Введение

Актуальность исследования. Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности - воспроизводятся. Эти процессы называются памятью. Она лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти, ее совершенствованию человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим. Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта.

Не помня о том, что с ним было, организм просто не смог бы совершенствоваться дальше, так как то, что он приобретает, не с чем было бы сравнивать и оно бы безвозвратно утрачивалось. Память является жизненно важнейшей основополагающей способностью человека. Без памяти невозможно нормальное функционирование личности и ее развитие. Память человека можно определить как психофизиологические и культурные процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Это способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию и многократно вводить ее в сферу сознания и поведения. В ней выделяют процессы запоминания, сохранения и воспроизведения, включающего узнавание, воспоминание, собственно припоминание.

С момента рождения у человека существует способность к непосредственному запечатлению образов. Именно поэтому память детей характеризуется легкостью запоминания любых воспринимаемых впечатлений. На этом основании считалось, что память ребенка лучше, чем память взрослого, однако жизненные наблюдения и экспериментальные исследования показали, что хотя маленькие дети и запоминают материал легко и быстро, но содержание их памяти качественно отличается от памяти взрослых. До 4 лет они не умеют намеренно запоминать, ни тем более пользоваться мнемическими приёмами, их память носит непроизвольный характер. Хотя запоминание у маленьких детей идет случайно и беспорядочно, интересные и эмоционально насыщенные события дети запоминают легко и надолго.

Над проблемами памяти у детей младшего школьного возраста работали многие педагоги и психологи : П.И.Зинченко и А.А.Смирнова, которые занимались проблемами непроизвольного запоминания младших школьников; Л.И.Леонтьева, работавшего над проблемой произвольного запоминания; З.М.Истомину, которая рассматривала приемы запоминания в мыслительных операциях; Л.М. Житникову и А.Н. Белоус, занимавшихся вопросами изучения логического запоминания.

Объект исследования: процесс развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: влияние мнемических процессов на развитие произвольной памяти младших школьников.

Цель: изучить особенности развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста и разработать рекомендации по повышению уровня произвольности памяти.

Гипотеза: у детей младшего школьного возраста развитие произвольной памяти напрямую зависит от мнемических процессов.

Задачи исследования:

) проанализировать понятие памяти в отечественной и зарубежной психологии;

) рассмотреть виды и процессы памяти младших школьников;

) изучить, как происходит развитие произвольной памяти у детей младшего школьного возраста в зависимости от сформированности процессов памяти;

) разработать рекомендации по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста.

Методологическую основу данной работы составили психологические идеи и концепции классиков отечественной психологической мысли, посвященные проблемам возрастной психологии, научные труды отечественных и зарубежных авторов, среди которых необходимо выделить П. П. Блонского, изучавшего вопросы взаимоотношения образной и словесно-логической памяти; Н. А. Корниенко, проводившего работу по исследованию запоминания словесного и предметного материала; в процессе изучения памяти были разработаны теории: ассоциативная, рассматривала процесс установления следований между отдельными впечатлениями; гештальттеория, изучает феномены памяти; бихевиоризм, который подчеркивает роль подкрепления в изучении материала памяти в процессе научения; Э.Мейман, исследовал зрительную память на воспроизведение фигур, Г. Мюллер, Ф. Шуман, Т. Смит изучали слуховое восприятие; проблемами становления памяти младших школьников занимались Д Б Эльконин, В. В. Давыдов, их сотрудники и последователи : Л И Айдарова, А. К Дусавицкий, А. К. Маркова, Ю. А. Полуянов, В. В. Репкин, В. В Рубцов, Г. А. Цукерман.

Методы исследования:

. Теоретические ( анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста);

. Эмпирические (опрос, тестирование);

. Методы обработки и анализа результатов исследования.

Значимость исследования: получены данные о развитии произвольной памяти у детей младшего школьного возраста, разработаны рекомендации, упражнения, беседы. Эти данные могут быть использованы педагогами, психологами, родителями при работе с данной категорией детей.

Экспериментальная база: исследование проходило на базе МОУ СОШ № 37 г. Волжского Волгоградской области. В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 8 - 10 лет.

Глава 1. Подходы к проблеме памяти младших школьников в психологической науке

1.1 Изучение памяти в зарубежной и отечественной психологии

Развитие и совершенствование памяти происходит параллельно с развитием человека, а те или иные этапы памяти - это следствие изменения взаимоотношения человека с внешним миром и людьми. В настоящее время в науке нет единой теории памяти. Поэтому изучение и функционирование памяти в процессе обучения остаются одной из главных проблем психологии.

Память является одним из важнейших психических процессов, основой нашего опыта. Именно она хранит и частично перерабатывает информацию, которая поступает к нам из внешнего мира, и от нашего сознания.

Психологические учения о памяти старше ее физиологического, биохимического и кибернетического изучения. Одной из первых теории памяти , не потерявшей своего значения до настоящего времени, была ассоциативная психологическая теория, которая возникла в 17 веке, разрабатывалась в течении 18 и 19 веков. Преимущественное распространение она получила в Англии. В основе этой теории лежит понятие об ассоциации - связи между отдельными психологическими феноменами, а также между ними и явлениями (предметами) внешнего мира.

Память в русле данной теории понималась как сложная система кратковременных и долговременных, более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобию контрасту, временной и пространственной близости, лежащих в основе кратковременной и долговременной памяти человека. Благодаря этой теории были открыты и описаны многие закономерности функционирования и механизмы памяти. Но со временем эта теория столкнулась с рядом неразрешимых проблем , основной из которых явилась проблема объяснения избирательности человеческой памяти, которая не могла быть понята исходя из ассоциативной природы памяти.[26,c.145]

Тем не менее ассоциативная теория памяти дала много полезного для её познания. В русле этой теории было установлено , как изменяется количество запоминающихся элементов при разном числе повторений предъявляемого ряда и в зависимости от распределения элементов во времени ; как сохраняются элементы запоминаемого ряда в зависимости от времени, прошедшего между заучиванием и воспроизведением.

В конце 19 века на смену ассоциативной теории памяти пришла гештальттеория. Для нее исходным понятием и одновременно главным принципом, на базе которого необходимо объяснять феномены памяти, выступила не ассоциация первичных элементов, а их целостная организация - гештальт. Именно законы формирования и сохранения гештальта , по убеждению сторонников этой теории, определяют память. В русле этой теории особо подчеркивалось значение структурирования материала, его доведение до целостности при его запоминании и воспроизведении, роль намерений и потребностей человека в процессе памяти.

Динамика запоминания и воспроизведения в их многочисленных проявлениях виделась следующим образом. Потребностное состояние человека создает у него определенную установку на запоминание или воспроизведение ; оно оживляет в сознании некоторые структуры , на базе которых в свою очередь запоминается или воспроизводится человеком определенный материал.

Найдя психологическое объяснение некоторым фактам избирательности памяти , эта теория , однако , столкнулась с проблемой формирования и развития памяти человека в фило- , онтогенезе. Во всяком случае , вопрос о зависимости памяти от практической деятельности человека здесь непосредственно не ставился и не решался . Следовательно, фактически оказался снятым с повестки дня и вопрос о генезисе памяти.

