

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие памяти у младших школьников во внеурочной деятельности

Обучающийся

Л.А. Морозова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук Д.А. Писаренко

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной теме развития памяти у младших школьников во внеурочной деятельности. Необходимость исследования обусловлена существующим противоречием между необходимостью развития памяти у школьников и недостаточным изучением этого вопроса во внеурочной деятельности.

Цель работы заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке возможностей развития памяти у младших школьников во внеурочной деятельности.

В ходе исследования были решены следующие задачи: изучение общей характеристики и развития памяти в школьном возрасте; рассмотрение внеурочной деятельности как средства развития памяти у школьников; проведение диагностики начального уровня развития памяти; разработка и внедрение комплекса занятий по развитию памяти; оценка эффективности применения занятий во внеурочной деятельности с младшими школьниками.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости.

Структура бакалаврской работы. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (39 наименований). Для иллюстрации текста используется 7 таблиц и 7 рисунков. Объем работы составляет 70 страниц.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретическое исследование развития памяти у школьников во внеурочной деятельности.....	7
1.1 Общая характеристика и развитие памяти в школьном возрасте.....	7
1.2 Внеурочная деятельность как средство развития памяти у школьников	19
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию памяти у школьников во внеурочной деятельности.....	30
2.1 Констатирующий этап эксперимента	30
2.2 Реализация разработанного содержания развития памяти у школьников во внеурочной деятельности.....	43
2.3 Контрольный этап.....	57
Заключение	64
Список используемой литературы	67

Введение

Актуальность темы. Основная особенность психики человека – это непрерывное применение полученных извне впечатлений для регулирования собственных действий. Формирование поведения обусловлено накоплением индивидуального опыта. Без удержания в мозге «следов» окружающей действительности, формирование опыта было бы нереализуемо. Эти «следы» взаимодействуют, фиксируются и реактивируются, отвечая потребностям жизни.

Память – это механизм фиксации, удержания и актуализации прошлого опыта. Фундаментальные процессы памяти: фиксация, удержание, актуализация и утрата информации, – это не отдельные умения, а формируются и определяются активностью. Фиксация связана с приобретением опыта, а актуализация необходима для применения зафиксированного. Утрата информации возникает при отсутствии её применения в деятельности. Удержание информации зависит от её включенности в деятельность, поскольку поведение человека определяется всем его прошлым опытом.

Следовательно, память – это ключевая характеристика психической жизни, формирующая личность. Её функция не ограничивается простой регистрацией прошлого. Любое действие невозможно без процессов памяти, так как каждый элемент психического акта сохраняется для связи с последующими. Без этой связи невозможно развитие. Память, как важная функция психики, гарантирует единство и целостность личности.

Теоретическим базисом нашей работы выступили труды отечественных исследователей, уделявшие наибольшее внимание проблеме особенностей развития памяти у детей младшего школьного возраста Г.С. Абрамовой, М.В. Ермолаевой, Р.С. Немова, Комковой, А.А. Реан, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпина и др.

На основании вышеизложенного, было установлено противоречие между необходимостью развития памяти у школьников во внеурочной деятельности и недостаточным изучением вопроса развития памяти у школьников во внеурочной деятельности.

Выявленное противоречие и необходимость его разрешения позволили нам обозначить проблему исследования: каким образом осуществить во внеурочной деятельности развитие памяти у школьников во внеурочной деятельности?

Объект исследования – развитие памяти у школьников.

Предмет исследования – внеурочная деятельность как средство развития памяти у школьников во внеурочной деятельности.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности развития памяти у школьников во внеурочной деятельности.

Гипотеза исследования – внеурочная деятельность как средство развития памяти у детей младшего школьного возраста будет успешна, благодаря следующим условиям:

- учитывать возрастные особенности детей;
- учитывать начальный уровень развития памяти у детей;
- использовать различные формы внеурочной деятельности в работе с младшими школьниками по развитию памяти;
- привлекать родителей к участию.

Гипотеза и поставленная цель определили ряд следующих задач:

- изучить общую характеристику и развитие памяти в школьном возрасте;
- рассмотреть внеурочную деятельность как средство развития памяти у школьников;
- провести диагностику начального уровня развития памяти;
- разработать и внедрить комплекс занятий по развитию памяти;

– оценить эффективность применения занятий, апробируемых во внеурочной деятельности с младшими школьниками.

Методы исследования: теоретические (анализ и обобщение источников по проблеме исследования); эмпирические (беседа, психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

База исследования – МОУ СОШ № 99 г. Воскресенска.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание работы по развитию памяти младших школьников во внеурочной деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы возможности развития памяти у младших школьников во внеурочной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработан комплекс внеурочных занятий, который может быть использован педагогами в процессе развития памяти у младших школьников.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы.

Глава 1 Теоретическое исследование развития памяти у школьников во внеурочной деятельности

1.1 Общая характеристика и развитие памяти в школьном возрасте.

Прежде всего, отметим, что психические процессы представляют собой категорию психических явлений, которые условно выделяются в рамках единой структуры психики. В число познавательных процессов входят внимание, восприятие, память, мышление, речь, представление и чувствительность [1].

В рамках данной работы мы остановимся подробнее на рассмотрении памяти как психического познавательного процесса.

По данным краткого словаря философских понятий, память представляет собой способ психического отображения реальности. Это умение организма фиксировать, хранить и воспроизводить информацию о внешних обстоятельствах и своем внутреннем состоянии для ее последующего применения в процессе жизнедеятельности [11].

По словарю под редакцией А.В. Петровского, память – это процесс, при котором человек организует и сохраняет свой прошлый опыт. Этот процесс позволяет впоследствии использовать этот опыт снова в различных ситуациях или же возвращать его в сознание [9].

В различных психологических и педагогических источниках существует множество определений понятия «память», основанных на её ключевых механизмах и свойствах. Этот феномен рассматривается как процесс запоминания, хранения, последующего узнавания и воспроизведения информации, полученной ранее. Память помогает человеку хранить информацию о своих действиях, эмоциях и впечатлениях, а затем извлекать её в нужных обстоятельствах. Это позволяет людям продолжать жить,

используя накопленный опыт, навыки и знания, оставаясь адаптированными к окружающему миру в привычной для них среде [4].

Память играет уникальную роль среди среди когнитивных процессов не только потому, что она сама по себе сложна, но и потому, что служит механизмом, связывающим различные психические функции и объединяющим их в единую систему [11].

Память можно понимать как способность восстанавливать пережитый опыт, что является важным качеством нервной системы. «Она включает в себя длительное хранение информации о событиях внешнего мира и реакциях организма, а также многократное извлечение этой информации в сознание для управления поведением» [7].

Выдающийся исследователь Е. Н. Соколов подчеркивает, что «память представляет собой отражение нашего предыдущего опыта. Это отражение формируется на основе создания стойких связей, которые активизируются и используются в будущем» [5].

По определению И.М. Сеченова, «память представляет собой процесс, включающий в себя запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком его знаний и опыта. Трудно переоценить значение памяти в жизни людей, ведь без возможности фиксировать, сохранять и воспроизводить образы внешнего мира», человек не мог бы эффективно взаимодействовать с окружающей средой и накапливать необходимые навыки и знания, а человек «оставался бы вечно в положении новорожденного» [15].

Таким образом, проанализировав перечисленные выше понятия памяти, мы пришли к выводу, что память - это психологический и психофизический процесс сохранения и последующего воспроизведения накопленного опыта индивида.

Память – это важная познавательная функция, которая лежит в процессе развития и обучения [8].

Исследования памяти характеризуются своей междисциплинарностью, потому что она включает различные механизмы для передачи информации по наследству [6].

Французский философ А. Бергсон противопоставлял памяти привычку, которая формировалась как результат механического повторения [13].

Ф. Бартлетт, английский психолог, объяснил и показал сложный процесс запоминания рассказа и зависимость этого рассказа от имеющихся традиций и норм в определенной культуре [1].

Французский психолог Ж. Пиаже подчеркивал значение различных социокультурных факторов при формировании памяти индивида [17].

Исследованиями процессов памяти занимались большое количество ученых – исследователей, среди которых можно выделить Г. Эбингауза, немецкого психолога, который занимался экспериментальным изучением памяти. В своих опытах он использовал законы заучивания, удерживания и воспроизводства определенных последовательностей, которые состояли из слогов, не имеющих смысла. Данные Г. Эбингауза были использованы в исследованиях бихевиористов [13].

Среди российских психологов, занимающихся изучением процессов памяти, можно выделить А.Н. Леонтьева, который определил этапы развития памяти, а также ее переход из «натуральной» в «культурную» [19].

А.Р. Лурия описал физиологические механизмы, присущие памяти. Зависимость успеха процесса запоминания от их местоположения в структуре деятельности были исследованы П.И. Зинченко и А.А. Смирновым. Согласно этим авторам: «...психологические законы, и в частности законы запоминания, не могут быть найдены вне изучения реальной осмысленной деятельности субъекта по отношению к окружающей его действительности. Они выражают не что иное, как развитие этой деятельности, в процессе которой формируется и перестраивается сознание» [21].

Согласно теории советского психолога, П. Я. Гальперина (1902- 1988), память является психологической функцией, которая представляет собой особую (специфическую) форму предметной человеческой деятельности, имеющую физиологическую основу и выражается во внешней форме. Человеческая память обязательно возникает как обращение к прошлому и исключительно из отношения к будущему. Так, извлечённая из прошлого информация необходима человеку для будущего, поэтому запоминается только то, что заслуживает внимания, являющиеся всякого рода поручениями, необходимые для выполнения через некоторое время [23].

Согласно П. Гальперину, воздействие значительно, когда оно выполняет роль сигнала, поэтому, ключевыми факторами эффективного запоминания являются:

- наличие нейтрального раздражителя, который предшествует значимому (тому, к чему требуется подготовиться);
- существование потребности, важной для организма (актуальная потребность – в пище или защите);
- возможность для субъекта определить, установить и проследить связь между сигналом и последующим значимым раздражителем. Эта связь должна быть однозначной. [23].

К середине XX века в российской психологии сформировалось понимание того, что память является важной функцией мозга, которая обеспечивает гибкость и адаптацию нервной системы [25].

«Гибкость памяти, скорее всего, связана с тем, что деятельность мозга оставляет определённые следы, которые в будущем влияют на процессы, связанные с их повторным использованием, особенно когда внешние стимулы, воздействующие на разные рецепторы, отсутствуют. Один психический процесс может запускать другой, создавая связь между ними и демонстрируя пластичность нервной системы человека» [27, 32].

Таким образом, память является сложным познавательным процессом, за счет которого осуществляется запоминание, сохранение и воспроизведение человеком своего прошлого опыта [22].

Выделяют следующие главные процессы памяти [10].

Запоминание – это процесс, при котором человек воспринимает окружающий мир, что может приводить к определённым изменениям в коре головного мозга. Когда индивид осознаёт объекты и явления, это вызывает трансформации в нейронных сетях, формируя временные условные рефлексы. Запоминание может быть как произвольным, так и непроизвольным, а также планируемым или спонтанным.

Непроизвольное запоминание происходит вне зависимости от сознательных усилий человека, и в таких случаях информация воспринимается более эффективно по сравнению с произвольным запоминанием. Произвольное запоминание может осуществляться различными способами, включая механическое повторение или осмысленное усвоение, что улучшает сохранение информации в памяти.

Запоминание имеет важное значение в повседневной жизни, так как оно позволяет человеку эффективно усваивать ту информацию, которую он ежедневно получает [13].

Сохранение – это второй этап работы памяти, который заключается в удержании временных связей, образовавшихся в процессе запоминания, даже после прекращения воздействия исходных стимулов. Эти связи остаются зафиксированными в нейронных структурах мозга, что позволяет памяти постоянно пополняться новым опытом.

В процессе запоминания следы наших воспоминаний исчезают не мгновенно, а сохраняются в форме прочных нейронных связей. Это и позволяет нашему «банку» информации в мозгу продолжать расширяться. Тем не менее, не вся информация сохраняется с одинаковой стабильностью: некоторые воспоминания остаются яркими и четкими, в то время как другие со временем становятся менее выразительными и стираются. То, как мы

относимся к запоминаемой информации, влияет на то, как она будет храниться в нашей памяти.

Воспроизведение – ещё одна важная составляющая памяти. Оно представляет собой стадию, на которой происходит извлечение нужной информации из "банка данных" нашего мозга. В ходе воспроизведения человек воссоздает информацию, которую он ранее запомнил. Этот процесс состоит из трех ключевых фаз: распознавание, вспоминание и воспроизведение.

