***Зміст***

Вступ

Розділ 1. Характеристика темпераменту як чинника розвитку пам’яті молодших школярів

1.1 Характеристика особливостей молодшого шкільного віку

1.2 Темперамент в індивідуальному стилі навчальної діяльності молодшого школяра

1.3 Особливості розвитку пам’яті молодших школярів

Розділ 2. Діагностика впливу темпераменту на розвиток пам’яті молодших школярів

2.1 Методика та організація дослідження

2.2 Результати дослідження домінуючого виду пам’яті молодших школярів

2.3 Результати дослідження домінуючого типу темпераменту молодших школярів і його взаємозв’язку з розвитком пам’яті

Висновки

Список використаної літератури

Додатки

# ***Вступ***

**Актуальність дослідження.** Система безперервної освіти початкової школи виконує важливі функції, виконання яких впливає на якість освіти учнів у подальшому житті. На рівень навчання учнів також впливає темперамент і пам’ять.

Проблему темпераменту людство розглядає вже багато століть. Такий інтерес у людей викликала очевидність існування психічної різниці між людьми - відмінностей глибини, інтенсивності, стійкості емоцій, емоційної вразливості, темпу, енергійності діянь та іншого.

Творцем вчення про темперамент вважається Гіппократ. Проблемою індивідуальних типологічних особливостей людей займалося чимало дослідників: Е. Кречмер, У. Шелдон, Б.М. Теплов. та І.П. Павлов, який розкрив фізіологічні основи темпераменту і виділив властивості нервових процесів.

Одним з основних пізнавальних процесів вважається пам'ять. Але можна сказати і більше: вона основа будь-якого пізнання. Про значення пам'яті свідчить хоча б те що, стародавні греки вважали богиню пам'яті Мнемозину матір'ю всіх муз. З античних текстів вдирався до нас поетичний образ слідів пам'яті як відбитків на воскових дощечках, поміщених у наших душах. Як особливий пізнавальний процес пам’ять досліджувалася багатьма вченими як у генезисі розвитку так і у загально-психологічному аспекті. Перш за все це роботи таких вчених як Ф. Барлетт, П.П. Блонський, С.П. Бочарова, Л.В. Заков, П.І. Зінченко, А.О. Смирнов та інші. Нині широкого розповсюдження набули дослідження пам'яті у межах когнітивної психології. [16]

Ступінь вивченості питань темпераменту і пам'яті висока. Але зв’язок темпераменту з пам’яттю молодшого школяра вивчався досить поверхово. Тому проблема нашого дослідження залежить від необхідності виявлення ролі темпераменту у розвитку пам’яті молодших школярів.

Отже, **актуальність** нашого **дослідження** зумовлена саме недостатньою кількістю досліджень та великою необхідністю створення психолого-педагогічних умов розвитку пам’яті у молодшому шкільному віці.

**Об’єктом** дослідження є пам’ять молодших школярів.

**Предмет -** залежність розвитку пам’яті молодших школярів від типу темпераменту.

**Мета дослідження** - теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити вплив типу темпераменту на розвиток пам’яті дітей молодшого шкільного віку.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувавши інформаційні джерела розкрити сутність понять темперамент та типи темпераменту.

2. На основі аналізу наукових джерел з теми дослідження розкрити сутність понять пам’ять та види пам’яті. Виявити особливості розвитку пам’яті молодших школярів.

. Емпірично виявити ведучий тип темпераменту молодших школярів за допомогою методики Айзенка.

. Дослідити рівень розвитку пам’яті молодших школярів за допомогою методик дослідження словесно-логічної, образної та моторної пам’яті.

. Експериментально перевірити як розвиток пам’яті молодших школярів залежить від їх темпераменту і статистично перевірити значимість цієї залежності.

. Надати рекомендації вчителям щодо врахування темпераменту для успішного розвитку пам’яті молодших школярів.

**Методи дослідження:** аналіз наукової літератури з теми дослідження, спостереження, вивчення учнівських робіт, експеримент, письмове анкетування, методи обробки даних використання коефіцієнта кутового перетворення Фішера.

темперамент тип школяр пам'ять

**База дослідження**. Дослідження проводилося на базі Харківської гімназії № 13. Вибірка дослідження склала 25 осіб 4 класу, з них 14 хлопчиків і 11 дівчаток.

# ***Розділ 1. Характеристика темпераменту як чинника розвитку пам’яті молодших школярів***

# ***1.1 Характеристика особливостей молодшого шкільного віку***

Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. Дитина зберігає багато дитячих якостей - легкодумство, наївність, погляд дорослого знизу в гору. Але вона вже починає дитячу безпосередність поведінці, в нього з'являється інша логіка мислення. Навчання для нього - значима діяльність. Бо в школі він одержує не тільки нові знання й уміння, а й певний соціальний статус. Змінюються інтереси, цінності дитини, весь уклад його життя.

Молодший шкільний вік - початок шкільного життя. Беручи нього, дитина набуває внутрішню позицію школяра, навчальну мотивацію. Навчальна діяльність стає йому провідною. Протягом цього періоду в дитини розвивається теоретичне мислення, вона здобуває нові знання, вміння, навички, створює необхідну базу для свого подальшого навчання. Але значення навчальної діяльності у цьому не вичерпується, від її результативності безпосередньо залежить розвиток особистості молодшого школяра. Шкільна успішність є важливим критерієм оцінки дитини як особистості з боку дорослих і однолітків. Статус відмінника чи невстигаючого віддзеркалюється в самооцінці дитини, його самоповазі та самосприйнятті. Успішне навчання, усвідомлення своїх здібностей і умінь якісно виконувати будь-які завдання призводить до становлення почуття компетентності. Якщо почуття компетентності у навчальній діяльності не формується, в дитини знижується самооцінка і виникає відчуття неповноцінності.

Незалежно від цього, коли дитина пішла до школи, в 6 чи 7 років, вона у якусь мить свого розвитку проходить через кризу. Як і кожна криза, криза 7 років не жорстко пов'язані з об'єктивною зміною ситуації. Важливо як дитина переживає ту систему відносин, до якої вона включена.

Зміна самосвідомості призводить до переоцінки цінностей. Те, що було значимо раніше, стає другорядним. Старі інтереси, мотиви втрачають свою спонукальну силу, на зміну їм приходять нові. Усе, що стосується навчальної діяльності виявляється цінним, те, що пов'язане з грою - менш важливим. Маленький школяр із захопленням грає, і буде ще довго, але гра перестає бути основним сенсом його життя.

У кризовий літній період спричинено глибокі зміни у плані переживань. Ланцюг невдач чи успіхів приводить до формування стійкого комплексу - відчуття меншовартості, приниження, ображеного самолюбства чи почуття власної значимості, компетентності, винятковості. Звісно, надалі вони можуть змінюватися, навіть зникати. Та деякі фіксуватимуться у структурі особи і проводитимуться в розвитку самооцінки дитини, її домагань.

Суто кризовим проявом зовнішнього й внутрішнього життя дітей зазвичай стає кривляння, манірність, штучна натягнутість поведінки. Ці зовнішні особливості, як і схильність до примх, конфліктів починають зникати, коли дитина виходить із кризи і входить у новий вік. [12]

Домінуючою функцією в молодшому шкільному віці стає мислення. Завдяки цьому інтенсивно розвиваються, перебудовуються самі розумові процеси та, з іншого боку від інтелекту залежить розвиток інших психічних функцій.

Шкільне навчання будується таким чином, що словесно-логічне мислення отримує переважний розвиток. Якщо перші 2 роки навчання діти багато працюють із наочними зразками, то в наступних класах обсяг таких занять скорочується.

Наприкінці молодшого шкільного віку виявляються індивідуальні відмінності: серед дітей виділяються групи "теоретиків", які вирішують навчальні завдання у словесному плані, "практиків", яким потрібна опора на наочність, і "художників" з яскравим образним мисленням.

Розвиток особистості, що почався в дошкільному віці у зв'язку з становленням самосвідомості, триває в молодшому шкільному віці. Молодший школяр входить у суспільно значиму навчальну діяльність, результати якої високо чи низько оцінюються близькими, дорослими. Від шкільної успішності, оцінки дитини безпосередньо залежать у період розвитку його особистості. [10]

У віці семи-одинадцяти років, дитина починає розуміти, що вона являє собою якусь індивідуальність, яка, безумовно, піддається соціальним впливам.

Прагнення самоствердження стимулює дитину до нормативної поведінки, до того, щоб дорослі підтвердили його гідність. Однак до самоствердження у разі, якщо вона неспроможна чи не може виконувати те, що від неї чекають (насамперед це його успіхи у навчанні), дає підстави його шалених примх. Проте, загалом, домагання на визнання його близьких, однолітків, та вчителів спонукає дитину до розвитку довільності, цілеспрямованості, навичок самоконтролю і самооцінки

Дитина в молодшому шкільному віці оволодіває своєю амбіційною поведінкою. Усе це пов'язано з тим, що молодший школяр точніше осягає норми веління, вироблені суспільством. Ці норми визначають поведінку і характер його взаємовідносин із іншими людьми. Молодші школярі поступово опановують своєю амбіційною поведінкою, починаючи вже зібрано та стримано висловлювати свої емоції - невдоволення, роздратування, заздрість.

