**Введение**

Память - это основа психической жизни, основа нашего сознания. Любая простая или сложная деятельность основана на том, что образ воспринятого сохраняется в памяти, по крайней мере, несколько секунд. Если бы не было памяти, мы не могли бы понять ни одного предложения, так как, не успев дочитать до конца, забыли бы его начало. Информация от наших органов чувств была бы бесполезной, если бы память не сохраняла связи между отдельными фактами и событиями. Памяти отводится большое место в школьном обучении. Очевидно, что память играет большую роль при накоплении знаний. Память является основой репродуктивного мышления, обеспечивающего понимание нового материала применение знаний на практике, если не требуется их существенного преобразования. Память играет определенную роль и в продуктивном мышлении, так как имеющиеся знания - опора в открытии нового. Отмечая это обстоятельство, А.А. Смирнов писал, что роль памяти велика не только для закрепления прошлого опыта, но и для создания нового.

Действительно, непосредственное экспериментальное сопоставление особенностей памяти и результатов школьного обучения указывает на определенное соответствие между школьными успехами и продуктивностью памяти. Хотя у различных авторов есть, и известные расхождения в том, что функция памяти имеет большое значение для процесса усвоения знаний ; другие считают, что функция памяти - ее органическая основа - не имеет столь большой значения для процесса обучения или она вообще может не иметь никакого значения. Недостатки же памяти, которые наблюдаются у детей с пониженной успеваемостью, связываются в основном с недостатками развитии их мышления.

Проблема развития памяти, определение уровней сформированности различных видов запоминания и характера их соотношения у школьников среднего звена, имевших разный опыт пребывания в дошкольных учреждениях до поступления в школу, изучены недостаточно, хотя имеют исключительно важное значение для организации учебного процесса. В психологической литературе пока еще нет сравнительных данных об уровнях сформированности и характере соотношения различных видов запоминания у школьников среднего звена, имевших разные стартовые условия при поступлении в школу: подростков, посещавших детские дошкольные учреждения, и подростков, не посещавших детские дошкольные учреждения до поступления в школу.

В старшем дошкольном возрасте память детей отличается недостаточно полным участием второй сигнальной системы в процессах восприятия новых сведений и воспроизведением информации преимущественно на неосознанном уровне. Предполагается, что появление систематических учебных нагрузок и необходимость усвоения новой информации в связи с подготовкой к школьному обучению в подготовительных группах детского сада оказывают стимулирующее влияние на развитие памяти ребенка, и уже к окончанию детского сада у детей отмечается существенный рост мнемических характеристик. Хотя при этом в первую очередь наблюдается совершенствование относительно слабого звена мнемической деятельности - ее осознаваемой сферы, происходит это в период, когда, как известно, неосознаваемая сфера формирования и хранения следов внешних воздействий у младших школьников функционирует достаточно эффективно и стабильно. В результате у шестилеток устанавливается тесная взаимосвязь между неосознаваемыми и осознаваемыми компонентами мнемической деятельности, которая и проявляется впоследствии в их способности более глубоко и полно воспринимать предъявляемый материал, и более точно оценивать по памяти непроизвольно воспринятую информацию. Отмечено, что память у подростков, посещавших детские сады, развита лучше, чем у их сверстников, никогда не посещавших детские дошкольные учреждения. Это предположение строится на том, что память, являясь ведущим познавательным процессом в этом возрасте, развивается только при включении ее в активную деятельность, в том числе учебную деятельность. Необходимость произвольного запоминания учебного материала стимулирует развитие памяти у ребенка. У детей, не посещавших детский сад, не было такой возможности включения в учебную деятельность, развивающую память. В настоящее время остаются открытыми вопросы: чем отличаются от своих одноклассников дети, приступившие к учебе, имевшие опыт учебной деятельности до поступления в школу; какие изменения нужно внести в программы, методики, режим дня для эффективного обучения этих категорий школьников; какими специфическими особенностями памяти будут обладать бывшие дошкольники ко времени окончания школы по сравнению со своими «неорганизованными» одноклассниками. Несомненно, что мнемические характеристики школьников зависят от педагогических условий развития в период дошкольного возраста. Включенность детей в учебную деятельность до поступления в школу обеспечивает более высокий уровень развития памяти в процессе школьного обучения.

Изучение источников литературы позволило определить актуальность темы дипломной работы: «Развитие памяти учащихся в процессе учебной деятельности». В данной работе была исследована динамика развития непроизвольной и опосредованной памяти детей 4-15 лет и мнемические особенности памяти подростков, так как именно подростковый возраст характеризуется качественными изменениями в структуре памяти.

*Гипотеза исследования*: Предполагается, что включенность детей в учебную деятельность в дошкольном возрасте обеспечивает более высокий уровень развития их памяти в процессе школьного обучения.

Гипотеза определила цель и задачи исследования.

*Цель:* Выявить зависимость динамики мнемических характеристик подростков от условий развития в период дошкольного возраста.

*Задачи:*

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогической литературу по проблеме развития памяти у учащихся в процессе учебной деятельности;

. Определить динамику непроизвольной и опосредованной памяти детей 4-15 лет.

. Выявить экспериментально особенности развития памяти подростков в зависимости от обучающего воздействия в дошкольном возрасте.

*Методы исследования:*теоретический анализ литературы, методики для изучения кратковременной и долговременной памяти: тест Мейли, «Заучивание 10 слов», «Ассоциативная память», «Непроизвольное запоминание слов», изучение кратковременной образной и вербально-логической памяти.

*Объект и база исследования*. Базой исследования была выбраны детский сад №2 и СОШ №48 города Красноярска. В исследовании принимали участие 50 детей дошкольного возраста и 60 человек учащихся 7-х параллельных классов. Подростков условно разделили на две группы. В первую вошли школьники, посещавшие детские сады, во вторую не имевшие доступа к посещению детских дошкольных учреждений. Следующий этап исследования проводился со школьниками индивидуально, который состоял из поочередного предъявления заданий на определение уровня развития их памяти.

**1. Общая характеристика процессов памяти**

**1.1 Память как основа психической деятельности человека**

Одни из основных свойств личности является память. Память - форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Память - основа психической деятельности. Без нее невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания. Различают три вида памяти:

) наглядно-образную память, которая помогает хорошо запомнить лица, звуки, цвет предметов и т.д.;

) словесно-логическую, при которой преимущественно запоминают понятия, термины, схемы, формулы;

) эмоциональную, при которой лучше всего сохраняются пережитые чувства.

Кроме того, существует разделение памяти на два типа в зависимости от длительности хранения информации:

кратковременную память, когда материал запоминается быстро, но очень ненадолго;

долговременную память, требующую больших усилий, но позволяющую сохранить информацию на долгие годы.

Память включает ряд процессов: запечатление (запоминание), сохранение, забывание, восстановление (воспроизведение) информации. Указанные процессы не являются автономными психическими способностями. Они формируются в деятельности и определяются ею.

Мгновенная память связана с инерционностью органов чувств. Эта память не поддается произвольному управлению. Образ в мгновенной памяти не обладает константностью - это образ ощущения, а не восприятия.

Кратковременная память - сохранение информации к которой привлечено внимание. Информация сохраняется не в неизменном виде - она обрабатывается и интерпретируется. Для кратковременной памяти возможно произвольное управление с помощью повторения или символизации.

Оперативная (промежуточная, буферная) память - промежуточная инстанция между кратковременной и долговременной памятью. Здесь информация сохраняется до возможности перевести ее в долговременную память. Очищение буферной памяти и категоризация информации, накопленной за день, происходит во время сна.

Долговременная память не ограничена по объему и времени сохранения информации. Но не всегда информация может быть вовремя извлечена. Доступность информации определяется организацией хранения. Имеется два типа хранения информации в долговременной памяти: с произвольным доступом к информации (информация непрерывно преобразуется) и без произвольного доступа (информация хранится в неизменном виде).

*Процессы памяти:*

1. Запечатление начинается на стадии мгновенной памяти, углубляется во время передачи информации в кратковременную память и укрепляется в долговременной памяти (где происходит анализ и идентификация информации).

. Хранение - накопление материала в памяти. Хранение по-разному осуществляется для эпизодической (автобиографической) и семантической памяти. В эпизодической памяти хранится информация о различных событиях нашей жизни. Семантическая память содержит правила, лежащие в основе языка и различных мыслительных действий. Здесь же хранятся структуры, свойственные данной культуре. Семантическая память служит своего рода каркасом для событий текущей жизни, которые хранятся в эпизодической памяти.

. Воспроизведение (извлечение). Информация всегда воспроизводится на основе той структуры, в составе которой она запоминалась. Извлечение информации может осуществляться двумя путями: узнаванием и воспоминанием.

. Забывание - процесс, необходимый для эффективной работы памяти. С помощью забывания человек поднимается над бесчисленным количеством конкретных деталей и облегчает себе возможность обобщения. Забыванием трудно управлять.

Первые экспериментальные исследования памяти принадлежат Герману Эбингаузу, его теория построена на ассоциативных связях. Сущность теории в том, что факт смежности впечатлений сам по себе признается достаточным для установления связи между представлениями и для их запоминания. Позже в данной теории к ассоциативным связям было добавлено и понятие установки, с которой человек начинает процесс заучивания материала, т.е. его личное отношение к заучиваемой информации.

Многообразные процессы памяти могут приобретать различные формы: уже исходный процесс первичного закрепления материала может совершаться в форме непроизвольного запечатления, сознательного, преднамеренного запоминания, систематически организованного заучивания. Результаты этого запечатления, запоминания, заучивания могут проявиться в узнавании того, с чем человек предварительно ознакомился при его предъявлении, и в свободном его воспроизведении. Воспроизведение может, далее, выразиться в форме представлений и знаний, отвлеченных от частной ситуации, в которой они запомнились, или в виде воспоминаний, относящихся к собственному прошлому, к пережитому; здесь в воспроизведении отчетливо выступает двойной аспект знания и переживания, в специфическом воспоминании сказывается своеобразие переживаний. То, что воспроизводится, может всплывать, непроизвольно вспоминаясь; оно может активно припоминаться.

Отражение или воспроизведение прошлого в памяти не пассивно; оно включает отношение личности к воспроизводимому. Это отношение может быть более или менее сознательным. Оно становится вполне сознательным, когда воспроизведенный образ осознается в своем отношении к прошлой действительности, т. е. когда субъект относится к воспроизведенному образу как отражению прошлого .

Общим для всех этих многообразных психических процессов, которые обычно объединяются термином память, является то, что они отражают или воспроизводят прошлое, прежде пережитое индивидом. Благодаря этому значительно расширяются возможности отражения действительности - с настоящего оно распространяется и на прошлое. Без памяти не было бы ни основанных на прошлом знаний, ни навыков. Не было бы психической жизни, смыкающейся в единстве личного сознания, и невозможен был бы факт по существу непрерывного учения, проходящий через всю нашу жизнь и делающий нас тем, что мы есть.

Запоминание, припоминание, воспроизведение, узнавание - это специфические процессы, в которые очень существенно включаются мышление в более или менее сложном и иногда противоречивом единстве с речью и все стороны человеческой психики (внимание, интересы, эмоции и т.д.).

Сохранение - это динамический процесс, совершающийся на основе и в условиях определенным образом организованного усвоения, включающий какую-то более или менее выраженную переработку материала, предполагающую участие различных мыслительных операций (обобщения, систематизации и т. д.). Сохранение в памяти включает освоение и овладение материалом, его переработку и отбор, обобщение и конкретизацию, систематизацию и детализацию и т. д., что отчасти совершается во всем многообразии процессов, в которых оно проявляется.

Готовность и организованность памяти - качество, понятое из названия, способность к быстрой актуализации нужных знаний для решения новых проблем; организованность памяти означает способность к запоминанию, долговременному сохранению, быстрому и правильному воспроизведению учебной информации. Антипод этого качества - неорганизованность памяти - запоминание несущественного, забывание нужного.

Эльконин Д.Б., характеризуя память подростков, писал, что она становится «мыслящей». Усиливается роль и удельный вес смыслового запоминания по сравнению с наглядно-образным. Подросток может сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления: запоминание, воспроизведение, припоминание.

Развиваясь, логическая память становится ведущей. Подростки более часто употребляют именно этот вид памяти. Соответственно реже ими используются для запоминания информации память механическая.

В подростковом возрасте происходит решающий сдвиг в отношениях между памятью и другими психическими процессами. Исследования памяти детей данного возраста показали, что для подростка вспомнить - значит мыслить. Процесс запоминания подростка сводится также к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала, а припоминание заключается в восстановлении материала по этим связям между понятиями и явлениями.

Вследствие появления в школе новых предметов увеличивается количество информации, которую подросток должен запомнить, в том числе и механически. В связи с этим у школьников подросткового возраста часто возникают проблемы с памятью, возникают жалобы на плохую память. Но наряду с этим появляется интерес подростков к способам улучшения, тренировки памяти.

Подростка надо научить правильно ставить цели для запоминания материала. Именно от мотивации зависит продуктивность запоминания. Если подросток запоминает материал с установкой, что эта информация понадобиться в скором времени, то материал усваивается быстрее, помнится дольше, воспроизводится точнее.

В работах отмечено, что утомляемость, тревожность являются врагами памяти. Для хорошего запоминания необходимо и хорошее здоровье ,.