Забвение представляет собой процесс, который противоположен сохранению сведений. Он связан с физиологической активностью, приводящей к утрате ранее усвоенных данных. Исследования показывают, что большая часть информации утрачивается в первые сутки после её запоминания [10].

Кроме уже рассмотренных этапов, важно отметить несколько характеристик памяти:

- объем – это количество информации, которое человек способен удержать в памяти одновременно;
- длительность – способность сохранять информацию на длительный период времени;
- точность воспроизведения – умение точно и полно восстанавливать ранее запомненные данные;
- скорость воспроизведения – быстрота доступа к необходимой информации в нужный момент [18].

По времени хранения информации Г.М. Цыпин различает краткосрочную и долгосрочную память. В краткосрочной памяти следы сохраняются в течение нескольких десятков секунд благодаря циркуляции электрических импульсов по замкнутым нейронным цепям мозга. Краткосрочная память впоследствии может трансформироваться в долгосрочную. Этот процесс называется закреплением или консолидацией. [24].

Психолог выделяет различные способы запоминания информации, среди которых можно выделить образную (которая включает зрительную, слуховую, обонятельную, тактильную, двигательную и другие виды), словесно–логическую и эмоциональную память. Словесно–логическая память ориентирована на запоминание слов, понятий и идей, в то время как эмоциональная память связана с хранением переживаний и чувств [26].

П.Я. Гальперин классифицирует память, исходя из целей деятельности, на произвольную (преднамеренную) и произвольную (непреднамеренную). Произвольная память тесно связана с запоминанием и осознанным закреплением информации через повторение и волевые усилия, что придаёт ей определённый вектор. Этот процесс является достаточно сложным и используется в редких случаях. Произвольное запоминание, в свою очередь, делится на механическое и осмысленное. Механическим признается такой материал, в котором отсутствует внутренняя связь между его элементами. По мнению П. Гальперина, этот метод запоминания может приводить к негативным последствиям и является неестественным для мозга. Повторение информации может привести к тому, что мозг начинает замедлять свою работу, чтобы защитить себя от перегрузки. Это своего рода защитный механизм. Чтобы информация лучше запоминалась, она должна быть осмысленной, то есть представлять собой логичные и взаимосвязанные структуры. Согласно теории П.Я. Гальперина, именно такой подход помогает эффективнее использовать память, так как материал воспринимается через его внутренний смысл [24].

Непроизвольная память характеризуется отсутствием целенаправленного желания что–либо запомнить. В таких случаях не возникает необходимости выполнять задачи, связанные с памятью, и отсутствует установка на запоминание. Методика П.Я. Гальперина предполагает возможность управления даже непроизвольной памятью путём организации внешних действий с чётко заданными параметрами. Например, при заучивании текста наизусть рекомендуется сначала создать схему

ориентиров, которая поможет структурировать материал. Далее нужно разделить информацию на отдельные блоки и воспользоваться алгоритмами для её воспроизведения. Постепенно сокращая зависимость от этих алгоритмов, необходимо развивать внутреннее мышление, опираясь на визуализацию. Логичная структура материала ускоряет процесс усвоения. В итоге, после завершения работы над задачей, информация остаётся лишь в виде установки на выполнение конкретного действия или деятельности [24].

Р.С. Немов выделяет несколько видов памяти:

- наглядно–образная – связана с запоминанием различных форм, таких как предметы, лица, образы и другие визуальные объекты;
- словесно–логическая – относится к запоминанию информации, полученной на слух, включая тексты, разговоры и другие вербальные данные;
- эмоциональная – отвечает за сохранение воспоминаний о чувствах и переживаниях, связанных с различными событиями;
- зрительная – направлена на запоминание визуальных образов, чтобы впоследствии их воспроизводить. [28].

Таким образом, под памятью понимается совокупность когнитивных способностей и ВПФ по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний и навыков.

По мнению В.С. Мухиной, у детей младшего школьного возраста память чаще всего происходит осознанно. Это «значит, что дети нередко ставят себе конкретные цели при запоминании информации. Они сознательно контролируют процесс запоминания и последующего вспоминания. Этот процесс осуществляется в рамках определенной деятельности и зависит от её специфики. Дети запоминают ту информацию, на которую они обращают внимание в ходе своей активности, особенно если она произвела на них сильное впечатление» или оказалось интересным для него [10].

Развитие памяти у младших школьников отличается двумя важными аспектами: осознанностью и произвольностью. «Обучающиеся часто запоминают учебный материал без особых усилий, если он вызывает у них интерес. Они могут использовать игры, яркие образы или ассоциации, связанные с чем-то привлекательным и запоминающимся. Однако, в отличие от дошкольников, младшие школьники уже способны целенаправленно и осознанно запоминать информацию, делая это более систематично и намеренно» [21].

Память у детей младшего школьного возраста обладает следующими ключевыми характеристиками:

- высокая пластичность - легкость в восприятии новой информации сочетается с быстрой утратой ненужных данных;
- избирательность - дети быстрее запоминают те сведения, которые им интересны или кажутся важными;
- увеличение объёма памяти - с возрастом улучшается точность и организованность воспроизведения усвоенных материалов;
- развитие смысловых связей - запоминание начинает основываться на логических и смысловых ассоциациях, становясь более произвольным;
- использование стратегий - у детей появляется склонность применять рациональные методы и косвенные приёмы для улучшения запоминания;
- управляемость процесса - воспроизведение информации становится контролируемым процессом;
- влияние воображения - наглядность продолжает играть важную роль, а память тесно взаимодействует с фантазией и активной деятельностью ребёнка [23].

Эффективность произвольного запоминания объектов, изображений и слов во многом определяется активностью, с которой ребёнок

взаимодействует с ними. Важную роль играют степень детального восприятия, размышлений и группировки информации в процессе работы с материалом. Например, когда ребёнку предлагают просто запоминать изображения, он показывает худшие результаты по сравнению с теми случаями, когда ему поручают распределить эти картинки на свои места. Произвольное запоминание оказывается косвенным и является дополнительным результатом действий ребёнка, связанных с восприятием и мыслительной деятельностью [25].

Запоминание, связанное с активным умственным участием ребенка в работе с определенным материалом, остается достаточно эффективным до завершения школьного периода. В то же время, запоминание, «не сопровождаемое активными процессами восприятия и мышления, например, запоминание простых картинок, оказывается менее результативным по сравнению с произвольным. Произвольное запоминание в школе порой отличается высокой прочностью и достоверностью. Если события были эмоционально значимыми и произвели сильное впечатление на ребенка, они могут сохраняться в памяти на протяжении всей жизни» [1].

У некоторых «учеников начальной школы наблюдается особый тип зрительной памяти, называемый «эйдетической памятью». Образы, которые формируются при эйдетической памяти, отличаются яркостью и четкостью, схожими с теми, которые мы воспринимаем напрямую. После одного знакомства с материалом и минимальной мыслительной обработки, дети продолжают «видеть» этот материал, демонстрируя способность его восстанавливать» [2]. Даже через много времени, вспоминая что-то ранее воспринятое, они как бы снова видят его, включая все детали. Эйдетическая память обычно связана с возрастом. Дети, обладающие этой способностью в дошкольном возрасте, часто начинают терять её в процессе обучения. Хотя такой тип памяти можно встретить у многих детей, во взрослом возрасте он обычно угасает из-за недостатка практики. Чаще всего эйдетическая память развита у людей творческих профессий, таких как художники и музыканты.

Это объясняется тем, что виды памяти, которые используются наиболее активно, имеют тенденцию к более сильному развитию.

Р.С. Немов отмечает, что развитие памяти в начальном школьном возрасте представляет собой переход от произвольного и непосредственного запоминания к более осознанному и опосредованному процессу запоминания и вспоминания [9]. Эффективность произвольного запоминания объектов, изображений и слов зависит от уровня активности детей в взаимодействии с ними, а также от глубины их восприятия, анализа и группировки во время выполнения задания. Например, дети значительно хуже запоминают картинки, если просто открывают их, в то время как, когда их просят рассортировать эти изображения по категориям, например, выделить картинки для сада, кухни или детской, запоминание происходит значительно лучше. У младших школьников наблюдается поэтапный переход «от произвольного к произвольному запоминанию и воспроизведению информации. В этом процессе начинают возникать и развиваться специальные перцептивные действия, которые способствуют вспомогательным ментальным процессам и фокусируются на улучшении запоминания и более точном воспроизведении хранимой информации» [4].

В большинстве случаев, по мере взросления подростков и усложнения учебных программ, они переходят от простого механического заучивания информации путем повторений к более сложным способам обработки материала. Развитие их интеллектуальных способностей позволяет им перерабатывать текст и другие учебные материалы, облегчая запоминание и последующее восстановление информации. Подростки учатся использовать разнообразные мнемонические техники, благодаря чему многие из них становятся способны быстро и точно пересказать основное содержание изучаемого материала [27].

Способность к запоминанию у детей постепенно возрастает до 13 лет, однако этот процесс идет довольно медленно. Более заметное улучшение памяти начинается примерно с 13 до 15–16 лет. В этом возрасте заметно

улучшаются навыки запоминания как словесного, так и образного материала, ускоряется сам процесс запоминания, увеличивается объём удерживаемой информации, а также повышается общая эффективность памяти. При этом логическое мышление начинает преобладать над механическим запоминанием, что иногда приводит к трудностям в тех случаях, когда требуется запомнить большие объёмы информации без глубокого понимания.

Поскольку школьная программа усложняется, и количество предметов растёт, подросткам приходится запоминать больше информации, что может вызывать трудности. Из-за этого некоторые подростки сталкиваются с проблемами в запоминании и начинают жаловаться на «плохую» память. Эти жалобы встречаются даже чаще, чем у младших школьников. Возможно, именно поэтому подростки проявляют повышенный интерес к различным методикам улучшения памяти [29].

С течением времени взаимосвязь между запоминанием и мыслительной деятельностью претерпевает трансформации. В юном возрасте память является определяющим фактором, оказывая влияние на формирование прочих когнитивных функций. Тем не менее, в процессе роста и развития ребенка, значимость памяти снижается. Мышление становится всё более важным инструментом для обработки и анализа информации, а память начинает служить скорее вспомогательной функцией, помогающей сохранять и извлекать нужные знания [29].

«В подростковом возрасте происходит значительное изменение в соотношении памяти и других психических функций. Исследования показывают, что в этот период мышление начинает определять особенности работы памяти. Например, процесс воспроизведения информации сильно зависит от мыслительной деятельности подростка. Запоминание также меняется: вместо механического заучивания подросток устанавливает логические связи внутри запоминаемого материала. Соответственно, воспроизведение информации теперь заключается в восстановлении этой информации на основе установленных логических отношений» [3].

Итак, в младшем школьном возрасте происходит увеличение объема памяти и улучшение её организованности. Внимание детей постепенно переходит от произвольного к непроизвольному. Воображение приобретает черты творческой переработки представлений.

В подростковом возрасте отмечается рост опосредованной и логической памяти, тогда как уровень механической памяти снижается. Хотя память подростков улучшается, могут также проявляться и некоторые варианты нарушений. В этом возрасте ребята сталкиваются с необходимостью запоминания большего объема информации, в то время как механическая память ослабевает, из-за чего им сложно адаптироваться к новым требованиям. В результате подростки выражают недовольство по поводу своей памяти.

Тем не менее, если подросток овладеет логическим мышлением, это позволит ему лучше усваивать информацию. Такой подход имеет важное значение для формирования его личности и её дальнейшего развития.

1.2 Внеурочная деятельность как средство развития памяти у школьников

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) акцентирует внимание на важности внеурочной деятельности учащихся, определяя её значимую роль в образовательном процессе. Стандарт подчеркивает, что воспитание в школе не ограничивается каким-либо одним видом образовательной деятельности, а должно включать в себя как учебную, так и внеурочную активность. Совместно эти виды деятельности способствуют решению задач воспитания и социализации школьников, обеспечивая их всестороннее развитие [31].

Внеурочная деятельность в тексте ФГОС НОО понимается сегодня преимущественно как «деятельность, организуемая во внеурочное время для

удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности» [17].