На этот вопрос был найден ответ у представителей двух других направлений психологических исследований - бихевиоризма и психоанализа. Взгляды сторонников бихевиоризма на проблему памяти оказались весьма близкими к тем, которые разделялись ассоцианистами. Единственное существенное различие между ними заключалось в том , что бихевиористы подчеркивали роль подкреплений в запоминаемом материале и много внимания уделяли изучению того, как работает память в процессах научения.

Заслугой З.Фрейда и его последователей заключалась в изучении человеческой памяти явилось выяснение роли положительных и отрицательных эмоций в мнемических процессах запоминания и забывания. Благодаря психоанализу были обнаружены и описаны многие интересные психологические механизмы подсознательного забывания , связанные с мотивационной сферой человека.

Развитие кибернетики как науки, появлением вычислительной техники, и математического программирования привело к тому, что в психологии в последние годы начала разрабатываться новая теория памяти , которую можно назвать информационно-кибернетической. В настоящее время она делает только первые , но весьма многообещающие шаги на пути к пониманию памяти человека. Ведь мозг человека - это тоже своего рода сложнейшая электронно-вычислительная и аналоговая машина.[26,c.150]

В психологии преимущественное развитие получило то направление в изучении памяти, которое связано с общепсихологической теорией деятельности. В контексте этой теории память выступает как особый вид психологической деятельности, как система теоретических и практических действий человека, направленных на запоминание, сохранение и воспроизведение разнообразной информации.

Начало изучения памяти человека как деятельности было положено работами французских ученых , в частности П.Жане. Он одним из первых начал трактовать память как систему действий, ориентированных на запоминание , переработку и хранение материала. Французской школой в психологии была доказана социальная обусловленность всех процессов памяти , её зависимость от практической деятельности людей.

У нас в стране эта концепция получила свое дальнейшее развитие в культурно-исторической теории происхождения высших психических функций человека, разработанной Л.С. Выготским и его ближайшими учениками А.Н. Леонтьевым и А.Р. Лурией. А.Н.Леонтьев выделил этапы фило-, и онтогенетического развития памяти человека, её постепенного превращения из «натуральной» (непосредственной) в «культурную» (опосредованную) . Нейропсихологические исследования , проведенные А.Р.Лурией и под его руководством, позволили описать физиологические механизмы памяти, показать роль лобных долей коры головного мозга человека в регуляции высших механических процессов.

Изучение процессов памяти на протяжении многих лет волновало и продолжает волновать многих выдающихся психологов и педагогов, занимающихся вопросами психического развития и становления детей младшего школьного возраста. Замечено, что стихи, рассказы, картинки, события, которые произвели на него большее впечатление, вызвали сильные чувства, дети запоминают, а то, что их оставило равнодушными, они легко забывают. Без особых усилий запоминается тот материал, с которым ребёнок действует. Наряду с яркостью содержания имеет значение настроенность человека, то есть его интересы, желания, эмоции, ожидания. [4,c.7]

Продуктивность запоминания повышается, если в процессе восприятия включается мыслительная активность. В исследованиях П.И. Зинченко, А.А. Смирнова показано: то, что испытуемые запоминали непроизвольно в процессе активной интеллектуальной деятельности в памяти прочнее, чем-то, что запомнилось произвольно, но в обычных условиях выполнения мнемической задачи. Таким образом, умственная работа - условие прочного запоминания.

Так, П.И.Зинченко и А.А. Смирнов на основании многих экспериментов пришли к выводу, что непроизвольное запоминание - это запоминание без постановки цели и без специально направленных на это усилий. Непроизвольная память обусловлена содержанием той деятельности, в которую она включена .[10,c.17]

Результаты исследования П.И.Зинченко показали, что продуктивность непроизвольного запоминания с возрастом увеличивается. В этих случаях, когда запоминание подчинено специальной задачи запомнить. Оно становиться запоминанием произвольным и превращается в своеобразное внутреннее (мнемическое действие), то есть в процесс, направленный на определённую цель, определённым образом мотивированный и осуществляемый с помощью определённых способов. В работе П.И. Зинченко и А.А. Смирнова отмечено, что основная линия развития памяти заключена в постепенном, с возрастом всё более и более усиливающимся подчинениям запоминания и воспроизведения намерению запомнить и воспроизвести то, что намечено, то есть во всё большем усилении произвольного характера памяти.[31,c.96]

Психолог Л.Н. Леонтьев произвольное запоминание рассматривает как целенаправленные опосредованные процессы, включающий определённые приёмы или способы запоминания. Им было установлено, что в условиях эксперимента с запоминанием слов (с опорой на картинки) некоторые младшие школьники способны пользоваться этим приёмом запоминания, о чём свидетельствует значительное повышения числа удерживаемых в памяти слов по сравнению с числом слов, запоминаемых ими без помощи картинок.[3,c.29]

В ряде исследований П.И. Зинченко было отмечено повышение с возрастом продуктивности произвольного запоминания. Это говорит о том, что в младшем школьном возрасте у детей начинает формироваться мнемическая деятельность со специфичными целями и способами её выполнения. При этом велико значение специального изучения произвольной памяти у детей. Именно этой проблеме и было посвящено экспериментальное исследование П.И.Зинченко.

В результате исследования были выявлены парадоксально низкие показатели запоминания у детей младшего школьного возраста. Так как у них ещё не сформировались соответствующие действия - действия произвольного запоминания и припоминания. В данном возрасте цель остаются для ребёнка понятной, внешне поставленное , но не принятой внутренне. С взрослением и становлением ребёнка совершается переход от непроизвольной памяти к начальным этапам произвольного запоминания. Опыты показали, что запоминание, как и припоминание, зависит не от случайных ситуативных моментов, а от наличия специального намерения, специальной цели и способов запоминания. В дальнейшем развитие памяти выражается именно в развитии способов запоминания и припоминания, то есть в развитии операций произвольной памяти. [33,c.143]

Вопрос о взаимоотношениях образной и словесно-логической памяти в их развитии впервые в отечественной психологии был широко рассмотрен таким ученым, как П.П. Блонский, который решил эту проблему с позиции выдвинутой им общей концепцией развития памяти.

Основным в этой концепции является положение о том, что 4 вида памяти (моторная, эмоциональная, образная и словесная) это генетически обусловленные ступени её развития, возникающие именно в данной последовательности. Образная память есть более ранний и низкий уровень развития памяти по сравнению со словесной (вербальной).[19,c.15]

Ряд работ отечественных психологов посвящён изучению запоминания проблемно-образного и словесного материала. Сравнению запоминания предметного (образ) и словесного материала у детей младшего школьного возраста посвящено исследование Н.А. Корниенко.[26,c.148]

В опытах З.М. Истоминой по ходу упражнений дети проявляли умение применять в мнемических целях отдельные приемы в виде мыслительных операций (что повышает продуктивность запоминания), это дает возможность обучать ребёнка тому, как необходимо запомнить и припомнить.