У молодших школярів розвиваються вищі почуття: естетичні, соціальні. Особливу роль грає формування соціальних почуттів: почуття товариства, відповідальності, співчуття до горя оточуючих, обурення при несправедливості та ін. [9]

Молодший шкільний період - це "етап інтенсивного соціального розвитку психіки, її основних підструктур. На даному етапі розвитку у учнів початкових класів основними новоутвореннями є особистісна і інтелектуальна рефлексії, становлення внутрішнього мовлення, самоконтроль, довільність і усвідомленість пізнавальних процесів і навички поведінки. [10]

Молодший школяр вдається до засвоєння людського досвіду, поданого до форми наукових знань. Також молодший шкільний період характеризується подальшим удосконаленням вищої нервової діяльності, кістково-м’язового апарату, розвитком психічних функцій. Молодший шкільний період посідає особливе місце в психології ще й оскільки цей період навчання у школі є якісно новим етапом психологічного розвитку людини. Адже цей час психічний розвиток здійснюється головним чином в процесі навчальної роботи і, отже, визначається рівнем включеності до нього самого школяра. [9]

Навчальна діяльність, ставши провідною, ставить свою низку вимог до молодшого школяра. Ритм шкільного життя сприяє розвитку необхідних для успішного навчання навичок і умінь. Школяр тепер має розподіляти свій час, спілкується з великою кількістю дітей. [11]

Результат розв'язання цих нових, що стали проти нього завдань, має великий вплив на подальше життя школяра. Події, які трапляються з молодшим школярем у шкільництві, позначаються на його подальшому особистісному розвитку. Цей відрізок життя має високу значимість, що визначає актуальність даної роботи.

# ***1.2 Темперамент в індивідуальному стилі навчальної діяльності молодшого школяра***

Розглядаючи людину, а отже, учня як "інтегральну індивідуальність" (В.С. Мерлін), можна виділити різні рівні: "людина - індивід" (властивості темпераменту); "людина - соціальна група" (статус); "людина - особистість" (ціннісні орієнтири) та дослідити їх взаємозв`язки та взаємозалежності. Взаємозв`язки між характеристиками різних рівнів опосередковуються діяльністю через її операціональну структуру - індивідуальний стиль діяльності. Таким чином, сформований індивідуальний стиль діяльності залежить від властивостей вищенаведених рівнів (темперамент, тип нервової діяльності) та одночасно визначається властивостями особистості. [2]

Формування індивідуального стилю діяльності відбувається з моменту усвідомленого прийняття школярем цілей учіння та зародження самооцінки. Певний рівень учбової самостійності (інтелектуальної та поведінкової) є вихідним пунктом формування індивідуального стилю діяльності. [4]

Серед розмаїття індивідуальних учнівських відмінностей, які виявляються в учбовій діяльності, ми аналізуємо лише ті, які зумовлені певним типом нервової діяльності й темпераментом. Метою такого розгляду є диференціація в індивідуальному стилі діяльності учня природного і набутого, змішування яких нерідко створює "смисловий бар`єр" (Л.І. Божович) між педагогами та учнями.

У визначенні темпераменту слід акцентувати найбільш загальні та стійкі індивідуальні особливості особистості, які знаходять свій прояв у зовнішніх формах поведінки [2]:

) динаміку перебігу психічних процесів та їх загальну рухливість;

) у різні ступені емоційних, вольових та пізнавальних процесів, а також їх інтенсивність;

) експресивну сторону поведінки, тобто зовнішньо виразну картину внутрішніх психічних проявів (міміка, пантоміміка та особливості мовлення).

При зіставленні різних концептуальних поглядів на поняття темпераменту можна виділити деякі загальні риси:

) змістовні (психофізіологічні) та динамічні (діяльнісні) прояви темпераменту;

) ступінь активності та емоційності як основні показники типу темпераменту.

Концептуальної різноманітність сучасних підходів проблеми темпераменту може бути осмислена в контексті двох альтернативних напрямів. Перший визначає темперамент як вроджений та відносно слабко схильний до змін під впливом оточуючого середовища та виховання. Представники другого напряму стверджують, що темперамент як індивідуальну характеристику людини не можна вважати вродженим, оскільки він є психічним утворенням і значною мірою піддається педагогічній корекції, вольовій регуляції.

Таким чином, "погану" ознаку темпераменту через спеціальні впливи можна буде перевести на інший рівень реалізації і тим самим "покращити”. Експериментальний матеріал психогенетики дозволяє говорити про вклад генетики у варіативність таких рис темпераменту, як активність, емоційність, комунікабельність та деякі прояви цих рис (екстраверсія, інтроверсія, невротизм і т. ін.). [3]

Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому одним з шляхів пристосування темпераменту до вимог діяльності є формування індивідуального стилю діяльності.

Залежність індивідуального стилю діяльності від типологічних особливостей учня, передусім властивостей темпераменту, дозволяє схарактеризувати учбову стратегію сангвініків, холериків, флегматиків та меланхоліків на початковому етапі навчання та дати загальні рекомендації вчителям і батькам. [2]

Діти-сангвініки легко пристосовуються до будь-якого колективу, до вимог учителя. Вони здатні швидко працювати і добре засвоювати навчальний матеріал, але вчитель обов'язково має звернути увагу на те, що ці діти намагаються займатися переважно легкою, приємною і цікавою для них діяльністю й уникають складного і нецікавого, часто не доводять почату справу до кінця. Тому необхідно організовувати роботу з сангвініками таким чином, щоб виробити в них стійкий інтерес, цілеспрямованість, звичку завжди завершувати розпочату справу, глибоко усвідомлювати суть кожного завдання. [4]

Підтримуємо високий рівень працездатності за допомогою:

додаткових завдань;

надання допомоги слабшому учневі;

завдань у формі змагання. Спонукаємо до творчої діяльності:

іграми з елементами пошуку та творчості ("Визначити курс руху літака", "Загадки Веселого олівця");

шляхом генерування ідей (запропонувати та зафіксувати за короткий проміжок часу якомога більше ідей для розв'язання складної ситуації);

постановкою евристичних запитань, що спонукають до елементарних дослідницьких дій.

Щоб запобігти схильності до переоцінки своїх можливостей, пропонуємо чіткі критерії оцінки за кожен вид діяльності.

Дуже складно вчителю працювати з холериками, їхня енергійність, упертість, задерикуватість, агресивність стають причиною сварок, бійок з однолітками, травм. Необхідно намагатися спокійно спрямовувати енергію холерика в потрібне русло, поступово формуючи наполегливість, сумлінність, послідовність:

організовуємо їхню діяльність так, щоб вони не перезбуджувалися: говоримо спокійно, але впевнено;

намагаємося усувати гучні звуки; не залучаємо до ігор, що мають характер змагання;

практикуємо ігри, які сприяли б закріпленню в нервовій системі холерика процесів гальмування ("Мовчанка");

пропонуємо цікаві додаткові завдання, але тільки в разі якісного виконання основної роботи;

оскільки для холериків характерна наполегливість у досягненні близької мети, віддалене завдання їх лякає, дозуємо завдання малими частинами, не ставлячи перспективного завдання на цілий урок, тему; пропонуємо інструктажі, алгоритми виконання завдань;

щоб дати змогу виходу зайвої енергії, на уроці пропонуємо додаткові завдання, що передбачають елементарні фізичні дії: витерти дошку, підготувати наочність, роздати посібники;

сприяємо залученню цих дітей до спортивної секції або танцювального гуртка.

Найскладніше вчитися флегматикам. Ці діти найбільше ризикують втратити свою індивідуальність в оточенні дорослих холериків і сангвініків, яких дратує повільність, неповороткість флегматиків. Наслідки такого ставлення трагічні: в дитини виникають неврози, вона починає виконувати доручення швидко, але неякісно; формується комплекс неповноцінності, пов'язаний з постійними невдачами. Вчителю дуже важливо знайти правильний підхід до виховання дитини-флегматика, створити сприятливі умови для її фізичного й інтелектуального розвитку. [3]

При роботі з флегматиками ми:

терпляче ставимося до повільного темпу роботи, допомагаємо в складних ситуаціях: при відповідях даємо час на обдумування; дозволяємо виконувати не всі завдання або збільшуємо час на їх виконання; не ставимо в ситуацію неочікуваного опитування, а заздалегідь пропонуємо питання та завдання для відповідей; не порівнюємо з більш успішними однокласниками; оцінюємо не лише результат, а й старання;

пропонуємо нетривалі ігри, в яких необхідна швидкість і точність рухів, кмітливість, а також ігри, які розвивають мислення, уяву, фантазію;

оскільки ці учні стомлюються від постійного спілкування, даємо змогу періодично усамітнюватись, пропонуючи самостійну роботу частіше, ніж іншим учням класу;

флегматики не витримують значних фізичних навантажень, якщо змушені виконувати їх у швидкому темпі, тому вправи на уроках фізкультури, фізкульт-хвилинки дозволяємо виконувати повільно;

з метою більш доцільної організації дозвілля і навчальної діяльності та запобігання перевтомлюваності разом з батьками складаємо режим для дитини;

оскільки таким дітям притаманна любов до порядку, пропонуємо їм нескладні доручення (перевірка підручників, догляд за квітами тощо).