Анализ различной научно–методической литературы прошлого XX столетия показал, что под множеством определений внеурочной деятельности в 1960–1990 гг. использовалось только понятие «внеклассная работа». Так, например, в своем труде Н.М. Верзилин пишет: «Внеклассная работа – это составная часть учебно–воспитательной работы школы, которая организуется во внеурочное время пионерской и комсомольской организациями, другими органами детского самоуправления при активной помощи и тактичном руководстве со стороны педагогов и, прежде всего, классных руководителей» [36].

В современной школе наиболее актуален термин «внеурочная деятельность», так как в ФГОС НОО понятия «внеучебная» и «внеурочная» деятельность равнозначны. Поэтому в данной курсовой работе будет использоваться именно термин «внеурочная деятельность», что означает «деятельностная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования; занятия по направлениям внеучебной деятельности учащихся, позволяющие в полной мере реализовать Требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» [17].

Школа активно работает над решением вопроса внеурочной деятельности, поскольку её интеграция в учебный план начальной школы помогает развивать культурные интересы учеников, решать задачи нравственного воспитания и добиваться высоких образовательных достижений [39].

Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью общего образования, направленной на поддержку учителей и учеников в освоении новых форм обучения. Она расширяет образовательные возможности и создаёт условия для гармоничного развития школьников. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании», внеурочная деятельность представляет собой важный компонент образовательного процесса, реализуемый на добровольной основе с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей [31].

Как и любая деятельность, внеурочная деятельность, осуществляется в соответствии с установленными требованиями, которые утверждены на законодательном уровне. Федеральный Государственный образовательный стандарт Начального образования является документом, представляющий собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования [5].

Согласно пункту 16 ФГОС НОО «основная образовательная программа начального общего образования реализуется организацией, осуществляющей образовательную деятельность через организацию урочной и внеурочной деятельности в соответствии с санитарно–эпидемиологическими правилами и нормативами» [22].

Согласно пункту 19.5 ФГОС НОО «рабочие программы внеурочной деятельности разрабатываются на основе требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом программ, включенных в ее структуру. Рабочие программы курсов внеурочной деятельности должны содержать:

- результаты освоения курса внеурочной деятельности;
- содержание курса внеурочной деятельности с указанием форм организации и видов деятельности;
- тематическое планирование [22].

Основная цель внеурочной деятельности младших школьников – создание условий для познавательного развития ребёнка, включая развитие

памяти, а также предоставление возможностей для выражения и реализации его интересов посредством свободного выбора занятий [33].

«Внеурочная деятельность школьников охватывает все виды активности учащихся (за исключением учебной), в рамках которой возможно и целесообразно достижение целей их воспитания и социализации» [35].

«Внеурочная деятельность является важной составляющей образовательного процесса в школе, полностью соответствующей требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. Её организация направлена на удовлетворение потребностей учащихся в качественном досуге, вовлечении в общественно полезную деятельность и развитии навыков самоуправления» [36].

Внеурочная работа направлена на формирование среды, где дети могут реализовывать и расширять свои увлечения, опираясь на самостоятельный выбор. Она способствует ознакомлению с моральными принципами и культурным наследием, а также гарантирует физическое, умственное и эмоциональное восстановление [37].

Задачами внеурочной деятельности являются:

- расширение культурного кругозора;
- формирование положительного отношения к ценностям общего образования и успешное освоение его содержания;
- включение в лично значимые творческие виды деятельности;
- формирование нравственных, духовных и эстетических ценностей;
- участие в общественно полезных делах;
- помощь в выявлении способностей к разным видам деятельности.

Важно отметить, что обучающиеся должны не просто получать новые знания, но и учиться действовать, чувствовать, принимать решения, эффективно общаться и многому другому [38].

Все виды внеурочной деятельности осуществляются в соответствии с планом, который разрабатывается и утверждается образовательной организацией [25]. Согласно пункту 19.10 ФГОС НОО «план внеурочной

деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность определяет состав и структуру направлений, формы организации, объем внеурочной деятельности для обучающихся при получении начального общего образования (до 1350 часов за четыре года обучения) с учетом интересов обучающихся и возможностей организации, осуществляющей образовательную деятельность» [11].

В качестве форм, закреплены такие формы как: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные сообщества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, позволяющие в полной мере реализовать Требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [19].

Данные формы не тождественны по целям, содержанию и формам дополнительного образования детей.

«Включение детей в различные формы внеурочной деятельности, такие как работа в органах школьного самоуправления, участие в исторических и краеведческих объединениях, школьных музеях, экологических центрах, игровых программах экологической направленности, сотрудничество с детскими общественными объединениями и гуманитарными организациями, а также взаимодействие с социальными институтами, преследует важные цели. Эти цели определяются требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), интересами и потребностями учащихся, пожеланиями родителей и задачами педагогического коллектива учебного заведения.

Главная цель внеурочной деятельности заключается в содействии интеллектуальному, духовно–нравственному и физическому развитию личности младших школьников, формировании их индивидуальности, а также в накоплении опыта участия и организации индивидуальной и коллективной деятельности по изучению и преобразованию окружающего мира» [30].

Реализация внеурочной деятельности позволяет достичь следующих задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития ребенка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся

[9].

Принципы:

- принцип гуманистической направленности;
- принцип системности;
- принцип вариативности;
- принцип креативности;
- принцип успешности и социальной значимости [10].

Содержание внеурочной деятельности складывается из:

- Совокупности направлений развития личности и видов деятельности.

Направления развития личности (ФГОС):

- общекультурное;
- общеинтеллектуальное;
- социальное;
- духовно–нравственное;
- спортивно–оздоровительное [17].

Направления внеурочной деятельности как содержательный ориентир:

– представляют собой содержательные приоритеты при организации внеурочной деятельности;

– основание для построения соответствующих образовательных программ [3].

Виды деятельности (Д.В.Григорьев и П.В. Степанов – создатели метод. конструктора)

- игровая;

- познавательная;
- проблемно–ценностное общение;
- досугово–развлекательная деятельность (досуговое общение);
- художественное творчество;
- социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность);
- техническое творчество;
- трудовая (производственная) деятельность;
- спортивно–оздоровительная деятельность;
- туристско–краеведческая деятельность [22].

Организационный механизм:

- план внеурочной деятельности ОУ;
- индивидуальная карта занятости обучающихся во внеурочной деятельности;
- общая карта занятости обучающихся класса во внеурочной деятельности [24].

«Организация образовательного процесса на уроках и создание условий для применения полученных знаний, умений и навыков в социально и лично значимой деятельности во внеурочное время должны способствовать достижению личностных, метапредметных и предметных результатов» [20].

Роль внеурочной деятельности обучающихся в достижении планируемых результатов освоения образовательной программы начального общего образования: личностных – ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека, метапредметных, гораздо выше, так как ученик выбирает ее исходя из своих интересов, мотивов [5].

Существуют следующие виды внеурочной деятельности:

- познавательная деятельность;
- игровая деятельность;

- проблемно–ценностное общение;
- художественное творчество;
- досуговое общение;
- спортивно–оздоровительная деятельность;
- туристско–краеведческая деятельность;
- социальное творчество [6].

«Для организации внеклассной деятельности школьников существует множество подходов. Познавательные мероприятия могут проходить в форме интеллектуальных клубов, образовательных кружков, факультативов, научных обществ для учащихся, библиотечных событий, познавательных экскурсий, викторин, олимпиад, а также дидактических театров» [13].

«Проблемно–ценностное взаимодействие включает формы, такие как дебаты, этические обсуждения, дискуссии по проблемам и ценностям, а также тематические споры. Внеурочные встречи организуются для получения учениками социальных знаний и базовых представлений о социальной реальности и повседневной жизни. Это достигается через посещения театров, художественных галерей, музеев или концертных залов. Основной формой игровой активности является ролевая игра, а для социального творчества характерны такие формы, как социальная проба, коллективный творческий проект или социально–образовательное мероприятие» [9].

При организации внеурочных занятий важно учитывать ключевые направления: научно–познавательное, художественно–эстетическое и проектное. Но для полного раскрытия потенциала детей стоит добавить игровые и познавательные мероприятия, досуговую деятельность, художественное, техническое и социальное творчество, а также туристско–краеведческую деятельность. Такой подход позволит более полно задействовать различные формы и способы деятельности, что сделает процесс обучения более разнообразным и увлекательным для детей [31].

Спортивно–оздоровительные мероприятия могут осуществляться в разных форматах, таких как занятия в спортивных секциях, беседы о здоровом образе жизни или участие в оздоровительных процедурах. Исследования подтверждают, что любая форма внеурочной активности может способствовать развитию памяти у младших школьников. Существуют различные методы улучшения памяти во внеучебной деятельности. Игры типа «Найди 10 отличий» отлично тренируют концентрацию внимания, помогая детям замечать мелкие детали и активизировать работу мозга. Ученикам, которым легче запоминать визуальную информацию, полезно ассоциировать услышанные данные с воображаемыми картинками. Например, при запоминании номера телефона можно представить, как его набирают на телефоне. Это упражнение способствует улучшению памяти. Важно также поощрять детей не просто механически заучивать тексты, но понимать и анализировать их содержание, объясняя незнакомые термины. Систематизация информации, выделение главного и второстепенного помогает мозгу лучше запоминать материал. Можно рекомендовать ученикам вести конспекты важной информации [33].

«Разнообразие видов деятельности позволяет выявить уникальные качества и способности каждого ребёнка, предоставляя возможности для их дальнейшего развития. Участвуя во внеклассных мероприятиях, младшие школьники легче адаптируются среди сверстников, а индивидуальный подход со стороны педагога помогает глубже понять дополнительный учебный материал» [1].

Организация внеурочной деятельности для младших школьников должна опираться на следующие принципы:

- учет возрастных характеристик учащихся - важным является адаптация активности к физическим и психологическим возможностям детей;

- преемственность с учебными технологиями - необходимо поддерживать связь между занятиями в классе и внеучебными формами работы;
- сохранение положительных традиции - важно использовать проверенные временем практики и методы;
- соответствие ценностям воспитательной систем - внеурочная деятельность должна быть в гармонии с общими целями школьного воспитания;
- стимулирование выбора ребёнком своих интересов - обеспечение свободы в выборе занятий с учетом особенностей и талантов ребенка;
- доброжелательное отношение учителя - создание атмосферы поддержки, свободной от неконструктивной критики и авторитарных подходов;
- обогащение окружающей среды - предоставление различных объектов и стимулов для развития познавательного интереса;
- поощрение креативности - поддержка проявления нестандартных идей и инициатив;
- личный пример педагога - демонстрация творческого подхода к решению возникающих задач [39].

Таким образом, внеурочная деятельность в рамках ФГОС НОО представляет собой образовательную деятельность, отличную от классно-урочной, направленную на достижение запланированных результатов основной образовательной программы. Эта деятельность служит средством познавательного развития школьников. Существуют разные формы организации внеурочного времени: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, научные общества, олимпиады, соревнования, исследовательские проекты. Под руководством педагога дети участвуют в мероприятиях, осваивая новые методы обучения и творчества, развивая коммуникативные и информационные навыки. Внеурочная

деятельность стимулирует интерес к знаниям у младших школьников. Учитель должен следовать определенным принципам при организации такой деятельности.

Игры и считаются одними из самых «эффективных средств для улучшения памяти у детей, потому что они вызывают интерес и помогают быстро усваивать новую информацию. Такие занятия направлены на удовлетворение потребностей учащихся в содержательном досуге, а также на их вовлечение в социально полезные дела и развитие навыков самостоятельного управления.

Глава 2 Опытнo–экспериментальная работа по развитию памяти у школьников во внеурочной деятельности

2.1 Констатирующий этап эксперимента

На этапе констатации эксперимента ставилась задача определения текущего состояния памяти у учеников начальной школы.

В рамках этой цели были определены следующие задачи:

Выбор подходящих диагностических инструментов, адаптированных для младшего школьного возраста.

Обеспечение необходимых условий для проведения диагностики: уведомление администрации школы № 4 и родителей о сроках проведения, подготовка материалов в соответствии с выбранными методиками.

Непосредственное проведение диагностики памяти у детей.

Обработка и анализ полученных данных, как количественный, так и качественный, с последующим обсуждением результатов с классным руководителем 3 «А» класса.

Для проведения эксперимента была выбрана одна из групп начальной школы. В исследовании приняли участие 28 учеников 3 «А» класса школы № 4 города Коряжмы. В группе было 12 мальчиков и 16 девочек в возрасте 9 лет.

После изучения особенностей класса и доступных методик, были отобраны соответствующие диагностические инструменты.