Различие между продуктивностью запоминания разного рода материала в опытах с произведением оказались резко выраженными по сравнению с опытами с узнаванием, и вместе с тем существенно сближались между собой.[27,c.76]

В ходе работы Л.М. Житниковой, З.М. Истоминой, А.Н. Белоуса, посвященных изучению формирования способов логического запоминания у детей младшего школьного возраста в условиях специального обучения, установлено, что уже в младшем школьном возрасте дети могут овладеть в процессе специально организованного обучения такими приёмами логического запоминания, как смысловое соотнесение и мыслительная группировка, и использовать их в мнемических целях.[15,c.47]

В процессе освоения группировки как приёма логического запоминания, дети испытывали трудности. П.И. Зинченко отмечает, что на первых этапах у многих детей раздвоение умственной и мнемической деятельности. Оно проявляется в следующем: выполняя операцию мыслительной группировки, дети забывают о том, что надо запоминать картинки, а когда стараются запомнить перестают группировать. Однако, когда этот приём осваивается детьми, он приносит значительный мнемический эффект. Л.М. Житникова отмечает, что уже в младшем школьном возрасте наблюдаются у детей сдвиги в запоминании в следствие овладения ими группировкой, как познавательным действием. Дети старшего и среднего школьного возраста успешно овладевая классификацией, сознательно используют её в качестве способов запоминания. [8,c.19]

До младшего школьного возраста преобладают связи на ассоциации по смежности. Самая высокая продуктивность воспроизведения имеет место при опоре на смысловые связи, как связи по сходству и смежности. Самая низкая продуктивность обнаруживается у детей, установивших случайные связи. В целом использование детьми приёма смыслового соотнесения оказывает положительное влияние на продуктивность мнимических действий, и эффективность его применения с возрастом увеличивается.

Вопреки распространенному мнению о существовании увеличивающего с возрастом преимущества запоминания осмысленного материала фактически обнаруживается обратное соотношение: чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным. Это, по мнению А.А. Смирнова, связано с тем, что упражняемость памяти под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведет к одновременному улучшения всех видов памяти у ребенка, и прежде всего, тех которые относительно просты и не связанны со сложной умственной работой. В целом память детей школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти. Несколько отстает в своем развитии опосредованная, логическая память, т.к. ребенок, будучи занят учением, трудом, игрой, о общением, вполне обойдется механической памятью.[16,c.101]

.2 Процессы и виды памяти у детей младшего школьного возраста

Память - это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом: запоминание, воспроизведение, забывание, сохранение.

Существует несколько видов памяти, классификация которых исходит из разных оснований : по времени, по способу запоминания, по генезису. Это кратковременная, долговременная и оперативная память, логическая (опосредованная) и механическая (непосредственная), произвольная и непроизвольная память, а также эмоциональная, моторная, образная и вербальная память.[30,c.12]

Чтобы охарактеризовать память человека, недостаточно сказать, что она хорошая или плохая. Память может быть хорошей по отношению к одним объектам и плохой относительно других. Существуют бесчисленные оттенки различий памяти. Хотя у большинства людей типы памяти перемешаны, всё же у многих людей один тип главенствует, что отличает классификацию.

Обычно различают два основных вида памяти: образную и словесно - логическую. К образной памяти относится: зрительная, слуховая, двигательная. Сюда же примыкает и особая память на чувства, переживания - эмоциональная память. В чистом виде они встречаются редко. Чаще встречается смешанный тип: зрительно-двигательный, зрительно-звуковой, слухо-двигательный.[7,c.43]

Двигательная память выражается в запоминании и воспроизведении движений, она является основой выработки двигательных навыков (езда на велосипеде, плавание и так далее), На её основе формируются все навыки, начиная с простевших, в последующем работа двигательной памяти не «отменяется», но становиться более сложной.

Люди с преобладающей слуховой памятью предпочитают один раз услышать, чем сто раз увидеть. Если человек зрительного типа желает запомнить номер телефона, старается представить его написанным, а человек двигательного типа произносит его про себя или пишет в воздухе, то человек со слуховой памятью воспроизводит его звуковой рисунок, его интонационно - ритмический образ.

Эмоциональная память выражается в запоминании и воспроизведении чувств. Она является важным условием двигательного роста человека. Значения эмоциональной памяти в том, что она увеличивает богатства и разнообразие эмоциональной жизни. Источником чувств становиться не только настоящее и прошлое.[23,c.28]

Кроме того выделяют: кратковременную память и долговременную память. Как свидетельствуют сами названия, эти два вида памяти определяются временем сохранения материала.

При этом в отличии от долговременной памяти для которой характерно длительное сохранение материала после многократного его повторения и воспроизведения. Краткосрочная память характеризуется очень кратким сохранением после однократного очень не продолжительного восприятия и немедленным воспроизведением (в первые же секунды после восприятия материала).

Понятием оперативная память обозначают мнемические процессы, обслуживающие непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия операции. В оперативной памяти образуется «рабочая смесь» из материалов поступающих как из кратковременной так и из долговременной памяти. Пока это материал функционирует, он остаётся в введении оперативной памяти.

Критерии, принятые за основания деления памяти на виды (по характеру психической активности - образная и словесно-логическая, по характеру целей деятельности - произвольная и не произвольная, по продолжительности закрепления и сохранения материала - кратковременная, долговременная и оперативная), связанны с различными сторонами человеческой деятельности, выступающими в ней не порознь, а в органическом единстве.

Как и все процессы, процессы памяти изменяются в связи с общим развитием ребёнка. К числу таких изменений относятся, прежде всего, увеличение скорости заучивания и рост объема памяти. При необходимости запомнить один и тот же материал маленький ребёнок тратит более времени и больше повторений, чем дети более старшего возраста, а последние больше, чем взрослые.

Наиболее существенные перемены происходят по мере развития ребёнка, в качественных особенностях его памяти.[6,c.15]

Чувства оказывают очень большое влияние на быстроту и прочность запоминания. Поэтому дети легко запоминают песни, сказки и сильные переживания. Первоначально младший школьник лучше запоминает наглядный материал: предметы, которые ребёнка окружают и с которыми он действует. Изображение предметов, людей. Продолжительность запоминания такого материала значительно выше, чем запоминание словесного материала. [25,c.37]

Если говорить о закономерности словесного материала, то на всём протяжении младшего школьного возраста дети лучше запоминают слова, обозначающие названия предметов (конкретные материалы), чем слова, обозначающие абстрактные понятия (абстрактный материал). Школьники сохраняют в памяти такой конкретный материал, который закрепляется в памяти с опорой на наглядный образец и являются значимым в понимании того, что запоминается. Хуже запоминает тот конкретный материал, который не имеет опоры на наглядный образ (названия по географии не связанные с географической картой, описания) и не является значимым при усвоении того, что запоминается.

Абстрактный материал -то же самое: запоминается такой абстрактный материал, который является обобщением ряда фактов (взаимосвязь между определёнными географическими явлениями). И, наоборот, дети с трудом запоминают абстрактный материал, если он не раскрывается на определённом материале (например, определения понятий, если их не подкреплять примерами).

Конкретно - образный характер памяти младших школьников проявляется и в том, что дети справляются даже с такими трудными приёмами запоминания, как соотнесение, деление на части текста, если при этом опора на наглядность на иллюстрации. [28,c.85]

Младшим школьникам вполне достаточно умственное действие обобщения, то есть выделение некоторых общих признаков различных предметов. Легко овладевают дети этого возраста и классификацией.