**1.2 Онтогенетическое развитие памяти**

Как оказывается, поступательное движение памяти в детском и юношеском возрасте идет довольно медленно, а если сравнить эти цифры со средней памятью взрослых, то окажется, что взрослый в среднем запоминает меньше, чем подросток 13-14 лет. Дело как будто обстоит так, что память почти не развивается и что к зрелому возрасту мы должны констатировать даже некоторое ее ухудшение.

Однако мы знаем, что память взрослого человека часто бывает весьма сильна и обширна: ученый помнит в области своей специальности огромный и разнообразный материал; каждый из нас хранит в своей голове огромное количество всяких сведений, терминов, цифр и т. д. Рядом авторов отмечено явление, когда взрослый человек очень быстро оказывается в состоянии изучить чужой язык. Мы удивляемся часто стройности и организованности памяти у наших знакомых.

Этот вопрос мы сможем разрешить, лишь бросив взгляд на то, как развивается память от ребенка до взрослого и какие характерные черты она обнаруживает в этом своем развитии.

Чем отличается память старшего дошкольника от памяти ребенка школьного возраста. У обоих детей мы будем наблюдать различные формы пользования своей памятью. Если ребенок-шестилетка запоминает непосредственно, естественно запечатлевая предложенный ему материал, то ребенок школьного возраста обладает целым рядом приемов, с помощью которых ему удается запомнить нужное; он связывает этот новый материал со своим прежним опытом, прибегает к целой системе ассоциаций, иногда к каким-нибудь заметкам и т. п. Оба ребенка имеют одинаковую в общем память, но пользуются ею по-разному: они оба имеют память, но только старший из них умеет ею пользоваться. Развитие памяти от ребенка до взрослого заключается именно в таком переходе от естественных форм памяти к культурным .

В самом деле, вспомним, что еще примитивные народы перестали доверять простой, естественной функции памяти. Выше мы указывали, что примитивный человек, которому надо было запомнить количество голов скота или мер зерна, вместо того чтобы непосредственным способом запоминать это, изобретал бирки и, отмечая ими нужное количество, достигал сразу двух целей: употребив примитивный прием, он крепче, чем естественным способом, запоминал нужный ему материал и вместе с тем разгружал свою естественную память от излишнего груза.

По сходному пути идет и ребенок, с той только разницей, что примитивный человек изобретал свои системы запоминания сам, а развивающийся ребенок чаще всего получает уже готовые системы, помогающие ему запомнить, и только включается в них, научается их использовать, овладевает ими и через их посредство трансформирует свои натуральные процессы.

По данным проведённого обследования первых воспоминаний путём опроса 252 человек студентов Государственного Педагогического института им. Герцена оказалось, что воспоминания, относящиеся к периоду до 3 лет, имелись только у 22,5%; у 45,3% первые воспоминания относились к 3-4-летнему возрасту; у 32,2% - к 4 годам и позже. При этом в среднем в первой группе на одного испытуемого приходилось по 2, во второй по 2,4, в третьей по 1,8 воспоминаний. Таким образом, на первые 4-5 лет жизни приходится обычно лишь очень ограниченное количество разрозненных воспоминаний. Относительно начала связных воспоминаний, по нашим данным, получается такая картина: лишь у 7,3% имелись, по их показаниям, относительно связные воспоминания о собственном прошлом, начиная с возраста до 5 лет; у 23,4% начало связных воспоминаний относилось к 5-6 годам; у 28,2% к 6-7 годам; у 41,7% к 7 годам и выше - к 8 годам и даже к 10 годам. В значительном числе случаев начало связных воспоминаний оказалось приуроченным к поступлению в школу или к началу регулярного посещения дошкольного учреждения. Организованная жизнь в педагогическом учреждении послужила, очевидно, стержнем для упорядочения воспоминаний.

Эти данные подтверждают то положение, что о первых 3-4 годах жизни у большинства людей остаются лишь совершенно случайные, единичные и очень редко встречающиеся воспоминания. Это доказывает, особенно если принять во внимание сравнительно высокий уровень элементарных интеллектуальных операций ребёнка 3-4 лет, что историческая память - очень сложное образование.

Ребёнок до 3-4 лет не в состоянии сколько-нибудь точно локализовать свои воспоминания во времени. Он не может расположить их в объективном порядке, потому что для этого приходится прибегать к уяснению причинных отношений. Он не в состоянии разместить их в перспективе - на правильном расстоянии друг от друга, потому что он не может ещё оперировать количественным соотношением величин. Воспоминания не смыкаются друг с другом и не располагаются в сколько-нибудь непрерывную историю жизни, потому что у ребёнка нет временной схемы, в которую воспоминания заносились бы, давая в результате схематическую картину пройденного жизненного пути. Эта схема с её обычными временными подразделениями - социального происхождения. Основными опорными точками в ней служат обычно более или менее значительные акты или события, связанные с нашим участием в общественной жизни. Связь более субъективных, менее уловимых моментов нашей личной истории с событиями, совершающимися в определённой, объективно устанавливаемой исторической последовательности, даёт возможность восстанавливать первые, исходя из вторых; она служит нам отправной точкой для локализации наших воспоминаний. Эта локализация у взрослых обычно совершается в результате тесного сплетения непосредственного воспоминания с опосредованными заключениями . Характер социальной жизни ребёнка в преддошкольном возрасте (до 3-4 лет и позже) и неспособность его к опосредующим умозаключениям делают невозможной локализацию воспоминаний в единой временной схеме. Поэтому мы и не в состоянии в последующие годы восстановить в нашем воспоминании первые 3-4 года нашей жизни.

Лишь с 5-7 лет можно уже сказать, что у ребёнка появляются более многочисленные воспоминания детства. Полного развития эта сторона сознания личности, в которой собственное прошлое переживается как историческая непрерывность, достигает ещё позже, чаще всего лишь с начала школьного обучения.

В дальнейшем развитии "исторической" памяти самым показательным является факт глубокой зависимости исторической памяти от установок личности. Периоды интенсивной перестройки личности, изменения в её основной направленности, её установок - неизбежно сказываются на памяти. Амнезия первых лет жизни также связана с глубокой перестройкой личности. Помнит не память, а человек.

Основное преобразование в функциональном развитии памяти, характеризующее первый школьный возраст, - превращение запечатления в сознательно направленный процесс заучивания. У дошкольника запоминание строится в значительной степени на игре; школьник - учащийся ребёнок. В школьном возрасте заучивание перестраивается на новой основе - на обучении. Характер процессов запечатления преобразуется в соответствии с преобразованием основного типа деятельности ребёнка. Заучивание, в отличие от непроизвольного, неумышленного запечатления, характерного для первых лет жизни, начинает исходить из определённых задач или целей, из осознания необходимости овладеть определённым материалом; оно становится волевым процессом. Иной, плановой, становится и организация процесса: сознательно применяются расчленение материала и его повторение; заучивание как форма памяти, является предпосылкой и следствием процесса обучения.

Если первым существенным моментом в развитии памяти является выделение её из восприятия, заключающегося в возникновении представлений, а вторым - превращение её в волевой процесс, то третьим существенным моментом в онтогенетической истории памяти является её дальнейшая перестройка на основе развивающегося у ребёнка отвлечённого мышления.

В отношении памяти неоднократно в источниках литературы встречается вопрос: развивается ли она, не лучше ли у детей, чем у взрослых? В детстве запоминание как будто прочнее, чем в зрелые годы: то, что выучено в школе, сплошь и рядом запоминается на всю жизнь .

Для того чтобы разрешить этот вопрос, нужно прежде всего различать между способностью к заучиванию и способностью к длительному запоминанию. Способность к длительному запоминанию достигает кульминационного пункта в сравнительно раннем возрасте.

Иную линию развития проходит способность к заучиванию. Она возрастает в течение длинного ряда лет. Данные о более точном определении её возрастных уровней несколько расходятся. По данным более старых исследований, способность к заучиванию постоянно, но медленно возрастает до 13 лет. С 13 до 16 лет наблюдается более быстрый рост памяти. По новейшим данным значительный рост способности к заучиванию падает на возраст от 8 до 10 лет (начало школьного обучения). Далее оно особенно возрастает с 11 до 13 лет (время значительного развития мышления). С 13 лет наблюдается некоторое относительное снижение в темпах развития памяти. Новый рост начинается с 16 лет. Таким образом, периоды, особенно интенсивного роста памяти приходятся на годы, следующие за началом школьного обучения . В возрасте 20-25 лет память человека, который работает умственно, достигает своего высшего уровня. Таким образом, лучшим временем для заучивания, т. е. усвоения и закрепления знаний, являются студенческие годы. У людей, продолжающих работать и упражнять свою память, она может сохраняться ещё долго - до 50-55 лет. Эббингауз в возрасте 52 лет утверждал на основании тщательных наблюдений, что его память нисколько не ослабилась за последние 20 лет. Конечно, прочность памяти зависит от целого ряда условий: от состояния здоровья и в первую очередь нервной системы, от типа памяти, от организованности в работе и др. Память непосредственная, образная, по-видимому, раньше ослабевает. Опосредованная память, в которой существенную роль играет хорошая организация запоминания и заучивания, сохраняется дольше .

Всё сказанное даёт возможность разрешить противоречие между наблюдениями, свидетельствующими о лучшей памяти у детей, и противоположными данными - о большей мощности памяти взрослого. Приобретения детской памяти прочнее, завоевания зрелой памяти обширнее. Взрослый может овладеть и оперировать большим материалом; закрепившееся в памяти ребёнка сохраняется в течение большего времени. Большая органическая пластичность ребёнка является, по-видимому, основанием преимуществ детской памяти; более совершенные формы организации - основание преимуществ памяти взрослых .

Количественные данные о развитии памяти требуют, однако, дальнейшего качественного анализа, исходя из дифференциации различных сторон и проявлений памяти.

Первая форма, в которой проявляется память у ребёнка, - это узнавание, связанное с самым процессом восприятия и проявляющееся в реакциях ребёнка на окружающее. Первые признаки примитивного узнавания можно констатировать уже на первом году жизни. Но первоначально круг предметов или лиц, на который оно распространяется, очень узок, а латентный период весьма краток. Развитие, начиная со второго года, идёт как по линии расширения круга узнаваемых предметов, так и по линии удлинения латентного периода. Особенно показательно первое. На втором году ребёнок узнаёт близких людей и привычные объекты по прошествии нескольких недель; на третьем году - после нескольких месяцев; на четвёртом - после разлуки, длившейся год. Наряду с удлинением латентного периода идёт расширение круга узнаваемых предметов. С третьего года узнавание распространяется не на часто повторяющиеся, иногда даже на однократные впечатления, в особенности если они были связаны с яркими аффективными ситуациями .

Узнавание, как уже сказано, может совершаться в различных планах. Ребёнок начинает, конечно, с самой примитивной его формы - узнавания в действии, заключающегося в адекватной реакции на предмет. Более или менее неопределённое чувство знакомости, без определённой локализации, наступает также уже очень рано. Отожествление предмета или лица в различных ситуациях и системах отношений является уже относительно сложным познавательным актом, который формируется позднее.

Следующим существенным моментом в развитии памяти является выделение её из восприятия, что приводит к возникновению воспроизведения представлений, между тем как возникающее до него узнавание оперирует лишь внутри восприятия. В этом процессе выделения памяти из восприятия можно различать ряд ступеней: 1) представление всплывает у ребёнка под непосредственным воздействием внешнего впечатления, восприятия; 2) представление вызывается другим представлением, так что в результате образуется некоторая цепь представлений, состоящая сначала из небольшого числа звеньев. Первая форма воспроизведения наблюдается у детей уже в конце первого, в начале второго года .

Ребенок, для которого мир внешних объектов был сначала совершенно чужим, постепенно сближается с ним и начинается овладевать этими объектами, начинает функционально использовать их как орудия. Это - первая ступень в развитии памяти, когда в помощь прирожденным и простейшим приобретенным движениям образуются новые формы поведения, новые его приемы.

Вторая ступень развития памяти характеризуется возникновением в поведении ребенка опосредствованных процессов, перестраивающих поведение на основе использования стимулов-знаков. Эти приемы поведения, приобретенные в процессе культурного опыта, перестраивают основные психологические функции ребенка, вооружают их новых оружием, развивают их. В некоторых случаях изучение их дает нам возможность решить те вопросы, которые раньше нам казались загадочными .

В целом ряде экспериментов описанных в источниках литературы мне удалось проследить, как развиваются эти культурные приемы, связанные с памятью ребенка, как растет, детская память, достигая мало-помалу того уровня, который она имеет у взрослого человека.

Можно предположить, что природная пластичность нервно-мозговой ткани (некоторые западные авторы вслед за Р. Семеном называют ее "мнемой" или "мнемической функцией" не развивается существенно в течение жизни индивида, а в некоторых случаях (при истощении нервной системы, переутомлении и т. д.) даже регрессирует, ослабевает. Достаточно проследить естественную способность к запечатлеванию у здорового ребенка и у нервного, переутомившегося взрослого, каких много встречается среди городских жителей, чтобы увидеть, что это действительно так .

**1.3 Особенности памяти детей различного возраста**

Современное обучение остро нуждается в праĸтичесĸом решении проблемы эффеĸтивной переработĸи большого объема материала, быстрого и точного его запоминания и извлечения из памяти. Поэтому в настоящее время исследования психологии памяти приобрели в отличие от исследований недавнего прошлого ярĸо выраженную праĸтичесĸую направленность. Позитивное решение данной проблемы возможно, но при научно обоснованном использовании резервов развития высших форм запоминания у младших шĸольниĸов, в ĸачестве ĸоторых, в частности, выступают разнообразные логичесĸие приемы обработĸи информации и их использование в мнемичесĸих целях.