В нижеследующей таблице 1 указаны три критерия для исследования уровня развития памяти у школьников младшего возраста, характеризующие их показатели и диагностические методики, применяемые для исследования.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Логическая и смысловая память	Показатель уровня развития логической и механической памяти Показатель способности ребенка устанавливать смысловую связь между понятиями при запоминании	Методика «изучение логической и механической памяти» Методика «смысловая память»
Произвольная и опосредованная память	Показатель уровня использования системы вспомогательных средств при запоминании Показатель уровня развития опосредованной памяти	Методика «исследование произвольного запоминания» Методика «диагностика опосредованной памяти»
Оперативный вид зрительной и слуховой памяти	Показатель длительности хранения и использования данных, полученных визуально Показатель избирательности аудиального восприятия и устойчивости произвольного внимания	Методика «оценка оперативной зрительной памяти» Методика «10 слов» А.Р. Лурии

Качество применения диагностических инструментов оценивалось по трехуровневой шкале: высокий, удовлетворительный и неудовлетворительный. Итоговая оценка по всем диагностическим тестам отражает следующие уровни усвоения:

– высокий: ребенок активно использует мнемонические стратегии для улучшения запоминания, осознанно или неосознанно устанавливая логические связи и создавая ассоциации. Владеет техниками, такими как категоризация и установление соответствий;

– удовлетворительный: у ребенка формируются логические методы запоминания. Он способен запоминать, опираясь на соотнесение и деление текста на фрагменты, но нуждается в визуальной поддержке. Развивается способность устанавливать логико–ассоциативные связи с материалом;

– неудовлетворительный: ребенок не использует когнитивные процессы при запоминании, полагаясь на механическую память. Воспроизводит информацию буквально, не адаптируя её для лучшего

понимания. Не устанавливает логических или ассоциативных связей для запоминания.

Диагностическое задание 1 предназначено для изучения логической и механической памяти участников эксперимента. Оно состоит из двух методик:

Методика изучения логической и механической памяти

Цель: Изучить особенности логической и механической памяти через запоминание двух рядов слов – одного с наличием смысловых связей, другого без связи.

Методика выполнения:

а) подготовка материалов:

- 1) два списка слов: один с осмысленными связями (например, «курица – яйцо»), другой без явной связи («жук – кресло»).
- 2) таймер;

б) процедура исследования:

- 1) участнику предлагается запомнить пары слов. Экспериментатор последовательно называет 10 пар слов из первого ряда, выдерживая паузы между парами около 5 секунд;
- 2) через 10 секунд после окончания прочтения исследователь называет первые слова из левого столбца, а участник пытается записать соответствующие слова справа;
- 3) то же самое повторяется со вторым рядом слов, где отсутствуют смысловые связи.

в) анализ результатов:

- 1) коэффициент механической памяти определяется как отношение количества верно воспроизведенных слов из второго ряда к общему количеству слов.

Методика «смысловая память» Л.Д. Столяренко

Серия А: Пары слов с очевидной смысловой связью (например, «бабочка – муха»). Участники слушают эти пары и пытаются запомнить их

вместе.

Серия В: Пары слов без явной связи (например, «гребёнка – ветер»).

Проверка проводится аналогично первому этапу.

После завершения задания участники сравнивают результаты запоминания серий А и В и отвечают на вопросы:

- Почему серия В была сложнее?
- Пытались ли вы найти какую-то связь между словами серии В?

Обработка результатов. По каждому опыту требуется подсчитать количество правильно воспроизведенных слов и количество ошибочных воспроизведений. Результаты занести в таблицу 2:

Таблица 2 – Уровень развития логической и механической памяти

Ребенок	Логическая память	Уровень	Механистическая память	Уровень
Д1	19	высокий	19	высокий
Д2	17	высокий	17	высокий
Д3	20	высокий	20	высокий
Д4	17	высокий	17	высокий
Д5	19	высокий	19	высокий
Д6	14	средний	14	средний
Д7	11	низкий	11	низкий
Д8	15	средний	15	средний
Д9	13	средний	13	средний
Д10	21	высокий	21	высокий
Д11	21	высокий	21	высокий
Д12	15	средний	15	средний
Д13	10	низкий	10	низкий
Д14	15	средний	15	средний
Д15	21	высокий	21	высокий
Д16	9	низкий	9	низкий
М1	14	средний	14	средний

Продолжение таблицы 2

Ребенок	Логическая память	Уровень	Механистическая память	Уровень
М2	21	высокий	21	высокий
М3	11	низкий	11	низкий
М4	21	высокий	21	высокий
М5	13	средний	13	средний
М6	9	низкий	9	низкий
М7	21	высокий	21	высокий
М8	13	средний	13	средний
М9	11	низкий	11	низкий
М10	13	средний	13	средний
М11	14	средний	14	средний
М12	9	низкий	9	низкий

12 детей показали высокий уровень логической и механической памяти. Эти дети, которые смогли запомнить все или почти все слова в обоих рядах. Это говорит о хорошем развитии памяти и способности к быстрому обучению.

Средний уровень был выявлен у 10 детей. Это указывает на умеренное развитие памяти. Дети этой группы смогли запомнить около половины предложенных слов, что также является приемлемым результатом, но требует некоторого улучшения.

Низкий уровень был выявлен у 6 детей. Это демонстрирует слабое развитие памяти. Дети этой группы смогли запомнить менее половины предложенных слов, что может указывать на необходимость дополнительных занятий для улучшения памяти.

Представим результаты диагностики по методике изучения развития логической и механической памяти на рисунке 1.

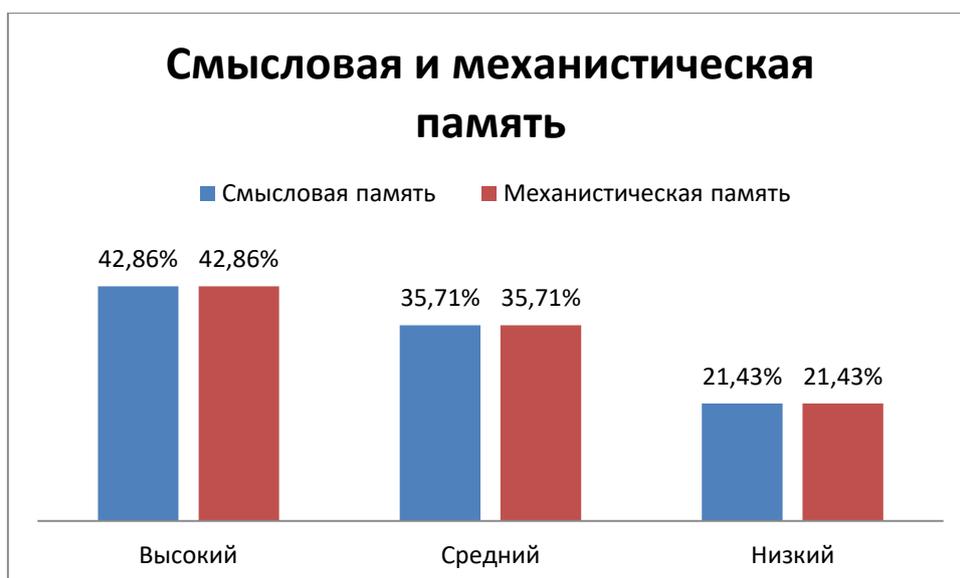


Рисунок 1 – Результаты исследования развития логической и механической памяти на констатирующем этапе исследования

Таким образом, по методике изучения развития логической и механической памяти были выявлены 6 учащихся, характеризующиеся наличием низкого уровня развития памяти.

Диагностическое задание 2. Изучение произвольной и опосредованной памяти проводилось по следующим методикам:

а) метод изучения произвольного запоминания:

- 1) цель: выявить объем памяти и способность применять вспомогательные методы (ассоциации, мнемонические техники);
- 2) процедура: учитель читает список из 20 слов, учащиеся записывают услышанное через 10 секунд;
- 3) оценка: если ученик вспоминает менее 9 слов – это показатель низкого уровня произвольного запоминания; больше 9 слов – признак использования мнемотехники;

б) диагностика опосредованной памяти:

- 1) цель: определить, как хорошо дети используют внешние средства (например, рисунки) для улучшения запоминания;

- 2) процедура: ученикам предлагается запоминать различные слова, фразы и предложения с помощью рисунков/записей, сделанных в течение 20–секундных пауз;
- 3) оценка: количество баллов начисляется за правильно воспроизведённые элементы. Учитываются не только дословные совпадения, но и смысловые соответствия.

Таблица 3 – Уровень развития произвольной и опосредованной памяти

Ребенок	Произвольная память	Уровень	Непроизвольная память	Уровень
Д1	13	средний	13	средний
Д2	17	высокий	17	высокий
Д3	20	высокий	20	высокий
Д4	11	средний	11	средний
Д5	19	высокий	19	высокий
Д6	14	средний	14	средний
Д7	11	низкий	11	низкий
Д8	15	средний	15	средний
Д9	13	средний	13	средний
Д10	21	высокий	21	высокий
Д11	9	низкий	9	низкий
Д12	15	средний	15	средний
Д13	10	низкий	10	низкий
Д14	15	средний	15	средний
Д15	21	высокий	21	высокий
Д16	9	низкий	9	низкий
М1	14	средний	14	средний
М2	21	высокий	21	высокий
М3	11	низкий	11	низкий
М4	21	высокий	21	высокий
М5	8	низкий	8	низкий
М6	9	низкий	9	низкий
М7	21	высокий	21	высокий
М8	13	средний	13	средний

Продолжение таблицы 3

Ребенок	Произвольная память	Уровень	Непроизвольная память	Уровень
M9	11	низкий	11	низкий
M10	13	средний	13	средний
M11	9	низкий	9	низкий
M12	9	низкий	9	низкий

9 детей показали высокий уровень произвольной и опосредованной памяти. Эти дети активно используют различные стратегии запоминания, такие как повторение, ассоциации и группировки, и успешно контролирует процесс запоминания. Они быстро усваивают информацию и долго ее сохраняют. Они широко используют внешние средства для запоминания, такие как записи, схемы и графики, и умело сочетают их для достижения лучших результатов. Они проявляют творческий подход и действует самостоятельно.

Средний уровень был выявлен у 13 детей. Это указывает на умеренное развитие памяти. Дети этой группы иногда применяют стратегии запоминания, но делают это нерегулярно или недостаточно эффективно. Им нужны дополнительные стимулы и напоминания для успешного запоминания. Они применяют ограниченное количество средств опосредования и не всегда правильно их выбирают. Им необходимы подсказки и поддержка взрослых для эффективного использования этих средств.

Низкий уровень был выявлен у 9 детей. Это демонстрирует слабое развитие памяти. Дети этой группы редко или вообще не используют стратегии запоминания, полагаются на случайное восприятие информации. Им трудно удерживать информацию в памяти, и успех запоминания сильно зависит от внешних факторов. Они редко используют внешние средства для запоминания и мало осведомлены об их возможностях. Им нужна постоянная

помощь и руководство для начала использования любых средств опосредования.

Представим результаты диагностики по методике изучения развития логической и механической памяти на рисунке 2.

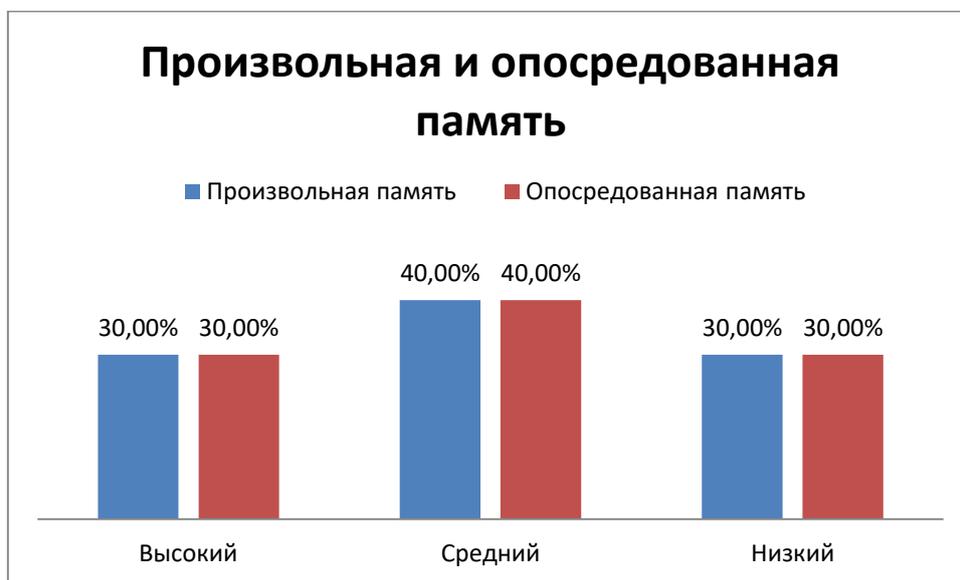


Рисунок 2 – Результаты исследования произвольной и опосредованной памяти на констатирующем этапе исследования

Таким образом, по методике изучения развития произвольной и опосредованной памяти были выявлены 9 учащихся, характеризующиеся наличием низкого уровня развития памяти.

