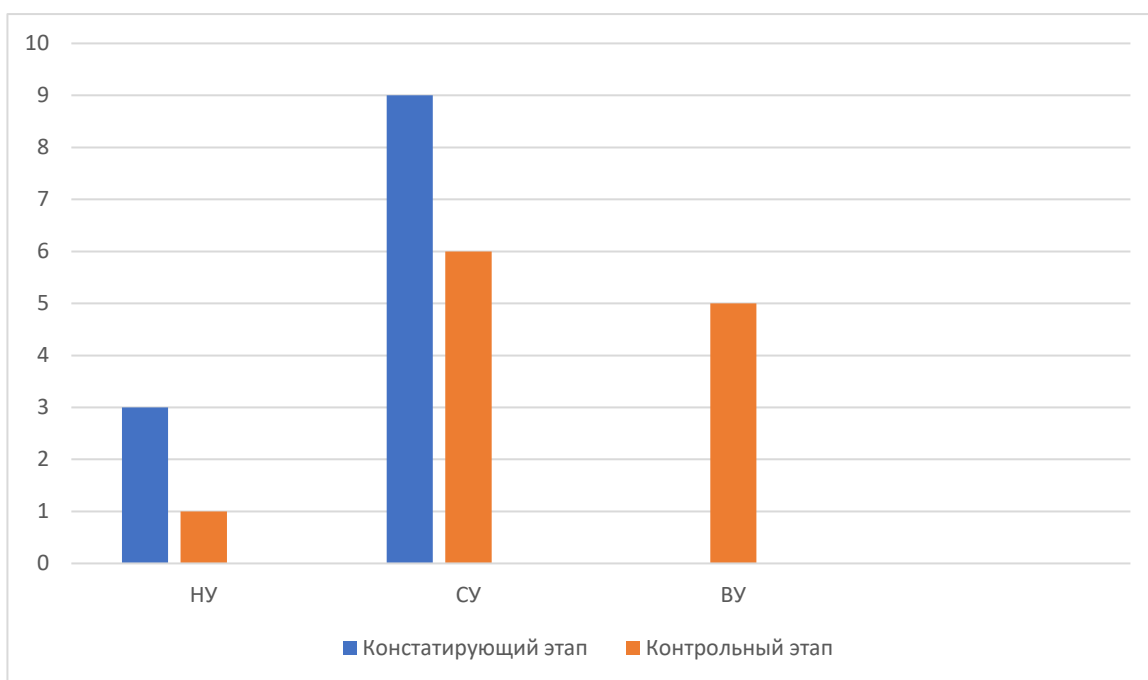


Рисунок 6 – Сравнение уровня развития словесной памяти опытной группы на констатирующем и контрольном этапе исследования

Исходя из данных результатов, мы видим, повышение уровня развития словесной памяти у 58,3% обучающихся опытной группы, что доказывает эффективность предложенных нами способов развития

словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка.

Таким образом, благодаря опытному исследованию мы выяснили, что на эффективность развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста влияют способы, используемые учителем в процессе обучения.

## Выводы по главе 2

В ходе исследования развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка мы выполнили следующие цели: проверили эффективность разработанных нами способов, определили исходный уровень развития словесной памяти подростков и апробировали содержания работы педагога по развитию словесной памяти.

Для того, чтобы определить уровень развития словесной памяти, нами были выбраны следующие критерии оценки: объём слуховой кратковременной памяти (методика «заучивания слов» А.Р. Лурия), сформированность опосредованной (ассоциативной) памяти (методика «смысловой памяти» К. Бюлера), точность зрительной памяти (методика «пиктограмм» А.Р. Лурия).

На констатирующем этапе опытного исследования мы выяснили, что 75% обучающихся опытной группы (9 человек) обладают средним уровнем развития словесной памяти и ещё 25% обучающихся (3 человека) – низким уровнем.

На формирующем этапе исследования мы описали содержание работы педагога, в которую были включены следующие способы развития словесной памяти: приём иллюстраций, сторителлинг (метод ассоциативного рассказа), метод ключевых слов, приём на основе эффекта Ресторффа, приём физических реакций, приём цепочки, методика опорных сигналов, составление примеров с новыми словами. Кроме того, нами были разработаны рекомендации для того, чтобы повысить эффективность

процесса развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка.