Діти-меланхоліки мають надзвичайно чутливу нервову систему, їхні головні особливості - лякливість, нерішучість, сором'язливість до рівня хворобливості. Ці особистісні якості неможливо ліквідувати, але при правильному підході й повному розумінні почуттів дитини їх можна трансформувати: лякливість - у обачність, нерішучість - у виваженість у діях, песимізм - у розсудливість і реалізм. Тому створення сприятливих, майже оранжерейних умов навчання і виховання - ключова проблема в роботі з меланхоліками [2]:

при спілкуванні з ними висловлюємо співчуття і розуміння їх переживань, сумнівів, страхів;

заохочуємо діяльність ласкавим поглядом, усмішкою, підбадьорливим дотиком;

оскільки ці діти схильні до фізичного виснаження, перевтоми, привчаємо їх планувати свою діяльність, розумно розподіляти час і збалансовувати тривалість праці й відпочинку;

обмежуємо навантаження на уроках фізкультури;

допомагаємо подолати сором'язливість, знайти спосіб оволодіти собою: пропонуємо роздавати зошити, готувати наочність, перевіряти робочі місця тощо;

залучаємо до сумісної праці з дорослими;

пропонуємо ігри, що потребують стійкого контакту з однолітками ("Тему називає ведучий", "Хто першим скаже "сто"?");

особлива схильність таких дітей до апатії вимагає пропонувати їм частіше, ніж іншим учням, та в більшій кількості навчальні завдання цікавого характеру;

оскільки меланхоліки здатні працювати на уроці тільки в повільному темпі, використовуємо ті ж методичні прийоми, що й при роботі з флегматиками.

# ***1.3 Особливості розвитку пам’яті молодших школярів***

Відображення людиною раніше сприйнятого шляхом його зберігання і подальшого відтворення є функцією пам’яті. Інакше кажучи, завдяки пам’яті людина відображає насамперед сприйняті явища, які в даний момент не впливають на неї [13].

Матеріальною основою пам’яті є утворення в корі головного мозку нервових тимчасових зв’язків. Ці нервові зв’язки завжди виникають, коли якийсь подразник впливає на нервову систему.

Сучасні дослідження в галузі фізіології пам’яті показують, що механізми її дуже складні. Запам’ятовування, а потім відтворення зумовлені особливою властивістю нервової тканини - пластичністю, що зв’язано з наявністю в нервовій тканині особливих білкових сполук рибонуклеїнової кислоти (РНК).

Роль асоціації у діяльності пам’яті показав ще старогрецький філософ Аристотель, хоч під цим словом він розумів зв’язки, що їх суб’єктивно встановлює сама людина, тобто такі, які вона вносить у навколишній світ, а не ті, що відображають суб’єктивне відношення між явищами.

Відновлення в корі головного мозку асоціативних систем, які раніше утворилися, є відбудова в пам’яті (тобто відтворення) колись набутих вражень [8].

Відповідно до того змісту, який зберігає людина розрізняють образну, рухову, емоційну і змістову пам’ять.

Залежно від особливостей зв’язків, що утворюються між частинами сприйнятого матеріалу (між образами предметів або між словами, що становлять зміст прослуханої казки чи прочитаного оповідання), розрізняють так званий механічний і логічний види пам’яті. Залежно від аналізатора за допомогою якого людина щось сприймає, розрізняють зорову, слухову, рухову.

Запам’ятовування - це наслідок певної активної діяльності людини із запам’ятовуваним змістом. "Об’єкт запам’ятовується тоді, коли є предметом діяльності суб’єкта, а не об’єктом пасивного сприймання” (П.І. Зінченко). Навіть при мимовільному запам’ятовуванні, коли суб’єкт не ставить за мету зберегти в пам’яті той чи інший зміст, спрямованість його діяльності зумовлює вибірковість його діяльності зумовлює вибіркове відношення до матеріалу, визначає повноту і міцність його запам’ятовування. Отже, суб’єктивний фактор має істотне значення в діяльності пам’яті.

Розвиток пам’яті у різні періоди життя людини відбуваються по-різному. Наприклад: молодший шкільний вік характеризується зростанням міцності і обсягу пам’яті.

У навчальній діяльності дитина повинна вміти керувати своєю пам'яттю: запам'ятовувати способи дії з метром і лінійкою, з літерами, цифрами і знаками, заучувати нові терміни, правила, закони.

Навчаючись у школі, діти мають запам'ятовувати і пригадувати іноді не дуже цікавий, складний і великий за обсягом навчальний матеріал. Дитині доводиться запам'ятовувати багато узагальнюючих назв: рівнина, рослина, клімат, додаток, різниця, рівність, голосний звук, розділовий м'який знак, звук і літера, іменник тощо [5].

Специфіка змісту і нові вимоги до процесів пам'яті істотно впливають на ці процеси (збільшується обсяг, або "потужність", пам'яті. Учні ІV класу запам'ятовують у 2-3 рази більше слів, ніж учні І класу)

Дослідження С.Г. Бархатової, К.П. Мальцевої, В.І. Самохвалової, З.М. Істоміної показують, що є певні, але дуже варіативні відношення між повнотою, швидкістю і міцністю запам'ятовування та їх зміною на різних вікових ступенях розвитку дітей. Ще П.П. Блонський вважав, що пам'ять у дітей розвивається нерівномірно: словесна пам'ять у дитини починає функціонувати після 2 років і досягає найбільшого розквіту в 7-8-річному віці. У підлітка вона слабне, а потім знову підсилюється.

Спеціальне вивчення міцності і швидкості запам'ятовування школярами різного змісту (С.Г. Бархатова) показало, що в цілому за цими показниками пам'ять школярів поліпшується з віком. Проте, за даними Е. Меймана, здатність до заучування з віком зростає, а міцність запам'ятовування з роками спадає. За даними С.Г. Бархатової, міцність запам'ятовування зростає особливо значно в період від ІІ до V класу, а від V до VІІІ класу цей процес сповільнюється. Але в цей період зростає число випадків, коли діти застосовують спеціальні прийоми запам'ятовування. Якщо в другокласників виявлено високу кореляцію між швидкістю і міцністю запам'ятовування матеріалу, то далі ступінь збігу цих якісних особливостей пам'яті знижується [1].

Дослідження В.І. Самохвалової і А.І. Ліпкіної показали, що й у школярів продуктивність пам'яті залежить: а) від змісту запам'ятовуваного матеріалу; б) від характеру діяльності і в) від ступеня опанування раціональними способами і прийомами заучування та відтворення матеріалу.

У молодшому шкільному віці істотні якісні зміни відбуваються в тому, що і як зберігає пам'ять. Дошкільники насамперед запам'ятовують матеріал, який дають їм конкретно, наочно, у формі реальних предметів (або їх зображень). Хоч таке саме значення наочність зберігає і в роботі учнів І-ІV класів, однак переважання в навчальному матеріалі словесного змісту починає швидко розвивати в них уміння запам'ятовувати словесний, часто абстрактний матеріал. Наприклад, якщо дев'ятирічні діти з наданих їм 12 предметів запам'ятовують у середньому 6-4, то з такої кількості слів абстрактного значення вони утримують у пам'яті лише 4-2 слова. До кінця початкового навчання, тобто в одинадцяти-дванадцяти-річному віці, діти запам'ятовують в середньому 8-6 предмета і 5-1 слова абстрактного значення. При цьому вікові відмінності виступають сильніше в процесі відтворення, ніж узнавання (А.А. Смирнов).

Переважання запам'ятовування наочного матеріалу зберігається протягом усього періоду початкового навчання. Лише в середніх класах помітно підвищується продуктивність запам'ятовування слів, що мають абстрактне значення. Це - наслідок загального розвитку в дітей абстрактного мислення. Воно формується в процесі засвоєння учнями ІІ-ІV класів теоретичних знань, зокрема граматичних, математичних, природознавчих понять. При цьому навіть в учнів ІV класу продуктивність запам'ятовування зростає при наявності деяких наочно даних опор (А.А. Смирнов, І.А. Корнієнко, Е.А. Фарапонова).

Вивчаючи питання про значення різного за змістом матеріалу для продуктивності його запам'ятовування, В.І. Самохвалова показала, що значний стрибок спостерігається в період від ІІ до V класу при запам'ятовуванні матеріалу будь-якого змісту. Найбільш різко зростає можливість запам'ятовування словесного матеріалу (в тому числі і беззмістовних складів) внаслідок застосування спеціальних мнемонічних прийомів. Найменш різко зростає продуктивність пам'яті при запам'ятовуванні конкретних предметів і їх зображень. З віком при запам'ятовуванні дедалі більшу роль починають відігравати словесні опори, хоч і тут співвідношення сигнальних систем є варіативними. Вони зумовлені індивідуальними відмінностями дітей.

Значні зміни відбуваються і в розвитку уявлення молодших школярів. Щоб засвоювати навчальний матеріал, в учнів повинно постійно діяти уявлення. Вивчення географії та історії, розв'язування задач найрізноманітнішого конкретного змісту, переконструювання складних слів, речень або геометричних фігур, робота з природознавства і праці - усе це немислиме без створення образів, їх нових комбінацій. Особливо велике значення для розвитку уявлення має література. Вона поступово відриває дитину від одиничних конкретних образів, якими звичайно оперують дошкільники і учні І - ІІ класів. Художня книга сприяє створенню в дошкільників узагальнених змістових образів і вчить оперувати ними [6].