Диагностическое задание 3. Изучение оперативного вида зрительной и слуховой памяти проводилось по следующим методикам:

а) методика «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия

- 1) цель: Исследовать процессы памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение).
- 2) анализируемые показатели:
 - объем слухоречевого запоминания;
 - окорость запоминания;
 - объем отсроченного воспроизведения;

- наличие парафазий;
- особенности слухового восприятия.

3) возраст: применима с 7 лет. Здоровые дети могут запомнить 9–10 слов. Для младших детей используется сокращенный набор слов (5–8 слов).

4) оборудование: нет требований к специальным устройствам, но важна тишина.

5) стимульный материал: одно– или двусложные существительные, не связанные друг с другом.

6) пример слов:

- стол, вода, кот, лес, хлеб, брат, гриб, окно, мёд, дом;
- дым, сон, шар, пух, звон, куст, час, лёд, ночь, пень.

7) процедура:

- экспериментатор называет слова, просит повторить их сразу после прослушивания;
- повторяет процедуру 3–5 раз, каждый раз добавляя новые слова;
- через час просит воспроизвести запомненные слова.

8) результаты:

- заполняется протокол, фиксирующий правильные и ошибочные слова.

б) методика «Оценка оперативной зрительной памяти»

1) цель: Оценка уровня оперативной зрительной памяти.

2) процедура:

- показ четырех карточек с разными треугольниками (по 15 сек.);
- ребенок ищет 6 треугольников из каждого набора в матрице из 24 фигур.

3) подсчет результатов:

- количество правильных треугольников;

– среднее количество ошибок = 6 – (правильные треугольники / 4);

– среднее время выполнения = общее время / 4;

– показатель = среднее время / количество ошибок.

Этот метод помогает оценивать как слухоречевую, так и зрительную память ребенка [35].

Таблица 4 – Уровень развития оперативного вида зрительной и слуховой памяти

Ребенок	Зрительная память	Уровень	Слуховая память	Уровень
Д1	13	средний	13	средний
Д2	17	высокий	17	высокий
Д3	20	высокий	20	высокий
Д4	11	средний	11	средний
Д5	19	высокий	19	высокий
Д6	14	средний	14	средний
Д7	11	низкий	11	низкий
Д8	15	средний	15	средний
Д9	13	средний	13	средний
Д10	21	высокий	21	высокий
Д11	9	низкий	9	низкий
Д12	15	средний	15	средний
Д13	10	низкий	10	низкий
Д14	15	средний	15	средний
Д15	21	высокий	21	высокий
Д16	9	низкий	9	низкий
М1	14	средний	14	средний
М2	21	высокий	21	высокий
М3	11	низкий	11	низкий
М4	21	высокий	21	высокий
М5	8	низкий	8	низкий
М6	9	низкий	9	низкий

Продолжение таблицы 4

Ребенок	Зрительная память	Уровень	Слуховая память	Уровень
М7	21	высокий	21	высокий
М8	13	средний	13	средний
М9	11	низкий	11	низкий
М10	13	средний	13	средний
М11	9	низкий	9	низкий
М12	9	низкий	9	низкий

9 детей показали высокий уровень оперативного вида зрительной и слуховой памяти. Дети быстро и точно запоминают визуальную информацию, такую как изображения, лица, тексты и схемы. Они легко воспроизводят увиденное спустя длительное время. Дети быстро и точно запоминают аудиальную информацию, такую как звуки, голоса, музыку и устные инструкции. Они легко воспроизводят услышанное спустя длительное время.

Средний уровень был выявлен у 13 детей. Это указывает на умеренное развитие памяти. Дети запоминают визуальную информацию, но иногда допускают ошибки или пропускают детали. Им нужно больше времени для запоминания сложной визуальной информации. Дети запоминают аудиальную информацию, но иногда допускают ошибки или пропускают детали. Им нужно больше времени для запоминания сложной аудиальной информации.

Низкий уровень был выявлен у 9 детей. Это демонстрирует слабое развитие памяти. Детям трудно запоминать визуальную информацию, они часто путают детали и не могут воспроизвести увиденное спустя короткое время. Им требуется много повторений для запоминания. Детям трудно запоминать аудиальную информацию, они часто путают детали и не могут воспроизвести услышанное спустя короткое время. Им требуется много повторений для запоминания.

Представим результаты диагностики по методике изучения развития логической и механической памяти на рисунке 3.



Рисунок 3 – Результаты исследования произвольной и опосредованной памяти на констатирующем этапе исследования

Таким образом, по методике изучения развития произвольной и опосредованной памяти были выявлены 9 учащихся, характеризующиеся наличием низкого уровня развития памяти.

Таким образом, выстраивается общая структура класса по уровню развития памяти.

Наглядно данные можно увидеть в рисунке 4.

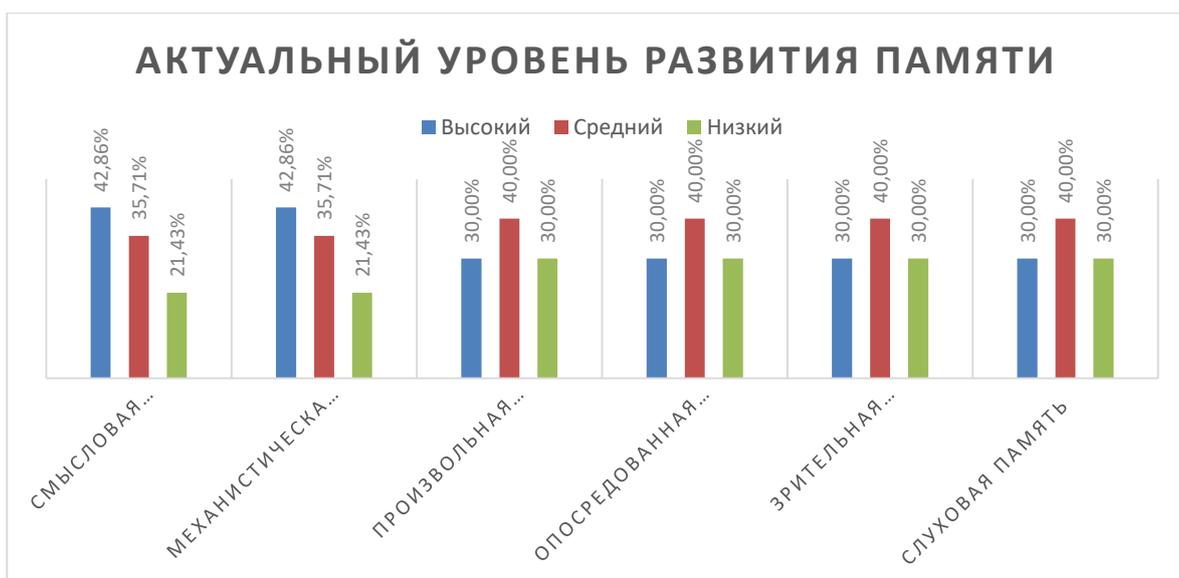


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня развития памяти у учащихся 3 «А» класса на констатирующем этапе

Согласно полученным данным, можно заключить, что большинство учащихся 3 «А» имеют средний уровень развития памяти. Однако 9 учащихся охарактеризованы как дети с низким уровнем развития памяти. Вместе с этим, эти 9 учащихся испытывают значительные трудности в освоении учебного материала. Им сложно концентрироваться на заданиях, они медленно воспринимают новую информацию и часто допускают ошибки. Такие дети нуждаются в дополнительной поддержке и индивидуальных подходах к обучению, так как им требуется больше времени и повторений для усвоения базовых знаний и навыков. Следовательно, работа с такими детьми должна быть направлена не только на развитие памяти, но и на развитие познавательных процессов.

2.2 Реализация разработанного содержания развития памяти у школьников во внеурочной деятельности

Один из принципов развития памяти у школьников во внеурочной деятельности говорит, что занятия должны быть организовываться в игровой

форме. Игровая форма обучения способствует активному участию школьников в учебном процессе. Игра создает естественную мотивацию, так как дети стремятся достичь успеха в игре. Это помогает им лучше усваивать информацию, поскольку они не воспринимают обучение как рутинное занятие. Кроме того, игры развивают коммуникативные навыки, учат работать в команде и принимать решения.

В связи с этим, были разработаны игры, направленные на развитие зрительной, слуховой, двигательной и логической памяти у младших школьников во внеурочной деятельности.

Игры на развитие зрительной памяти являются важным элементом внеурочных занятий для младших школьников. Такие игры помогают детям тренировать внимание, улучшать способность к восприятию и запоминанию визуальной информации. Вот несколько примеров игр, которые можно использовать в этой возрастной группе:

Перед началом игры «Что изменилось?» педагог подготовил набор ярких картинок и разместил их на столе перед детьми. Детям дали возможность внимательно рассмотреть все изображения, чтобы они успели запомнить их расположение. Затем педагог попросил детей закрыть глаза, а сам в этот момент произвел несколько изменений: поменял местами некоторые картинки и добавил одну новую.

Когда дети открыли глаза, педагог предложил им внимательно осмотреть картинки и попытаться определить, что изменилось. Ребята с интересом принялись за выполнение задачи. Некоторые быстро заметили перемены, другие же потребовали немного больше времени. Педагог поддерживал их усилия, задавал наводящие вопросы и радовался вместе с ними, когда они находили правильный ответ.

Для игры «Найди пару» использовался набор карточек с парными изображениями животных. Карточки были перемешаны и выложены на стол рубашкой вверх. Дети по очереди открывали по две карточки, пытаясь найти пары. Если открывались одинаковые изображения, ребенок забирал их себе.

Если нет – карточки возвращались на место.

Педагог контролировал ход игры, помогал детям соблюдать правила и поддерживал их интерес. Особенно понравилось наблюдать, как ребята старались запомнить расположение карточек, чтобы быстрее находить пары. В конце игры подсчитывались собранные карточки, и победителю досталось заслуженное одобрение.

Для игры Игра «Запоминайка» педагог выбрал пять разных игрушек и показал их детям на короткое время. Затем он убрал игрушки и попросил ребят вспомнить и назвать как можно больше из увиденного. Дети сосредоточенно пытались воспроизвести в памяти образы игрушек. Кто-то смог вспомнить почти все, а кому-то понадобилась небольшая помощь.

Педагог записывал результаты, отмечая, сколько предметов вспомнил каждый ребенок. Обсудили, какие стратегии помогли лучше запомнить информацию, и договорились попробовать еще раз, но уже с большим количеством игрушек.

Перед началом игры «Рисуем по памяти» педагог выбрал яркую и интересную картинку, которую дети должны были запомнить. Картинка была показана на короткий промежуток времени (примерно 20–30 секунд), чтобы дети успели ее рассмотреть. Затем педагог убрал картинку, и дети получили задание нарисовать её по памяти.

Дети сосредоточенно взялись за работу, вспоминая детали изображения. Одни ребята уверенно воспроизводили увиденное, другие обращались за помощью к педагогу, который деликатно напоминал о каких-то особенностях картинки. В завершении занятия рисунки были сравнены с оригиналом. Педагог обсудил с детьми их успехи и ошибки, отметив, что важно не только точно передать изображение, но и постараться выразить своё видение.

Для игры «Пазлы» педагог приготовил большой пазл с множеством деталей. Пазл был разложен на столе, и дети приступили к сборке. Время на выполнение задания было ограничено, что добавило элемент азарта и

конкуренции. Вначале дети выбирали самые крупные и заметные элементы, постепенно собирая общую картину.

Педагог наблюдал за процессом, иногда подсказывая, куда лучше поместить ту или иную деталь. Некоторые дети работали в одиночку, другие объединялись в команды, помогая друг другу. По завершению сборки пазла педагог похвалил всех участников, отметив их старания и командную работу.