На контрольном этапе опытного исследования после повторной диагностики мы выяснили, что у 7-ми обучающихся (58,3%) улучшился уровень развития словесной памяти. Таким образом, больше половины обучающихся смогли улучшить свои результаты благодаря внедрению способов развития словесной памяти в образовательный процесс.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе данной работы были выполнены все поставленные перед нами задачи. В первой главе исследования мы рассмотрели сущность понятия память и определили виды памяти на основе научных исследований С.Л. Рубинштейна, И.М. Сеченова, П.П. Блонского, В.С. Мухиной, И.Ю. Кулагиной, К. Геринга, Р. Земона, Г. Гегеля, В.В. Аткинсона. Затем нами были изучены особенности и способы развития памяти у обучающихся подросткового возраста на базе исследований Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева и П.П. Блонского. Далее на основе исследований Д. Уитча, Р. Аткинсона, Т. Бьюзена, В.Д. Шаталова, И.Ю. Матюгина, Е.А. Маслыко, П.Б. Бабинской, А.А. Пыльцына, Т.В. Драгунова и других учёных нами были выделены специфические способы развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста, подходящие для использования на уроках иностранного языка.

Во второй главе нашей работы нами были выполнены следующие задачи:

1. На контрольном этапе опытного исследования мы оценили уровень развития словесной памяти обучающихся на уроках иностранного языка при помощи диагностики на основе методик А.Р. Лурии и К. Бюлера. Нами были получены следующие результаты: 9 обучающихся из 12 (75%) имели средний уровень развития словесной памяти, 3 обучающихся (25%) были с низким уровнем, а высокий уровень не был выявлен ни у одного обучающегося. Из чего мы сделали вывод, что обучающиеся, входящие в опытную группу, имели недостаточный уровень развития словесной памяти. Мы посчитали необходимым повысить эффективность процессов развития словесной памяти посредством использования специальных способов обучения на уроках иностранного языка.

2. Затем мы проверили эффективность использования способов развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста на уроках иностранного языка. В ходе формирующего этапа исследования учителем применялись следующие способы в образовательном процессе: приём иллюстраций, метод ассоциативного рассказа, метод ключевых слов, приём на основе эффекта изоляции, приём физических реакций, приём цепочки, методика опорных сигналов, составление примеров с новыми словами. По завершении данного этапа нами были сформулированы рекомендации по их использованию: поощрять обучающихся за самостоятельное использование этих способов; чаще использовать именно те способы развития словесной памяти, которые в течение данных уроков стали больше нравиться обучающимся; со временем единица запоминаемой информации подростком должна становиться длиннее и т.д.
3. В ходе контрольного этапа нами была проведена повторная диагностика уровня развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста. Мы получили следующие результаты: 5 из 12 обучающихся (41,7%) смогли перейти со среднего на высокий уровень развития словесной памяти, 2 из 12 обучающихся (16,6%) перешли с низкого на средний уровень, 4 из 12 обучающихся (33,3%) остались на среднем уровне.
4. Исходя из полученных результатов, мы выяснили, что у 58,3% обучающихся повысился уровень развития словесной памяти (7/12). С начала опытного исследования уровень не изменился у 41,7% обучающихся (5/12). Таким образом, мы видим, что большинство испытуемых опытной группы улучшили свои результаты по сравнению с исходной диагностикой.
5. Благодаря полученным данным нам удалось подтвердить гипотезу нашего исследования. Мы подтвердили, что эффективность процесса развития словесной памяти обучающихся подросткового возраста

зависит от того, какие способы используются учителем иностранного языка в процессе обучения. Кроме того, нам удалось теоретически обосновать и практически подтвердить эффективность использования способов развития словесной памяти на уроках иностранного языка, что соответствует цели нашего исследования.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аткинсон, В.В. Воспитание памяти. [Текст] / В.В. Аткинсон. – Минск: «Белорусская Энциклопедия», 2005. – 77 с.
2. Аткинсон, Р.Ч. Человеческая память и процесс обучения [Текст] / Ричард Аткинсон. – Москва: Прогресс, 1980. – 526 с.
3. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И. Л. Бим. – Москва: Просвещение, 1991. – 288 с.
4. Батенева, Е.В. Дидактическая игра как метод развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Батенева. // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – № 10. – С. 402 – 404.
5. Блонский, П.П. Память и мышление [Текст]: в 3 т. / Под редакцией В.Н. Колбановского. – Москва, 1935. – 3 т.– 215 с.
6. Блонский, П.П. Психология памяти: Хрестоматия [Текст] / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. – Москва: ЧеРо, 1998. – С. 380 – 389.
7. Богданович, Н. В. Особенности памяти в подростковом периоде [Текст] / Н. В. Богданович // Психологическая студия : сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры прикладной психологии ВГУ имени П.М. Машерова. Том Выпуск 13. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2020. – С. 27-29.
8. Богословский, В.В. Понятие о памяти. Общая психология. (Учеб. пособие для студен-тов пед. ин-тов). [Текст] / В.В. Богословский // Под ред. В. В. Богословского и др. 2–е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1973. – С. 198 – 201.