Змістова пам'ять школярів має величезні переваги порівняно з механічною і виявляється в особливостях відтворення засвоєного матеріалу (А. Біне, Е. Мейман, О.П. Нечаєв, О.М. Леонтьєв, М.Н. Шардаков, А.А. Смирнов, В.П. Зінченко та ін.) [15]. Ці особливості зводяться до таких:

Діти замінюють малознайомі важкі слова або поняття більш звичними: замість "будова" кажуть "будинок", замість "огорожа" - "тин" тощо. Пропускають деякі деталі, подробиці, передають основне. Можуть змінити порядок викладу, послідовність окремих епізодів або описів, не порушуючи логіки викладеного змісту.

Передаючи сприйнятий зміст, доповнюють його від себе рядом подробиць і такими деталями, які прикрашають відтворювану подію або улюблений образ героя. Можуть узагальнено викладати факти, подробиці, характеристики, доповнюючи сприйняте власними міркуваннями, висновками, оцінками.

Змістове запам'ятовування різко поліпшує процес пам'яті: обсяг запам'ятовуваного матеріалу зростає у 5-8 і 10 раз. Час збереження, або латентний період, подовжується, тобто міцність пам'яті підвищується. Значно підвищується точність і повнота відтворення. Матеріал, який діти запам'ятали осмислено, звичайно майже не "вивітрюється", наприклад за час літніх канікул.

Змістова обробка сприйнятого матеріалу істотно змінює і хід процесу забування. Якщо матеріал заучений, але не осмислений, він дуже швидко забувається, і до кінця латентного періоду учень зберігає в пам'яті лише безладні уривки сприйнятого тексту, події спектаклю. Але якщо зміст зрозумілий якщо учень розуміє істотні моменти і головні зв’язки, які становлять зміст сприйнятого, його логічну основу процес забування має зовсім інший характер. Матеріал забувається значно повільніше, а збережена частина сприйнятого змісту є його "згустком". Забуваються подробиці, дрібні деталі. А головне зберігається надовго.

Вивчаючи процес забування в дітей, Д.І. Красильщикова побудувала криву, яка демонструє збільшення обсягу відтворюваного матеріалу через певний час після заучування. Такий "приріст" найчастіше спостерігають у вразливих, добре розвинених дітей при відтворюванні ними складного змістового матеріалу. Широка іррадіація нервового збудження в корі мозку лише поступово обмежується гальмівним процесом. Матеріал повинен ніби відлежатися, щоб його засвоїли. Це явище назвали ремінісценцією. У цей період відбувається прихована робота над засвоєнням сприйнятого матеріалу, тому його відтворення стає багатшим і повнішим. Істотно відрізняються й способи запам'ятовування матеріалу, що їх використовують молодші школярі. Пошуки смислу, прагнення зрозуміти те, що треба засвоїти, помітно зростають. Першокласники ще часто запам'ятовують сприйнятий текст дослівно. Це буває тоді коли вони або не зрозуміли матеріалу, або навмисно намагаються передати прочитане якомога точніше. Не знаючи, в яких випадках можна передавати не весь текст, а лише його частину, де точно йти за текстом, а де передавати його своїми словами, не вміючи вибирати з нього головне і передавати те саме, але іншими, своїми словами, учні молодших класів ще часто заучують прочитане оповідання або пояснення вчителя дослівно. Вони запам'ятовують його напам'ять. Це добре показали дослідження К.П. Мальцевої та А.І. Ліпкіної, в яких автори навчали молодших школярів складати план тексту.

Перехід до змістового запам'ятовування здійснюється в процесі загального розумового розвитку школяра. Цьому значною мірою сприяють такі види його навчальної роботи, як виклад, письмові твори за малюнком, ілюстрації до прочитаного оповідання або вірша, робота над планом літературного твору.

Чим старші діти, тим дедалі більшу роль в їх пам'яті починають відігравати змістові зв'язки, тим більше і повніше функція пам'яті включає в себе процеси мислення і уявлення і тим менш продуктивним буде дослівне запам'ятовування. Тому для навчальної роботи учнів І-ІV класів особливо істотна роль словесних змістових опор.

Навчальна діяльність істотно змінює процес розвитку довільної пам'яті. Вона набуває дедалі більшої сили і більших можливостей. Характерно, що в міру того, як дитина звикає до шкільного життя, зростає й значення навчального мотиву в запам'ятовуванні (Т.Н. Баларич, О.М. Леонтьєв, Т.В. Розанова). Найбільш значущий для дошкільників ігровий мотив поступово втрачає провідне значення.

На запам'ятовування дітей-дошкільників помітно впливає і установка. Залежно від того, на що орієнтована дитина, змінюється продуктивність її пам'яті. Створюючи в учнів установку на тривалість збереження, на передавання матеріалу своїми словами (або дослівно), на необхідність відтворювати його послідовно, дорослий спостерігає помітне поліпшення пам'яті учнів.

Однак формування довільної пам'яті зовсім не є витісненням або подавленням мимовільного виду запам'ятовування. Дослідження П.І. Зінченка і А.А. Смирнова із співробітниками показують, що мимовільне запам'ятовування продовжує відігравати істотну роль у набуванні досвіду навіть у дорослої людини, особливо в умовах її активної діяльності. У 7-10-річних дітей мимовільне запам'ятовування високопродуктивне, коли запам'ятовуваний матеріал стає змістом їх активної діяльності, хоч ця діяльність і не має спеціальної мнемонічної спрямованості. Поставивши перед молодшими школярами завдання запам'ятати демонстровані малюнки, П.І. Зінченко показав, що діти добре відтворили їх зміст, але зовсім не могли пригадати, які числа були написані на кожному з них. Змінивши задачу, дослідник дістав протилежний результат. Діти могли досить успішно скласти ряд з чисел, але запам'ятати лише незначне число предметів, зображених на малюнках.

Узагальнюючи дослідження з проблеми пам'яті, А.А. Смирнов [14] зазначає, що мимовільне запам'ятовування, яке здійснюється в активній розумовій діяльності дітей, продуктивніше, ніж довільне запам'ятовування, що відбувається в звичайних умовах і не має мнемонічної спрямованості. Якщо учень (і дорослий) не вміє користуватися раціональними прийомами запам'ятовування, продуктивність пам'яті значно знижується.

Основними процесами пам’яті є: запам’ятовування, збереження та відтворення.

Пам’ять у людей проявляється по-різному, відрізняться змістом і обсягом зафіксованої інформації, силою пам’яті, швидкістю запам’ятовування та cилою пам’яті, швидкістю запам’ятовування та відтворення, міцністю збереження, точністю відтворення. Індивідуальні відмінності проявляються також в тому, на який вид уявлень спирається людина під час запам’ятовування.

Розрізняють: зоровий, слуховий, руховий і змішаний типи пам’яті.

Згадані типи мають спільне, що всі вони стосуються образних об’єктів їхня основна риса - чуттєва конкретність. Однак вони втрачають своє значення, коли перед учнем постає завдання на запам’ятовування і відтворення понять. Сучасні ефективні ейдотехнічні методи розвитку пам’яті дають змогу компенсувати цей дефіцит, перевести абстрактне в більш конкретне. Переважна більшість наших систематичних знань виникає внаслідок спеціальної діяльності, мета якої - запам’ятати відповідний матеріал. Така діяльність спрямована на запам’ятовування і відтворення інформації називається мнемонічною діяльністю.

Діти молодшого шкільного віку характеризуються достатньо високим рівнем розвитку пам’яті, і насамперед це стосується механічної пам’яті [7].

Пам'ять дитини відзначається великою пластичністю, що створює сприятливі умови для швидкого пасивного запам'ятовування матеріалу і його легкого забування. З розвитком дитини пам'ять набуває вибіркового характеру: дитина краще і на більший строк запам'ятовує те, що їй цікаво, і використовує цей матеріал у своїй діяльності.

Розвиток дитини виявляється в тому, що:

а) збільшується обсяг того, що запам'ятовується;

б) зростає повнота, системність і точність відтворюваного матеріалу;

в) подовжується прихований (латентний) період;

г) запам'ятовування дедалі частіше спирається на змістові зв'язки,

що забезпечує учневі можливість вільно оперувати набути ми знаннями в різних умовах, великий обсяг запам'ятовування і тривалість збереження;

д) пам'ять набуває довільного характеру;

ж) діти засвоюють раціональні способи заучування;

з) пам'ять звільняється з полону сприймання, пізнавання втрачає своє виняткове значення, дедалі більшу роль починає відігравати вільне відтворення старшими дітьми збереженого матеріалу.

# ***Розділ 2. Діагностика впливу темпераменту на розвиток пам’яті молодших школярів***

# ***2.1 Методика та організація дослідження***

Дослідницька робота проводилась на базі Харківської гімназії № 13 (Харківська область Ленінський район). В експерименті брали участь 25 дітей молодшого шкільного віку 4 б класу, з них 14 хлопчиків і 11 дівчаток.

Для одержання повноцінних і достовірних результатів використовувався пакет взаємодоповнювальних методик.

Процедура емпіричного дослідження проходила в три етапи.

На підготовчому етапі була визначена основна вибірка дослідження. Формуючи нашу вибірку, ми виходили з необхідності залучити до дослідження учнів молодшого шкільного віку.

На діагностичному етапі були вивчені домінуючі типи темпераменту та види пам’яті у дітей молодшого шкільного віку.