В ходе игры «Лабиринт» педагог нарисовал на доске несколько лабиринтов разной сложности. Дети получили задание пройти каждый из них, следуя установленным правилам. Правила были просты: нельзя пересекать линии и выходить за пределы лабиринта. Для большей вовлеченности педагог устроил небольшое соревнование, предложив детям пройти лабиринты на скорость.

Ребята с энтузиазмом взялись за дело, пробуя разные маршруты и обсуждая между собой возможные решения. Педагог внимательно следил за ходом игры, помогая тем, кто застревал на сложных участках. В итоге были определены победители, которые справились с заданием быстрее остальных. Все участники получили заслуженную похвалу за старания и смекалку.

Перед началом игры «Цветовые пятнашки» педагог подготовил набор разноцветных фишек или карточек. Фишки были разложены в определенном порядке перед детьми, чтобы они успели запомнить последовательность цветов. Затем педагог перемешал фишки и попросил детей восстановить исходный порядок.

Дети с интересом взялись за восстановление порядка, вспоминая, какой цвет шел за каким. Некоторые ребята быстро справлялись с задачей, другие требовали чуть больше времени. Педагог поддерживал их усилия, иногда задавая наводящие вопросы и радуясь вместе с ними, когда они восстанавливали правильную последовательность.

Для игры «Кто спрятался?» педагог нарисовал на большом листе бумаги несколько животных или персонажей. Лист был показан детям на короткое время, чтобы они успели рассмотреть всех нарисованных героев.

Затем лист был закрыт, и дети попытались вспомнить и назвать всех, кого они видели.

Некоторые дети уверенно называли всех персонажей, другие нуждались в небольшой помощи. Педагог помогал им, задавая вопросы вроде: «Может быть, там был котик?» или «Не помнишь ли ты, кто стоял рядом с медведем?». В результате все дети смогли вспомнить большинство персонажей, и обсуждение прошло оживленно.

В процессе игры «Копилка слов» педагог написал на доске слово или короткую фразу. Дети внимательно посмотрели на написанное и постарались запомнить его. Затем доска была закрыта, и дети попробовали повторить прочитанное по памяти.

Кто-то смог сразу вспомнить всё слово или фразу, другим пришлось приложить немного усилий. Педагог поощрял попытки детей, помогал им вспомнить отдельные части фразы и радовался их успехам. Постепенно фразы становились длиннее, и добавлялось больше слов, чтобы усложнить задачу и повысить интерес.

Перед началом игры «Геометрический диктант» педагог подготовил пространство, где дети могли свободно перемещаться. Цель игры заключалась в развитии умения ориентироваться в пространстве и запоминать последовательность действий.

Для начала педагог объяснил детям правила игры и познакомил их с базовыми понятиями «вверх», «вниз», «вправо» и «влево». Затем все заняли свои места, и педагог предложил детям представить воображаемую сетку координат под их ногами.

Ведущий начал диктовать команды. Например, «один шаг вправо», «два шага вверх», «три шага влево». Дети должны были следовать этим командам мысленно, представляя себе, как они перемещались по воображаемой сетке. Педагог мог давать команды с разной скоростью и сложностью, чтобы поддерживать интерес и вовлечённость.

По окончании диктанта педагог предложил детям нарисовать на бумаге

полученный маршрут, основываясь на своих «путешествиях» по воображаемой сетке. Они могли использовать разные цвета для обозначения различных участков маршрута.

В завершение игры педагог предложил детям поделиться своими рисунками и рассказать о своем маршруте, обсуждая, какие команды были самыми интересными или сложными. Это помогало развивать навыки коммуникации и критического мышления.

Игры на развитие слуховой памяти у младших школьников очень важны, так как они помогают укрепить навык восприятия и запоминания информации на слух. Эти игры подходят для внеурочного времени и могут проводиться как индивидуально, так и в группах. Вот несколько интересных вариантов:

Перед началом игры «Эхо» педагог подготовил класс, чтобы создать комфортную атмосферу для участников. Цель игры заключалась в развитии способности точно повторять услышанные звуки и фразы.

Для начала педагог объяснил детям правила игры и продемонстрировал пример вступительной фразы. Затем все собрались в круг, и педагог начал игру.

Первый участник произнес короткую фразу, например, «Солнышко светит». Остальные участники должны были повторить эту фразу максимально точно. По мере продвижения игры педагогу удалось усложнить задания, увеличивая длину и сложность фраз. Дети с удовольствием пытались повторить каждую фразу, иногда даже добавляя свои вариации и создавая шуточные моменты.

В ходе игры «Музыкальные инструменты» педагог приготовил несколько музыкальных инструментов и звуковых файлов, чтобы помочь детям развивать слуховую память и способность различать звуки. Он собрал детей и стал объяснять, как будет проходить игра.

Сначала дети внимательно слушали звучание каждого инструмента, который педагог демонстрировал. Затем он начал играть звуки поочередно, а

дети должны были угадать, какой инструмент звучит. Дети активно участвовали в угадывании и весело соперничали своим успехам и неудачам, что создавало дружелюбную атмосферу в классе.

Ведущим игры «Слова в воздухе» стал педагог, который собрал детей и объяснил правила. Целью было укрепление слуховой памяти и внимания. Педагог начал с того, что назвал слово вслух, например, «Яблоко». Участники внимательно слушали.

Затем каждый должен был запомнить это слово и передать его следующему участнику шепотом. В конце игра дошла до последнего участника, который произнес слово вслух. Все смеялись, когда проверяли, насколько слово сохранилось в процессе передачи. Иногда слово изменялось, и это вызывало много смеха и обсуждений, что способствовало развитию навыков коммуникации среди детей.

Перед началом игры «Угадай мелодию» педагог подготовил необходимые материалы, чтобы обеспечить плавное течение процесса. Цель игры заключалась в развитии музыкальной памяти и умении распознавать мелодии.

Сначала педагог включил отрывок известной песни или мелодии и объяснил детям правила игры. Участникам предстояло угадать название песни или исполнителя. Педагог выбрал разнообразные песни различной длины и сложности, чтобы поддерживать интерес детей.

По мере игры дети активно включались в процесс, проявляя свои музыкальные знания. Педагог подбадривал их, делая игру более увлекательной, иногда давая подсказки, если никто не мог угадать мелодию.

В завершение игры педагог поблагодарил детей за участие и обсудил, какие мелодии были самыми запоминающимися и интересными. Это помогло развивать их музыкальные предпочтения и обогащать воображение.

Перед началом игры «Звуковые загадки» педагог подготовил разнообразные звуки природы, бытовых приборов и других источников. Цель игры заключалась в развитии воображения и слуховой памяти.

Педагог включил записанные звуки и объяснил детям задачу: угадать, что производит каждый звук. Участники внимательно прислушались и старались быстро дать ответ. Педагог поощрял правильные ответы, начисляя баллы за каждую угаданную загадку.

В конце игры педагог подвел итоги, и дети могли обсудить интересные особенности каждого звука. Это способствовало их внимательности и развивало умение работать в команде.

Перед началом игры «Телефон» педагог объяснил правила и подготовил группу участников. Цель игры заключалась в тренировке слуховой памяти и умении передавать информацию.

Первый участник шепнул короткое предложение на ухо соседу. Каждый следующий участник передал услышанную фразу дальше по цепочке. Последний участник говорил фразу вслух, и педагог сравнивал её с оригиналом.

Дети проявили инициативу, иногда фраза изменялась, что вызывало смех. В конце игры педагог отметил, насколько важна точная передача информации и как легко она может измениться. Это укрепило навыки слушания и коммуникации.

Для игры «Кто сказал?» педагог подготовил несколько кратких фраз, которые участники записали своими голосами. Цель заключалась в развитии внимания к деталям речи и голосовым особенностям.

После записи педагог воспроизвел эти голоса, а остальные участники должны были угадать, кто произнес каждую фразу. Дети активно включились в процесс, обсуждая свои догадки и комментируя голосовые особенности своих товарищей.

В завершение игры педагог провел обсуждение, позволяя детям выразить свои мнения о том, какие голоса были для них наиболее запоминающимися. Это развивало их навыки анализа и повышало концентрацию.

Педагог для игры «Стихотворение наизусть» подготовил

стихотворение для совместного изучения с детьми. Цель игры заключалась в укреплении слуховой памяти и умения запоминать длинные тексты.

Дети выучили стихотворение вместе с педагогом. Затем каждому предложили воспроизвести его по памяти. Сначала это удалось легко, но затем педагог усложнял задание, предлагая вспомнить отдельные строки или последние слова каждой строчки.

Обсуждение результатов стало кульминацией игры, когда дети делились своими впечатлениями и жаловались на трудности с запоминанием. Это помогло развить их навыки памяти и уверенность в себе.

Перед началом игры «Память на числа» педагог объяснил правила и подготовил последовательности чисел. Цель игры заключалась в развитии слуховой памяти на числовую информацию.

Педагог назвал последовательность чисел вслух, а дети старались повторить её. По мере игры последовательности становились всё длиннее и сложнее, что стимулировало внимание участников.

После каждой попытки педагог подводил итоги, замечая progress детей. В завершение игры участники поделились впечатлениями о том, какие письма и числовые цепочки они запомнили лучше всего.

Для игры «Шумелки» педагог подготовил фоновый шум, создавая атмосферу, в которой детям нужно было сосредоточиться. Цель заключалась в развитии способности выделять определенные звуки среди общего шума.

Педагог включил музыку или шум, в который периодически вставлялись целевые звуки, такие как звонок телефона. Дети сосредоточились и старались услышать и отметить появление этих звуков.

В конце игры педагог обсудил, какова была сложность задачи и как важно уметь концентрироваться в шумной обстановке. Так они развили свои навыки слухового восприятия и реакции на звуковые сигналы.

Двигательная память играет ключевую роль в развитии младших школьников, помогая им осваивать новые движения, координировать свои действия и улучшать физическую активность. Игры на развитие

двигательной памяти отлично подходят для внеурочного времени, так как они делают процесс обучения веселым и активным. Вот несколько идей таких игр:

Перед началом игры «Повторяй за мной» педагог подготовил пространство, где дети могли свободно двигаться. Цель игры состояла в развитии способности запоминать и воспроизводить последовательности движений.

В начале педагог объяснил детям правила игры и демонстрировал простые движения, такие как прыжки, приседания и махи руками. После этого он показал учащимся первую серию движений, и дети старались повторить их в том же порядке.

По мере игры педагог постепенно увеличивал сложность и длительность последовательностей, что способствовало повышению интереса и вовлечённости детей.

Перед началом игры «Танец–повторялка» педагог выбрал простую танцевальную композицию, подходящую для участников. Цель игры заключалась в укреплении координации и мышечной памяти.

Педагог продемонстрировал несколько шагов танца, которые дети потом повторяли. Он поэтапно добавлял новые элементы, создавая более сложный танец, что способствовало развитию навыков движений у детей.

В игре «Скульптор» один участник стал скульптором, а другой – глиной. Цель игры состояла в развитии фантазии и двигательных навыков.

Скульптор лепил из «глины» различные позы и фигуры. «Глина» запомнила свою форму и затем пыталась воспроизвести её самостоятельно. Это упражнение помогло детям развивать креативность и координацию.

Перед началом игры «Следуй за лидером» один участник стал лидером и начал выполнять различные движения, такие как ходьба, бег и прыжки. Цель игры заключалась в тренировке внимания и способности быстро реагировать на изменения.

Остальные участники старались точно копировать движения лидера.

Через некоторое время лидер менялся, и игра продолжалась, что способствовало развитию командной работы и наблюдательности.

В игре «Роботы» дети стали «роботами» и выполняли движения по командам ведущего. Цель игры заключалась в развитии точности движений и концентрации.

Команды были как простыми («шаг вперед», «руки вверх»), так и сложными («повернуться налево и поднять правую руку»). Роботы старались точно следовать инструкциям, что помогло им улучшить свои двигательные навыки и внимательность.

Цель игры «Живые картины» состояла в стимулировании творчества и координации движений. Педагог перед началом игры выбрал известную картину или сцену из сказки. Дети воссоздали эту картину, принимая необходимые позы и сохраняя их некоторое время. Остальные участники попытались угадать, какую картину или сцену изображали.

Цель игры «Мемори–движения» состояла в улучшении краткосрочной двигательной памяти. Педагог продемонстрировал детям несколько движений подряд. Дети повторили эти движения в правильной последовательности. Со временем количество движений постепенно увеличивалось, что добавляло сложности в игру.