9. Большая Российская энциклопедия [Текст]: в 30 т. / Под редакцией Ю. С. Осипов. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2004. – 15 т. (7). – 850 с.
10. Ванягина, М.Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике [Текст] / М.Р. Ванягина // Педагогика и психология образования. –2019. – № 3. – С. 71 – 85.
11. Волков, Б. С. Психология подростка: учебное пособие [Текст] / Б.С. Волков. – Москва : Академический проект, 2017. – 240 с.
12. Выготский, Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии [Текст] Собр. соч.: В 6т. // Лев Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 4 т. – С. 362–367.
13. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст] Собр. соч.: В 6т. // Лев Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 3 т. – 62 с.
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] Собр. соч.: В 6т. // Лев Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 2 т. – С. 118 – 184.
15. Гамезо, М.В. Атлас по психологии: Информ. –метод, пособие курсу Г18 «Психология человека». [Текст] / М.В. Гамезо, И.А. Домашенко – Москва: Педагогическое общество России, 2004. – 158 с.
16. Гегель, Г.В.Ф. Кто мыслит абстрактно? [Текст] / Г. Гегель // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 2. – С. 29–31.
17. Губжокова, С.М. Общее понятие о мнемических процессах в научной психологической литературе [Текст] / С. М. Губжокова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук – 2022. – № 7–1(70). – С. 44–47.
18. Давудов, А.Д. Методы и приемы развития памяти школьников на уроках английского языка [Текст] / А.Д. Давудов // Вестник Социально-педагогического института. – 2021. – № 2(38). – С. 21–25.
19. Зиганов, М.А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления [Текст] / М.А. Зиганов. – Москва, 2000. –7 с.

20. Зиганов, М.А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления [Текст] / М.А. Зиганов, В.А. Козаренко. – Москва: Школа рационального чтения, 2013. – 173 с.
21. Зинченко, В.П. Большой психологический словарь [Текст] / Под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва: Машиностроение, 2009. – 543 с.
22. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание. [Текст] / П.И. Зинченко. – Москва: Издательство Академии Педагогических наук РСФСР, 1961. – 564 с.
23. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание. [Текст] / П.И. Зинченко. – М.: Издательство Академии Педагогических наук РСФСР, 1981. – 332 с.
24. Кумахова, Д. Б. Виды памяти и их психологическая характеристика [Текст] / Д. Б. Кумахова, К. Ю. Озрокова // Экономика и социум. – 2018.– №11(54). –558 – 563.
25. Козаренко, В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» [Электронный ресурс] / В.А. Козаренко. – Электрон. дан. – Москва, 2002. – Режим доступа: URL: <https://www.litmir.me/br/?b=>.
26. Козаренко, В.В. Учебник мнемотехники [Текст] / В.В. Козаренко, М.А. Зиганов. – Москва: АСТ, 2002. – 80 с.
27. Кондракова, С.О. Опорные сигналы В.Ф. Шаталова средство активации творческого подхода к учебному процессу [Текст] / С. О. Кондракова. – Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – №65.
28. Лапшина, Г.А. Использование мнемонических приёмов при изучении иностранного языка (на материале спецкурса): учебно-методическое пособие [Текст] / Г.А. Лапшина. – Елец: ЕГУ им. Бунина, 2008. – 59 с.
29. Леонтьев, А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком. Вопросы психологии. [Текст] / А.А. Леонтьев. – Москва: Педагогика, 2015. – №5. – С. 24–27.