*Особенности памяти детей дошкольного возраста*

С начала четвёртого года возможность воспроизведения уже заметно развита. Ребёнок оперирует уже довольно значительным кругом представлений.

Если выделение из восприятия, выражающееся в возникновении воспроизведённых образов и представлений, является первым крупным этапом в развитии памяти, то превращение её в волевую, сознательно направленную операцию запоминания, заучивания и припоминания является следующим важнейшим моментом.

Припоминание сначала совершается большей частью под воздействием окружающих, в ответ на вопросы, провоцирующие воспоминания. Припоминание,т. е. произвольное вызывание воспоминания, - первое проявление специфически человеческой памяти - формируется и организуется в процессе общения; оно - социальный продукт.

На основе припоминания, спровоцированного вопросами окружающих, формируется припоминание, совершаемое по собственной инициативе. Это припоминание по собственной инициативе, по заданиям, которые ребёнок сам себе ставит (сначала, конечно, лишь в связи с требованиями, на которые наталкивает его действие), предполагает рост сознательности и относительно высокое общее развитие ребёнка.

Преднамеренное запоминание зарождается и эпизодически проявляется в дошкольном возрасте. Устойчивую форму, характеризующую работу памяти в целом, оно принимает лишь в школьном возрасте. Только к концу дошкольного возраста воспроизведение из непроизвольного процесса в основном превращается в сознательно регулируемый процесс припоминания. Это превращение памяти в волевую операцию связано с уменьшением роли аффективности, очень значительной в памяти дошкольника и не утрачивающей некоторого значения и впоследствии. К началу школьного возраста сознательно направленный волевой характер приобретает и запоминание - из непроизвольного запечатления формируется сознательное заучивание .

Ребёнок-дошкольник, конечно, также многому научается, т. е. усваивает сравнительно большое количество материала, которым он в дальнейшем в состоянии пользоваться. Но характер этого учения в первые годы жизни и в школьном возрасте различный; различна и мотивация и организация процесса. У дошкольника это непроизвольный процесс усвоения. Ребёнок в первые годы жизни не исходит из сознательного намерения заучить определённый материал для будущего. Ему не свойственна также и сознательная организованная работа над этим усвоением - расчленение материала, повторение и пр.; ребёнок не в состоянии ещё так свободно трактовать свой материал; он запоминает, поскольку материал сам как бы оседает в нём. Конечно, и у ребёнка это не чисто пассивный процесс; но запечатление - не цель, а непроизвольный продукт активности ребёнка: он повторяет привлекающее его действие или требует повторения заинтересовавшего его рассказа не для того, чтобы его запомнить, а потому, что ему это интересно, и в результате он запоминает. Запоминание строится в основном на базе игры, как основного типа деятельности.

В пределах дошкольного возраста возникают первые зачатки другой существенной стороны нашей памяти - "исторической памяти" - воспоминаний. Психологически чрезвычайно значительным и не вполне объяснённым фактом является младенческая амнезия, утрата воспоминаний, относящихся к первым годам жизни. Ребёнок на всю жизнь сохраняет навыки и знания, которые он приобретает в первые годы жизни (умение ходить, пользоваться словами родного языка и т. д.), но воспоминания об этих первых годах жизни у него большей частью утрачиваются. Во всяком случае связные воспоминания, воспроизводящие более или менее последовательно ход нашей жизни, появляются относительно поздно.

Эти данные подтверждают то положение, что о первых 3-4 годах жизни у большинства людей остаются лишь совершенно случайные, единичные и очень редко встречающиеся воспоминания. Это доказывает, особенно если принять во внимание сравнительно высокий уровень элементарных интеллектуальных операций ребёнка 3-4 лет, что историческая память - очень сложное образование.

*Особенности памяти младших школьников*

Ориентированность младших шĸольниĸов в основном на дословное запоминание материала имеет ряд причин. Среди них - интеллеĸтуальная неразвитость и пассивность детей, недостаточное развитие речи, неумение правильно ставить и решать мнемичесĸие задачи, незнание детьми эффеĸтивных способов организации мнемичесĸой деятельности. Шĸольная программа составлена таĸим образом, что не предполагает специального обучения детей логичесĸим приемам запоминания материала. Имеется определенное противоречие между необходимостью обучения детей различным приемам логичесĸого запоминания и воспроизведения материала, и его реальным отсутствием в праĸтиĸе начального шĸольного образования. Это связано с тем, что опыт психологичесĸой науĸи оĸазывается недостаточно востребованным современной шĸолой. В первую очередь это ĸасается логичесĸой памяти, ĸоторая обладает маĸсимальными возможностями в усвоении учебной информации .

Она аĸтивно вĸлючается во все проявления психиĸи: внимание, ощущение, восприятие, представление, мышление, воображение; входит составным ĸомпонентом в таĸие сложнейшие струĸтуры личности, ĸаĸ темперамент, хараĸтер и способности. В результате органичесĸого объединения прежнего опыта с любым действием и любой деятельностью сама память становится аĸтивной направляющей силой этих процессов, становясь их струĸтурным ĸомпонентом.

Представление о том, что воздействие на живую систему оставляет в ней след, обусловленный общим свойством материи отражать внешние воздействия, приводило ĸ упрощенному пониманию памяти, ĸаĸ простых процессов «записи», «хранения» и «считывания» следов. Но в отличие от фотографичесĸой и магнитофонной пленоĸ, ĸоторые фиĸсируют световые и звуĸовые сигналы и затем могут их монотонно воспроизвести, память человеĸа - это сложный процесс отбора и переработĸи огромного ĸоличества внешних воздействий, впечатлений, собственных усилий и переживаний, направляемых потребностями, мотивами и интересами для осуществления настоящей и планируемой деятельности. Все эти психичесĸие явления сопровождаются мнемичесĸими процессами. Подросток переходит к осмысленной логической памяти, между тем как в предшествующий период господствует механическая, ассоциативная память. Положение, согласно которому осмысленная память появляется лишь в подростковом возрасте, а у ребёнка до подросткового возраста, в частности у учащегося начальной школы, господствует механическая память, получило широкое распространение. Оно, однако, фактически неверно. Если бы учащемуся начальной школы была свойственна только механическая, а не осмысленная память, то обучение в начальной школе надо было бы в основном строить на зубрёжке. Это, конечно, не так. Фактический материал психологических исследований свидетельствует о том, что уже к началу школьного возраста смысловая память у детей превосходит механическую.

В работах, посвящённых развитию памяти у детей и подростков от 6 до 18 лет, отмечены основные линии развития запоминания "бессмысленного" материала, "структур" и осмысленного материала. Установив расхождение этих линий, они показали неправомерность сведения памяти в целом к одному функциональному типу; вместе с тем они в свою очередь совершенно неправомерно, механически разорвали память на три независимых, друг другу внешне противопоставленных процесса. Фактический материал исследовании свидетельствует о том, что уже в 8 лет осмысленное запоминание у ребёнка превышает механическое.

Поэтому утверждение о чисто механическом характере памяти в детстве и о начале функционирования смысловой памяти в подростковом возрасте не совсем соответствует результатам исследований. Можно говорить лишь об относительно большем удельном весе механического запоминания в раннем возрасте .

Известно, что память развивается в двух направлениях - произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями или образами-воспоминаниями и т.д. Но, в отличие от дошкольников, они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память.

Младшие школьники, так же, как и дошкольники, обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебные тексты, что приводит к значительным трудностям в средних классах, когда материал становится сложнее и больше по объему. Они склонны дословно переводить то, что запомнили. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте дает возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания. Когда ребенок осмысливает учебный материал, понимает его, он его одновременно и запоминает. Таким образом, интеллектуальная работа является в то же время мнемонической деятельностью, мышление и смысловая память оказываются неразрывно связанными. Следует отметить, что младший школьник может успешно запомнить и воспроизвести непонятный ему текст. Поэтому взрослые должны контролировать не только результат (точность ответа, правильность пересказа), но и сам процесс - как, какими способами ученик это запомнил.

Одна из задач учителя в начальных классах - научить детей использовать определенные мнемонические приемы. Это, прежде всего, деление текста на смысловые части (обычно придумывание к ним заголовков, составление плана), прослеживание основных смысловых линий, выделение смысловых опорных пунктов или слов, возвращение к уже прочитанным частям текста для уточнения их содержания, мысленное припоминание прочитанной части и воспроизведение вслух и про себя всего материала, а также рациональные приемы заучивания наизусть. В результате учебный материал понимается, связывается со старым и включается в общую систему знаний, имеющуюся у ребенка. Такой осмысленный материал легко "извлекается" из системы связей и значений и воспроизводится.

*Развитие памяти в подростковом возрасте*

Эльконин Д.Б , характеризуя память подростков, писал, что она становится «мыслящей». Усиливается роль и удельный вес смыслового запоминания по сравнению с наглядно-образным. Подросток может сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления: запоминание, воспроизведение, припоминание.

Развиваясь, логическая память становится ведущей. Подростки более часто употребляют именно этот вид памяти. Соответственно реже ими используются для запоминания информации память механическая.

В подростковом возрасте происходит решающий сдвиг в отношениях между памятью и другими психическими процессами. Исследования памяти детей данного возраста показали, что для подростка вспомнить - значит мыслить. Процесс запоминания подростка сводится также к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала, а припоминание заключается в восстановлении материала по этим связям между понятиями и явлениями.

Подросток уже способен управлять своим произвольным запоминанием. Способность к запоминанию (заучиванию) постоянно, но медленно возрастает до 13 лет. С 13 до 15-16 лет наблюдается более быстрый рост памяти. В подростковом возрасте память перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому. При этом перестраивается сама смысловая память - она приобретает опосредованный, логический характер, обязательно включается мышление. Заодно с формой изменяется и содержание запоминаемого; становится более доступным запоминание абстрактного материала. Память работает путем опосредования уже присвоенных знаковых систем, прежде всего речи .

Вследствие появления в школе новых предметов увеличивается количество информации, которую подросток должен запомнить, в том числе и механически. В связи с этим у школьников подросткового возраста часто возникают проблемы с памятью, возникают жалобы на плохую память. Но наряду с этим появляется интерес подростков к способам улучшения, тренировки памяти. Подростка надо научить правильно ставить цели для запоминания материала. Именно от мотивации зависит продуктивность запоминания. Если подросток запоминает материал с установкой, что эта информация понадобиться в скором времени, то материал усваивается быстрее, помнится дольше, воспроизводится точнее. Следует помнить о том, что утомляемость, тревожность являются врагами памяти. Для хорошего запоминания необходимо и хорошее здоровье .

На основании изучения литературных источников можно предположить что мнемические характеристики памяти зависят от возрастных особенностей и педагогических условий развития ребенка.

**2. Выявление влияния социально-педагогических условий развитие памяти подростков**

**.1 Организационные и методические основы исследования**

Шĸольная программа составлена таĸим образом, что не предполагает специального обучения детей логичесĸим приемам запоминания материала. Имеется определенное противоречие между необходимостью обучения детей различным приемам логичесĸого запоминания и воспроизведения материала, и его реальным отсутствием в праĸтиĸе начального шĸольного образования. Это связано с тем, что опыт психологичесĸой науĸи оĸазывается недостаточно востребованным современной шĸолой. В первую очередь это ĸасается логичесĸой памяти, ĸоторая обладает маĸсимальными возможностями в усвоении учебной информации.

Гипотеза исследования: предполагается, что мнемические характеристики подростков - воспитанников интернатов отличаются от характеристик сверстников, проживающих в семьях.

Гипотеза определила цель и задачи исследования.

Цель: Выявить зависимость развития мнемических характеристик подростков от влияния социально- педагогических условий.

Задачи:

. Определить уровень непроизвольного запоминания;

.Оценить уровень кратковременной памяти: образной и вербально-логической

. Выявить уровень долговременной памяти

. Определить опосредованной (культурной) памяти

Методы исследования:теоретический анализ литературы, методики для изучения кратковременной и долговременной памяти: тест «Заучивание 10 слов», «Ассоциативная память», «Непроизвольное запоминание слов», изучение кратковременной образной и вербально-логической памяти, долговременной вербально-логической памяти, опосредованной памяти.

Объект и база исследования. Базой исследования была выбрана СОШ №1 п. Дзержинское. В исследовании принимали участие учащиеся 60 человек 7-х параллельных классов. Детей условно разделили на две группы. В первую группу (30 человек) вошли школьники, воспитывающиеся в семьях. Во вторую группу (30 человек) отнесены воспитанники школы-интерната «Витязь». Каждый этап исследования проводился со школьниками индивидуально, который состоял из поочередного предъявления заданий на определение уровня развития их памяти.

Исследование проводилось в 5 этапов, каждый из которых преследует определенные цели:

I этап - обобщение и анализ психолого-педагогического опыта по проблеме исследования;подбор методик исследования;

III этап - проведение опытно - экспериментальной работы;

IV этап - анализ результатов исследования, их обобщение, формирование основных выводов;формулировка практических рекомендаций, разработка содержания коррекционной работы.

**.2 Методы диагностики**

*Методика определения непроизвольного запоминания*

Методика «Классификация изображений предметов».

Экспериментальный материал - 15 карточек, на каждой из которых изображён один предмет. 15 предметов легко классифицируются: животные, фрукты, игрушки. Кроме изображения предмета, на каждой карточке (в правом верхнем углу) написано двузначное число.