Методика №1. Словесно - логічна пам’ять.

Методика дослідження образно-логічної пам’яті "Запам’ятай пару”. Метою дослідження є виявлення рівня розвитку словесно-логічної пам'яті методом запам'ятовування двох рядів слів. Устаткування: два ряди слів; у першому ряду між словами існують смислові зв'язки, в другому ряду вони відсутні. Опис методики: експериментатор читає випробовуваним 10 пар слів досліджуваного ряду (інтервал між парою - 5 секунд). Через 10 секунд випробовувані, записують слова правої половини ряду, що запам'яталися. Обробка і інтерпретація даних: Результати досвіду записуються в таблицю. Критерії оцінки: від 7-10 слів - високий рівень, від 4-6 слів - середній рівень, Нижче за 3 слова - низький рівень. (дивись додаток А)

Методика № 2. Образна пам’ять.

Друга методика - це варіативна методика на дослідження образної пам’яті. Для проведення методики нам знадобиться аркуш ватману з 10 образами. Вони можуть бути різними, в нашому прикладі це: троянда, молоток, годинник, світлофор, черепаха, лев, машина, корабель, зірка, цифра "5". Діагностика проводиться з групою дітей. Таблиця вивішується на стіні лише після інструкції. Протягом 20 секунд потрібно запам'ятати максимальну кількість змальованих на таблиці образів. Після того, як таблиця буде прибрана, ви повинні протягом однієї хвилини намалювати або записати ті образи, які ви запам’ятали. Оцінка результатів: підраховується кількість правильно відтворених образів. від 7-10 образів - високий рівень, від 4-6 образів - середній рівень, Нижче за 3 образи - низький рівень. (дивись додаток Б)

Методика № 3. Моторна пам’ять.

Третя методика на дослідження моторної короткочасної механічної пам’яті. Метою методики є визначення об'єму моторної пам'яті дітей молодшого шкільного віку. Для проведення методики нам знадобляться чисті аркуші (44 штуки на дитину) та бланк протоколу. Перед кожною дитиною лежить 10 чистих карток. Дослідник називає слова, а дитині потрібно кожне слово записати на окремому аркуші та запам'ятати те, що вона записує. Як тільки дитина напише перше слово, потрібно щоб вона перевернула картку, написаним словом вниз. Дослідник називає друге, потім третє слово. Увага! Потрібно слідкувати за тим, щоб дитина писала слова на окремих картках, і не забувала їх перевертати. Після того, як діти напишуть всі 10 слів, попросіть їх написати їх по пам'яті на окремому аркуші. У протоколі зафіксуйте відповіді дитини. Потім повторіть всю процедуру в другий, третій і четвертий раз. Обробка результатів: підрахуйте кількість слів, правильно відтворених школярем після кожного зачитування всього ряду слів. Запишіть в протокол. Визначте середню кількість відтворених слів за формулою

Есер= Е1+Е2+Е3+Е4/4

Оцінка результатів: підраховується середня кількість правильно відтворених слів. Від 7-10 слів - високий рівень, від 4-6 слів - середній рівень, Нижче за 3 слова - низький рівень. (дивись додаток В)

Методика № 4. Опитувальник Айзенка.

Четверта і остання методика для дослідження переважаючого типу темпераменту, методика Айзенка. За допомогою методики Айзенка визначають екстраверсію (спрямованість особи на зовнішній світ) і нейротизм (результат неврівноваженості процесів збудження і гальмування) - властивості, що лежать в основі темпераменту. У опитувальнику Айзенка 57 питань. На них необхідно відповісти "так чи ні". Отримані результати зіставляють з ключем, в якому є три шкали: екстраверсія - інтроверсія; нейротизм, шкала брехні. Приналежність до типа темпераменту виявляється за допомогою системи координат, на якій наголошуються результати за шкалою "нейротизм" і шкалою "екстраверсія". Особовий опитувальник складається з двох форм "А" і "В", що дає можливість повторного випробування. Інструкція: вам буде запропоновано декілька питань про особливості вашої поведінки в різних умовах і ситуаціях. Це не випробування розуму або здібностей, тому немає відповідей хороших або поганих. Ми зацікавлені в правдивих відповідях. Вміст окремих питань не аналізується, важливий лише підсумковий результат. На питання слід відповідати по черзі, не повертаючись до попередніх відповідей. Працюйте швидко, не витрачайте надто багато часу на обдумування відповіді - найцікавіша ваша перша реакція. На питання можна відповісти "так чи ні". Вибрану вами відповідь на кожне питання слід зазначити в бланку для відповідей. Не пропускайте якого-небудь питання. Для заповнення опитувальника випробовуваному дається 10 хвилин, час по секундоміру. Час можна продовжити, але ця обставина повинна бути взята до уваги при оцінці. На заповнення опитувальника багато часу витрачають стримані, внутрішньо конфліктні суб'єкти, що налагоджують контакт із зовнішнім світом не безпосередньо, природним ритмом, а на основі акту напруженого об'єктивування. Оцінка результатів проводиться за ключем. (дивись додаток Г)

На третьому етапі - заключному - відбувалося підведення підсумків, порівняння результатів дослідження, оформлення матеріалів дослідження.

# ***2.2 Результати дослідження домінуючого виду пам’яті молодших школярів***

Дослідження рівнів розвитку пам’яті молодших школярів показали такі результати.

За методикою дослідження словесно-логічної пам’яті ми визначили, що високий рівень проявляється у 84 % дітей (21 особа), середній - у 12 % (3 особи), а низький - у 4 % (1 особа). (дивись додаток Д)

Для наочного відображення ми побудували діаграму (рис.2.1)



Рис. 2.1 Відображення відсоткового розподілу рівнів словесно-логічної пам’яті.

Дивлячись на малюнок, ми можемо стверджувати, що у більшості досліджуваних (84 %) високо розвинена словесно-логічна пам’ять, що якісно характеризує підготовку молодших школярів до переходу у середню школу.

За методикою дослідження образної пам’яті ми отримали такі дані. Високий рівень розвитку образної пам’яті проявляється у 92 % дітей (23 особи), середній рівень - у 8 % (2 особи), а низький рівень розвитку не проявився в жодної дитини. (дивись додаток Е)

Для наочного відображення ми побудували діаграму (рис.2.2)



Рис. 2.2 Відображення відсоткового розподілу рівнів образної пам’яті.

Розглядаючи діаграму відсоткового розподілу рівнів розвитку образної пам’яті можемо відстежити, що майже у всіх учнів проявляється високий рівень її розвитку. Лише у двох учнів (8 %) проявляється середній рівень, а низький рівень не спостерігається взагалі. Це свідчить про те, що навіть у 4 класі у дітей все ще переважає образна пам’ять.

За методикою дослідження моторної пам’яті було виявлено, що високий рівень проявляється у 96 % дітей (24 особи), середній - у 4 % (1 особи), а низький не проявляється взагалі. (дивись додаток Є)

Результати відображені у діаграмі. (рис.2.3)



Рис. 2.3 Відображення відсоткового розподілу рівнів моторної пам’яті.

Діаграма підтверджує, що у більшості молодших школярів 4 класу моторна пам’ять також є домінуючою (96 %).

Для порівняння результатів дослідження рівнів розвитку пам’яті молодших школярів ми побудували гістограму (рис.2.4)



Рис. 2.4 Відображення співвідношення рівнів розвитку словесно-логічної, образної та моторної пам’яті (у відсотках).

Таким чином ми бачимо, що у дітей 4 класу переважає моторна та образна пам’ять.

Необхідно перевірити чи є статистично значимою відмінність у рівнях розвитку словесно-логічної, образної та моторної пам’яті. Статистична значущість визначалася із використанням коефіцієнта кутового перетворення Фішера () (табл.2.1 та 2.2).

*Таблиця 2.1*

**Кількість дітей, у яких високий та невисокий рівень прояву словесно-логічної та образної пам’яті**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Група досліджуваних | Високий рівень розвитку | | Невисокий рівень розвитку | |
|  | кількість досліджуваних | % | кількість досліджуваних | % |
| Словесно логічна пам’ять | 21 | 84 % | 4 | 16 % |
| Образна пам’ять | 23 | 92 % | 2 | 8 % |

Примітка: емп = 1,761, кр = 1,64 .

Отримане емпіричне значення  (1,8) знаходиться в зоні невизначеності , тобто рівень прояву словесно-логічної пам’яті несуттєво відрізняється від рівня прояву образної пам’яті.

*Таблиця 2.2*

**Кількість дітей, у яких високий та невисокий рівень прояву словесно-логічної та моторної пам’яті**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Група досліджуваних | Високий рівень розвитку | | Невисокий рівень розвитку | |
|  | кількість досліджуваних | % | кількість досліджуваних | % |
| Словесно логічна пам’ять | 21 | 84 % | 4 | 16 % |
| Моторна пам’ять | 24 | 96 % | 1 | 4 % |

Примітка: емп = 2,97, кр = 2,31 .

Отримане емпіричне значення  (2,9) знаходиться у зоні значимості , тобто рівень прояву словесно-логічної пам’яті суттєво відрізняється від рівня прояву моторної пам’яті, що свідчить про домінування у дітей 4 класу моторної пам’яті.

