МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ АВТОНОМНОЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

РВУЗ «КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» (г. Ялта)

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра психологии

Курсовая работа

Особенности развития памяти в младшем школьном возрасте

студентки 3 курса, специальности

«Практическая психология» Дробноход А.Н.

Научный руководитель: к. психол. н.,

и.о. доцента кафедры психологии Кучеренко С.В.

Ялта - 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

Глава 1. Теоретический анализ проблемы развития памяти в младшем школьном возрасте

.1 Общее понятие о памяти: физиологическая основа и виды

.2 Возрастные особенности памяти младших школьников

Выводы по 1 главе

Глава 2. Эмпирическое изучение памяти в младшем школьном возрасте

.1 Эмпирическое изучение памяти младших школьников

.2 Приемы и способы повышения эффективности запоминания учебного материала в младшем школьном возрасте

2.3 Методические рекомендации по развитию памяти младших школьников

Выводы по 2 главе

Общие выводы

Приложения

Список использованных источников

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Проблема, касающаяся формирования и развития продуктивных способов запоминания информации является одной из актуальных проблем ХХI века. Различные приоритеты в отношении дидактических и психологических целей обучения в значительной степени предопределяют технологии, формы и методы обучения, используемые общеобразовательной школой. Серьезные социально-экономические противоречия и многообразие политико-правовых регламентаций породили в нашей многонациональной стране множество разнообразных стратегий образования. Тем не менее, научно обоснованные образовательные технологии, отвечающие требованиям времени, всегда в качестве первоочередных задач выдвигали поиск путей эффективного обучения школьников, их полноценного психического и физического развития, приобретения знаний, необходимых для успешной деятельности в любых жизненных сферах. Но, вместе с тем, различия в типах обучения всегда отражали фундаментальные психологические принципы, имеющие отношение к способам приобретения знаний.

Теория и практика психологической службы образования показала, что уровень интеллектуального развития школьников в средних общеобразовательных школах остается недостаточно высоким. К сожалению, в практике школьного обучения не обращается достаточного внимания на формирование у школьников адекватных, рациональных приёмов и способов запоминания. В связи с этим становятся востребованными такие технологии и методы обучения, которые, во-первых, сохраняют индивидуальную неповторимость личности, а во-вторых, направлены на максимальное раскрытие ее природных возможностей.

Невысокая успеваемость школьников является важной проблемой для педагогов и родителей. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Поэтому тема данного исследования: «Особенности развития памяти в младшем школьном возрасте» является актуальной.

Большинство исследований памяти в отечественной психологии базируется на деятельностном подходе. Изучение законов человеческой памяти составляет одну из центральных, наиболее существенных глав психологической науки. Заслуга первого систематического изучения высших форм памяти у ребенка принадлежит Л. С. Выготскому, который впервые сделал предметом специального исследования вопрос о развитии высших форм памяти. Вместе со своими учениками А.Н. Леонтьевым и Л.В. Занковым он показал, что высшие формы памяти являются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению и опосредствованной по своему строению, и проследил основные этапы развития наиболее сложного опосредствованного запоминания.

Объект исследования: познавательная сфера личности.

Предмет исследования: особенности развития памяти в младшем школьном возрасте.

Цель исследования: изучение особенностей развития памяти в младшем школьном возрасте.

Исходя из цели исследования, предполагается решение следующих задач:

) теоретическое рассмотрение процессов памяти;

) проанализировать особенности развития памяти младших школьников;

) подобрать комплекс методик для диагностики памяти в младшем школьном возрасте;

) сформулировать методические рекомендации родителям, учителям и школьному психологу по развитию памяти младших школьников.

Методы исследования: теоретические - анализ психолого-педагогической, научно-методической и справочной литературы; эмпирические - методика «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия, методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева, методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия.

Теоретическая значимость исследования заключается в рассмотрении развития памяти с учётом возрастных особенностей на этапе младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в составлении программы диагностики и развития памяти младших школьников в процессе учебной деятельности.

Структура работы: работа состоит из введения, двух разделов, выводов, списка использованных источников (50 источников) и 3 приложений. Основное содержание работы представлено на 37 страницах.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

## 1.1 Общее понятие о памяти: физиологическая основа и виды памяти

Важнейшая особенность психики состоит в том, что отражение внешних воздействий постоянно используется индивидом в его дальнейшем поведении. Формирование и развитие психики было бы невозможно, если бы образы внешнего, возникающие в коре мозга, исчезали бы бесследно.