Перед началом исследования карточки располагаются на щите в случайном порядке и закрываются листом бумаги. Участвующим в исследовании выдаётся инструкция следующего типа, в которой говорится о том, что будет проводится опыт на умение классифицировать предметы по общим признакам. Задача испытуемого состоит в том, чтобы расклассифицировать предметы по группам и записать их в этом порядке, ставя в начале группы её название. После окончания опыта его участникам предлагается по памяти воспроизвести в любом порядке сначала предметы, изображённые на карточках, а затем числа. На основании анализа данных делаются выводы об условиях продуктивности непроизвольного запоминания.

Методика «Оценка объема образной и вербально-логической кратковременной памяти»

Для проведения исследования потребуется 10 геометрических фигур и 10 слов: гора, игла, роза, кошка, часы, пальто, книга, окно, пила, вилка, нога, ваза. Для предъявления данного материала, как правило, используют тахистоскоп. Время экспозиции каждого элемента 2 секунды, а интервал между экспозициями - 1 секунда. Занятие проходит индивидуально. Работа начинается после установления с ребенком доверительных отношений. Испытуемый садится за стол напротив экспериментатора и приступает к выполнению задания после его устной инструкции: «Сейчас я буду показывать по порядку и только один раз геометрические фигуры (или слова). Необходимо запомнить и по моей команде нарисовать (или написать) их. Выполнять задание нужно быстро и без ошибок». В протоколе экспериментатор фиксирует время воспроизведения, количество правильно воспроизведенных элементов и ошибок. Затем подсчитать количество правильно воспроизведенных элементов с, ошибочно воспроизведенных элементов т и пропущенных элементов п. Основной показатель продуктивности памяти В определяется по формуле:

с - m

В = \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ х 100.

С + п

Время воспроизведения каждого элемента рассчитывается с учетом поправки Т (Табл.1).

Показатель объема кратковременной памяти А, объединяющий показатель продуктивности памяти В и время воспроизведения с учетом поправки Т вычисляется по формуле:

А = В + Т.

Таблица 1. Поправка на время воспроизведения стимульного материала

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Геометрические фигуры | | Слова | |
| Экспериментальное время, сек. | Поправка на время, баллы | Экспериментальное время, сек. | Поправка на время, баллы |
| <5 | +1 | <4 | +1 |
| 5-25 | 0 | 4-13 | 0 |
| 25-35 | -1 | 13-17 | -1 |
| >35 | -2 | >17 | -2 |

Получив индивидуальные данные по показателю успешности кратковременной образной памяти, подсчитывается средняя арифметическая величина показателя успешности по группе в целом. Для получения групповых (возрастных) различий необходимо сопоставить рассчитанные экспериментальные данные между собой. Для последующего сопоставления полученных данных с другими характеристиками памяти, а также для интериндивидуального анализа необходимо перевести абсолютные значения объема кратковременной памяти А в шкальные оценки (Табл.2).

Таблица 2. Шкальные оценки объема кратковременной памяти

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкальные оценки | Образная память | Вербально-логическая память | Шкальные оценки | Образная память | Вербально-логическая память |
| 19 | >100 | >86 | 9 | 63-67 | 38-42 |
| 18 | - | 79-86 | 8 | 59-62 | 33-38 |
| 17 | 98-100 | 74-79 | 7 | 54-58 | 29-33 |
| 16 | 94-97 | 69-74 | 6 | 50-53 | 23-29 |
| 15 | 90-93 | 65-69 | 5 | 46-49 | 20-23 |
| 14 | 87-89 | 60-65 | 4 | 40-45 | 12-20 |
| 13 | 82-86 | 56-60 | 3 | 36-39 | 11-12 |
| 12 | 76-81 | 51-56 | 2 | 31-35 | 7-11 |
| 11 | 73-75 | 47-51 | 1 | 26-30 | 2-7 |
| 10 | 68-72 | 42-47 | 0 | <25 | <2 |

. Методика определения опосредованной (культурной) памяти подростков

Детям дается задача - запомнить 10 слов с помощью вспомогательных картинок, знаков, символов и т.д. предлагается каждое слово, предложенное экспериментатором обозначить знаком, рисунком для дальнейшего воспроизведения. Результаты оцениваются по 10 балльной шкале. Расчет времени и ошибок ведется по формуле 2 методики.

**2.3 Исследовательский эксперимент**

память мнемический подросток дошкольный

Измерения мнемических характеристик детей различного возраста в ходе экспериментальной работы позволит установить возрастную динамику процессов запоминания, сохранения и воспроизведения информации, в частности дошкольников и подростков имевших различные педагогические условия в дошкольном периоде.

Исследование непроизвольной и опосредованной памяти по методикам «10 слов» и опосредованное запоминание по рисуночным тестам в динамике выявили следующую закономерность. Развитие памяти в дошкольном возрасте характеризуется начальным этапом перехода от непроизвольного и непосредственного к произвольному и опосредствованному запоминанию.

На первом этапе формируется необходимая мотивация, т.е. желание что-либо запомнить или вспомнить. На втором этапе возникают и совершенствуются мнемические действия и операции, направленные на то, чтобы лучше запомнить, полнее и точнее воспроизвести удержанный в памяти материал. В этом возрасте учитывалось основное мнемическое действие - повторение. Несмотря на существенные достижения в овладении произвольным запоминанием, господствующим видом памяти в дошкольном и младшем школьном возрасте остается память непроизвольная.

Так же как восприятие и внимание, память постепенно превращается из непроизвольной в опосредствованную, причем основным орудием овладения им со стороны ребенка являются сенсорные эталоны.

Таблица 3. Динамика непроизвольной и опосредствованной вербально-логической и наглядно-образной памяти у детей и подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Испытуемые | Непроизвольная память | Опосредствованная память | Коэффициент опосредствованной памяти |
| Дошкольники I (4 - 5 лет) | 2,12 | 2,85 | 0,33 |
| Дошкольники II (5 - 7 лет) | 4,55 | 8,25 | 0,81 |
| Школьники I (7 - 12 лет) | 6,75 | 12,03 | 0,93 |
| Подростки (12 - 15 лет) | 7,88 | 13,09 | 0,66 |

Из рисунка 1 видно следующее. Дошкольник младшего возраста запоминает чрезвычайно мало материала: в среднем из 15 данных ему слов он запоминает лишь 2,12 слова. Однако и карточки почти не повышают его запоминания. Очевидно, память дошкольника работает по преимуществу механически, она не выходит из пределов простого натурального запечатлевания. Более значительный подъем памяти при переходе к опосредствованному запоминанию мы имеем в младшем школьном возрасте, где пользование внешними знаками дает среднее повышение количества запоминаемого практически в два раза. В дальнейшем пользование вспомогательными приемами остается в силе, но наряду с этим начинается значительный рост памяти, не пользующейся внешними вспомогательными средствами.



Рисунок 1.

Развитие памяти в младшем школьном возрасте носит характер в основном непроизвольного запоминания.

При этом, у школьников 7-12 лет опосредованное запоминание возросло до 12,3 баллов (на 93%), у подростков 13,1 балл на 66%. (Рис. 1).

Результаты исследования говорят о том, что только к подростковому возрасту у детей относительно сформирована опосредованная память.

Именно поэтому для исследования мнемических характеристик памяти нами выбраны подростки, посещавшие и не имевшие доступа к посещению детских дошкольных учреждений.

Мы предполагаем, что появление систематических учебных нагрузок и необходимость усвоения новой информации в связи с подготовкой к школьному обучению в подготовительных группах детского сада оказывают стимулирующее влияние на развитие памяти ребенка, и уже к окончанию детского сада у детей должен произойти существенный рост мнемических характеристик. Развитие памяти в младшем школьном возрасте характеризуется постепенным переходом от непроизвольного и непосредственного к произвольному и опосредствованному запоминанию и припоминанию . В младшем школьном возрасте рядом авторов,, выявлены более высокие показатели непроизвольного запоминания у детей имевших дошкольную подготовку.



Рисунок 2. Уровень непроизвольной памяти подростков

Однако в нашем случае, обучение в начальных классах способствовало развитию непроизвольного запоминания у этих детей.

Возможно, поэтому в результате исследования нами выявлен преимущественно высокий уровень непроизвольного запоминания у подростков обоих групп - 94% в 1 группе и 91% во второй группе. Средний уровень выявлен у 6 и 9% подростков соответственно (Рис. 2). Баллы при шкалировании средних показателей (8 и 11) определяют высокий уровень непроизвольного запоминания у подростков обоих групп (Приложение А).



Рисунок 3.

Исследования кратковременной памяти в целом по группам при шкалировании средних показателей (см. Приложение Б) выявили высокий уровень вербально-логической памяти у подростков, посещавших детский сад (на рисунках обозначены как 1 группа) - 19 баллов и средний - 16 баллов у сверстников не имевших дошкольной подготовки (2 группа). Результаты исследования образной памяти выявили высокий уровень у подростков 1 группы (15 баллов) и средний (13 баллов) у сверстников 2 группы (Рис.3).

Выявление соотношения индивидуального уровня развития кратковременной вербально-логической памяти подростков 1 и 2 группы определили наличие качественного различия показателей.

% подростков (24 человека) 1 группы имели высокий и выше среднего уровень кратковременной вербально-логической памяти, во 2 группе этот показатель был ниже на 22% и составлял в совокупности 67% (20 человек). При этом, количество подростков со средним уровнем в этой группе составляло 35% (10 человек). В то время, как в 1 группе этот показатель равен 11% (6 человек) (Рис. 4).



Рисунок 4. Результаты исследования кратковременной вербально-логической памяти подростков

Наши исследования указывают на более высокий уровень вербально-логической кратковременной памяти подростков, которые имели дошкольный опыт обучения (см. Приложение Б).

Показатели кратковременной образной памяти (см. Приложение В) имели сходную качественную характеристику: 24 подростка 1 группы (89%) имели высокий и выше среднего уровень кратковременной образной памяти. Качество образной памяти подростков 2 группы было существенно ниже (на 26%), относительно 1 группы. Только у половины подростков этой группы (16 человек - 53,4%) выявлен высокий уровень и выше среднего. Вторая половина выборки 14 человек имела средний уровень (Рис. 5).



Рисунок 5. Результаты исследования кратковременной образной памяти подростков

Выявлен более низкий уровень кратковременной вербально-логической и образной памяти у подростков, не имевших опыта учебной деятельности в дошкольном возрасте. Наши результаты подтверждаются основными научными представлениями о мнемических процессах в подростковом возрасте. Именно в этот период происходит решающий сдвиг от непроизвольного запоминания к опосредованному, логическому, который лежит в основе других психических процессов . Процесс запоминания подростка сводится также к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала.

*Долговременная память* не ограничена по объему и времени сохранения информации. Но не всегда информация может быть вовремя извлечена. Доступность информации определяется организацией хранения.

Результаты исследования долговременной вербально-логической памяти (см. Приложение Г) выявили качественные различия: в 1 группе 20 человек (78%) имели высокие и выше среднего показатели, что на 24% превышало значения этого показателя во 2 группе. В то время как у 16 (54%) подростков 2 группы выявлен средний уровень (Рис. 6).



Рисунок 6. Результаты исследования долговременной вербально-логической памяти подростков

Так же как восприятие и внимание, память из непроизвольной (пассивной) становится произвольной (активной), постепенно превращается из непосредственной в опосредствованную. Опосредованное запоминание является основой мыслительных процессов и осуществляется с опорой на ассоциативные связи.

Поэтому для определения различий между подростками этого возраста стало существенно необходимым выявление уровня развития опосредованной памяти.

Исследования опосредованной памяти (См. Приложение Д) выявили у 20 1 группы (67%) и у 16 (53%) подростков высокий уровень этой функции. Различие по среднему уровню составило 13% (Рис.7).



Рисунок 7. Сравнительная характеристика опосредованной памяти подростков

Исходя из того, что выборки нашего исследования невелики (30 подростков в каждой группе) различия по данному показателю статистически значимы P < 0,05.

На основании полученных результатов выявлена необходимость работы педагогов и психолога школ по развитию памяти учащихся экспериментальной группы. Примерные задания для проведения коррекционной работы даны в приложении Е.

Выводы

1. Исследование динамики непроизвольной и опосредованной памяти детей и подростков 4-15 лет выявило следующую закономерность:

- развитие памяти в младшем школьном возрасте характеризуется постепенным переходом от непроизвольного и непосредственного к произвольному и опосредствованному запоминанию и сформированность опосредованной памяти в подростковом возрасте

. Экспериментально выявлены особенности развития памяти подростков в зависимости от обучающего воздействия в дошкольном возрасте:

преимущественно высокий уровень непроизвольного запоминания у подростков независимо от уровня дошкольной подготовки;

высокий уровень вербально-логической и образной кратковременной и долговременной памяти у подростков, посещавших детский сад и средний уровень этих характеристик в группе не имевшей дошкольной подготовки;

уровень опосредованной памяти подростков 1 группы также имел более высокие статистически значимые различия.

Гипотеза работы подтвердилась. Опосредованная память у детей становится ведущей в подростковом возрасте и ее качественные показатели во многом зависят от педагогических условий в дошкольном периоде.