Непроизвольное запоминание продолжает играть существенную роль в накоплении опыта у младших школьников, особенно в условиях их активной деятельности.

В этом возрасте преимущественное значение имеет наглядно-образная память. Эта особенность младших школьников обуславливается своеобразием других психических процессов, и прежде мышления. Дети этого возраста начинают приобретать умения мыслить логически. Устанавливать причинно-следственные связи и отношения между предметами и явлениями, но могут делать это лишь по отношению к конкретным образно представляемым связям. Их мышления характеризуется как конкретно-образное, что определяет необходимость чёткой организации передачи материала через непосредственный опыт.[35,c.13]

Продуктивность произвольного запоминания проявляется в том, что с возрастом увеличивается объём запоминания; ребёнок рассказывает больше подробностей и относительно глубоко передают содержание. Непроизвольное запоминание становиться более осмысленным.

В зависимости от понимания детьми запоминаемого материала выделяют: осмысленное (логическое) и механическое запоминание.

Основой первого является понимание, основой второго механическое повторение. При осмысленном - возникают обобщенные связи, отражающие существенные стороны и отношения; при механическом - отдельные единичные связи, отражающие несущественные стороны. Исследования Смирнова А. А., Зинченко П. И. и других показывают, что механическое заучивание у детей, как и у взрослых, менее эффективно, чем осмысленное; запомнить бессмысленный материал в детском возрасте труднее. [20,c.57] Это объясняется тем , что заучивание без осмысления требует больших волевых усилий, а для детей это трудно.

Продуктивность запоминания зависит от побуждений, мотивов для запечатления материала ребёнок должен узнать, для чего он запоминает материал и хотеть этого добиться. Объем запоминаемого материала увеличивается, если, он включён в игровую или в трудовую деятельность и с ним выполнялись какие-либо действия. Психологи говорят: «Память ребёнка - это интерес».

Для детей младшего школьного возраста очень важна интенсивность эмоционального фона игровой деятельности, и этот фон должен быть предложен детям .

В то же время известны такие факторы: дети легко запоминают непонятное (объективно - бессмысленное), учебный материал нередко заучивается буквально. А.А. Смирнов считает, что основная причина лёгкого запоминания непонятного и бессмысленного связано с особым отношением к нему детей. Часто непонятное делается особенным, значимым для ребёнка. Оно привлекает к себе повышенное внимание, будит любознательность, заставляет доискиваться смысла, узнавать, что значит услышанное, а для этого запоминать его - запоминать даже невольно, незаметно, несмотря на полную непонятность того, что запоминается. Объективно - бессмысленный материал заинтриговывает детей своей звуковой стороной: своеобразием сочетанием звуков, чётко выраженным ритмом, который сам по себе облегчает заучивание.[14,c.59]

Механическое запоминание, к которому прибегает школьник, объясняется тем, что он не владеет рациональными приёмами запоминания.

Основными процессами памяти являются сохранение, узнавание, воспроизведение и забывание информации. Запоминание определенного материала связано с накоплением индивидуального опыта в процессе жизнедеятельности. Использование в дальнейшем того, что запомнилось, что требует воспроизведения. Выпадение ж е определенного материала из деятельности ведет к его забыванию. Сохранение материала в памяти зависит от участия его в деятельности личности.

Можно выделить несколько факторов, влияющих на запоминание. Это, во-первых, особенности самого материала, подлежащего запоминанию: чем более осмысленной и значимой для субъекта является информация, тем лучше она запоминается. Поскольку не существует двух индивидуумов, деятельность которая была бы во всем тождественна, имеет свои особенности. Это означает, что один и тот же запоминаемый элемент для человека имеет свой смысл и значение. Важную роль играет повторение, позволяющее увеличивать время обработки поступающего материала.

Сохранение - одна из традиционно выделяемых составляющих целостного акта памяти. Под сохранением понимается способность удерживать материал в течении более или менее длительного времени, вплоть до момента его актуализации при вспоминании.

Сохранение тесно связано с забыванием. По сути дела, это две стороны единого процесса ( например, при неполном сохранении говорят о частичном забывании ). Поэтому факты, закономерности и гипотезы, привлекаемые для характеристики забывания, с полным правом могут быть отнесены и к сохранению.[29,c.35]

Возможны две точки зрения на сохранение. Первая рассматривает сохранение как достаточно пассивный процесс хранения следа впечатлений. Вторая трактует сохранения более широко - как сложный, динамический и активный процесс, включающий в себя наряду с собственно хранением многообразные операции по переработки материала: его классификацию, систематизацию, обобщение и тому подобное.

Забывание - процесс, приводящий к утрате четкости и уменьшению объема закрепленного в памяти материала, невозможности воспроизвести, а в крайних случаях даже и узнать то, что было известно из прошлого опыта.

Забывается, как правило, то, что не приобрело или утратило жизненное значение для человека и в дальнейшем не играет роли в его деятельности. Забывание особенно интенсивно происходит в первое время после заучивания. Эта закономерность является общей, хотя содержательный зрительный или вербальный материал забывается более медленно, чем, например, последовательности цифр или бессмысленности слогов.

Процесс забывания зависит от того, как дети запоминают, какие приемы используют. На протяжении всего младшего школьного возраста дети нуждаются в том, чтобы их работа по запоминанию направлялась воспитателем, так как сами они еще затрудняются поставить перед собой определенную, конкретную задачу: запомнить точно или запомнить, чтобы передать своими словами и так далее. Часто ребенок забывает то, что он долго и, казалось бы, хорошо заучил, так как: школьники стремятся запоминать без предварительного осмысления материала; не владеют рациональными приемами заучивания.[38,c.16]

Воспроизведение - один из процессов памяти, при котором актуализируются известные по прошлому опыту мысли, образы, чувства, движения. В отличие от узнавания, воспроизведение осуществляется в отсутствие объектов, вызвавших, когда то соответствующие следы в памяти. Различается воспроизведение: произвольное и непроизвольное.

В первом случае происходит в связи с сознательной установкой на актуализацию определенных следов памяти. При непроизвольном - прошлые впечатления вспоминаются без определенной задачи на актуализацию.

Существенной особенностью воспроизведения является его избирательный характер. Особенно четкой избирательностью характеризуется произвольное воспроизведение. В зависимости от задачи человек не только определяет то, что нужно воспринимать ,но и стремиться воспроизвести требуемое более полно или, наоборот, выборочно, в прежней или иной последовательности. В младшем школьном возрасте воспроизведение представляет большие трудности в связи с тем, что он требует умение ставить цель, активизировать мышление к этому дети приходят постепенно. Воспроизведением школьники начинают пользоваться при заучивании наизусть.

Рубинштейн С. Л. обнаружил, что ребенок не может сразу после восприятия слов, событий полностью воспроизвести заученный материал. [31,c.75] Воспринятое им содержание должно как бы отлежаться некоторое время в памяти. Его воспроизведение в начале очень бедное и не полное, постепенно улучшается, количество припоминаемых деталей возрастает. Такое явление получило название реминисценция. При заучивании точных математических правил, законов или грамматических определений реминисценция обычно не возникает.