Память - это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врождённые и приобретённые механизмы поведения есть нечто иное, как запечатлённый, передаваемый по наследству или приобретенный в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям в жизни. Не помня о том, что с ним было, организм просто не смог бы совершенствоваться, так как то, что он приобретает, не с чем было бы сравнить, оно бы безвозвратно утрачивалось. «Без памяти, - писал С. Л. Рубинштейн - мы бы существовали мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания, безвозвратно исчезло бы в прошлом» [42].

Человеку надо много знать и многое помнить, с каждым годом все больше и дольше. Книги, записи, магнитофоны, карточки в библиотеках, компьютеры помогают человеку помнить, но главное - это его собственная память. Без нее невозможно нормальное функционирование личности и ее развитие.

В концепции Р. Аткинсона «память рассматривается как динамическая, развивающаяся многоуровневая система, открытая по своему характеру и не полно связанная по структуре и по свойствам» [5, с. 276].

В свою очередь В.М. Блейхер, И.В. Крук считают, что «память - это способность организации и сохранения прошлого жизненного опыта, позволяющего его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память осуществляет связь времен - прошлого, настоящего и будущего и является важной психической функцией, обеспечивающей развитие индивидуума и го обучение» [6, С. 174].

В своих работах А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский [38] анализировали память и пришли к выводу, что это процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Немов Р.С. [32] рассматривал память как процессы запоминания, сохранения, воспроизведения и переработки человеком разнообразной информации.

Под памятью С.А. Изюмова [18] понимала сложную систему многоуровнего и многоступенчатого перекодирования информации, активный процесс, функционирующий во взаимосвязи с другими процессами, в первую очередь с мышлением, а так же с вниманием и восприятием.

Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко [29, с. 156] утверждали, что «память - это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта». Физиологической основой памяти является образование, сохранение и актуализация временных связей в мозге.

Таким образом, можно заключить, что под понятием «память» в современной психологии подразумевается следующее: память - это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Образы предметов или процессов реальной действительности, которые мы воспринимали ранее, а сейчас мысленно воспроизводим, называются представлениями. Представления памяти делятся на единичные и общие. Представления памяти являются воспроизведением, более или менее точным, предметов или явлений, когда-то воздействующих на наши органы чувств.

Представление воображения - это представление о предметах и явлениях, которые в таких сочетаниях или таком виде никогда нами не воспринимались. Представления воображения также основываются на прошлых восприятиях, однако эти последние служат лишь материалом, из которого мы создаем с помощью воображения новые представления и образы.

В основе памяти лежат ассоциации, или связи. Предметы, явления и т.д. связанные в действительности, связываются и в памяти человека.

Запомнить что-то - это значит связать запоминание с уже известным, образовать ассоциацию. Ассоциация представляет собой временную нервную связь (физиологическую). Различают два рода ассоциаций: простые и сложные. К простым относится 3 вида ассоциаций: по смежности, по сходству и по контрастности. Ассоциации по смежности объединяют два явления, связанных во времени или пространстве. Ассоциации по сходству связывают два явления, имеющих сходные черты: при упоминании об одном из них, вспоминается другое. Ассоциации опираются на сходстве нервных связей, которые вызываются в нашем мозге двумя объектами. Ассоциации по контрасту связывают два противоположных явления. Этому способствует то, что в практической деятельности эти противоположные объекты обыкновенно сопоставляются и сравниваются, что и приводит к образованию соответствующих нервных связей [20,С. 167].

Кроме этих видов существуют сложные ассоциации - смысловые. В них связываются два явления, которые и в действительности постоянно связаны: часть и целое, род и вид, причина и следствие. Эти ассоциации являются основой наших знаний. Образование связей между различными представлениями определяется не тем, каков сам по себе запоминаемый материал, а, прежде всего тем, что с ним делает субъект. То есть деятельность личности - основной фактор, детерминирующий (определяющий) формирование всех психических процессов, в том числе и процессов памяти.

Память - это сложно система психических процессов, поэтому выделяют несколько оснований для классификации ее видов. По степени волевой регуляции процессов запоминания и воспроизведения различают произвольную и непроизвольную память. Непроизвольная память характеризуется тем, что информация запоминается сама собой без специального заучивания. Сильно развита в детстве, у взрослых ослабевает.