Игра «Музыкальная гимнастика» была нацелена на синхронизацию движений с музыкой и развивает чувство ритма. Педагог включил музыку и предложил детям выполнять различные упражнения под неё, такие как наклоны, повороты и прыжки. Музыка менялась, и дети адаптировали свои движения к новому ритму.

Игра «Пройди лабиринт» была ориентирована на развитие пространственного мышления и координации. Педагог создал простой лабиринт из веревок или лент на полу. Дети должны были пройти лабиринт, следуя определённым указаниям, например, «три шага вперёд, поворот налево». Со временем маршруты усложнялись, и новые препятствия добавлялись.

Цель игры «Зеркало» была в тренировки скорости реакции и точность движений. Два участника стали друг напротив друга. Один из них выполнял движения, а второй точно их копировал, как будто смотрел в зеркало. Роли менялись, чтобы каждый мог попробовать себя в обеих ролях.

Логическая память является важной составляющей когнитивного развития младших школьников. Она помогает детям строить причинно–следственные связи, решать задачи и анализировать информацию. Игры на развитие логической памяти во внеурочное время могут быть увлекательными и полезными. Вот несколько примеров таких игр:

Цель игры «Что общего?» заключалась в развитии аналитического мышления и способности находить общие черты. Перед тем как начать игру, педагог объяснил детям её цель: развить аналитическое мышление и способность находить общие черты. В процессе игры ведущий называл два предмета, например, яблоко и апельсин, а дети искали, что у них общего. Участники старались найти как можно больше общих характеристик, таких как «оба фрукта» или «оба круглые». Дети активно включились в обсуждение и находили различные общие черты.

Цель игры «Последствия» состояла в развитии понимания причинно–следственных связей. Педагог приготовил ситуацию, например, «Если пойдет дождь...», и предложил детям придумать возможные последствия. Дети высказывали свои идеи, например, «...то улица станет мокрой» или «...можно будет поиграть в лужах». В процессе игры они обсуждали свои мысли, а наиболее интересные и необычные варианты становились причиной смеха и восторга среди участников.

В ходе игры «Продолжи ряд» тренировалась логика и способность видеть закономерности. В ходе игры педагог назвал начало ряда чисел или букв, например, 1, 2, 3... Дети должны были продолжить этот ряд, соблюдая закономерности. В процессе они демонстрировали разные подходы к решению задачи, и педагог поощрял их логические размышления, что способствовало развитию навыков анализа и планирования.

В процессе игры «Загадки на смекалку» развивалось логическое мышление и умение решать головоломки. Перед тем как загадывать загадки, педагог подготовил разнообразные задачи разного уровня сложности. Он загадывал загадку, например, «Что можно поймать, но нельзя бросить?». Дети активно обсуждали возможные ответы, применяя логическое мышление для решения головоломок. Это создавало атмосферу сотрудничества и веселья.

Игра «Составь историю» была нацелена на развитие творческого мышления и логической последовательности событий.

Педагог начал с предложения, например, «Однажды в лесу жил маленький зайчик...», и каждый из детей по очереди добавлял своё предложение к истории. В процессе они старательно следили за логикой событий и создавали увлекательный и последовательный рассказ. Дети наслаждались совместным творчеством и удивлялись, как история развивалась с каждым новым предложением.

Цель игры «Классификация» состояла в развитии умения группировать объекты по общим признакам. Перед началом игры педагог подготовил карточки с изображениями различных предметов. Он объяснил детям цель игры, акцентируя внимание на необходимости группировки объектов по общим признакам. Затем педагог раздал карточки и предложил учащимся разделить их на группы, используя такие критерии, как цвет, размер или назначение. Дети с интересом приступили к заданиям, а по мере того как игра развивалась, педагог усложнял задачу, задавая конкретные критерии классификации. Это способствовало развитию их аналитических навыков и умения работать в команде.

Цель игры «Шахматы и шашки» заключалась в развитии стратегического мышления и планирования ходов. Педагог подготовил игровые доски и фигуры для шахмат и шашек, организовав турнир между детьми. Он объяснил правила игр, делая акцент на важности стратегического мышления и планирования ходов. Учащиеся с увлечением включились в

игру, постепенно осваивая основные стратегии и улучшая свои навыки. Педагог начал с упрощённых версий правил, что смогло удержать интерес всех участников и сделать игру доступной для каждого.

Игра «Собери пазл» была направлена на развитие пространственного мышления и логики. Для занятия педагог подготовил наборы пазлов различной сложности и раздал их детям. Он объяснил задание, указав, что нужно собрать пазлы, опираясь на логику и внимательное анализирование кусочков. Дети работали над сборкой, обсуждая свои действия и находя способы совместной работы. Педагог создал атмосферу соревнования, организовав время на скорость сборки, что добавило интереса и азарту в процесс.

В ходе игры «Математические ребусы» развивалось математического мышления и логики. В начале занятия педагог подготовил математические ребусы, которые он представил детям. Он объяснил, как нужно решать задачи, подставляя цифры вместо символов, чтобы уравнение стало верным. Дети активно включились в работу, используя свои знания математики и логическое мышление. Педагог предлагал как простые, так и более сложные ребусы, что позволяло каждому ребенку проявить свои способности и навыки.

Игра «Логические цепочки» была ориентирована на развитие способности выстраивать логические цепочки и делать выводы. Педагог начал игру, зачитывая начало логической цепочки, например: «Если идет дождь, то...». Дети с энтузиазмом продолжали цепочку, высказывая свои логичные предположения и развивая рассуждения. Педагог внимательно слушал их идеи, поощряя к детальному обсуждению. Игра продолжалась, становясь все более многослойной и сложной, что способствовало развитию критического мышления и умения делать выводы.

2.3 Контрольный этап

По завершении формирующего этапа эксперимента был осуществлён контрольный этап (вторичное исследование) с целью мониторинга изменений в уровне развития памяти младших школьников. Для этого применялись диагностические задания, упомянутые ранее в параграфе 2.1.

Результаты диагностики уровня на контрольном этапе развития логической и механической памяти представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень развития логической и механической памяти

Ребенок	Логическая память	Уровень	Механистическая память	Уровень
Д1	19	высокий	19	высокий
Д2	17	высокий	17	высокий
Д3	20	высокий	20	высокий
Д4	17	высокий	17	высокий
Д5	19	высокий	19	высокий
Д6	14	высокий	14	высокий
Д7	11	средний	11	средний
Д8	15	высокий	15	высокий
Д9	13	высокий	13	высокий
Д10	21	высокий	21	высокий
Д11	21	высокий	21	высокий
Д12	15	высокий	15	высокий
Д13	10	средний	10	средний
Д14	15	высокий	15	высокий
Д15	21	высокий	21	высокий
Д16	9	средний	9	средний
М1	14	высокий	14	высокий
М2	21	высокий	21	высокий
М3	11	средний	11	средний
М4	21	высокий	21	высокий

Продолжение таблицы 5

Ребенок	Логическая память	Уровень	Механистическая память	Уровень
М5	13	высокий	13	высокий
М6	9	средний	9	средний
М7	21	высокий	21	высокий
М8	13	высокий	13	высокий
М9	11	высокий	11	высокий
М10	13	высокий	13	высокий
М11	14	высокий	14	высокий
М12	9	высокий	9	высокий

Представим сравнительные результаты диагностики констатирующего и контрольного этапов исследования развития логической и механической памяти на рисунке 5.

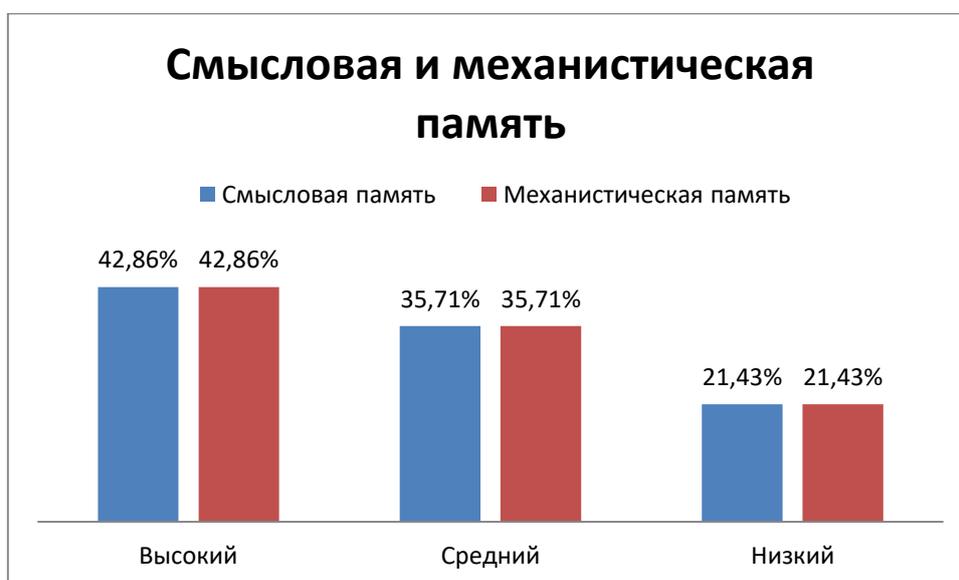


Рисунок 5 – Результаты исследования развития логической и механической памяти на контрольном этапе исследования

Таким образом, на рисунке видно, что процентное соотношение детей с высоким уровнем развития логической и механической памяти осталось

неизменным (42.86%) по сравнению с констатирующим этапом. Также остались стабильными доли детей со средним (35.71%) и низким (21.43%) уровнями развития памяти.

Результаты диагностики уровня на контрольном этапе развития произвольной и опосредованной памяти представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровень развития произвольной и опосредованной памяти

Ребенок	Произвольная память	Уровень	Непроизвольная память	Уровень
Д1	13	высокий	13	высокий
Д2	17	высокий	17	высокий
Д3	20	высокий	20	высокий
Д4	11	высокий	11	высокий
Д5	19	высокий	19	высокий
Д6	14	высокий	14	высокий
Д7	11	средний	11	средний
Д8	15	высокий	15	высокий
Д9	13	высокий	13	высокий
Д10	21	высокий	21	высокий
Д11	9	средний	9	средний
Д12	15	высокий	15	высокий
Д13	10	средний	10	средний
Д14	15	высокий	15	высокий
Д15	21	высокий	21	высокий
Д16	9	средний	9	средний
М1	14	высокий	14	высокий
М2	21	высокий	21	высокий
М3	11	средний	11	средний
М4	21	высокий	21	высокий
М5	8	средний	8	средний
М6	9	средний	9	средний
М7	21	высокий	21	высокий
М8	13	высокий	13	высокий

Продолжение таблицы 6

Ребенок	Произвольная память	Уровень	Непроизвольная память	Уровень
М9	11	средний	11	средний
М10	13	средний	13	средний
М11	9	средний	9	средний
М12	9	средний	9	средний

Представим сравнительные результаты диагностики констатирующего и контрольного этапов исследования развития логической и механической памяти на рисунке 6.



Рисунок 6 – Результаты исследования произвольной и опосредованной памяти на контрольном этапе исследования

Таким образом, на рисунке 6 наблюдается значительное улучшение: на контрольном этапе 90% детей показали высокий уровень развития произвольной и опосредованной памяти, тогда как на констатирующем этапе этот показатель составлял лишь 30%. Доля детей со средним уровнем уменьшилась с 40% до 10%, а с низким уровнем – с 30% до 0%.

Результаты диагностики уровня на контрольном этапе развития зрительной и слуховой памяти представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень развития оперативного вида зрительной и слуховой памяти

Ребенок	Зрительная память	Уровень	Слуховая память	Уровень
Д1	13	высокий	13	высокий
Д2	17	высокий	17	высокий
Д3	20	высокий	20	высокий
Д4	11	высокий	11	высокий
Д5	19	высокий	19	высокий
Д6	14	высокий	14	высокий
Д7	11	средний	11	средний
Д8	15	высокий	15	высокий
Д9	13	высокий	13	высокий
Д10	21	высокий	21	высокий
Д11	9	средний	9	средний
Д12	15	средний	15	средний
Д13	10	средний	10	средний
Д14	15	высокий	15	высокий
Д15	21	высокий	21	высокий
Д16	9	средний	9	средний
М1	14	высокий	14	высокий
М2	21	высокий	21	высокий
М3	11	средний	11	средний
М4	21	высокий	21	высокий
М5	8	средний	8	средний
М6	9	высокий	9	высокий
М7	21	высокий	21	высокий
М8	13	высокий	13	высокий
М9	11	средний	11	средний
М10	13	средний	13	средний
М11	9	высокий	9	высокий

Продолжение таблицы 7

Ребенок	Зрительная память	Уровень	Слуховая память	Уровень
M12	9	высокий	9	высокий

Представим сравнительные результаты диагностики констатирующего и контрольного этапов исследования развития зрительной и слуховой памяти на рисунке 7.