Не встречается это явление и у детей умственно отсталых. Но чаще бывает оно у детей с высоким умственным развитием. Реминисценция - это пауза между запечатлением материала его воспроизведением, время освоения, внутренней обработки субъектом воспринятого материала.

Наиболее легкой воспроизведения является процесс узнавания. Здесь происходит смыкание произвольного воспроизведения в памяти. С возрастом при воспроизведении материала усиливают (увеличивают) его мыслительную обработку в плане систематизации и обобщения. В результате они воспроизводят материал более свободно и связно.

Прочность памяти, то есть длительность сохранения воспринятого, полнота, осмысленность его воспроизведения в различных условиях у детей значительно более слабы, чем у взрослых. Умением отбирать нужный материал, его внимательно воспроизводить, группировать дети не обладают. Но не совершенство детской памяти обнаруживается и в том. Что развитие детской памяти не идет прямолинейно.[22,c.21]

Память не представляет собой чего-либо однородного: она заключает в себе ряд сложных процессов. Процессы памяти не представляют собой чего-либо изолированного от всей личности человека, от всей его психической жизни в целом, от его деятельности. Они в существенном мире определяются особенностями его жизни и деятельности общественно-историческими условиями. Процессы памяти неразрывно связны со всеми другими процессами отражения реального мира, в том числе и с процессами мышления. Человеческая память - это сознательная мысленная память.

Запоминание - это закрепление тех образов и впечатлений, которые возникают под действием предметов и явлений действительности в процессе ощущения и восприятия.

С точки зрения физиологии это процесс образования и закрепления в мозгу следов возбуждения. Запоминание - необходимое условие получения индивидом новых знаний, форм поведения, оно всегда избирательно. В соответствии с целями деятельности различают непроизвольное и произвольное запоминание.[23,c.38]

Непроизвольное запоминание - это продукт и условие осуществления познавательных и практических действий. Человек при этом не ставит цели запомнить, не затрачивает волевых усилий.

Произвольное запоминание - это продукт специальных мнемических действий. Человек ставит перед собой цель - запомнить, то есть затрачивает волевые усилия.

Таким образом, качественные изменения работы памяти могут происходить в сравнительном раннем периоде развития ребёнка, но лишь при условии специально организованного, целенаправленного обучения программам логического запоминания. Целесообразно одновременное обучение детей различным приёмам.

Выводы по первой главе.

Проанализировав педагогическую и психологическую литературу по вопросам развития памяти в младшем школьном возрасте, мы выяснили следующее: развитие и совершенствование памяти происходит параллельно с развитием человека, а те или иные этапы памяти - это следствие изменения взаимоотношения человека с внешним миром и людьми. В настоящее время в науке нет единой теории памяти. Поэтому изучение и функционирование памяти в процессе обучения остаются одной из главных проблем психологии.

Память является одним из важнейших психических процессов, основой нашего опыта. Именно она хранит и частично перерабатывает информацию, которая поступает к нам из внешнего мира, и от нашего сознания.

Чтобы охарактеризовать память человека, недостаточно сказать, что она хорошая или плохая. Память может быть хорошей по отношению к одним объектам и плохой относительно других. Существуют бесчисленные оттенки различий памяти.

Основными процессами памяти являются сохранение, узнавание, воспроизведение и забывание информации. Запоминание определенного материала связано с накоплением индивидуального опыта в процессе жизнедеятельности. Использование в дальнейшем того, что запомнилось, что требует воспроизведения. Выпадение же определенного материала из деятельности ведет к его забыванию. Сохранение материала в памяти зависит от участия его в деятельности личности.

Процесс развития памяти зависит от того, как дети запоминают, какие приемы используют. На протяжении всего младшего школьного возраста дети нуждаются в том, чтобы их работа по запоминанию направлялась учителем, так как сами они еще затрудняются поставить перед собой определенную, конкретную задачу: запомнить точно или запомнить, чтобы передать своими словами и так далее.

Память состоит из следующих процессов : сохранение, узнавание, воспроизведение и забывание информации. Запоминание определенного материала связано с накоплением индивидуального опыта в процессе жизнедеятельности. Использование в дальнейшем того, что запомнилось, что требует воспроизведения. Выпадение же определенного материала из деятельности ведет к его забыванию. Сохранение материала в памяти зависит от участия его в деятельности личности.

Глава 2. Исследование формирования памяти у детей младшего школьного возраста

2.1 Методы исследования произвольности памяти

Работая по проблеме развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста, нами было подобрано ряд методик.

Целью методики «Тип памяти», Р. С. Немова. является выявление преобладающего типа памяти младшего школьника.

Детям предлагают материал для запоминания вслух, при зрительном восприятии, при моторно-слуховом, при комбинированном. Начинают с прочтения всех слов первого ряда(интервал три секунды), затем испытуемые записывают запомнившиеся слова. После десяти минут отвлечения от опыта показывают карточку со словами второго ряда( в течении тридцати секунд), записывают и отдыхают десять минут. Слова третьего ряда читают вслух, а испытуемые шепотом повторяют их и записывают. Через десять минут показывают карточки четвертого ряда, которые затем читают вслух. Младшие школьники повторяют шепотом и «пишут» их в воздухе, потом записывают.

Результаты оцениваются по следующим уровням:

-7 баллов - ребенок точно воспроизвел от 10 до 7 слов;

-5 баллов - ребенок правильно смог воспроизвести 5-6 слов;

-3 балла - ребенок безошибочно воспроизвел 4-3 слова;

-0 балла - ребенок смог воспроизвести 1 или 2 слова.

После оценки результатов мы пришли к выводам об уровне развития:

-7 баллов - высокий;

-5 баллов - хороший;

-3 балла - средний;

-0 балла низкий.

Методика проводилась дробно на определение уровня развития слухового, зрительного, моторно-слухового и комбинированного запоминания. Результаты даны в таблице (Приложение №1).

После апробации методики мы выявили , что на самом высоком уровне развития у младших школьников находится комбинированный тип памяти, при воспроизведении 10 - 7 слов, моторно-слуховой на хорошем уровне, что соответствует воспроизведению 5- 6 слов, при зрительном запоминании в основном дети воспроизводили 4-3 слова, что говорит о среднем уровне развития памяти и самый низкий уровень развития слуховой памяти, при воспроизведении 1-2 слов. Соотношение уровней развития памяти у детей исследуемого возраста представлено в диаграммах (Приложение № 2).

После определения ведущего типа памяти, мы провели методику «Узнай фигуры», Р.С. Немова. Целью данной методики является выявление уровня зрительной памяти в зависимости от становления запоминания, сохранения и воспроизведения.

Перед детьми 5 картинок, расположенных рядами. Картинка слева от необходимо отдалена от остальных двойной вертикальной чертой и похожа на одну из четырех картинок, расположенных в ряд справа от нее. Необходимо как можно быстрее найти и указать на похожую картинку.

Оценить результаты предлагалось по количеству набранных баллов :

баллов - ребенок справился со всеми задачами меньше чем за 45 сек.