# ***2.3 Результати дослідження домінуючого типу темпераменту молодших школярів і його взаємозв’язку з розвитком пам’яті***

Результати дослідження дітей молодшого шкільного віку за домінуючим типом темпераменту <http://ua-referat.com/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82> (опитувальник Айзенка) виявили, типи темпераменту у чистому вигляді зустрічаються серед дітей молодшого шкільного віку нашої вибірки вкрай рідко. Загальна більшість виявлених типів темпераментів <http://ua-referat.com/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82> були змішаними - в них зустрічалися якості і холеричного, і меланхолійного, і флегматичного та сангвінічного типів. Але, так, як результати визначалися у процентному відношенні то згідно цих даних ми розподіли отримані типи темпераментів <http://ua-referat.com/%D0%A2%D0%B8%D0%BF%D0%B8\_%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%96%D0%B2> наступним чином (згідно того типу темпераменту, який переважав серед інших у відсотковому співвідношенні) (дивись додаток Ж):

## Ш *Переважання якостей холеричного типу темпераменту - 11 дітей (44%);*

## Ш *Переважання якостей меланхолічного типу темпераменту - 1 дитина (4%);*

## Ш *Переважання якостей флегматичного типу темпераменту - 1 дитина (4%);*

## Ш *Переважання якостей сангвінічного типу темпераменту - 7 дітей (28%);*

## Ш *Переважання у співвідношенні 50/50 холеричний та сангвіністичний тип темпераменту - 2 дитини (8%);*

## Ш *Переважання у співвідношенні 50/50 меланхолічний та холеристичний тип темпераменту - 3 дитини (12%);*

Для наочного відображення ми побудували діаграму (рис. 2.5)

## 

Рис. 2.5 Відображення співвідношення типів темпераменту молодших школярів (у %).

Таким чином, дивлячись на діаграму, можна стверджувати, що найчисельнішою групою у досліджуваній вибірці є діти з переважанням холеристичного типу темпераменту (44 %), друге місце посідає сангвіністичний тип темпераменту (28 %), дітей з меланхолічним та флегматичним типами темпераменту порівну (4 %), а амбівертів трохи більше (20 %).

Для порівняння результатів, отриманих за використаними методиками ми будуємо таблиці, де відображуємо співвідношення рівнів пам’яті і типів темпераменту.

Розглянемо співвідношення типів темпераменту з рівнями прояву словесно-логічної пам’яті.

*Таблиця 2.3*

**Співвідношення типів темпераменту та рівнів прояву словесно-логічної пам’яті (у %).**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид пам’яті | Рівень прояву | Домінуючі типи темпераменту | | | | | | | | | |
|  |  | Холерик | | Сангвінік | | Флегматик | | Меланхолік | | Амбіверт | |
|  |  | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % |
| Словесно-логічна пам’ять | Високий рівень | 7 | 28 | 7 | 28 | 1 | 4 | 1 | 4 | 5 | 20 |
|  | Середній рівень | 3 | 12 | - | - | - | - | - | - | - | - |
|  | Низький рівень | 1 | 4 | - | - | - | - | - | - | - | - |

Отже, розглядаючи цю таблицю, можна стверджувати, що у дітей нашої вибірки переважає високий рівень прояву словесно-логічної пам’яті (84%), а саме високий рівень прояву показали 28% холериків та 28% сангвініків. Треба звернути увагу на те, що середній та низький рівень прояву словесно-логічної пам’яті показали тільки діти холеричного типу темпераменту (16%). Це може бути зумовлено тим, що діти-холерики часто нетерплячі, чекання може вивести їх із себе, вони виявляють поривчастість, різкість рухів, неприборканість, вони часто відволікаються, тому вони менш уважні і пам’ять у них розвинена трохи гірше ніж у інших типів темпераменту.

Розглянемо співвідношення типів темпераменту з рівнями прояву образної пам’яті.

*Таблиця 2.4*

**Співвідношення типів темпераменту та рівнів прояву образної пам’яті (у %).**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид пам’яті | Рівень прояву | Домінуючі типи темпераменту | | | | | | | | | |
|  |  | Холерик | | Сангвінік | | Флегматик | | Меланхолік | | Амбіверт | |
|  |  | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % |
| Образна пам’ять | Високий рівень | 10 | 40 | 6 | 24 | 1 | 4 | 1 | 4 | 5 | 20 |
|  | Середній рівень | 1 | 4 | 1 | 4 | - | - | - | - | - | - |
|  | Низький рівень | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

Дивлячись на цю таблицю, можна стверджувати, що у дітей нашої вибірки переважає високий рівень прояву словесно-логічної пам’яті (92%), а саме високий рівень прояву показали 40% холериків та 24% сангвініків. Треба звернути увагу на те, що середній рівень прояву образної пам’яті показали не тільки діти холеричного типу темпераменту (4%), а й діти сангвінічного типу темпераменту (4%). Це може бути зумовлено багатьма факторами: особливостями дітей, часом проведення методики, фізичним станом дітей та ін. Слід зазначити, що низький рівень прояву образної пам’яті не показала ні одна дитина, що свідчить про кращий рівень розвитку у дітей 4 класу образної пам’яті, ніж словесно-логічної.

Розглянемо співвідношення типів темпераменту з рівнями прояву моторної пам’яті.

*Таблиця 2.5*

**Співвідношення типів темпераменту та рівнів прояву моторної пам’яті (у %).**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид пам’яті | Рівень прояву | Домінуючі типи темпераменту | | | | | | | | | |
|  |  | Холерик | | Сангвінік | | Флегматик | | Меланхолік | | Амбіверт | |
|  |  | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % | К-сть осіб | % |
| Моторна пам’ять | Високий рівень | 10 | 40 | 7 | 28 | 1 | 4 | 1 | 4 | 5 | 20 |
|  | Середній рівень | 1 | 4 | - | - | - | - | - | - | - | - |
|  | Низький рівень | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

Аналізуючи таблицю, можна стверджувати, що у дітей нашої вибірки переважає високий рівень прояву моторної пам’яті (92%), а саме високий рівень прояву показали 40% холериків та 28% сангвініків. Хочу звернути увагу на те, що середній рівень прояву образної пам’яті показали тільки діти холеричного типу темпераменту (4%). Це може бути зумовлено багатьма факторами: типом темпераменту, холерики часто відволікаються, проявляють себе як неуважні та непосидючі діти, особливостями дітей, часом проведення методики, фізичним станом дітей та ін. Слід зазначити, що низький рівень прояву моторної пам’яті не показала ні одна дитина, що свідчить про кращий рівень розвитку у дітей 4 класу моторної пам’яті, ніж словесно-логічної.

Таким чином, зробивши аналіз співвідношення типів темпераменту з рівнем прояву словесно-логічної, образної та моторної пам’яті можна зробити висновок, що у дітей нашої вибірки переважає високий рівень прояву словесно-логічної, образної та моторної видів пам’яті. А саме основна маса дітей з високим проявом словесно-логічної, образної та моторної пам’яті це холерики та сангвініки. Середній та низький рівень прояву пам’яті проявляється в основному тільки у холеричного типу темпераменту, що може пояснити характеристика цього типу темпераменту. Отже, можна сказати, що у холериків слабше розвинена словесно-логічна пам’ять, середній та низький рівень прояву можна побачити у 16% дітей. Це може бути зумовлено тим, що діти-холерики часто нетерплячі, вони не терплять чекання, виявляють поривчастість, різкість рухів, неприборканість, вони часто відволікаються, рідко зосереджують на чомусь увагу, важко переключають увагу на інший предмет або явище. Але холерики проявляють і високий рівень прояву пам’яті, це можна пояснити тим, що сила нервової системи холериків дозволяє їм в критичні моменти працювати довго і невпинно. У цей час їх здатність до концентрації сил є дуже високою і це дає змогу холерикам бути уважними та запам’ятовувати матеріал.

Порівнюючи результати експерименту можна зробити висновок про те, що молодші школярі з нашої вибірки, які в основному виявили високий рівень розвитку пам’яті мають переважання якостей як холеричного так і сангвінічного типу темпераменту, але ці типи темпераменту виявили і середній та низький рівень прояву пам’яті, а особливо холеричний тип темпераменту. Представники флегматичного, меланхолічного та абівертного типу темпераменту виявили тільки високий рівень. Це може свідчити про те, що індивідуальні психологічні особливості, а саме тип темпераменту впливає на рівень прояву пам’яті молодших школярів, а саме холерики проявляють і середній і низький рівень прояву пам’яті.

# ***Висновки***

Молодший шкільний вік - початок шкільного життя. Дитина набуває внутрішню позицію школяра, навчальну мотивацію. Навчальна діяльність стає йому провідною. Протягом цього періоду в дитини розвивається теоретичне мислення, вона здобуває нові знання, вміння, навички, створює необхідну базу для свого подальшого навчання. Але значення навчальної діяльності у цьому не вичерпується, від її результативності безпосередньо залежить розвиток особистості молодшого школяра.

Одними з найважливіших характеристик розвитку особистості молодшого школяра є його пам’ять та темперамент.

Пам’ять у людей проявляється по-різному, відрізняться змістом і обсягом зафіксованої інформації, силою пам’яті, швидкістю запам’ятовування та cилою пам’яті, швидкістю запам’ятовування та відтворення, міцністю збереження, точністю відтворення.