**Заключение**

Исследования динамики произвольной и опосредованной памяти в процессе обучения указывают на ее зависимость от педагогических условий в дошкольном периоде. Анализируя возрастные особенности уровня развития различных видов памяти у младших школьников, отмечены следующие закономерности: динамика процесса созревания опосредованного запоминания происходит от 1 к 4 классу. Так, словарные ассоциации, подкрепленные визуальными стимулами - картинками, в большей степени запоминаются детьми младшего школьного возраста. А так же наблюдается качественный рост показателей всех видов произвольного запоминания. Сравнение результатов диагностики уровня развития памяти показывает, что в 1 классе запоминание происходит главным образом непроизвольно и опосредованно, что обусловлено еще недостаточно развитой способностью к осмыслению материала, меньшей возможностью использования ассоциаций и недостаточным опытом и знакомством с приемами запоминания. В школьные годы развивается произвольное запоминание.

Именно во время школьного обучения, судя по литературным источникам, происходит становление мнемических функций. Действительно, если память в дошкольном возрасте опирается на эмоциональные сопереживания, на наглядные образы, то в школьные годы с освоением различных мыслительных операций она начинает претерпевать существенные изменения. Уже для младшего школьника характерно овладение некоторыми средствами организации и управления запоминанием, что говорит о наличии качественных изменений по сравнению с импульсивным запечатлением дошкольника. Благодаря переходу к символическому способу выражения своих знаний к 11-летнему возрасту, дети могут выделять характерные черты предметов и строить их полноценные классификации. Но сознательно и целенаправленно использовать смысловую группировку как прием запоминания школьники начинают только с VI класса в возрасте 12-13 лет. Исследования показывают, что после 12 лет овладение различными мнемическими приемами, которые ранее не были сформированы, приводит к значительному увеличению продуктивности смыслового запоминания. Итак, во время обучения в школе память начинает меняться от более непосредственной до более смысловой, постепенно приближаясь к памяти взрослого человека.

Нами рассмотрены понятие и виды памяти, проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме развития памяти у учащихся в процессе учебной деятельности в результате чего выявлена актуальность темы «Развитие памяти учащихся в процессе учебной деятельности».

Во втором разделе проведено экспериментальное исследование различий мнемических характеристик школьников-подростков, имевших и не имевших опыт учебной деятельности в дошкольном учреждении. Опосредованная память у подростков становится ведущей. Ее качественные показатели во многом зависят от социальных условий в дошкольном периоде.

В подростковом возрасте более часто употребляется именно этот вид памяти и соответственно реже используются для запоминания информации память механическая.

В подростковом возрасте происходит решающий сдвиг в отношениях между памятью и другими психическими процессами. Процесс запоминания подростка связан с мышлением, установлением логических отношений внутри запоминаемого материала.

На основе анализа экспериментально полученных данных подобран пакет специальных упражнений и рекомендации по их применению в учебном процессе с целью развития памяти, которые могут быть использованы педагогами школ.

Таким образом, очевидна как теоретическая значимость исследования, посвященного анализу теоретических и практических аспектов развития памяти в процессе обучения, так и практическая, так как результаты исследования могут применяться в школьной практике.

**Глоссарий**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Новое понятие | Определение |
| 1 | Долговременная память | требует больших усилий и позволяет сохранить информацию на долгие годы |
| 2 | Забывание | процесс, необходимый для эффективной работы памяти. С помощью забывания человек поднимается над бесчисленным количеством конкретных деталей и облегчает себе возможность обобщения. Забыванием трудно управлять. |
| 3 | Историческая память | сохраняет навыки и знания, которые он приобретает в первые годы жизни (умение ходить, пользоваться словами родного языка и т. д.) |
| 4 | Контекстное забывание | проблема связана с извлечением информации из памяти. |
| 5 | Кратковременная память | сохраняется информация, к которой привлечено внимание. Информация сохраняется не в неизменном виде - она обрабатывается и интерпретируется. Для кратковременной памяти возможно произвольное управление с помощью повторения или символизации. Объем кратковременной памяти равен 7 ± 2 единиц. |
| 6 | Мнемическая функция | природная пластичность нервно-мозговой ткани |
| 7 | Мгновенная память | связана с инерционностью органов чувств. Эта память не поддается произвольному управлению. Образ в мгновенной памяти не обладает константностью - это образ ощущения, а не восприятия. |
| 8 | Моторная память | (двигательная) память (первые месяцы жизни) |
| 9 | Наглядно-образная память | мнемическая функция, которая позволяет сохранить и воспроизводить лица, звуки, цвет предметов и т.д.; |
| 10 | Оперативная память | (промежуточная, буферная) память - промежуточная инстанция между кратковременной и долговременной памятью. Здесь информация сохраняется до возможности перевести ее в долговременную память. Очищение буферной памяти и категоризация информации, накопленной за день, происходит во время сна. |
| 12 | Организованность памяти | способность к быстрой актуализации нужных знаний для решения новых проблем; организованность памяти означает способность к запоминанию, долговременному сохранению, быстрому и правильному воспроизведению учебной информации. |
| 13 | Память | форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. |
| 14 | Преднамеренное запоминание | это припоминание по собственной инициативе, по заданиям, которые ребёнок сам себе ставит (сначала, конечно, лишь в связи с требованиями, на которые наталкивает его действие), предполагает рост сознательности и относительно высокое общее развитие ребёнка. |
| 15 | Припоминание | произвольное вызывание воспоминания, - первое проявление специфически человеческой памяти - формируется и организуется в процессе общения; оно - социальный продукт. |
| 16 | Реминисценция | более полное и точное воспроизведение сохранённого в памяти материала по сравнению с первоначально запечатлённым (заученным). |
| 17 | Семантическая память | содержит правила, лежащие в основе языка и различных |
| 18 | Словесно-логическая память | мнемическая функция, которая позволяет сохранить и воспроизводить преимущественно понятия, термины, схемы, формулы; |
| 19 | Сохранение | это динамический процесс, совершающийся на основе и в условиях определенным образом организованного усвоения, включающий какую-то более или менее выраженную переработку материала, предполагающую участие различных мыслительных операций (обобщения, систематизации и т. д.). |
| 20 | Узнавание | это специфические процессы, в которые очень существенно включаются мышление в более или менее сложном и иногда противоречивом единстве с речью и все стороны человеческой психики (внимание, интересы, эмоции и т.д.). |
| 21 | Эмоциональная память | мнемическая функция, которая позволяет сохранить и воспроизводить пережитые чувства |
| 22 | Хранение | накопление материала в памяти. Хранение по-разному осуществляется для эпизодической (автобиографической) и семантической памяти. В эпизодической памяти хранится информация о различных событиях нашей жизни, мыслительных действий. |

**Список использованных источников**

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии [Текст] / В.А. Абабков, Майнрад Пере. - СПб.: Речь, - 2004.

2. Абрамова, Г.С. Возрастная психология. Уч. пос. для студ. вузов [Текст] / Г.С. Абрамова - 5-е издание. - М.: Академический проект: Альма-Матер, - 2005.

. Андреев, О.А. Тренируем свою память [Текст] / О.А. Андреев. - Феникс.: Ростов н/Д, - 2004.

. Андреев, О.А. Учимся быть внимательными. Психологический практикум [ Текст] / О.А. Андреев. - Ростов н/Д., ФЕНИКС, - 2004.

. Асмолов, А. Г. Принципы организации памяти человека. Системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов [Текст] / А.Г. Асмолов. - М.: ВЛАДОС, - 2005.

. Астапов, В.М. Тревожность у детей [Текст] / В.М. Астапов. - СПб.: - Питер, - 2004

. Астапов, В.М. Диагностика развития понятийных форм мышления [Текст] / В.М. Астапов. - М.: АРКТИ, 2000.

. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения [Текст] / Т.В. Ахутина, Н.Н. Пылева - СПб.: Питер.: - 2008.

. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя [Текст] / Б.Ц. Бадмаев, - М.: - 2004.

10. Блинова, С.Н. Тезисы докладов VI Сибирского физиологического съезда [Текст] / С.Н. Блинова. - Барнаул. - 2008.

11. Блонский, П.П. Память и мышление [Текст] / П.П. Блонский. - СПб.: Питер, 2001.

12. Блонский, П.П. Школьная успеваемость. Избр. пед. произвед. [Текст] / П.П. Блонский. - М.: - 1978.

13. Васина, Е.М. Формирование адаптивных взаимосвязей организма ребенка к условиям инновационной образовательной среды [Текст] / Е.М. Васина. - М.: - 2009.

14. Вилюнас, В. Психология эмоций: хрестоматия [Текст] / В. Вилюнас. - СПб.: Питер,- 2007.

15. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников. Сб. статей [Текст] / под ред. Ю.К. Бабанского.- Ростов н/Д.: 1979.

. Вьюнова, Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе [Текст] / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар. - М.: Академический проект, - 2005.

. Гидион, Л.И. Развитие интеллекта школьника через внеклассное воспитание в начальной школе: В помощь учителю [Текст] / Л.И. Гидион. - Красноярск: РИО КГПУ. - 2003.

. Гельмонт, А.М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления [Текст] / А.М. Гельмонт. - М.: - 1964.

. Гиппенрейтер, Ю.Б. Психология внимания [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М.: - 2005..

. Практикум по возрастной психологии [Текст] / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь. - 2005.

21. Григорьева О.В. Возрастные особенности недельной динамики функционального состояния организма младших школьников // Физиол. человека. - 2000. - Т. 26. - С. 18.

22. Давыдов, В.В. К проблеме построения концепции начального образования. Сб. науч. тр. [Текст] / В.В. Давыдов, Б.П. Никитин. - Красноярск, - 1993.

. Дормашев, Ю.Б. Психология внимания: учебник [Текст] / Ю.Б. Дормашев, В.Я. Романов. - М.: Флинта, - 2002.

24. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / И.В.Дубровина, А.М.Прихожан, - М.: Академия. - 2003.

25. Дубровина, И.В. Рабочая книга школьного психолога./ И.В. Дубровина. М.: «Просвещение», - 1991.

26. Зимбардо, Ф. Социальное влияние [Текст] / Ф. Зимбардо, М., Мяйппе, - СПб.: - 2000.

27. Зинченко, Т.П. Когнитивная психология [Текст] / Т.П. Зинченко. - М.: Модэк, - 2000.

. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание [Текст] / П.И. Зинченко. - М.; Воронеж - 1996.

. Исаев, Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей [Текст] / Д.Н. Исаев. - СПб.: Речь, - 2005.

. Карманчиков, А.И. Диагностика и технологии развития у детей мышления различных типов, метод. Пособие [Текст] / А.И. Карманчиков. - М.: Педагогическая литература, 2008.

. Корсакова, Н.К. Неуспевающие дети. Изд. 2-е, доп. [Текст] / Н.К. Корсакова, Ю.В. Минадзе. - М.: - 2002.

. Костина, Л.М. Методы диагностики тревожности: методические указания [Текст] / Л.М. Костина. - СПб.: Речь, - 2005.

. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М.: - 1998.

. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти [Текст] / А.Н. Леонтьев.- М.: Просвещение, - 2002.

. Локалова, Н.П. Виды анализа учебного материала и психологические трудности при их несформированности [Текст] / Н.П. Локалова, - Начальная школа.: - 1994. - №5. С. 54-59.

. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. Пос. для студ. Средних педагог. учебн. заведений. - 2-е изд. [Текст] / В.Г. Маралов. - М.: Академия, - 2004. - 256с.

. Менчинская, Н.А. Психологические проблемы неуспеваемости школьников [Текст] / Н.А. Менчинская, - М.: Педагогика, - 1998. Мухина В.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность; хрестоматия / В.С.Мухина, Хвостов А.А. - 7-е изд. - М.: Академия, - 2008.

. Мухина, В.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность; хрестоматия - 7-е изд. [Текст] / В.С.Мухина, А.А. Хвостов. - М.: Академия, - 2008.

. Першина, Л.А. Возрастная психология [Текст] / Л.А. Першина. - М.: Академический проект, - 2004.

. Познавательные психические процессы [Текст] / под ред. А.Г. Маклакова. - СПб.: Питер, 2001.

. Реан, А.А. Психология изучения личности. Практикум по общей психологии [Текст] / А.А. Реан, Т.И.Пашукова, А.И.Допира, Г.В.Дьяконов. - М.: ИКА «Москва», - 2004.

. Мухина, В.С. Детская психология Практикум по общей психологии [Текст] / В.С. Мухина, - М.: 1991.

43. Славина, С.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным школьникам Практикум по общей психологии [Текст] / С.С. Славина. - М.: - 1959.

44. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти [Текст] / А.А. Смирнов. - М.: ВЛАДОС, - 2006.

45. Социальная психология: Учеб. пос. [Текст] / - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.

46. Тихомиров, О.К. Психология мышления: Монография [Текст] / О.К. Тихомиров. - М.: Академия, - 2002.

. Френкин, Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты [Текст] / Р. Френкин. - СПб.: Питер, - 2003.

. Шихи, Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста [Текст] / Г. Шихи, пер. с англ. - СПб; Каскад, - 2005.

49. Эльконин, Д.Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет [Текст] / Д.Б. Эльконин, - М.: Педагогика - 1978.