-9 баллов - ребенок справился со всеми задачами за время от 45 до 50 сек.

-7 баллов - ребенок справился со всеми предложенными задачами в течении периода времени от 50 до 60 сек.

-5 баллов - ребенок справился со всеми задачами за время от 60 до 70 сек.

-3 балла - ребенок решил все задачи за время от 70 до 80 сек.

-1 балл - ребенок решил все задачи, затратив на это более чем 80 сек.

На основании полученных результатов мы смогли сделать выводы об уровне развития зрительной памяти:

баллов - очень высокий.

-9 баллов - высокий.

-7 баллов - средний.

-3 балла - низкий.

-1 балл - очень низкий.

Также нами была проведена методика Р.С.Немова «Узнай фигуры», которая помогает выявить уровень зрительной памяти, направлена на узнавание. В ходе проведения этой методики были выявлены уровни развития зрительной памяти. В группе испытуемых очень высокий уровень развития зрительной памяти у 3 детей(30 %), высокий - у 4 детей (40%), средний - у 1 ребенка (10%),низкий уровень у 2 детей (20%). Результаты представлены в диаграмме (Приложение № 3).

Данное задание не вызвало затруднений, и дети достаточно быстро и успешно с ним справились.

Методика «Запомни рисунки», Р.С. Немова. Цель данной методики определить объём кратковременной произвольной зрительной памяти.

На картине представлены девять разных фигур. Дети должны постараться запомнить их и затем узнать на другой картинке, которую показывают после. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких , которые дети до сих пор не видели. Дети должны постараться узнать и показать на второй картинке только те изображения которые ты видел на первой из картинок.

Результаты оценили по следующей шкале:

баллов - ребенок узнал на картинке 2 все девять изображений, показанных ему на картинке 1 , затратив на это меньше 45 сек.

-9 баллов - ребенок узнал на картинке 2 7-8 изображений за время от 45 до 55 сек.

-7 баллов - ребенок узнавал 3-4 изображения за время ребенок узнавал 5-6 изображений за время от 55 до 65 сек.

-5 баллов - ребенок узнал3-4 изображения за время от 65 до 75 сек.

балла - ребенок узнал 1 -2 изображения за время от 75 до 85 сек.

-1 балл - ребенок не узнал на кртинке2 ни одного изображения в течении 90сек и более .

На основании полученных результатов, мы смогли сделать выводы об уровнях развития зрительной произвольной памяти:

баллов - очень высокий.

-8 баллов - высокий.

-7 баллов - средний.

-3 балла - низкий.

балл - очень низкий.

Мы апробировали методику Р.С. Немова «Запомни рисунки». После чего, опираясь на результаты все данные по методике представлены в диаграмме (Приложение № 4),

.2 Способы развития произвольной памяти у младших школьников

Работая по данной проблеме, нами были разработаны различные способы развития произвольной памяти младших школьников, которые будут полезны для работы классного руководителя, школьного психолога и родителей.

ИГРА В СЛОВА

Задание: Сейчас я назову тебе несколько слов, а ты постарайся их запомнить.

ВНИМАНИЕ! слон, заяц, телевизор, курица, шкаф, мышь, волк, диван, кресло, медведь.

ПОВТОРИ!

Задание: Как ты думаешь, можно ли разделить эти слова на группы, части. На какие группы или части ты бы разбил эти слова? (Ребенок может назвать много вариантов. Это хорошо. Пусть мыслит. Но нужно подвести его к наиболее правильному ответу. Например: «Вспомни сначала животных, а потом перечисли предметы мебели…»).

Задание: Перечисли, пожалуйста, все слова еще раз.

Тарелка, малина, брусника, вилка, яблоко, кастрюля, банан, нож, груша, чайник, вазочка, слива.

Трамвай, велосипед, троллейбус, ухо, лоб, автобус, пароход, глаза, поезд, щеки, самолет.

Задания те же:

воспроизведи все слова;

раздели на группы по одному общему признаку;

запомни и воспроизведи.

ИГРА В СЛОВА НА РАЗНЫЕ БУКВЫ

Инструкция: «Сейчас я назову много слов. Постарайся их запомнить»

ВНИМАНИЕ!

Арбуз, медведь, астра, муравей, аптека, мыло, алмаз, малина.

рбуз

едведь

стра

уравей

птека

ыло

лмаз

алина

Задание 1. Назови слова, которые ты запомнил.

Задание 2. Назови слова, которые начинаются с буквы А.

Задание 3. Назови слова, которые начинаются с буквы М.

Задание 4. Назови все слова, которые я просила тебя запомнить.

ВКУС И ЗАПАХ

Задание: Представь лимон.

Каков он на вкус?

Вспомни, как пахнет лимон. Расскажи об этом.

Представь, что ты держишь лимон в руке. Что ты чувствуешь?

Задание: Нарисуй лимон.

Задание: Представь апельсин.

Каков он на вкус?

Вспомни, как пахнет апельсин. Расскажи об этом.

Какого цвета апельсин?

Представь, что ты держишь апельсин в руке. Что ты чувствуешь?

Задание: Нарисуй апельсин.

Задание: Расскажи, чем отличается апельсин от лимона. Чем они похожи?

РАЗРЕЗНАЯ КАРТИНКА

Материал: цветная открытка (картинка) с изображением предмета разрезается на несколько частей.

Инструкция: «Видишь, картинка сломалась. Почини ее». Если ребенок не справляется с заданием, то ему предлагается упрощенный вариант. Далее следует опять предложить ему собрать первую картинку - пусть пробует различные варианты, не следует торопить его.

Задание: Картинка убирается, и ребенка просят по памяти нарисовать ее.

Если при выполнении задания обнаруживается хоть одно несоответствие оригиналу, то эту ошибку надо обязательно обсудить с ребенком. Для этого можно использовать следующие вопросы:

Что изображено на картинке?

Какой формы твой рисунок?

Какого цвета твой рисунок?

При этом необходимо обсудить наличие или отсутствие деталей, штрихов и т.д. в рисунке ребенка.

ИГРА В СТИХИ

Представь, что Пятачку Ослик подарил мяч. Пятачку очень понравился подарок, и он сочинил стихотворение про этот мяч:

Мой веселый, звонкий мяч,

Ты куда пустился вскачь?

Красный, желтый, голубой,

Не угнаться за тобой. (на самом деле автором является А.Барто).

Пятачок был очень доволен своим стихотворением и решил превратить его в песенку. Спой еще так, как пел Пятачок.

Однажды Пятачок решил поделиться своей песенкой с Винни Пухом. Подумай, как эту же песенку спел Винни.

Винни Пух был очень доволен своим исполнением. Однажды он решил спеть ее Зайцу. Заяц не мог петь так, как пел медведь. Подумай, как Заяц пел эту песенку?

Заяц был очень добрый и решил подарить песенку Ежихе Матрене. Ежиха не умела петь так, как Заяц, и спела песенку по-своему. Подумай, как эту песенку могла спеть Ежиха Матрена.

Задание. Спой еще раз песню про мяч так, как ее пели Пятачок, Винни Пух, Заяц и Ежиха.

Скажи, чем похожи, а чем отличаются варианты этой песенки.