Произвольная память связна с сознательной целью что-либо запомнить и воспроизведение требует специальных волевых усилий и особых приемов. Информация запоминается целенаправлено, с помощью специальных приемов. Эффективность произвольной памяти зависит от целей запоминания, от приемов заучивания.

Приемы заучивания:

а) механическое дословное многократное повторение работает механическая память, тратиться много сил, времени, а результаты низкие, запоминание без осмысления.

б) логический пересказ, который включает: логическое осмысление материала, систематизацию, выделение главных логических компонентов информации, пересказ своими словами - работает логическая память (смысловая) - вид памяти, основанный на установлении в запоминаемом материале смысловых связей. Эффективность логической памяти в 20 раз выше, чем механической;

в) образные приемы запоминания (перевод информации в образы, графики, схемы, картинки) - работает образная память. Образная память бывает разных типов: зрительная, слуховая, моторно-двигательная, вкусовая, осязательная, обонятельная, эмоциональная.

г) мнемомеханические приемы запоминания (специальные приемы для облегчения запоминания) [20].

По времени сохранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную и долговременную память.

Кратковременная память. Любая информация в начале попадает в кратковременную память, которая обеспечивает запоминание однократно предъявленной информации на короткое время (5-7 мин), после чего информация забывается полностью, либо перейдет в долговременную память, но при условии 1-2 кратного повторении информации. Кратковременная память ограничена по объему. В среднем с одного раза человек запомнить от 5 до 9 слов, цифр, фигур, картинок, кусков информации.

Долговременная память обеспечивает длительное сохранение информации и бывает двух видов:

) долговременная память с сознательным доступом (то есть человек может по своей воле извлечь, вспомнить нужную информацию);

) долговременная память закрытая (человек в естественных условиях не имеет к ней доступа, а лишь при гипнозе, при раздражении участков мозга).

Оперативная память - вид памяти, проявляющийся в ходе выполнения определенной деятельности, обслуживающий эту деятельность благодаря сохранению информации, поступающей как из кратковременной памяти, так и из долговременной памяти, необходимой для выполнения текущей деятельности [32].

Промежуточная память - обеспечивает сохранение информации в течение нескольких часов, накапливает информацию в течении дня, а время ночного сна отводиться организмом для очищения промежуточной памяти и категоризации информации, накопленной за прошедший день, переводом ее в долговременную память. По окончанию сна промежуточная память опять готова к приему новой информации. У человека, который спит менее 3 часов в сутки, промежуточная память не успевает очищаться, в результате нарушается выполнение мыслительных, вычислительных операций, снижается внимание, кратковременная память, появляются ошибки в речи, в действиях [32].

В зависимости от формы запоминаемой информации выделяют двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память.

Двигательная память - это запоминание, сохранение и воспроизведение различных по сложности движений Эмоциональная память связана с запоминанием переживаний. Она определяет воспроизведение того или иного эмоционального состояния при повторном воздействии элементов ситуации, в которой оно возникло впервые [32].

Образная память обеспечивает запоминание, сохранение и воспроизведение субъективных образцов ранее воспринятых предметов и явлений. Различают подвиды образной памяти - зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную, вкусовую [32].

Словесно-логическая (смысловая) память проявляется в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей. Она формируется в процессе обучения и воспитания, существует только у человека и возникает на протяжении младшего школьного возраста [32].

В зависимости от происхождения принято выделять два вида памяти: натуральную (природную) и культурную (социальную). Натуральная память представляет собой врожденную способность человека к запоминанию и сохранению жизненного опыта.

Натуральная память образует природную основу для развития у человека культурной памяти, которая представляет собой систему усвоенных субъектом мнемических действий, выступающих как инструменты или приемы запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания информации. Она возникает в процессе обучения и воспитания. По своим возможностям эта память превосходит натуральную и позволяет человеку усваивать огромное количество.

В жизни память «обслуживает» предметно-практическую деятельность и общение. В соответствии с этим критерием можно выделить два вида памяти: предметную и психологическую. Предметная память направлена на субъективное запечатление окружающего нас предметного мира. Психологическая память является инструментом запоминания, сохранения и воспроизведения субъективной реальности, то есть людей как субъектов, как личностей и как индивидуальностей. Она играет важную роль в общении и межличностном понимании.