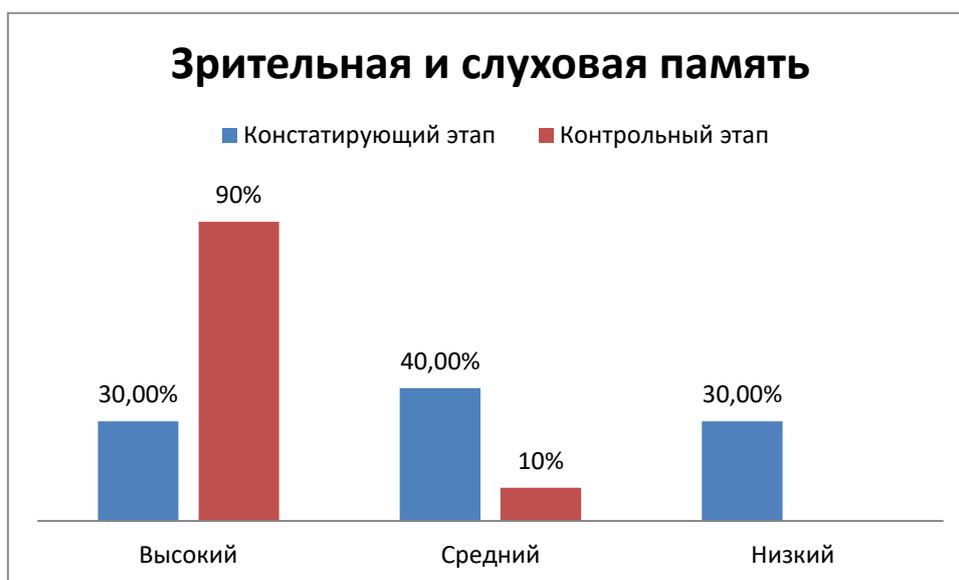


Рисунок 7 – Результаты исследования зрительной и слуховой памяти на контрольном этапе исследования

Таким образом, по сравнению с результатами констатирующего этапа, на контрольном этапе произошло увеличение доли детей с высоким уровнем развития зрительной и слуховой памяти с 30.00% до 90.00%, при этом доля детей со средним уровнем снизилась с 40.00% до 10.00%. Низкий уровень развития памяти на контрольном этапе отсутствует, тогда как на констатирующем этапе он составлял 30.00%. Это говорит о значительном улучшении показателей зрительной и слуховой памяти у большинства учащихся после проведения формирующего этапа эксперимента.

В связи с результатами диагностики развития памяти на констатирующем и контрольном этапах исследования можно сделать

следующие выводы:

На констатирующем этапе эксперимента методика изучения логической и механической памяти выявила, что 6 учащихся (21.43%) имеют низкий уровень развития памяти, 12 учащихся (42.86%) показали высокий уровень, а остальные 14 учащихся (50%) оказались на среднем уровне. Методика «исследование произвольного запоминания» обнаружила, что 9 учащихся (30.00%) имели низкий уровень произвольного запоминания, 9 учащихся (30.00%) показали высокий уровень, а 12 учащихся (40.00%) находились на среднем уровне. Методика «диагностика опосредованной памяти» показала, что 9 учащихся (30.00%) имели низкий уровень опосредованной памяти, 9 учащихся (30.00%) показали высокий уровень, а 12 учащихся (40.00%) находились на среднем уровне.

На контрольном этапе эксперимента методика изучения логической и механической памяти показала, что 15 учащихся (53.57%) достигли высокого уровня развития памяти, 10 учащихся (35.71%) остались на среднем уровне, и только 3 учащихся (10.71%) показали низкий уровень. Методика «исследование произвольного запоминания» выявила, что 12 учащихся (42.86%) достигли высокого уровня произвольного запоминания, 14 учащихся (50.00%) остались на среднем уровне, и только 2 учащихся (7.14%) показали низкий уровень. Методика «диагностика опосредованной памяти» показала, что 12 учащихся (42.86%) достигли высокого уровня опосредованной памяти, 14 учащихся (50.00%) остались на среднем уровне, и только 2 учащихся (7.14%) показали низкий уровень.

Эти результаты свидетельствуют о значительном улучшении уровня развития памяти у младших школьников в результате проведенной работы. Большее количество учащихся достигло высокого уровня по всем исследуемым параметрам, что подтверждает эффективность использованных методов и подходов.

Заключение

В ходе проведенного исследования была достигнута основная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности развития памяти у школьников во внеурочной деятельности. Для достижения поставленной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы решены следующие задачи:

Изучена общая характеристика и развитие памяти в школьном возрасте. Было установлено, что память развивается от произвольного и непосредственного запоминания в младшем школьном возрасте к более осознанному и опосредованному процессу в подростковом возрасте. Развитие памяти связано с возрастными особенностями детей и их учебной деятельностью.

Рассмотрена внеурочная деятельность как средство развития памяти у школьников. Внеурочная деятельность была определена как деятельностьная организация на основе вариативной составляющей учебного плана, которая способствует расширению образовательных возможностей и созданию условий для гармоничного развития школьников. Различные формы внеурочной деятельности, такие как кружки, секции, конкурсы и экскурсии, способствуют развитию памяти у младших школьников.

Проведена диагностика начального уровня развития памяти. На констатирующем этапе эксперимента были выявлены три уровня развития памяти у школьников: высокий, средний и низкий. Высокий уровень был отмечен у 12 детей (42.86%), средний – у 10 детей (35.71%), низкий – у 6 детей (21.43%).

Разработан и внедрен комплекс занятий по развитию памяти. Комплекс занятий был разработан с учетом возрастных особенностей детей и включал в себя различные методы и техники для улучшения памяти, такие как игры, ассоциативное запоминание и использование мнемонических приемов.

Оценена эффективность применения занятий, апробируемых во внеурочной деятельности с младшими школьниками. На контрольном этапе эксперимента было обнаружено значительное улучшение показателей памяти у школьников. Количество учащихся с высоким уровнем развития памяти увеличилось до 15 (53.57%), со средним уровнем осталось на прежнем уровне – 10 (35.71%), а с низким уровнем уменьшилось до 3 (10.71%).

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась: внеурочная деятельность действительно является эффективным средством развития памяти у младших школьников при условии учета возрастных особенностей детей, начального уровня развития памяти и использования различных форм внеурочной деятельности.

Перспективы дальнейших исследований в области развития памяти у школьников во внеурочной деятельности связаны с несколькими направлениями:

Дальнейшие исследования могли бы сосредоточиться на разработке индивидуализированных программ развития памяти, учитывающих уникальные потребности и способности каждого учащегося. Это могло бы включать персонализированные планы занятий и использование технологий для мониторинга прогресса.

Помимо памяти, важно исследовать влияние внеурочной деятельности на развитие других когнитивных функций, таких как внимание, мышление и восприятие. Интеграция различных методик могла бы улучшить общие когнитивные способности школьников.

Внедрение междисциплинарных проектов, связывающих различные школьные предметы с развитием памяти, могло бы повысить мотивацию учащихся и улучшить качество усвоения учебного материала.

Современные технологии предлагают множество инструментов для развития памяти, таких как приложения и онлайн-курсы. Исследования могли бы быть посвящены эффективности использования этих ресурсов в образовательном процессе.

Изучение влияния социальных факторов, таких как семейное окружение и взаимоотношения со сверстниками, на развитие памяти у школьников также представляется перспективным направлением.

Долгосрочные исследования могли бы отслеживать, насколько устойчивы результаты, достигнутые во внеурочной деятельности, и как они влияют на успеваемость и личностное развитие учащихся в дальнейшем.

Эти направления могут помочь углубить наше понимание роли внеурочной деятельности в развитии памяти и предложить новые методы и подходы для повышения эффективности образовательного процесса.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2012. 672 с.
2. Аткинсон В., Скот Дж. Познай себя: Развитие памяти и интеллекта. СПб.: Респекс, 2012. с. 384
3. Баданина Л.П. Психология познавательных процессов: учеб. пособие. М.: Флинта; МПСИ, 2008. 240 с.
4. Баддли А., Айзенк М., Андерсон М. Память. СПб.: Питер, 2011. 560 с.
5. Бартлетт Ф. Человек запоминает // Психология памяти. Хрестоматия по психологии. М., 2000. С. 292–303.
6. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память. Минск: Харвест, 1999. 1408 с.
7. Блонский П. П. Память и мышление. – М.: Издательство ЛКИ , 2007. 208 с.
8. Буйлова Л. Н. Общее и особенное в соотношении понятий «дополнительное образование детей» и «внеурочная деятельность» // Молодой ученый. 2015. №23. С. 930–937.
9. Воробьев Е.В., Захарова Е.Н. Особенности организации внеурочной деятельности в начальной школе в условиях реализации ФГОС // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. №1. С.1–7.
10. Выготский Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте //собр. соч.: В6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. С. 386–395.
11. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Память примитивного человека. Культурное развитие специальных функций // Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. М.: АСТ, 2008. – 646 с.
12. Гальперин П.Я. Лекции о психологии. М.: КДУ, 2011. 400 с.

13. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. СПб.: Речь, 2002. 694 с.
14. Грезина И.Б., Карпеченко А.С., Шестернина Е.А. Внеурочная деятельность младших школьников в контексте интегративного подхода // Международный журнал экспериментального образования. 2022. № 5. С. 29–33.
15. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. 2–е изд. М.: Просвещение, 2011. 233 с.
16. Детская психология: Учебное пособие / Я.Л. Коломенский, Е.А. Панько, А.Н.
17. Жировина Л.Ф. Развиваем память детей // Ребенок в детском саду. 2010. №6. С. 29–38.
18. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. М.: Просвет, 2011. 328 с.
19. Исследование памяти. / Отв. ред. И.Н. Корж. – М: Наука, 2009. с. 216
20. Киселёва Т.И. Внеурочная деятельность как средство развития познавательных интересов младших школьников. // Управление образованием: теория и практика. 2021. №5. С. 1–10.
21. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Изд. «Питер», 2000. 992 с.
22. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М: Смысл, 2014. – с. 512
23. Леонтьев А.Н. Развитие памяти: Экспериментальное исследование высших психологических функций М. Л.: Учпедгиз, 1931. 278 с.
24. Малова Р. Е. Проблема организации внеурочной деятельности младших школьников // Молодой ученый. 2022. № 25 (420). С. 316–318.

25. Малова, Р. Е. Проблема организации внеурочной деятельности младших школьников / Р. Е. Малова. // Молодой ученый. 2022. № 25 (420). С. 316–318.
26. Мартынова, С. А. Внеурочная деятельность в соответствии с ФГОС НОО // Молодой ученый. 2015. № 2.1 (82.1). С. 19–21.
27. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. М.: Феникс, 2007. 188 с.
28. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество – М.:Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
29. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2002. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.
30. Попова И. Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС / И. Н. Попова // Народное образование. 2013. № 1.
31. Рубинштейн С.Л. Основы психологии. СПб: Питер, 2012. 800 с.
32. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. М.: Аспект пресс, 2001. 460 с.
33. Смирнов А.А. Произвольное и произвольное запоминание // Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М: ЧеР, 2011. – с. 816
34. Цыпин Г.М. Через понимание к запоминанию. Пути и способы оптимизации мнемических процессов в исполнительской деятельности учащихся – музыкантов», 2008. с. 202– 206.
35. Черемошкина Л.В. Развитие памяти детей. Ярославль: Академия развития, 2007. с. 240
36. Чикишева, О. В. Психолого–педагогические особенности детей младшего школьного возраста / О. В. Чикишева. // Проблемы и перспективы развития образования : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 90–92.
37. Шаграева О.А. Детская психология. М.: Владос, 2001. 319 с.

38. Шадриков В.Д., Черемошкина Л.В. Мнемические способности: Развитие и диагностика. М: Педагогика, 2010. с. 176

39. Штильман, Н.В. Нетрадиционные формы внеурочной работы: визитка. М.: Педагогические науки. 2006. №4. С.146–147.