Для того, чтобы задание было легче выполнить, надо вспомнить тембры голосов и интонации наших героев.

Серия игр «ЗАПОМНИ И ПОКАЖИ, ЗАПОМНИ И НАЗОВИ»

. «Найди, кто спрятался»

Вначале следует прочитать ребенку стихотворение. Спросить, о чем говорится в нем. А затем предложить ему выполнить задание.

. «Найди сходство и различие»

Здесь также читается стихотворение. Далее пусть ребенок расскажет, о чем стихотворение. Потом попросить его внимательно рассмотреть образец. Затем следует его закрыть листом бумаги и пусть выполняет задание по памяти.

. «Опиши картинку»

Ребенку предлагается внимательно рассмотреть картинку. После этого убрать картинку и предложить ребенку ее описать. Если он затрудняется, можно рассмотреть ее вместе. Ребенок должен не только назвать, что изображено, но и описать форму, количество, величину, пространственное расположение объектов и их деталей. Затем предложить посмотреть еще раз на картинку и найти то, что не было названо.

ЗАНЯТИЯ

Задачи: Развитие моторно-слуховой памяти, произвольной памяти, способности вспоминать, внимания, классификации.. Вступительное слово психолога.. Основная часть:

. «Я положил в мешок».

Взрослый начинает эту игру и говорит: «Я положил в мешок яблоки». Следующий играющий повторяет сказанное и добавляет что-нибудь свое: «Я положил в мешок яблоки и бананы». Третий игрок повторяет всю фразу и добавляет что-то от себя. И так далее. Можно просто добавлять по одному слову, а можно подбирать слова по алфавиту: «В саду у бабушки растут…» (порядок тот же).

. «Запомни движения». Дети повторяют движения рук и ног за ведущим (сначала ведущим может быть взрослый, а потом и ребенок). Когда они запомнят очередность упражнений, повторяют их в обратном порядке.

. Игра в мяч «Рыбы, птицы, звери».

Ведущий кидает игроку мяч со словом, например: «Сокол». Игрок кидает мяч обратно ведущему и говорит: «Птица» (т.е. ребенок должен определить к какой группе нужно отнести сокола). Дальше ведущий кидает мяч другому игроку и говорит слово, относящееся к другой группе и т.д.. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?. Пожелания.

Далее будет описана только основная часть занятий.

ЗАНЯТИЯ

Задачи. Развитие тактильной, моторно-слуховой, произвольной памяти; внимания, наблюдательности; классификации и обобщения.

. «Повтори за мной».

Ведущий предлагает одному ребенку прохлопать все, что ему простучит карандашом ведущий. Остальные дети внимательно слушают и оценивают исполнение движениями: поднимают вверх большой палец, если хлопки правильные, и опускают его вниз, если неправильные.

Ритмичные фразы должны быть короткими и ясными по своей структуре. произвольная память школьник внимание

. «Определи на ощупь».

Ведущий предлагает одному из детей закрыть глаза и взять из коробки овощ, и, не открывая глаз - на ощупь, определить, какой это овощ. Если ребенок ошибается, то кладет овощ на место, в коробку, а сам возвращается к другим детям. А если ответ верен, то ведущий спрашивает у детей: «Что вы можете рассказать про этот овощ?».

. «Запомни порядок».

Играющие выстраиваются друг за другом в произвольном порядке. Ведущий, посмотрев на детей, должен отвернуться и перечислить, кто за кем стоит. Затем водящим становится другой.

Можно усложнить игру тем, что не только перечислить, кто за кем стоит, но и кто в какую одежду одет.

. «Что и к чему относится?»

Материалом для игры являются картинки различных групп. Стопка предварительно перемешанных карточек находится у ведущего. Он открывает их по одной, и дети по очереди называют один предмет и группу, к которой он относится. Ребенок, ответивший правильно, получает карточку. В том случае, если ребенок не может назвать группу, карточка кладется вниз стопки. Игра заканчивается, когда все карточки разобраны. Вначале эту игру можно проводить в облегченном варианте. Сначала, показывая карточку одну за другой, ведущий спрашивает у детей «Что это?». Затем он поясняет детям правила игры: «Здесь есть и ягоды, и овощи, и фрукты. Теперь вы будете отгадывать, что к чему относится. Если я покажу яблоко, вы скажете: яблоко - к фруктам». Далее игра проводится так, как описано выше.

ЗАНЯТИЯ

Задачи: Развитие произвольной памяти, наблюдательности, логического мышления, слуховой памяти. Упражнять в умении определять группу предметов, объединенных по общему признаку, посторонний предмет.

. «Повтори за мной».

. «Разведчики».

В комнате расставлены стулья в произвольном порядке. Один ребенок (разведчик) идет через комнату, обходя стулья с любой стороны, а другой ребенок (командир), запомнив дорогу, должен провести отряд тем же путем. Затем разведчиком и командиром отряда становятся другие дети. Разведчик прокладывает новый путь, а командир ведет по этому пути весь отряд и т.д.

. «Что лишнее».

Ведущий предлагает вниманию детей картинки с изображениями зайца, ежа, лисы, медведя, кошки. Детям предлагает определить, какое животное в этой группе является лишним, и объяснить, почему. Далее картинки меняют и игра продолжается.

Выводы по второй главе

Анализируя проведенную нами работу по исследованию, мы пришли к выводу, что у младших школьников на более высоком уровне развития находится комбинированный тип памяти, за ним моторно-слуховой, зрительный и слуховой. Исходя из этих показателей исследовали слуховую и зрительную произвольную память. После апробации двух методик пришли к выводу о том, что уровень зрительной произвольной памяти у детей младшего школьного возраста доминирует над уровнем развития слуховой памяти. Что по данным не только нашего исследования соответствует возрастным особенностям данной группы детей.

Связи с полученными данными нашего исследования, нами были подобраны ряд упражнений и игр на развитие как произвольной памяти, так и закрепление и развитие других видов памяти. Некоторые упражнения и игровые ситуации направлены на развитие и других психических процессов, так как развитие и становление личности ребенка неразрывно связано с развитием всех психических процессов.

При непрерывной и целенаправленной работе по формированию и развитию всех видов памяти процесс обучения и развития личности будет проходить успешно.

Заключение

Развитие и совершенствование памяти происходит параллельно с развитием человека, а те или иные этапы памяти - это следствие изменения взаимоотношения человека с внешним миром и людьми. В настоящее время в науке нет единой теории памяти. Поэтому изучение и функционирование памяти в процессе обучения остаются одной из главных проблем психологии.

Память является одним из важнейших психических процессов, основой нашего опыта. Именно она хранит и частично перерабатывает информацию, которая поступает к нам из внешнего мира, и от нашего сознания.

С момента рождения у человека существует способность к непосредственному запечатлению образов. Именно поэтому память детей характеризуется легкостью запоминания любых воспринимаемых впечатлений. На этом основании считалось, что память ребенка лучше, чем память взрослого, однако жизненные наблюдения и экспериментальные исследования показали, что хотя маленькие дети и запоминают материал легко и быстро, но содержание их памяти качественно отличается от памяти взрослых. До 4 лет они не умеют намеренно запоминать, ни тем более пользоваться мнемическими приёмами, их память носит непроизвольный характер. Хотя запоминание у маленьких детей идет случайно и беспорядочно, интересные и эмоционально насыщенные события дети запоминают легко и надолго.