Чітко вираженого типу темпераменту не існує. Він відображається на характері, волі, мисленні, пізнавальній діяльності дитини. Темперамент не є сталою властивістю особистості, він змінюється залежно від умов її життя і виховання. Кожний тип темпераменту має свої переваги та недоліки. Тип темпераменту - одна з найважливіших умов походження індивідуально-своєрідних рис характеру. Від властивостей темпераменту залежать багато фактів особистості дитини.

У нашій роботі ми перевіряли чи впливає темперамент на розвиток пам’яті молодших школярів. Дослідницька робота проводилась на базі Харківської гімназії № 13. В експерименті брали участь 25 дітей молодшого шкільного віку 4 б класу, з них 14 хлопчиків і 11 дівчаток. Для одержання повноцінних і достовірних результатів використовувався пакет взаємодоповнювальних методик. Після того як були проведені всі методики, ми перейшли до обробки результатів. Вони розподілилися таким чином. Дітей з високим рівнем словесно-логічної пам’яті виявилося 84%, з середнім - 12 та з низьким - 4%. Перейшовши до обробки результатів образної пам’яті, ми виявили, що дітей з високим рівнем прояву образної пам’яті 92%, з середнім - 8%, а низький рівень не виявився ні у однієї дитини, що свідчить про переважання у дітей навіть 4 класу образної пам’яті. Дітей з високим рівнем розвитку моторної пам’яті виявилося ще більше - 96%, з середнім - 4%, з низьким рівнем не було ні однієї особи. Таким чином, можна зробити висновок, що у дітей 4 класу переважає моторна та образна пам’ять.

Потім ми перевірили чи є статистично значимою відмінність у рівнях розвитку словесно-логічної, образної та моторної пам’яті. Статистична значущість визначалася із використанням коефіцієнта кутового перетворення Фішера. Таким чином, ми визначили, що суттєво відрізняється тільки рівень прояву словесно-логічної пам’яті від рівня прояву моторної, що свідчить про домінування у дітей 4 класу моторної пам’яті.

Наступним етапом було визначення співвідношення типів темпераменту дітей молодшого шкільного віку. Ми визначили, що дітей з переважанням холеричного типу темпераменту (44 %), друге місце посідає сангвінічний тип темпераменту (28 %), дітей з меланхолічним та флегматичним типами темпераменту порівну (4 %), а амбівертів трохи більше (20 %). Далі ми порівняли співвідношення типів темпераменту з рівнем прояву словесно-логічної, образної та моторної пам’яті.

Порівнюючи результати експерименту можна зробити висновок про те, що молодші школярі з нашої вибірки, які в основному виявили високий рівень розвитку пам’яті мають переважання якостей як холеричного так і сангвінічного типу темпераменту, але ці типи темпераменту виявили і середній та низький рівень прояву пам’яті, а особливо холеричний тип темпераменту. Представники флегматичного, меланхолічного та абівертного типу темпераменту виявили тільки високий рівень. Це може свідчити про те, що індивідуальні психологічні особливості, а саме тип темпераменту впливає на рівень прояву пам’яті молодших школярів, а саме холерики проявляють і середній і низький рівень прояву пам’яті.

**РЕКОМЕНДАЦІЇ**

Працюючи над курсовою роботою та провівши експеримент у Харківській гімназії № 13, ми вивчили вплив типів темпераменту на рівень прояву словесно-логічної, образної та моторної пам’яті у дітей молодшого шкільного віку. Порівнюючи результати експерименту можна зробити висновок про те, що молодші школярі з нашої вибірки в основному виявили високий рівень розвитку. Але деякі учні холеричного типу темпераменту виявили як середній так і низький рівень прояву словесно-логічної, образної та моторної пам’яті. Тому, на нашу думку, дітям холеричного типу темпераменту потрібно приділяти більше уваги для розвитку пам’яті та тренувати її частіше. Треба підбирати окремі вправи для розвитку пам’яті, цікаві завдання, намагатися на кожному уроці надавати їм можливість продемонструвати свої успіхи у цій справі, виховувати у цих дітей інтерес, розвивати увагу та ін.

# ***Список використаної літератури***

1. Аветисян Л.Р., Комарова С.Т. Изученые влияния новейшей учебной

2. нагрузки на состояние здоровья учащихся // Гигиена и санитария. - 2001. - №6. - с.48-49.

. Васецька Т.М. Темперамент в індивідуальному стилі діяльності молодших школярів // Початкова школа. К: - 1999. - №6. - С.7-9.

. Васецька Т.М. Особливості впливу темпераменту на індивідуально-психологічний стиль учбової діяльності // Психологія. Збірник наукових праць: НПУ імені М.П. Драгоманова, вип. №1 (8), К: 2000, - с.189-195.

. Васецька Т.М. Врахування особливостей темпераменту у навчанні та вихованні дітей молодшого шкільного віку: На допомогу вчителям початкових класів, вихователям, батькам. - Кіровоград: "Імекс ЛТД", 1998, - 54 с.

. Вопросы психологии личности школьника/ Под ред.Л.И. Божович, - М.: АПН РСФСР, 1962. - с.277-332.

. Гальперип П.Я. Методы обучения и умственного розвития. - М.: МГУ, 1985. - 45с.

. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогичаская психология / Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогичиских вузов. - М., 2003.

. Грейс Крейг. Психология розвития. - СПб: Питер, - 2000. - 992с.

. Єрмолаєва М.В. Психологія розвитку/ М. В Єрмолаєва М. - Воронеж: МОДЕК, 2003. - 376с.

. Кулагіна І.Ю. Вікова психологія: Дитинство, отроцтво, юність/ І.Ю. Кулагина - М.: Академия; 2000. - 624с.

. Мухіна В. С Дитяча психологія/ В. С Мухіна М.: Просвещение, 1985. - 272с.

. Нємов Р. С Психологія освіти/ Р.С. Нємов М.: вид. Центр ВЛАДОС, 2002. - 608с.

. Психология. Словарь/ Под общ. ред. А.В. Петровського, М.Г. Ярошевського. - 2-е изд., - М.: Политиздрат, 1990. - 494с.

. Развития логической памяти у детей: Коллективная монография / Под. ред.А. А. Смирнова. - М., 1976. - 255с.

. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. - М., 1966. - 422с.

. Т.Б. Хомуленко, С.М. Бужинська Модально-специфічна пам’ять молодших школярів: Монографія. / Хомуленко Т.Б., Бужинська С.М. - Харків: ХНПУ, 2011. - 150 с.

# ***Додатки***

***Додаток А***

**Первый ряд:**

- кукла - играть, - курица - яйцо, - ножницы - резать, - лошадь - сани, - книга - читать, - бабочка - муха, - щетка - зубы, - барабан - палочки, - снег-зима, - корова - молоко.

**Второй ряд:**

- жук - кресло, - компас - клей, - колокольчик - стрела, - синица - сестра, - лейка - трамвай, - ботинки - самовар, - спичка - стакан, - шляпа - пчела, - рыба - пожар, - пила - яичница

***Додаток Б***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  | |

***Додаток В***

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Слова | 1-е воспроизведение | 2-е воспроизведение | 3-е воспроизведение | 4-е воспроизведение |
| 1 | Лес |  |  |  |  |
| 2 | Стул |  |  |  |  |
| 3 | Сода |  |  |  |  |
| 4 | Трава |  |  |  |  |
| 5 | Гриб |  |  |  |  |
| 6 | Игла |  |  |  |  |
| 7 | Мед |  |  |  |  |
| 8 | Брат |  |  |  |  |
| 9 | Хлеб |  |  |  |  |
| 10 | Шар |  |  |  |  |
|  |  | Е1= | Е2= | Е3= | Е4= |

***Додаток Г***

Текст опросника

. Часто ли Вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому чтобы отвлечься, испытать сильные ощущения?

. Часто ли вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые могут вас понять, одобрить или посочувствовать?

. Считаете ли вы себя беззаботным человеком?

4. Очень ли трудно вам отказываться от своих намерений?

5. Обдумываете ли вы свои дела не спеша и предпочитаете подождать, прежде чем действовать?

6. Всегда ли вы сдерживаете свои обещания, даже если вам это невыгодно?

7. Часто ли у вас бывают спады и подъемы настроения?

8. Быстро ли вы обычно действуете и говорите, не затрачиваете ли много времени на обдумывание?

9. Возникало ли у вас когда-нибудь чувство, что вы несчастны, хотя никакой серьезной причины на это не было?

10. Верно ли, что "на спор" вы способны решиться на все?

11. Смущаетесь ли вы, когда хотите познакомиться с человеком противоположного пола, который вам симпатичен?

12. Бывает ли когда-нибудь, что, разозлившись, вы выходите из себя?

13. Часто ли действуете необдуманно, под влиянием момента?

14. Часто ли вас беспокоят мысли о том, что вам не следовало чего-либо делать или говорить?

15. Предпочитаете ли вы чтение книг встречам с людьми?

16. Верно ли, что вас легко задеть?

17. Любите ли вы часто бывать в компании?

18. Бывают ли у вас такие мысли, которыми вам не хотелось делиться с другими людьми?

19. Верно ли, что иногда вы настолько полны энергии, что все горит в руках, а иногда вы чувствуете сильную вялость?

20. Стараетесь ли вы ограничить круг своих знакомств небольшим числом самых близких людей?

21. Много ли вы мечтаете?