Забывание - естественный процесс. Как сохранение, так и запоминание имеет избирательный характер. Физиологическая основа забывания - торможение временных связей. Забывается прежде всего то, что не имеет для человека жизненно важного значения, не вызывает его интереса, не соответствует его потребностям. Забывание может быть полным или частичным, длительным или временным.

При полном забывании закрепленный материал не только не воспроизводится, но и не узнается. Частичное забывание материала происходит тогда, когда человек воспроизводит его не весь или с ошибками, а также когда узнает, но не может воспроизвести. Временное забывание физиологи объясняют торможением временных нервных связей, полное забывание - их угасанием [12].

Процесс забывания протекает неравномерно: вначале быстро, затем медленно. Забывание в значительной мере зависит от характера деятельности, непосредственно предшествующей запоминанию и происходящей после нее. Отрицательное влияние предшествующей запоминанию деятельности получило название проективное торможение. Отрицательное влияние следующей за запоминанием деятельности называют ретроактивным торможением, оно особенно ярко проявляется в тех случаях, когда вслед за запоминанием выполняется сходная с ним деятельность или если эта деятельность требует значительных усилий [12].

Выделяют следующие формы воспроизведения:

) узнавание - проявление памяти, которое возникает при повторном восприятии объекта;

) воспоминание, которое осуществляется при отсутствии восприятия объекта;

) припоминание, представляющее собой наиболее активную форму воспроизведения, во многом зависящую от ясности поставленных задач, от степени логической упорядоченности запоминаемой и хранимой в долговременной памяти информации.

Внутренним источником мнемической деятельности человека являются потребности и мотивы. Именно они определяют личностную значимость той или иной информации, а следовательно, избирательность и эффективность процессов запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания.

Информация, имеющая для субъекта позитивный личностный смысл и окрашенная положительными эмоциями, запоминается лучше, чем информация, имеющая негативный личностный смысл и окрашенная отрицательными эмоциями. В первую очередь и наиболее эффективно запоминается то, что входит в содержание цели или имеет прямое отношение к ее достижению (студент, сдавший экзамен быстро забывает материал, это объясняется неправильным формулированием им мнемических целей: запомнить, чтобы сдать и получить отметку) [26].

Эффективность работы памяти зависит от того, в какой мере субъект владеет специальными мнемическими действиями или приемами запоминания, воспроизведения и умеет соотносить их с особенностями материала. Наиболее изученными в психологии являются следующие приемы запоминания:

ь группировка,

ь выделение опорных пунктов,

ь составление плана,

ь классификация,

ь структурирование,

ь схематизация, у

ь становление аналогий (сравнение),

ь использование мнемотехнических приемов,

ь перекодирование,

ь достраивание (дополнение),

ь серийная организация материала,

ь установление ассоциаций,

ь повторение с последующим воспроизведением материала,

ь установление причинно-следственных отношений,

ь постановка вопросов,

ь антиципация,

ь реципация (мыслительное возвращение к прочитанному) и др. [21].

Глубокое понимание материала является надежным приемом и условием осмысленного запоминания. Продуктивность приемов запоминания тесно связана с особенностями учебного материала (тексты, карты, схемы, символы и знаки и т. д.). Процесс запоминания находится в прямой зависимости от числа повторений. Увеличение числа повторений приводит к возрастанию прочности запоминания и объема запоминаемого материала. Следующая закономерность называется «эффект края». В информации лучше и быстрее запоминается ее начало и конец [21].

Эффективность работы памяти зависит также от психического состояния человека, индивидуальных особенностей, времени суток и т. д.

Таким образом, память - форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения. Виды памяти: генетическая, механическая, произвольная, логическая, опосредованная, мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная, двигательная, зрительная, слуховая, эмоциональная, осязательная, обонятельная, вкусовая, непроизвольная, постпроизвольная.

Существует несколько оснований для классификации видов человеческой памяти. Одно из них - деление памяти по времени сохранения материала, другое - по преобладающему в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала анализатору. В первом случае выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. Во втором случае говорят о двигательной, зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной, эмоциональной и других видах памяти.

.2 Возрастные особенности памяти младших школьников

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Как уже указывалось, суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной.