Чтобы охарактеризовать память человека, недостаточно сказать, что она хорошая или плохая. Память может быть хорошей по отношению к одним объектам и плохой относительно других. Существуют бесчисленные оттенки различий памяти. Хотя у большинства людей типы памяти перемешаны, всё же у многих людей один тип главенствует, что отличает классификацию.

Обычно различают два основных вида памяти: образную и словесно - логическую. К образной памяти относится: зрительная, слуховая, двигательная. Сюда же примыкает и особая память на чувства, переживания - эмоциональная память. В чистом виде они встречаются редко. Чаще встречается смешанный тип: зрительно-двигательный, зрительно-звуковой, слухо-двигательный.

По итогам проведенного нами исследования, мы пришли к выводу, что гипотеза выдвинутая нами в начале исследования: «у детей младшего школьного возраста развитие произвольной памяти напрямую зависит от мнемических процессов» полностью подтвердилась.

Список литературы

Акимова, М.К. ,Гуревич, К.М. Психологическая диагностика. - СПб.:ПИТЕР,2008 - с. 625

Ануфриев, А.Ф. Костромина, С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. -М.: Издательский центр «ОСЬ-89»,2000 - с. 108-109

Богданова, Л.Я. Волков, И.П. Познавательные процессы и способности в обучении.-М.: Просвещение,2007 - с.213-218

Блонский, П.П. Память и мышление. -М.:Просвещение, 1997 -с. 175 - 180

Богоявленский, Д.Н. Менчинская, Н.А. Психология усвоения знаний в школе- М.:Просвещение,2000 - с.324

Вахрушев, С.В. Психодиагностика трудностей в обучении учителям начальных классов. -М.:Просвещение,2005 - с. 19-23

Гамезо, М.В. Домашенко, И.А. Атлас по психологии. -М.:Просвещение,2004 - с. 201

Детская психология: Учебное пособие. / Под ред. Я.П. Коломенского, Е.А. Палько - М.:Университетское,2001 - с. 49-56

Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание. - М.: Издательский центр АНП РФ , 1999 - с.160

Зинц, Р. Обучение и память /Под ред. Б.А. Бенедиктова. - М.: Просвещение,1997 - с.89 - 112

Зяблицева, М.А. Развитие памяти и воображения у детей. -Ростов-на-Дону.:Феникс,2005 - с. 169 - 171

Истомина, З.М. Развитие памяти. - М.: Просвещение, 2002- с. 134 - 146

Ипполитов, Ф.В., Махлах, Е.С. и др. Память и ее воспитание.- М.: Знание,2004 - с. 57 - 60

Крейн, У. Теории развития.- СПб.,2006 - с. 20 - 41

Локалова, Н.П. Как помочь слабо успевающему ученику.-М.: Просвещение, 1996 - с. 106 - 108

Ломов, Б.Ф. Методологические проблемы психологического эксперимента. - М.,1990 - с.124

Лурия, А.Р. Материалы к курсу лекций по общей психологии.. Внимание и память. - М.: Издательский центр МГУ, 2006 - с. 128 - 137

Ляудис, В.Я. Память в процессе развития. -М.:МГУ,2005- с.170 - 180

Любинская, А.А. Учителю психологии младшего дошкольника. - М.: Просвещение,2005 -с.139

Мальцева, К.П. Развитие памяти школьника. - М.:Знание,1998 - с.120 - 139

Методы изучения и диагностики психического развития ребенка./ Под ред. Непомнящей, Н.И..- М.: Просвещение,2002 - с.127 - 138

Немов, Р.С. Психология. - М. :Просвещение, 1990 -с.75 - 90

Общая психология / Под ред. А.В. Петровского .- М.:Просвещение,2006 - с.179

Познавательные процессы и способности в обучении./ Под. ред. Шадрикова, В.Д. - М.: Просвещение,2003 - с.114 - 120

Психологический словарь / Под ред. Давыдова В.В. , Запорожца А.В. и др. - М.: Просвещение. 2006 - с.356

Реан, А.А. Костромина, С.Н. Как подготовить ребенка к школе.-: Санкт-Петербург.2005 - с.26 - 34

Ротанова, Т.А., Шляхта, Н.Ф. Психологические методы изучения личности.- М.:Флинта,2003 - с.78 - 81

Рузская, А.Г. Особенности воображения.- М.: Просвещение,2001 - с.125

Славина, Л.С. Трудные дети, -Воронеж,1998 - с.138

Смирнов, А.А. Память и ее воспитание. - М.:Правда,2003 - с.17 - 30

Смирнов, А.А. Проблемы психологии памяти - М.: Просвещение,2005 - с.214 - 219

Тихомирова, Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей, - Ярославль,1996 -с. 240

Урунтаева, Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника . - М.: Издательский центр »Academ»,1996 - с. 305 - 309

Фридман, Л.М. Пушкина, Г.А. Изучение личности учащегося и учащихся коллективов.- М.:Просвещение,1998 - с.49

Хэдьюсон, Х, Шеффер, Ч. Практикум по игровой психологии, СПб., 2000 - с.138 - 140

Чуприкова, Н.И. Умственное развитие и обучение.- М.:Столетие,1995 - с.135 - 137

Широкова, Г.А., Жадько, Е.Г. Практикум для детского психолога. -Ростов-на-Дону.:Феникс, 2005 - с.94

Эльконин, Д.Б. Детская психология. - М.: Издательский центр «Академия»,2006 - с.68 -71

Приложение 1

Таблица результатов по методике «Тип памяти» Р.С.Немова

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  Имя | Запоминание Вслух (кол-во слов) | Уровень Памяти | Зрительное запоми-нание (кол-во слов) | Уровень памяти | Моторно- Слуховое запоминание (кол-во слов) | Уровень памяти | Комбини-рованное запомина-ние (кол-во слов) | Уровень Памяти |
| Алина | 5 | Хорош | 3 | Средн. | 4 | Средн. | 8 | Высок. |
| Андрей | 5 | Хорош | 7 | Высок. | 3 | Средн. | 9 | Высок. |
| Галина | 6 | Хорош | 4 | Средн. | 8 | Высок. | 6 | Хорош |
| Данил | 4 | Средн. | 4 | Средн. | 2 | Низк. | 7 | Высок. |
| Егор  | 4 | Средн. | 3 | Средн. | 4 | Средн. | 5 | Хорош |
| Иван  | 2 | Низк. | 8 | Высок. | 7 | Высок. | 8 | Высок. |
| Костя  | 3 | Средн. | 3 | Сред. | 2 | Низк. | 4 | Средн. |
| Лидия  | 4 | Средн. | 4 | Сред. | 6 | Хорош | 7 | Высок. |
| Мария  | 2 | Низк. | 4 | Сред. | 3 | Средн. | 6 | Хорош |
| Яна | 1 | Низк. | 6 | Хорош  | 7 | Высок. | 9 | Высок. |

Приложение 2

Диаграммы исследования по методике Р.С.Немова «Запомни рисунки».