22. Когда на вас кричат, отвечаете ли тем же?

23. Считаете ли вы свои привычки хорошими?

24. Часто ли у вас появляется чувство, что вы чем-то виноваты?

25. Способны ли вы иногда дать волю своим чувств и беззаботно развлечься с веселой компанией?

26. Можно ли сказать, что часто у вас нервы бывают натянуты до предела?

27. Слывете ли вы за человека веселого и живого?

28. После того, как дело сделано, часто ли вы мысленно возвращаетесь к нему и думаете, что могли бы сделать лучше?

29. Чувствуете ли вы себя неспокойно, находясь в большой компании?

30. Бывает ли, что вы передаете слухи?

31. Бывает ли, что вам не спится из-за того, что в голову лезут разные мысли?

32. Что вы предпочитаете, если хотите что-либо узнать: найти это в книге или спросить у друзей?

33. Бывают ли у вас сильные сердцебиения?

34. Нравится ли вам работа, требующая сосредоточения?

35. Бывают ли у вас приступы дрожи?

36. Всегда ли вы говорите только правду?

37. Бывает ли вам неприятно находиться в компании, где все подшучивают друг над другом?

38. Раздражительны ли вы?

39. Нравится ли вам работа, требующая быстрого действия?

40. Верно ли, что вам часто не дают покоя мысли о разных неприятностях и "ужасах", которые могли бы произойти, хотя все кончилось благополучно?

41. Верно ли, что вы неторопливы в движениях и несколько медлительны?

42. Опаздывали ли вы когда-нибудь на работу или встречу с кем-то?

43. Часто ли вам снятся кошмары?

44. Верно ли что вы так любите поговорить, что не упускаете любого удобного случая побеседовать с новым человеком?

45. Беспокоят ли вас какие-либо боли?

46. Огорчились бы вы, если бы не смогли долго видеться с друзьями?

47. Можете ли вы назвать себя нервным человеком?

48. Есть ли среди ваших знакомых такие, которые вам явно не нравятся?

49. Могли бы вы сказать, что вы уверенный в себе человек?

50. Легко ли вас задевает критика ваших недостатков, или вашей работы?

51. Трудно ли вам получить настоящее удовольствие от мероприятий, в которых участвует много народу?

52. Беспокоит ли вас чувство, что вы чем-то хуже других?

53. Сумели бы вы внести оживление в скучную компанию?

54. Бывает ли, что вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?

55. Беспокоитесь ли вы о своем здоровье?

56. Любите ли вы подшутить над другими?

57. Страдаете ли вы бессонницей?

***Додаток Д***

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Прізвище та ім’я учня | Кількість правильних відповідей (1 ряд) | Кількість правильних відповідей (2 ряд) | Середній бал | Рівень розвитку словесно-логічної пам’яті |
| 1 | Апальков Денис | 6 | 5 | 5,5 | Середній |
| 2 | Бабкова Поліна | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 3 | Бабенко Дмитро | 8 | 7 | 7,5 | Високий |
| 4 | Бєлоус Єлизавета | 7 | 7 | 7 | Високий |
| 5 | Бражнік Юлія | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 6 | Дорофєєв Петро | 6 | 6 | 6 | Середній |
| 7 | Котко Богдан | 9 | 7 | 8 | Високий |
| 8 | Кучерявенко Аліна | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 9 | Лукін Богдан | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 10 | Микитенко Микита | 7 | 6 | 6,5 | Середній |
| 11 | Пермін Ілля | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 12 | Самордак Єлизавета | 10 | 8 | 9 | Високий |
| 13 | Семененко Денис | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 14 | Таракановська Вікторія | 8 | 7 | 7,5 | Високий |
| 15 | Таракановський Віталій | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 16 | Титаренко Володимир | 9 | 8 | 8,5 | Високий |
| 17 | Ткаченко Тетяна | 4 | 3 | 3,5 | Низький |
| 18 | Удовик Єлизавета | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 19 | Усачова Софія | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 20 | Усачова Ганна | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 21 | Філоненко Софія | 9 | 8 | 8,5 | Високий |
| 22 | Хворостенко Денис | 9 | 7 | 8 | Високий |
| 23 | Юрченко Микита | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 24 | Яковлєв Максим | 10 | 9 | 9,5 | Високий |
| 25 | Яровий Ілля | 10 | 10 | 10 | Високий |

***Додаток Е***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Прізвище та ім’я учня | Кількість правильних відповідей | Рівень розвитку образної пам’яті |
| 1 | Апальков Денис | 10 | Високий |
| 2 | Бабкова Поліна | 10 | Високий |
| 3 | Бабенко Дмитро | 9 | Високий |
| 4 | Бєлоус Єлизавета | 8 | Високий |
| 5 | Бражнік Юлія | 9 | Високий |
| 6 | Дорофєєв Петро | 9 | Високий |
| 7 | Котко Богдан | 10 | Високий |
| 8 | Кучерявенко Аліна | 8 | Високий |
| 9 | Лукін Богдан | 10 | Високий |
| 10 | Микитенко Микита | 9 | Високий |
| 11 | Пермін Ілля | 6 | Середній |
| 12 | Самордак Єлизавета | 10 | Високий |
| 13 | Семененко Денис | 10 | Високий |
| 14 | Таракановська Вікторія | 9 | Високий |
| 15 | Таракановський Віталій | 9 | Високий |
| 16 | Титаренко Володимир | 9 | Високий |
| 17 | Ткаченко Тетяна | 10 | Високий |
| 18 | Удовик Єлизавета | 9 | Високий |
| 19 | Усачова Софія | 10 | Високий |
| 20 | Усачова Ганна | 9 | Високий |
| 21 | Філоненко Софія | 10 | Високий |
| 22 | Хворостенко Денис | 10 | Високий |
| 23 | Юрченко Микита | 10 | Високий |
| 24 | Яковлєв Максим | 6 | Середній |
| 25 | Яровий Ілля | 10 | Високий |

***Додаток Є***

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Прізвище та ім’я учня | Кількість правильних відповідей (1) | Кількість правильних відповідей (2) | Кількість правильних відповідей (3) | Кількість правильних відповідей (4) | Середнє значення | Рівень розвитку моторної пам’яті |
| 1 | Апальков Денис | 7 | 7 | 8 | 8 | 7,5 | Високий |
| 2 | Бабкова Поліна | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 3 | Бабенко Дмитро | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 4 | Бєлоус Єлизавета | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 5 | Бражнік Юлія | 4 | 4 | 5 | 5 | 4,5 | Середній |
| 6 | Дорофєєв Петро | 7 | 7 | 7 | 8 | 7,25 | Високий |
| 7 | Котко Богдан | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 8 | Кучерявенко Аліна | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 9 | Лукін Богдан | 8 | 8 | 9 | 9 | 8,5 | Високий |
| 10 | Микитенко Микита | 9 | 9 | 9 | 10 | 9,25 | Високий |
| 11 | Пермін Ілля | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 12 | Самордак Єлизавета | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 13 | Семененко Денис | 7 | 8 | 8 | 8 | 7,75 | Високий |
| 14 | Таракановська Вікторія | 8 | 8 | 9 | 10 | 8,75 | Високий |
| 15 | Таракановський Віталій | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | Високий |
| 16 | Титаренко Володимир | 7 | 8 | 8 | 8 | 7,75 | Високий |
| 17 | Ткаченко Тетяна | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 18 | Удовик Єлизавета | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 19 | Усачова Софія | 8 | 10 | 10 | 10 | 9,5 | Високий |
| 20 | Усачова Ганна | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 21 | Філоненко Софія | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | Високий |
| 22 | Хворостенко Денис | 6 | 7 | 7 | 8 | 7 | Високий |
| 23 | Юрченко Микита | 8 | 8 | 9 | 9 | 8,5 | Високий |
| 24 | Яковлєв Максим | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |
| 25 | Яровий Ілля | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | Високий |

***Додаток Ж***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Прізвище та ім’я учня | Переважаючий тип темпераменту |
| 1 | Апальков Денис | холерик |
| 2 | Бабкова Поліна | холерик |
| 3 | Бабенко Дмитро | Флегматик-сангвінік |
| 4 | Бєлоус Єлизавета | Холерик-меланхолік |
| 5 | Бражнік Юлія | холерик |
| 6 | Дорофєєв Петро | сангвінік |
| 7 | Котко Богдан | сангвінік |
| 8 | Кучерявенко Аліна | сангвинік |
| 9 | Лукін Богдан | холерик |
| 10 | Микитенко Микита | холерик |
| 11 | Пермін Ілля | холерик |
| 12 | Самордак Єлизавета | сангвінік |
| 13 | Семененко Денис | холерик |
| 14 | Таракановська Вікторія | флегматик |
| 15 | Таракановський Віталій | сангвінік |
| 16 | Титаренко Володимир | Холерик-меланхолік |
| 17 | Ткаченко Тетяна | холерик |
| 18 | Удовик Єлизавета | холерик |
| 19 | Усачова Софія | холерик |
| 20 | Усачова Ганна | холерик |
| 21 | Філоненко Софія | Холерик-меланхолік |
| 22 | Хворостенко Денис | Флегматик-сангвінік |
| 23 | Юрченко Микита | меланхолік |
| 24 | Яковлєв Максим | Сангвінік |
| 25 | Яровий Ілля | сангвінік |