Преобразование мнемической функции обусловлено значительным повышением требований к ее эффективности, высокий уровень которой необходим при выполнении различных мнемических задач, возникающих в ходе учебной деятельности. Теперь ребенок должен многое запоминать: заучивать материал буквально, уметь перессказать его близко к тексту или своими словами, а, кроме того, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном итоге на отношение к учебе и школе.

У первоклассников (как и у дошкольников) хорошо развита непроизвольная память, фиксирующая яркие, эмоционально насыщенные для ребенка сведения и события его жизни [16].

К концу младшего школьного возраста складываются три качественно различные формы непроизвольной памяти. Только одна из них обеспечивает осмысленное и систематическое запоминание учебного материала. Две другие, которые проявляются более чем у 80% школьников, дают неустойчивый мнемический эффект, в значительной мере зависящий от особенностей материала или от стереотипных способов действий, а не от фактических задач деятельности.

Однако далеко не все из того, что приходится запоминать первокласснику в школе, является для него интересным и привлекательным. Поэтому непосредственная память оказывается здесь уже недостаточной [24].

Нет сомнения в том, что заинтересованность ребенка в школьных занятиях, его активная позиция, высокая познавательная мотивация являются необходимыми условиями развития памяти. Это - факт неопровержимый. Однако спорным представляется утверждение, что для развития памяти ребенка полезны не только и не столько специальные упражнения на запоминание, сколько формирование интереса к знаниям, к отдельным учебным предметам, развитие положительного отношения к ним. Практика показывает, что одного интереса к учению недостаточно для развития произвольной памяти как высшей психической функции.

Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы, направленной на формирование таких способов, они складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными [24].

Способность детей младшего школьного возраста к произвольному запоминанию неодинакова на протяжении обучения в начальной школе и существенно различается у учащихся I-II и III-IV классов. Так, для детей 7-8 лет «характерны ситуации, когда запомнить без применения каких-либо средств гораздо проще, чем запомнить, осмысливая и организуя материал... Испытуемые этого возраста на вопросы: «Как запоминал? О чем думал в процессе запоминания? и т. д.» - чаще всего отвечают: «Просто запоминал, и все». Это отражается и на результативной стороне памяти. Для младших школьников проще выполнить установку «запомнить», чем установку «запомнить с помощью чего-либо» [28].

По мере усложнения учебных заданий установка «просто запомнить» перестает себя оправдывать, и это вынуждает ребенка искать приемы организации памяти. Чаще всего таким приемом оказывается многократное повторение - универсальный способ, обеспечивающий механическое запоминание.

В младших классах, где от ученика требуется лишь простое воспроизведение небольшого по объему материала, такой способ запоминания позволяет справляться с учебной нагрузкой. Но нередко он остается у школьников единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано в первую очередь с тем, что в младшем школьном возрасте ребенок не овладел приемами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной.

Основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Такая память основана на понимании.

В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: смысловое соотнесение, классификация, выделение смысловых опор, составление плана и др.

Специальные исследования, направленные на изучение возможностей формирования этих приемов у младших школьников, показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа:

а) формирование самого умственного действия;

б) использование его как мнемического приема, т. е. средства запоминания. Таким образом, прежде чем использовать, например, прием классификации для запоминания материала, необходимо овладеть классификацией как самостоятельным умственным действием [28].

Процесс развития логической памяти у младших школьников должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству - повторению. Но, даже успешно освоив в ходе обучения способы смыслового анализа и запоминания, дети не сразу приходят к их применению в учебной деятельности. К этому необходимо специальное побуждение со стороны взрослого.

На разных этапах младшего школьного возраста отмечается динамика отношения учеников к приобретенным ими способам смыслового запоминания: если у второклассников, как сказано выше, потребность в их использовании самостоятельно не возникает, то к концу обучения в начальной школе дети сами начинают обращаться к новым способам запоминания при работе с учебным материалом [34].

В развитии произвольной памяти младших школьников необходимо выделить еще один аспект, связанный с овладением в этом возрасте знаковыми и символическими средствами запоминания, прежде всего письменной речью и рисунком. По мере освоения письменной речи (к III классу) дети овладевают и опосредствованным запоминанием, используя такую речь, как знаковое средство. Однако и этот процесс у младших школьников происходит стихийно, неуправляемо, как раз на том ответственном этапе, когда складываются механизмы произвольных форм запоминания и припоминания.