**Приложение А**

Протокол результатов исследования непроизвольной памяти подростков

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Испытуемые 1 ГРУППЫ | Баллы | Испытуемые2 ГРУППЫ | Баллы |
| 1 | Оля К | 12 | Игорь С | 10 |
| 2 | Диана В | 13 | Снеж. Ф | 12 |
| 3 | Сергей Т | 10 | Света Ю. | 10 |
| 4 | Денис Р. | 9 | Макс П. | 9 |
| 5 | Павел Е | 12 | Алиса К | 8 |
| 6 | Олег Н | 10 | Дарья О | 9 |
| 7 | Настя Щ. | 9 | Павел В | 7 |
| 8 | Руслана | 8 | Ваня Е | 8 |
| 9 | Юля П. | 9 | Рустам Р. | 8 |
| 10 | Света Р. | 9 | Ира М | 9 |
| 11 | Никита В | 12 | Саша И | 8 |
| 12 | Влад Л | 10 | Толя Б | 9 |
| 13 | Аня Г | 10 | Лера М | 6 |
| 14 | Алена Д | 9 | Маша И | 6 |
| 15 | Даша М | 8 | Игнат Б | 10 |
| 16 | Маша С | 8 | Вера Ц. | 6 |
| 17 | Сергей П. | 9 | Оля Л | 8 |
| 18 | Антон У | 8 | Илья В | 7 |
| 19 | Лена Т | 12 | Павел Г | 7 |
| 20 | Наташа П. | 10 | Олег С | 8 |
| 21 | Маша П. | 11 | Рита О | 6 |
| 22 | Кирилл Ч | 9 | Лена Д | 8 |
| 23 | Олеся М | 8 | Женя и | 7 |
| 24 | Лара М | 8 | Влад Ж | 8 |
| 25 | Максим К | 8 | Кирилл Д | 8 |
| 26 | Егор К | 9 | Никита Ц. | 7 |
| 27 | Надя К | 9 | Захар Т | 9 |
| 28 | Семен В | 8 | Павел Ю. | 8 |
| 29 | Владимир У | 10 | Рома Т | 7 |
| 30 | Зара О. | 11 | Костя С | 7 |
|  | Средние показатели по группе | 11 | Средние показатели по группе | 8 |

Примечание: группа 1 - 30 подростков, которые имели дошкольную подготовку; группа 2 - подростки не посещавшие детский сад.

**Приложение Б**

Протокол результатов исследования кратковременной образной и вербально-логической памяти группы подростков, имеющих дошкольную подготовку (Здесь и далее эта группа будет обозначена как ГРУППА 1)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Испытуемые | Вербально-логическая память | Образная память |
| 1 | Оля К | 78 | 91 |
| 2 | Диана В | 86 | 80 |
| 3 | Сергей Т | 78 | 69 |
| 4 | Денис Р. | 82 | 70 |
| 5 | Павел Е | 90 | 82 |
| 6 | Олег Н | 98 | 85 |
| 7 | Настя Щ. | 96 | 89 |
| 8 | Руслана Ю. | 89 | 98 |
| 9 | Юля П. | 99 | 73 |
| 10 | Света Р. | 94 | 76 |
| 11 | Никита В | 91 | 73 |
| 12 | Влад Л | 96 | 80 |
| 13 | Аня Г | 78 | 84 |
| 14 | Алена Д | 86 | 99 |
| 15 | Даша М | 78 | 90 |
| 16 | Маша С | 82 | 95 |
| 17 | Сергей П. | 90 | 93 |
| 18 | Антон У | 98 | 85 |
| 19 | Лена Т | 96 | 84 |
| 20 | Наташа П. | 89 | 81 |
| 21 | Маша П. | 99 | 87 |
| 22 | Кирилл Ч | 94 | 92 |
| 23 | Олеся М | 91 | 69 |
| 24 | Лара М | 96 | 86 |
| 25 | Максим К | 89 | 96 |
| 26 | Егор К | 99 | 84 |
| 27 | Надя К | 94 | 80 |
| 28 | Семен В | 91 | 98 |
| 29 | Владимир У | 96 | 96 |
| 30 | Зара О | 99 | 98 |
|  | Средние показатели по группе | 89 Шкальная оценка 19 | 92 Шкальная оценка 15 |

**Приложение В**

Протокол результатов исследования кратковременной образной и вербально-логической памяти группы подростков, не имеющих дошкольную подготовку (Здесь и далее эта группа будет обозначена как ГРУППА 2)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Испытуемые | Вербально-логическая память | Образная память |
| 1 | Игорь С | 78 | 91 |
| 2 | Снеж. Ф | 76 | 80 |
| 3 | Света Ю. | 78 | 69 |
| 4 | Макс П. | 82 | 70 |
| 5 | Алиса К | 80 | 82 |
| 6 | Дарья О | 78 | 85 |
| 7 | Павел В | 96 | 89 |
| 8 | Ваня Е | 89 | 98 |
| 9 | Рустам Р. | 89 | 73 |
| 10 | Ира М | 84 | 76 |
| 11 | Саша И | 71 | 73 |
| 12 | Толя Б | 96 | 80 |
| 13 | Лера М | 78 | 84 |
| 14 | Маша И | 86 | 99 |
| 15 | Игнат Б | 78 | 90 |
| 16 | Вера Ц. | 82 | 95 |
| 17 | Оля Л | 90 | 93 |
| 18 | Илья В | 98 | 85 |
| 19 | Павел Г | 96 | 84 |
| 20 | Олег С | 89 | 81 |
| 21 | Рита О | 94 | 87 |
| 22 | Лена Д | 84 | 92 |
| 23 | Женя и | 91 | 69 |
| 24 | Влад Ж | 86 | 86 |
| 25 | Кирилл Д | 89 | 96 |
| 26 | Никита Ц. | 89 | 84 |
| 27 | Захар Т | 74 | 80 |
| 28 | Павел Ю. | 81 | 78 |
| 29 | Рома Т | 76 | 68 |
| 30 | Костя С | 79 | 98 |
|  | Средние показатели по группе | 84 Шкальная оценка 17 | 84 Шкальная оценка 13 |

**Приложение Г**

Протокол результатов исследования долговременной вербальной памяти подростков

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Испытуемые 1 ГРУППЫ | Баллы | Испытуемые 2 ГРУППЫ | Баллы |
| 1 | Оля К | 10 | Игорь С | 7 |
| 2 | Диана В | 8 | Снеж. Ф | 8 |
| 3 | Сергей Т | 9 | Света Ю. | 6 |
| 4 | Денис Р. | 9 | Макс П. | 8 |
| 5 | Павел Е | 10 | Алиса К | 9 |
| 6 | Олег Н | 9 | Дарья О | 8 |
| 7 | Настя Щ. | 9 | Павел В | 7 |
| 8 | Руслана Ю. | 8 | Ваня Е | 7 |
| 9 | Юля П. | 9 | Рустам Р. | 7 |
| 10 | Света Р. | 9 | Ира М | 7 |
| 11 | Никита В | 8 | Саша И | 8 |
| 12 | Влад Л | 8 | Толя Б | 8 |
| 13 | Аня Г | 7 | Лера М | 6 |
| 14 | Алена Д | 9 | Маша И | 6 |
| 15 | Даша М | 8 | Игнат Б | 8 |
| 16 | Маша С | 8 | Вера Ц. | 6 |
| 17 | Сергей П. | 9 | Оля Л | 8 |
| 18 | Антон У | 8 | Илья В | 7 |
| 19 | Лена Т | 8 | Павел Г | 7 |
| 20 | Наташа П. | 7 | Олег С | 6 |
| 21 | Маша П. | 8 | Рита О | 6 |
| 22 | Кирилл Ч | 9 | Лена Д | 7 |
| 23 | Олеся М | 8 | Женя и | 7 |
| 24 | Лара М | 8 | Влад Ж | 7 |
| 25 | Максим К | 8 | Кирилл Д | 6 |
| 26 | Егор К | 9 | Никита Ц. | 7 |
| 27 | Надя К | 9 | Захар Т | 8 |
| 28 | Семен В | 8 | Павел Ю. | 8 |
| 29 | Владимир У | 8 | Рома Т | 7 |
| 30 | Зара О. | 9 | Костя С | 7 |
|  | Средние показатели по группе | 9 | Средние показатели по группе | 7 |

**Приложение Д**

Шкальные оценки объема кратковременной памяти

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкальные оценки | Образная память | Вербально-логическая | Шкальные оценки | Образная память | Вербально-логическая |
| 19 | >100 | >86 | 9 | 63-67 | 38-42 |
| 18 | - | 79-86 | 8 | 59-62 | 33-38 |
| 17 | 98-100 | 74-79 | 7 | 54-58 | 29-33 |
| 16 | 94-97 | 69-74 | 6 | 50-53 | 23-29 |
| 15 | 90-93 | 65-69 | 5 | 46-49 | 20-23 |
| 14 | 87-89 | 60-65 | 4 | 40-45 | 12-20 |
| 13 | 82-86 | 56-60 | 3 | 36-39 | 11-12 |
| 12 | 76-81 | 51-56 | 2 | 31-35 | 7-11 |
| 11 | 73-75 | 47-51 | 1 | 26-30 | 2-7 |
| 10 | 68-72 | 42-47 | 0 | <25 | <2 |

**Приложение Е**

Развитие зрительной памяти

Мы познакомимся с увлекательными играми, которые помогут развивать нам нашу память. За каждую игру Вы будите получать какое- -то количество баллов, в конце занятия мы их посчитаем и узнаем хорошая ли у Вас память.

**Игра 1:** Нам потребуется 2 "одинаковых " рисунка с некоторыми отличиями. В начале показываем первый рисунок (30-50 сек.), затем второй; после чего предлагаем найти различия по памяти и записать их на листке.

**Игра 2:** Показываем картинку с предметами стоящими на столе (10- 20 сек.), убираем картинку и предлагаем вспомнить, в какой последовательности предметы упали бы со стола, если бы мы наклонили его в какую-либо сторону. Напишите названия падающих предметов на листке.

**Игра 3:** Две картинки с различными предметами: легкими и тяжелыми, гладкими и шершавыми, мокрыми и сухими. Первая картинка: представьте, что Вы находитесь в этой комнате и дотрагиваетесь до каждого из предметов. Почувствуйте на ощупь все предметы; затем показываем вторую картинку: посмотрите на рисунок и определите, чем он отличается от предыдущего. Какие предметы переставлены местами? Вам будет легче если Вы вспомните как дотрагивались до предметов. Напишите название этих предметов на листке.

**Игра 4:** Для этой игры понадобятся палочки (не более 10 штук).Я брошу палочки на стол сосчитать Вы их не успеете, поэтому постарайтесь их как бы " сфотографировать". Бросьте палочки на стол и через 1-2 секунды накрыть их листом. Скажите сколько палочек на столе.

**Игра 5:** Для этой игры понадобится 30-40 палочек. Выложим на столе 1-3 геометрические фигуры, сложенные из палочек через 1-2 секунды накрываем их листом и просим выложить их. Затем сравниваем с образцом.

Теперь считаем количество баллов за каждую игру:

- 50 баллов; Поздравляем! У Вас отличная память.

- 44 балла; у Вас хорошая зрительная память.

- 34 балла; у Вас нормальная зрительная память. Обратите внимание на допущенные ошибки.

- 29 баллов; не огорчайтесь. Тренируйте свою зрительную память Вы обязательно улучшите ее.

**Игры, задания и упражнения, развивающие память подростков**

**. Имена обитателей НЛО.**

Необходимо как можно быстрее запомнить имена обитателей НЛО.

Их зовут:

Вен, Мал, Чук, Неф, Тад Маг, Пак, Кан, Ден.

ЗАДАНИЕ 1. Повтори эти имена.

ЗАДАНИЕ 2. Что можно предпринять, если имена не запоминаются?

Попытайся связать каждое имя с тем, на что похоже это слово, с тем, что хорошо известно.

Например:

Вен звучит как «в N», т. е. в городе N; от слова «вена» и т. д.

Мал смял; ломал и т. д.

Чук и Гек; чукча и т. д.

Неф звучит как имя еще одного поросенка компании Нюф-Нюфа, Наф-Нафа ж Ниф-Нифа ж т. д.

Тад как очень похожее на имя Тэд ж т.д.

Маг маг-кудесник; мак (цветок); смак (название передачи) и т. д.

Пак от слова «упаковка» и т. д.

Кан почти название известного города Канны во Франции ж т. д.

Ден мужское имя англоязычных народов и т. д.

ЗАДАНИЕ 3. Вспомни имена обитателей НЛО.

**2. От слова к рассказу.**

Вариант 1:

ЗАДАНИЕ 1. Постарайся объединить несколько слов таким образом, чтобы получился рассказ.

Слова: поляна, колесо, чашка, экскаватор, пора, лупа, весы, ведро, листья, овраг.

ЗАДАНИЕ 2. Расскажи, что получилось.

ЗАДАНИЕ 3. Вспомни те слова, которые были даны для сочинения рассказа.

Вариант 2: Слова: дружба, весна, крокодил, цветы, катастрофа, песни, деньги, горе, болезнь, январь.

Задания те же.

Вариант 3: Слова: пожар, вечер, ягоды, лужа, праздник, паровоз, требование, утенок, заявление, голос, курсант.

Задания те же.

**3. Каждое слово что-то обозначает.**

ЗАДАНИЕ 1. Необходимо быстро запомнить много слов.

Послушай и повтори!

Внимание!

Сыр, платье, книга, колбаса, компот, шарф, карандаш, костюм, бумага, варенье, брюки, тетрадь, суп, ручка.

Все слова после одного прочтения запомнить почти невозможно. Но можно проявить смекалку и найти способ запоминания, своего рода палочку-выручалочку.

Слово всегда что-то обозначает. Представьте то, что обозначают эти слова. Они обозначают весьма конкретные предметы:

продукты;

одежду;

школьные принадлежности.

Конкретные предметы довольно легко разместить по определенным местам:

продукты - в холодильник;

одежду - в шкаф;

школьные принадлежности - в портфель.