30. Лопатин, М.А. Мнемонические приёмы в обучении иноязычной лексике [Электронный ресурс] / М.А. Лопатин // Филологические науки. Вопросы теории и практики: науч.-метод. журн. — 2014. — № 2 ч.1. —URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2014/2-1/28.html> (дата обращения: 30.03.2018).
31. Лурия, А. Р. Маленькая книжка о большой памяти [Текст] / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер. // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – Москва : АСТ, 2008. – 193–207 с.
32. Матвеев, С.С. Феноменальная память: Методы запоминания информации. [Электронный ресурс] / С.С. Матвеев. – Москва: Альпина П., 2013. – Режим доступа: <https://kniga.biz.ua/pdf/3331-Fenomenalnaya-ramyat.pdf>.
33. Маклаков, А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. [Текст] / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – С. 248–249.
34. Матюгин, И.Ю. Методы развития памяти, образного мышления, воображения [Текст] / И.Ю. Матюгин, И.К. Рыбникова. – Москва: Эйдос, 1996. – 38 с.
35. Мухина, В.С. Психология дошкольника. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и учащихся пед. училищ [Текст] / Под редакцией Л.А. Венгера. Москва: Просвещение, 1975. – 239 с. – 208 с.
36. Насилевич, Я.Г. Приемы эйдетики в обучении иноязычной лексике в вузе [Электронный ресурс] / Я.Г. Насилевич // Известия ВГПУ, 2021. – №8 (161). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-eydetiki-v-obuchenii-inoyazychnoy-leksike-v-vuze>.
37. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. [Текст] / Р.С. Немов. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 4-е изд. – 688 с.
38. Немов, Р.С. Психология. [Текст] В 3-х кн. Кн. 1: Общие основы психологии: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Роберт Немов. 5–е изд. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 220 с.

39. Нурова, М. А. Классификация видов памяти, их характеристика [Текст] / М. А. Наурова, Л. В Мамедова. // Вестник науки и образования – 2020. – № 21(99). – С. 55–58.
40. Реан, А.А. Человек как субъект воспитания [Текст] / А.А. Реан // Воспитать человека: Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания. Под ред. В.Аберезиной. – Москва: 2002. – С. 114.
41. Рощина, И.Ф. Научное наследие А.Р. Лурии и современная отечественная клиническая психология развития [Текст] / И.Ф. Рощина, Н.В. Зверева. // Медицинская психология в России. –2015. –№1 (30). –С. 1 – 9.
42. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: в 2 т. / Сергей Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1989. – 1 т. – 318 с.
43. Стахович, А. В. Использование приёмов мнемотехники в обучении иностранным языкам [Текст] / А. В. Стахович. // StudArctic Forum. – 2021. – № 4 (24). – С. 16 –23.
44. Панина, Е. Ю. Мнемотехника в обучении лексической стороне речи старшеклассников [Текст] / Е. Ю. Панина, Т. А. Пахолкова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2014. – С.176-181.
45. Поздняков, А.А. Мнемонические, инерционные и реляционная теории развития и наследственности [Текст] / А.А. Поздняков // Русский орнитологический журнал. – 2019. – № 28(1773). – С. 2331–2365.
46. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрирован в Минюсте РФ 05.05.2021 № 64101) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>.
47. Приказ от 29 декабря 2014 г. №1644 о внесении изменений в приказ министерства образования и науки российской федерации от 17

декабря 2010г. № 1897 «об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-29.12.2014-N-1644/>.

48. Пушкашу, О.Ф. Использование приёмов мнемотехники для запоминания английских слов [Текст] / О.Ф. Пушкашу // Проблемы педагогики. – 2016. –С. 18 –21.

49. Пыльцын, А.А. Английский в семейном кругу [Электронный ресурс] / А. А. Пыльцын. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/book/1001450187-anglijskij-v-semejnom-krugu-aleksandr-pyltsyn>.

50. Уитч, Д. Супертренажер памяти [Текст] / Д. Уитч. – Москва: АСТ, 2014. – 224 с.

51. Указ Министерства Образования и Науки Российской Федерации "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования" от 17.05.2012 № 413 [Электронный ресурс] // Министерство Образования и Науки Российской Федерации. – 2012 г. – с изм. и допол. в ред. от 11.12.2020. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/>.

52. Урбан, А. П. Мнемотехника как педагогическая технология на уроках русского языка в начальной школе [Текст]/ А. П. Урбан, Е. П. Урбан. // Студент года 2021: сборник статей II Международного учебно-исследовательского конкурса. - Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. – С. 138 – 147.

53. Фатеева Г. И. Характеристика мнемотехники как метода развития мышления у детей и взрослых // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). М.: Буки-Веди, 2018. С. 3–5.