Формирование письменной речи идет эффективно в ситуации, когда требуется не простое воспроизведение текста, а построение контекста. Поэтому для освоения письменной речи нужно не пересказывать тексты, а сочинять, При этом наиболее адекватный для детей вид словотворчества - сочинение сказок.

Младший школьный возраст сенситивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. Важным ее условием является учет индивидуальных характеристик памяти ребенка; ее объема, модальности (зрительная, слуховая, моторная) и т. п. Но независимо от этого каждый ученик должен усвоить основное правило эффективного запоминания: чтобы запомнить материал правильно и надежно, необходимо с ним активно поработать и организовать его каким-либо образом [34].

Шадриков В.Д. и Черемошкина Л.В. выделили тринадцать мнемических приемов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация, ассоциации, повторение [46].

Целесообразно сообщить младшим школьникам информацию о различных приемах запоминания и помочь в овладении теми из них, которые окажутся наиболее эффективными для каждого ребенка.

С раннего детства процесс развития памяти ребёнка идёт по нескольким направлениям. Во-первых, механическая память постепенно дополняется и замешается логической. Во-вторых, непосредственное запоминание со временем превращается в опосредствованное, связанное с активным и осознанным использованием для запоминания и воспроизведения различных мнемотехнических приемов и средств. В-третьих, непроизвольное запоминание, доминирующее в детстве, у взрослого человека превращается в произвольное. В развитии памяти в целом можно выделить две генетические линии: ее совершенствование у всех без исключения цивилизованных людей по мере общественного прогресса и ее постепенное улучшение у отдельно взятого индивида в процессе его социализации, приобщения к материальным и культурным достижениям человечества [37].

Существенный вклад в понимание филогенетического развития памяти внес П.П. Блонский [7]. Он высказал и развил мысль о том, что различные виды памяти, представленные у взрослого человека, являются также разными ступенями ее исторического развития, и их, соответственно, можно считать филогенетическими ступенями совершенствования памяти. Это относится к следующей последовательности видов памяти: двигательная, аффективная, образная и логическая. П.П. Блонский высказал и обосновал мысль о том, что в истории развития человечества эти виды памяти последовательно появлялись один за другим. В онтогенезе все виды памяти формируются у ребенка довольно рано и также в определенной последовательности. Позже других складывается и начинает работать логическая память, или, как ее иногда называл автор, «память-рассказ». Она имеется уже у ребенка 3-4-летнего возраста в сравнительно элементарных формах, но достигает нормального уровня развития лишь в подростковом и юношеском возрасте. Ее совершенствование и дальнейшее улучшение связаны с обучением человека основам наук.

Начало образной памяти связывается со вторым годом жизни, и считается, что этот вид памяти достигает своей высшей точки только к юношескому возрасту. Ранее других, около 6 месяцев от роду, начинает проявлять себя аффективная помять, а самая первая по времени - это моторная, или двигательная память. В генетическом плане она предшествует всем остальным. Так считал П.П. Блонский [7]. Однако многие данные, в частности факты, свидетельствовавшие о весьма ранней онтогенетической эмоциональной откликаемости младенца на обращение матери, говорят о том, что, по-видимому, раньше других начинает действовать аффективная, а не двигательная память. Вполне может быть, что они появляются и развиваются практически одновременно. Во всяком случае, окончательного ответа на данный вопрос пока не получено.

Под несколько иным углом зрения рассматривал историческое развитие памяти человека Л.С. Выготский [13]. Он считал, что совершенствование памяти человека в филогенезе шло главным образом по линии улучшения средств запоминания и изменения связей мнемической функции с другими психическими процессами и состояниями человека. Исторически развиваясь, обогащая свою материальную и духовную культуру, человек вырабатывал все более совершенные средства запоминания, наиболее важным из которых является письмо. В течение XX в., уже после ухода Л.С. Выготского из жизни, к ним добавилось множество других, весьма эффективных средств запоминания и хранения информации, особенно в связи с научно-техническим прогрессом. Благодаря различным формам речи - устной, письменной, внешней, внутренней - человек оказался способным подчинить память своей воле, разумно контролировать ход запоминания, управлять процессом сохранения и воспроизведения информации.

Память по мере своего развития все более сближалась с мышлением. «Анализ показывает, - писал Л.С. Выготский, - что мышление ребенка во многом определяется его памятью. Мыслить для ребенка раннего возраста - значит вспоминать... Никогда мышление не обнаруживает такой корреляции с памятью, как в самом раннем возрасте. Мышление здесь развивается в непосредственной зависимости от памяти» [13, С. 387]. Исследование форм недостаточно развитого детского мышления, с другой стороны, обнаруживает, что они представляют собой припоминание по поводу одного частного случая аналогично случаю, имевшему место в прошлом.