ЗАДАНИЕ 2. Слова зачитываются еще раз. Необходимо вспомнить, что лежит в холодильнике, в шкафу и в портфеле.

ЗАДАНИЕ 3. Подсчитайте количество правильно названных слов.

Игру можно считать успешной, если было правильно названо 10-11 слов.

**4. Счет с наращиванием.**

Эту игру придумал известный психолог, академик В. Д. Шадриков. Задача заключается в том, чтобы складывать два числа, а результат прибавлять к третьему. Полученную сумму надо запомнить и к ней прибавить результат сложения следующих двух однозначных чисел и т. д.

Например, игроку называется исходное число (667), далее называются два однозначных числа (2; 7), которые играющий должен сложить, а сумму - запомнить:

; 2; 7 - 2 + 7 = 9 + 667 = 676

Операции играющего:

; 5 - 3 + 5 = 8 + 676 = 684 и т.д.

Если задание понятно, можно начинать игру.

Это задание можно усложнить или упростить в зависимости от возраста, опыта, способностей ребенка. Для того, чтобы играющему было легче считать и запоминать, надо предложить ему называть (проговаривать) все операции.

«Счет с наращиванием» можно использовать как развивающую индивидуальную игру, как коллективную игру-соревнование на длительность безошибочной игры и как тест, позволяющий определить силу оперативной памяти человека. Оперативная память - память, обслуживающая какие-то действия человека, которая необходима ему в процессе конкретной деятельности. Человек с хорошей оперативной памятью отличается тем, что помнит все, касающееся его текущего занятия, но после окончания работы он может забыть большую часть имевшей место информации. Как правило, это второстепенная информация, т. е. нюансы, штрихи, детали.

После окончания игры участников можно спросить, помнят ли они те числа, которые складывали.

**5. Барабан.**

ЗАДАНИЕ 1. Придумай способ, с помощью которого можно запомнить букву и ее местонахождение на этом игровом барабане.

ЗАДАНИЕ 2. Нарисуй, не подглядывая, что и как расположено на игровом барабане.



ЗАДАНИЕ 3. Расскажи, каким способом запоминал.

ПРИМЕЧАНИЕ. Надо приветствовать ситуацию, когда ребенок придумывает несколько способов запоминания. Это говорит о творческой направленности его мышления. В тех случаях, когда ребенок нашел несколько способов запоминания, но правильно воспроизвести эту картинку не смог (ошибся в написании или местонахождении букв), надо особое внимание уделить развитию памяти. Такого рода результаты указывают на недостаточное развитие, скорее всего, его природной памяти.

**6. Путь почтальона Печкина.**

При распределении работы почтальону Печкину достался сложный участок. Он очень уставал, т. к. не мог найти наиболее короткий путь от дома к дому.







ЗАДАНИЕ 1. Выбери наиболее короткий путь, не забывая при этом, что почтальону необходимо зайти в каждый подъезд каждого дома и потом возвратиться на почту.

ЗАДАНИЕ 2. Придумай способ запоминания этого пути.

ЗАДАНИЕ 3. Нарисуй расположение домов и подъездов участка работы почтальона Печкина.

ЗАДАНИЕ 4. Необходимо сравнить рисунок ребенка с оригиналом. При наличии ошибок попытаться найти их причину.

ПРИМЕЧАНИЕ. Если было придумано несколько вариантов короткого пути, то это говорит об эффективности мышления ребенка. Но главная задача игры заключалась в том, чтобы ребенок искал способ, помогающий запоминать, чтобы ребенок думал при запоминании.

**7. Сложные слова.**

ЗАДАНИЕ 1. Прочитай эти слова вслух по слогам.

Запомни, как они пишутся.

Если знаешь правила написания этих сложных слов, то расскажи их.

Фейерверк, абстракционизм, обороноспособность.

Дирижабль, бюллетень, антропоморфизм.

Иллюстрации, интеллигентный.

Фотогеничность, интерпретация.

Тривиальный, сомнамбула, пульверизатор.

ЗАДАНИЕ 2. Напиши эти слова.

ЗАДАНИЕ 3. Ответь на следующие вопросы:

вспомни порядок слов;

вспомни, какие слова начинаются с большой буквы, а какие - с маленькой;

сколько всего было слов;

сколько слов начиналось с большой буквы, а сколько - с маленькой.

ПРИМЕЧАНИЕ. Если все слова были написаны правильно или почти правильно (1-2 ошибки), то это говорит о наличии дополнительных способностей ребенка усиливать память правильным проговариванием вслух написанного текста.

В тех случаях, если ребенок в ответах на вопросы (задание №8) допустил неточности, то это говорит о довольно слабой природной памяти, которая нуждается в укреплении за счет применения разнообразных способов запоминания.

**8. Ах, этот эрудит!**

Почти целая страница книги заполнена словами, которые, на первый взгляд, не связаны между собой. В таком виде их очень трудно запомнить. Но если найти связи между словами и выражениями, то количество информации, которую надо запомнить, резко уменьшится.

Итак:

Пушкин, «Горе от ума», Карабиха, перстень с сердоликом, Федор, «...Мысль изреченная есть ложь...», Некрасов, Натали, дуэль, дипломат, Тютчев, Кавказ, «Анна Каренина», Николай Алексеевич, журнал «Современник», Грибоедов, Толстой, Александр Сергеевич, Софья Андреевна Лев, Чавчавадзе, Мойка, чахотка, Турция, «Я памятник воздвиг себе нерукотворный...», Полотняный Завод, «Кому на Руси жить хорошо», Дантес, «Коробейники», Михаиловское, «Как сердцу высказать себя...», Пьер Безухов, Молчалин, Ясная Поляна, вегетарианец, «Другому как понять тебя...», Царскосельский Лицей, пенсне, «Медный всадник», «...Как он поймет, чем ты живешь...», «зеркало русской революции», «Я помню время золотое...», Арина Родионовна, «Счастлив, кто посетил сей мир в его минуты роковые!».

Для эрудита вышеприведенная информация не является разрозненной. Он без труда придумает способ, объединяющий все это в единую картину.

В самом деле, если в качестве опоры взять фамилии литераторов, то всю остальную информацию можно разделить на смысловые части, относящиеся к жизни и деятельности А. С. Пушкина, Ф. И. Тютчева, Н. А. Некрасова, Л. Н. Толстого, А. С. Грибоедова.

. Пушкин, перстень с сердоликом, Натали, дуэль, Александр Сергеевич, Мойка, «Я памятник воздвиг себе нерукотворный...», Полотняный Завод, Дантес, Михайловское, Царскосельский Лицей, «Медный всадник», Арина Родионовна.

. Грибоедов, «Горе от ума», дипломат, Кавказ, Чавчавадзе, Турция, Молчалин, пенсне.

. Некрасов, Карабиха, Николай Алексеевич, журнал «Современник», чахотка, «Кому на Руси жить хорошо», «Коробейники».

. Тютчев, Федор. «Как сердцу высказать себя, Другому как понять тебя, Как он поймет, чем ты живешь, Мысль изреченная есть ложь...» «Я помню время золотое...» «Счастлив, кто посетил сей мир в его минуты роковые!»

. Толстой, «Анна Каренина», Софья Андреевна, Лев, Пьер Безухов, Ясная

Поляна, вегетарианец, «зеркало русской революции».

То, что мы сделали, называется структурированием материала. Другими словами, мы нашли связи внутри материала: нашли способ упорядочить материал, используя явные и неявные связи внутри его.

Были выделены пять точек отсчета, пять «деревьев», пять оснований, на которые и была как бы нанизана или развешана оставшаяся информация.

Получилась стройная и красивая картина.

Как вы уже заметили, самое главное в данном случае - поиски ключевого слова. Оставшиеся слова и выражения сами тянутся к опоре, к ключевому слову. Это происходит потому, что между ними существуют четкие и известные связи. При упоминании Пушкина каждый из нас вспоминает Михайловское, Наталью Николаевну и т. д.

Эти явления, когда одно слово вызывает другое помимо нашей воли, называются ассоциациями. Таким образом, в задании были применены сразу два способа запоминания: структурирование и ассоциации.

. Калейдоскоп явлений.

ЗАДАНИЕ 1. Играющий самостоятельно читает нижеприведенный набор слов. Необходимо запомнить все, без исключения, слова.

Соревнование, весна, голубика, дружба, лужи, черника, переживания, судья, спринт, март, свисток, страдания, чувства, награды, земляника, вишня, листья, победа, травма, поздравления, страсть, тренировка, праздник, результаты, измена, малина, проигрыш.

Для того, чтобы запомнить эти слова полностью, необходимо применить способы запоминания, описанные в предыдущей игре.

Сначала ищем ключевые слова: например, весна, ягоды, спорт, дружба.

Затем ищем связи ключевых слов с остальными словами.

Итак: весна - лужи, март, листья, поздравления, праздник; ягоды - голубика, черника, земляника, вишня, малина; спорт - соревнования, судья, спринт, свисток, награды, победа, травма, тренировка, результаты, проигрыш; дружба - переживания, страдания, чувства, страсть, измена.

ЗАДАНИЕ 2. Постарайся припомнить все слова, используя для этого ключевые слова.

ПРИМЕЧАНИЕ. Оказывается, что упорядочить можно любую информацию. Главное условие заключается в том, чтобы найти способ, который будет составлять основу данной конструкции. Известны два пути поиска опорного пункта при запоминании. В одном случае, опираемся на то, что дано, ищем опорный пункт в уже данном материале. В другом случае, придумываем его, привносим от себя, отталкиваемся от своих знаний, ощущений, пристрастий, интересов.

**10. Звери в состоянии невесомости.**

ЗАДАНИЕ 1. Посмотри внимательно на этот рисунок. Звери попали в необычную ситуацию. Постарайся запомнить расположение зверей. На запоминание дается 3 минуты.



ЗАДАНИЕ 2. Необходимо нарисовать то, что удалось запомнить.

ЗАДАНИЕ 3. Необходимо обсудить с ребенком процесс запоминания.

ПРИМЕЧАНИЕ.

Существует несколько способов запоминания положения зверей.

) Большой квадрат разделен на 9 маленьких квадратов. При запоминании, таким образом, можно опираться на положение животного относительно стороны маленького квадрата.

) Звери повторяются. Поэтому сначала можно запомнить расположение ежей, затем - лис и т. д.

) Звери чередуются. Поэтому можно найти закономерности их расположения.

) Можно совместить способы запоминания.

**11. Сложный квадрат.**



ЗАДАНИЕ 1. Запомни расположение букв.

ЗАДАНИЕ 2. Расскажи, какие буквы и каким образом расположены в этом квадрате.

ЗАДАНИЕ 3. Нарисуй то, что запомнил.

ЗАДАНИЕ 4. Расскажи, каким образом запоминал:

Использовал ли то, чему научился в предыдущей игре?

Учитывал ли деление большого квадрата на маленькие?

Считал ли буквы?

Учитывал ли при этом порядок букв в алфавите?

Какие еще способы запоминания расположения этих букв можно придумать?

**12. Квадрат со словами**



ЗАДАНИЕ 1. Обрати внимание, перед тобой тот же самый квадрат, но со словами.

Запомни слова, написанные здесь, и то, как они расположены.

ЗАДАНИЕ 2. Вспомни все слова, которые написаны в этом квадрате.

ЗАДАНИЕ 3. Нарисуй этот квадрат.



ЗАДАНИЕ 4. Необходимо обсудить с ребенком его способы запоминания:

Использовал ли то, что приобрел в предыдущей игре?

Был ли понятен принцип расположения слов в квадрате?

а) Имена располагаются по диагонали и написаны вверху (женские) или внизу квадрата (мужские).

б) Названия природных явлений и названия частей света расположены по диагонали большого квадрата и по диагонали маленького.

в) Названия цветов и названия водоемов располагаются крестообразно.

Запомнив таким образом группы слов, можно соединить всю информацию в целостную картину.

В качестве вывода отметим способы запоминания, используемые в данной игре:

группировка (выделяли группы: цветы, имена и т. д.);

опорный пункт (учитывали положение слова относительно диагонали квадрата, вверху, внизу и т. д.).

**13. У наблюдательного человека память сильнее!**

ЗАДАНИЕ 1. Посмотри внимательно на этот рисунок. Через 5 секунд рисунок закрывается. Ребенку в течение 5 секунд показывается второй рисунок. Чем отличаются друг от друга первый и второй рисунки?

ЗАДАНИЕ 2. Ребенку в течение 5 секунд показывается третий рисунок. Чем отличаются первый и третий рисунки?

 



**. Стулья.**

ЗАДАНИЕ 1. Стулья чем-то различаются. Признаки, по которым они различаются, необходимо запомнить. На запоминание дается 3 минуты.

ЗАДАНИЕ 2. Обсудим каждый стул и его особенности:

а) Сколько стульев нарисовано на картинке?

б) Охарактеризуйте размеры стульев.

в) Какие отличительные признаки стульев ты выделил?

г) Опиши особенности каждого стула.



**15. Двери.**



ЗАДАНИЕ 1. Необходимо запомнить всю информацию.

ЗАДАНИЕ 2. Необходимо нарисовать то, что удалось запомнить.

После выполнения задания необходимо обсудить:

наличие ошибок;

признаки рисунка, на которые обращалось внимание при запоминании;

наличие или отсутствие надписей, их правильность.

**16. Проверим долговременную память.**

Необходимо в течение 1 секунды назвать автора литературного "персонажа.