54. Фокин, Ю.Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Ю.Г. Фокин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 78 с.
55. Чепурной, Г. А. Образовательная мнемотехника: технологии эффективного усвоения информации: учеб.-метод. пособие [Текст] / Г. А. Чепурной, Л.В. Бура. – Ялта, 2015. – 115 с.
56. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / И.В. Шаповаленко. – Режим доступа: [urait.ru/bcode/488839](http://urait.ru/bcode/488839).
57. Шевцова, М.В. Использование интеллект-карт на уроке иностранного языка [Текст] / М.В. Шевцова // Английский язык. Все для учителя. – 2015. – № 8 (44). – С. 2 –7.
58. Шульц, Д. История современной психологии. [Текст] / Д. Шульц. – СПб.: Евразия, 2020. – 87с.
59. Atkinson, R. T. Human Memory; A proposed System and its Control Process [Текст] / R. T. Atkinson, R. M. Shiffrin // In: Spence K. W. & Spence Y. T. Advances in the Psychology of Learning and Motivation. – New York: Academic Press, 1968. – P. 89 – 195.
60. Foer, J. Einstein walks on the moon. Science and the art of memorization. [Текст] / J. Foer. – The Penguin Press, 2011. – 269 с.
61. LesgoId, A.M. Imagery training and children's prose learning. [Текст] / A.M. LesgoId, C. McCormick, R.M. Golinkoff // Journal of Educational Psychology. – 1975. – С. 663 – 667.
62. Levin, J.R. Mnemonic strategies and classroom learning: A twenty-one year report card. [Текст] The Elementary Journal. – 1993. – №94(2). – P. 235 – 244.
63. Nast, J. Idea Mapping: How to Access Your Hidden Brain Power, Learn Faster, Remember More, and Achieve Success in Business. [Текст] / J. Nast. – Wiley, 2006. – 288 с.

64. Marks, D.F. Visual imagery differences in the recall of pictures. [Текст] / D.F. Marks // *British Journal of Psychology*. – 1973. – №64(1). – С. 17 – 24.
65. Mastropieri, M.A. Maximizing what exceptional students can learn: a review of research on the keyword method and related mnemonic techniques. [Текст] / M.A. Mastropieri, T.E. Scruggs, J.R. Levin // *The Journal Of Remedial and Special Education*. – 1985. – №6(2). – С. 39 – 45.
66. Matthews, G. Time of Day and Short-Term Memory: Evidence from Studies of Individual Differences in M.M. Gruneberg, P.E. Morris and R.N. Sykes. [Текст] / G. Matthews, D.M. Jones, A.G. Chamberlain // *Practical Aspects of Memory: Current Research and Issues*. – London, 1987. – С. 483 – 489.
67. Rasco, R.W. Imagery instructions and drawings in learning prose. [Текст] / R.W. Rasco, R.D. Tennyson, R.C. Boutwell // *Journal of Educational Psychology*. – 1975. – №67(2). – С. 188 – 192.
68. Reventlow, C.O. Wörterbuch der Mnemotechnik nach eigenem Systeme [Электронный ресурс] / C.O. Reventlow // Режим доступа: [https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Carl\\_Otto\\_Reventlow&oldid=1102565801](https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Carl_Otto_Reventlow&oldid=1102565801).
69. Scruggs, T. The case for mnemonic instruction: From laboratory research to classroom applications. [Текст] / T. Scruggs, M. Mastropieri // *The Journal of Special Education*. – 1990. – №24(1). – С. 7 – 32.
70. Strickler, T. L. Functional Osteology and Myology of the Shoulder in the Chiroptera. [Текст] / T. L. Strickler. – Karger Publishers, 1978. – 325 p.
71. Thompson, I. Memory in Language Learning [Текст] // *Learner Strategies in Language Learning* / ed. by A. Wenden, J. Rubin. Englewood Cliffs. N. J.: Prentice-Hall, 1987. – P. 43–56.
72. Zhigang, Z. Exploring effects of the keyword method on limited English speakers proficient students' vocabulary re-call and comprehension. [Текст] / Z. Zhigang, J. S. Schumm // *Reading Research and Instruction*. – 2000. – №39. – С. 202 – 221.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Наглядный материал для проведения диагностики по методике «пиктограмм» А.Р. Лурия на констатирующем этапе



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Наглядный материал для проведения диагностики по методике «пиктограмм» А.Р. Лурия на контрольном этапе