Решающие события в жизни человека, изменяющие отношении между памятью и другими его психологическими процессами, происходят ближе к юношескому возрасту, причем по своему удержанию эти изменения порой противоположны тем, которые существовали между памятью и психическими процессами в ранние годы. Например, отношение «мыслить - значит припоминать» с возрастом у ребенка заменяется на отношение, согласно которому само запоминание сводится к мышлению: «запомнить или вспомнить - значит понять, осмыслить, сообразить». Специальные исследования непосредственного и опосредствованного запоминания в детском возрасте провел А.Н. Леонтьев. Он экспериментально показал, как один мнемический процесс - непосредственное запоминание - с возрастом постепенно замещается другим, опосредствованным. Это происходит благодаря усвоению ребенком более совершенных стимулов-средств запоминания и воспроизведения материала. Роль мнемотехнических средств в совершенствовании памяти, по мнению А.Н. Леонтьева, состоит в том, что, «обращаясь к употреблению вспомогательных средств, мы тем самым изменяем принципиальную структуру нашего акта запоминания; прежде прямое, непосредственное наше запоминание становится опосредствованным» [24, С. 140].

Само развитие стимулов-средств для запоминания подчиняется следующей закономерности: сначала они выступают как внешние (например, завязывание узелков на память, использование для запоминания различных предметов, зарубок, пальцев рук и т.п.), а затем становятся внутренними (чувство, ассоциация, представление, образ, мысль).

В формировании внутренних средств запоминания центральная роль принадлежит речи. «Можно предположить, - замечает А.Н Леонтьев, - что самый переход, совершающийся от внешне опосредствованного запоминания к запоминанию, внутренне опосредствованному, стоит в теснейшей связи с превращением речи из чисто внешней функции в функцию внутреннюю» [24, С. 143].

На основе опытов, проведенных с детьми разного возраста и со студентами в качестве испытуемых, А. Н. Леонтьев [24] составил кривую развития непосредственного и опосредствованного запоминания, изображенную на рис. 1. Эта кривая, получившая название «параллелограмм развития памяти», показывает, что у дошкольников с возрастом улучшается непосредственное запоминание, причем его развитие идет быстрее, чем развитие опосредствованного запоминания. Параллельно с этим увеличивается разрыв в продуктивности данных видов запоминания в пользу первого.

Начиная со школьного возраста, идет процесс одновременного развития непосредственного и опосредствованного запоминания, а затем и более быстрого совершенствования опосредствованной памяти. Обе кривые с возрастом обнаруживают тенденцию к сближению, так как опосредствованное запоминание, развиваясь более быстрыми темпами, вскоре по продуктивности догоняет непосредственное и, если гипотетически продолжить дальше изображенные на рис. 1 кривые, должно его, в конечном счете, обогнать. В пользу последнего предположения говорит тот факт, что взрослые люди, систематически занимающиеся умственным трудом и, следовательно, постоянно упражняющие свою опосредствованную память, при желании и при соответствующей умственной работе очень легко могут запомнить материал, обладая вместе с тем удивительно слабой механической памятью.

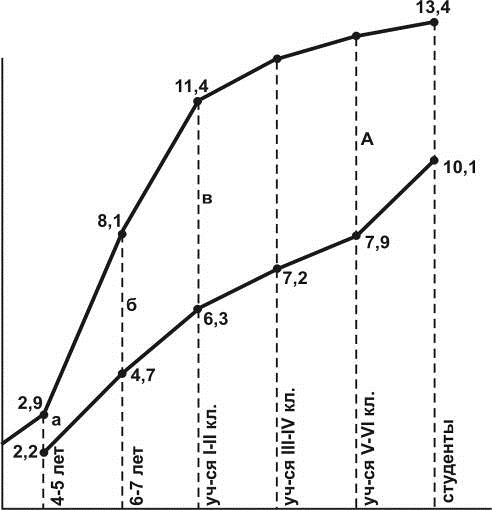


Рис. 1. Развитие непосредственного (верхняя кривая) и опосредствованного (нижняя кривая) запоминания у детей и юношей (по А.Н. Леонтьеву) [24, с. 152]

Если у дошкольников запоминание, как об этом свидетельствуют рассматриваемые кривые, в основном непосредственное, то у взрослого оно главным образом (а может быть, даже исключительно в силу сделанного выше предположения) опосредствованное.