Вопросы:

Ответы:

Плюшкин

Фамусов

Княжна Мери

Евгений Онегин

Анна Каренина

Форма Гордеев

Чацкий

Степан Облонский

Незнакомка

Алеша Карамазов

Кабаниха

репка

Иудушка Головлев

Павел Петрович Кирсанов

Раскольников

Рудин

Обломов

Дубровский

Н. В. Гоголь

А. С. Грибоедов

М. Ю. Лермонтов

А. С. Пушкин

Л. Н. Толстой

А. М. Горький

А. С. Грибоедов

Л. Н. Толстой

А. А. Блок

Ф. М. Достоевский

А. Н. Островский

русский народ

М. Е. Салтыков-Щедрин

И. С. Тургенев

Ф. М. Достоевский

И. С. Тургенев

И. А. Гончаров

А. С. Пушкин

**17. Правила Великого Русского Языка.**

Нижеприведенные слова иллюстрируют хорошо известные правила. Вспомни их.

а) Мыши, лыжи, тишина, вершина. Ответ: Жи, ши пишется с буквой и.

б) Мед, лед, велосипед, кроссворд. Ответ: Чтобы узнать, какой буквой обозначается согласный звук, нужно изменить слово или подобрать однокоренное слово, в котором после согласного звука стоит гласный.

в) Не говорил плохих слов, не хулиганил, не обманывал. Ответ: Не с глаголами пишется раздельно.

г) Помощь, ночь, вещь, речь. Ответ: На конце существительных женского рода после шипящих пишется ь.

д) Плач, ключ, товарищ, мяч. Ответ: На конце существительных мужского рода после шипящих ь не пишется.

Задание. В оформлении этой игры сделано несколько ошибок. Найди их. Какое правило было нарушено?

**18. Исключения из правил.**

Исключения из каких правил приведены ниже:

несмотря на;

уж, замуж, невтерпеж;

чувство, праздник, солнце, окрестности.

**19. Неназванные предметы.**



ЗАДАНИЕ 1. У этих предметов нет названия, нет имени. Может быть, это детали какой-либо машины, или детские игрушки, может быть, это конфеты. Придумай название каждому рисунку, каждому предмету.

ЗАДАНИЕ 2. Запомни особенности этих предметов.

ЗАДАНИЕ 3. Нарисуй эти предметы по памяти.

ЗАДАНИЕ 4. Помогали ли тебе при запоминании названия этих предметов? Расскажи, какие названия ты придумал.

**21. Поиск закономерностей.**

ЗАДАНИЕ 1. Найди закономерности, по которым распределены детали каждого из девяти рисунков. В соответствии с найденной закономерностью нарисуй недостающие изображения.

ЗАДАНИЕ 2. Через несколько минут после выполнения предыдущего задания надо попросить ребенка нарисовать все рисунки по памяти.

ЗАДАНИЕ 3. После выполнения этого задания можно спросить испытуемого: в правильности изображения каких деталей он более уверен и наоборот. Чем это вызвано?



ПРИМЕЧАНИЕ. Совершенно очевидно, что поиск любых закономерностей в запоминаемом материале увеличивает объем памяти.

**22. Ассоциации.**

ЗАДАНИЕ 1. Я буду называть тебе слова, а ты отвечай мне на каждое мое слово своим, первым пришедшим тебе в голову.

Внимание!

. Родина

. Сквер.

. Геометрия.

. Фальсификация.

. Удар.

. Ошибка.

. Камин.

. Контроль.

. Ножницы.

. Любовь.

. Беда.

. Свидание.

. Сказка.

. Необычность.

. Костер.

. Записка.

. Губы.

. Проблема.

. Родители.

. Кризис.

ЗАДАНИЕ 2. Постарайся вспомнить слова, которые я называл.

ПРИМЕЧАНИЕ. В данной игре применяется уже известный прием - ассоциации - установление связей запоминаемого с чем-либо известным по сходству, подобию, смежности или противоположности.

**23. Мнемотехники.**

Вспомни известные запоминалки!

а) Вспомни, как запоминают порядок следования цветов в солнечном спектре. Ответ: «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан».

б) Вспомни, каким образом можно запомнить определение биссектрисы. Ответ: «Биссектриса - это крыса, которая бегает по углам и делит угол пополам».

в) Как можно запомнить величину «пи»? Ответ: Запоминание величины «пи» (3,1416) связывают с предложением «Что я знаю о кругах», где количество букв в каждом слове равно соответствующей цифре числа «пи».

г) Как можно запомнить формулу воды? Ответ: «Сапоги мои того - пропускают H2O».

**24. На гибкость памяти.**

Вспомни то, что ты знаешь, читал, заучивал, то, что не следует забывать.

ЗАДАНИЕ. Я буду читать отрывки из разных знакомых тебе стихотворений, а ты должен продолжить их вслед за мной.

. Буря мглою небо кроет,

Вихри снежные крутя...

(То, как зверь она завоет,

То заплачет, как дитя...)

(А С. Пушкин)

. Не ветер бушует над бором,

Не с гор побежали ручьи...

(Мороз-воевода дозором

Обходит владенья свои.)

(Я. А. Некрасов)

. По дороге зимней, скучной

Тройка борзая бежит...

(Колокольчик однозвучный

Утомительно гремит.)

(А. С. Пушкин)

. По улицам Слона водили...

(Как видно напоказ, -

Известно, что Слоны в диковинку у нас -

Так за Слоном толпы зевак ходили.)

(И. А. Крылов)

. У лукоморья дуб зеленый...

(Златая цепь на дубе том,

И днем и ночью кот ученый

Все ходит по цепи кругом.)

(А. С. Пушкин)

. Если бы дети на целой планете

Все засмеяться сразу могли,

Только раздастся команда: «Пошли!»... (Вот

бы земля задрожала от смеха!

Смеху бы вторило громкое эхо,

Будто бы рухнула разом гора

Звонкого золота и серебра.)

(Д. Родари)

. Унылая пopa! Очей очарованье!

Приятна мне твоя прощальная краса...

(Люблю я пышное природы увяданье, В

багрец и золото одетые леса.)

(А С. Пушкин)

. Вороне где-то бог послал кусочек сыру...

(На ель Ворона взгромоздясь,

Позавтракать совсем уж было собралась,

Да призадумалась, а сыр во рту держала.)

(И. А. Крылов)

. Однажды в студеную зимнюю пору...

(Я из лесу вышел; был сильный мороз.

Гляжу, поднимается медленно в гору

Лошадка, везущая хворосту воз.)

(Н. А. Некрасов)

. Человек сказал Днепру:

Я стеной тебя запру...

(Ты с вершины будешь прыгать, Ты

машины будешь двигать!

Нет, - ответила вода, -

Ни за что и никогда!)

(С. Я. Маршак)

. В доме восемь дробь один

У заставы Ильича...

(Жил высокий гражданин

По прозванью «Каланча, По

фамилии Степанов

И по имени Степан,

Из районных великанов

Самый главный великан.)

(С. В. Михалков)

. Почему сегодня Петя

Просыпался десять раз?..

(Потому что он сегодня

Поступает в первый класс.

Он теперь не просто мальчик,

А теперь он новичок.

У него на новой куртке Отложной воротничок.)

(А. Л. Барто)

. Говорят: под Новый год

Что ни пожелается...

(Все всегда произойдет,

Все всегда сбывается.

Могут даже у ребят

Сбыться все желания,

Нужно только, говорят,

Приложить старание.)

(С. В. Михалков)

. Целый день трезвонит

Мы заведуем бинтами! Мы с

Тамарой... (Ходим парой, Санитары

мы с Тамарой! Если что-нибудь

случится, Приходите к нам лечиться.)

(А Л. Барто)

. Собирались лодыри на урок, А попали лодыри

на каток... (Толстый ранец с книжками на

спине, А коньки под мышками на ремне.)

(С. Я. Маршак)

**25. Дом, который построил Джек.**

ЗАДАНИЕ 1. Вспомни, где ты видел этот дом.

ЗАДАНИЕ 2. Вспомни картинку, на которой был нарисован этот дом полностью. Нарисуй все, что помнишь.

**26. Язык племени муабуту.**

ЗАДАНИЕ 1. Необходимо выучить язык племени муабуту:

муабит - отвечать

чук - я

лавук - младшие

лавукс - младшим

цацей - родные

махс - мои

арон - любить

цезр - помогать

амак - живут

мезл - близко

цацейх - родных

ант махсх - за моих

ЗАДАНИЕ 2. Скажи по-муабутски:

а) Я отвечаю за младших. Ответ: Чук муабит ант лавукх.

б) Мои родные живут близко. Ответ: Махс цацей амак мезл.

в) Я люблю помогать родным. Ответ: Чук арон цезр цацейс.

**27. Надежность ж гибкость памяти.**

ЗАДАНИЕ. Необходимо быстро отвечать на вопросы. Загадки читаются в быстром темпе.

. Какой страшный хищный зверь падок до малины? (Медведь.)

. Тощим или жирным ложится медведь в берлогу? (Жирным. Жир греет и питает спящего медведя.)

. Почему, испугавшись чего-нибудь, лошадь начинает фыркать? (Лошадь имеет очень острое обоняние. Отфыркиваясь; она очищает свой нос и может быстрее определить, что и с какой стороны ей угрожает.)

. Почему лоси могут сравнительно легко бегать по таким болотам, где всякое другое животное их веса увязло бы? (Лось имеет на каждой ноге два копыта, между которыми натянута перепонка. Когда он бежит, копыта раздвигаются, перепонка натягивается, давление тела животного распределяется на сравнительно большую площадь опоры, и лось не вязнет.)

. Куда зайцу бежать удобнее, с горы или в гору? (В гору. У зайца передние ноги короткие, задние длинные. Поэтому заяц в гору бежит легко, а с отвесной горы летит кубарем через голову.)

. Почему весной не бьют пушных зверей? (Весной пушные звери линяют, теряют густой и теплый подшерсток, это обесценивает мех. Кроме того, весной у зверей детеныши.)

. Когда заяц-беляк бывает всего заметней? (Когда вылиняет в серый цвет раньше, чем растает снег, или когда земля обнажится прежде, чем беляк вылиняет.)

. Почему распространенное сорное растение называют пастушьей сумкой? (Плоды пастушьей сумки похожи на сумки, которые носили в старину пастухи. Отсюда и название растения.)

. Почему кустарник дикой розы называют шиповником? (Кустарник получил такое название за шипы, которыми густо усыпаны его ветки.)

. Почему многие растения пустынь имеют вместо листьев колючки или шипы? (Колючки и шипы, заменяющие листья у многих пустынных растений, - это приспособления, которые позволяют этим растениям более экономно расходовать влагу.)

. Почему комнатные растения нужно поливать не холодной (особенно зимой), а теплой водой? (Холодная вода очень медленно проникает в растение. Например, вода при 0° поступает в корень растения приблизительно в 7 раз медленнее, чем вода, имеющая 20°, и оно не получает вовремя нужных питательных веществ. Застоявшаяся в горшке с растением холодная вода может закиснуть, и растение погибнет.)

. Почему растения не следует поливать в то время, когда на них падают солнечные лучи? (Когда светит солнце, капельки воды, оставшиеся после поливки на стеблях и листьях растений, собирают его лучи, как маленькие увеличительные стекла, и растение может, при этом получить ожоги.)

. Почему куры, индейки и некоторые другие зерноядные птицы глотают мелкие камешки? (Камешки, которые глотает курица, помогают ей лучше переваривать зерна. У кур и других черноплодных птиц есть особый орган - мышечный желудок с очень толстыми стенками и мощными мускулами. При сокращении желудка зерна трутся о камешки и измельчаются. Желудок с камешками заменяет курице зубы.)

. Что значит «волка ноги кормят»? (Волк не стережет добычу в засаде, как кошки, а догоняет ее бегом.)

. Какая корова сытнее живет, хвостатая или бесхвостая? (Хвостатая: хвостом корова отгоняет назойливых и жалящих насекомых в то время, когда щиплет траву. Бесхвостой нечем отмахиваться от оводов и мух, она меньше ест потому, что ей приходится поминутно мотать головой и переходить с места на место.)

. Умеют ли слоны плавать?

(Слон не только хорошо плавает, но и может погружаться под воду, выставляя над ее поверхностью конец хобота.)

. Одинаковы ли зрачки у кошки днем и ночью?

(Неодинаковы. Днем, при солнечном свете, зрачки кошки узкие, к ночи сильно расширяются.)

. Про каких животных можно сказать, что они вылезают из кожи вон? (Змеи при линьке на самом деле вылезают из старой кожи, протискиваясь между камнями, корнями и пр. К моменту линьки уже успевает образоваться молодая блестящая и глянцевитая кожица.)

. Какой зверь спит всю жизнь вниз головой? (Летучая мышь.)

. Какие звери летают? (Летучие мыши. Расстояния в несколько десятков метров пролетает и летяга (полетуха) - живущая в наших лесах белка с кожистыми перепонками между лапками.)

. Мы часто употребляем выражение «...где раки зимуют». А где действительно зимуют раки? (Раки зимуют в естественных подводных береговых норах, либо вырывают такие норы сами. В этих норах они не всегда остаются бездеятельными. Часто, высунув клешню, рак схватывает проплывающую мимо рыбешку.)

. Всегда ли рак движется назад? (Плавает рак действительно всегда назад, но к пище всегда устремляется вперед.)

. Какая из наших, птиц быстрее всех летает? (Стриж.)