Существенную роль в развитии памяти играет речь, поэтому процесс совершенствования памяти человека идет рука об руку с развитием его речи.

Выводы по 1 главе

Человеческая память играет огромную роль в функционировании его психики и связана со всеми познавательными психическими процессами. Память - форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

В развитии памяти человека большую роль играет период дошкольного и младшего школьного детства. Для детей в этом плане очень важны слуховые, зрительные и двигательные впечатления.

Чем младше ребенок, тем более непосредственно выступают его чувства, прежде всего, удовольствие и неудовольствие от того, что он увидел, сделал, получил. Именно на этих чувствах строится вся система педагогического воздействия. Память на чувства с развитием ребенка становится несколько иной, как и сами чувства, и причины, их вызывающие.

Память ребенка особенно богата образами отдельных конкретных предметов. В этих образах воедино слиты существенные, общие черты, свойственные целой группе предметов, а также и несущественные признаки, детали. В возрасте 5-6 лет начинает формироваться произвольная память. У дошкольников преобладает наглядно-образная память. Но на протяжении дошкольного и младшего школьного периода возникает и развивается память словесно-логическая.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПАМЯТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

## 2.1 Эмпирическое изучение памяти младших школьников

Методика «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурии - одна из наиболее часто применяющихся для диагностики слуховой вербальной памяти. Используется для оценки состояния памяти испытуемых, а также утомляемости и концентрации внимания [8]. Методика позволяет исследовать процессы памяти: запоминания, сохранения и воспроизведения.

Никакого специального оборудования не требуется. Однако в большей мере, чем при остальных методиках, необходима тишина: при наличии каких - либо разговоров в комнате опыт проводить нецелесообразно. Перед началом опыта экспериментатор должен записать в одну строчку ряд коротких (односложных и двухсложных) слов. Слова нужно подобрать простые, разнообразные и не имеющие между собой никакой связи. Обычно каждый экспериментатор, привыкает к какому-либо одному ряду слов, но желательно пользоваться не одним, а несколькими наборами, чтобы испытуемые не могли их друг от друга слышать.

Первое объяснение: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда окончу читать, сразу же повторите столько, сколько запомните. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?». Экспериментатор читает слова медленно, четко. Когда испытуемый повторяет слова, экспериментатор в своем протоколе ставит крестики под этими словами (см. приложение А). Затем он продолжает инструкцию (второй этап). Продолжение инструкции: «Сейчас я снова прочту вам те же самые слова, и вы опять должны повторить их - и те, которые вы уже назвали, и те, которые в первый раз пропустили, - все вместе, в любом порядке».

Экспериментатор снова ставит крестики под словами, которые повторил исследуемый. Затем опыт снова повторяется, 3, 4 и 5 раз, но уже без каких - либо инструкций. Экспериментатор просто говорит: «Еще раз».

В случае если исследуемый называет, какие-либо лишние слова, экспериментатор обязательно записывает их рядом с крестиками, а если слова эти повторяют, - ставит и под ними крестики.

В случае если исследуемый пытается вставлять в процессе опыта, какие - либо реплики, экспериментатор останавливает его; никаких разговоров во время этого опыта допускать нельзя.

После пятикратного повторения слов экспериментатор переходит к другим экспериментам, а в конце исследования, спустя 50 - 60 минут, снова спрашивает у исследуемого эти слова (без напоминания) [8]

Методика «Опосредованное запоминание» (В основу этого исследования положены методики, разработанные Л. С. Выготским, Л. В. Занковым, А. Н. Леонтьевым). Оборудование: два рисунка с изображением девяти знакомых предметов и пяти слов (см. Приложение Б). Картинки с изображением предметов вырезаются по линиям.

Цель исследования: выявление умения пользоваться приемами опосредованного запоминания, точности воспроизведения слов, предложенных для запоминания, особенностей мышления.

Процедура проведения: перед ребенком в ряд раскладывают девять картинок и говорят «Сейчас я буду называть слова. Чтобы легче было их запомнить и вспомнить, подбирай для каждого слова самую подходящую картинку. Например, к слову «время» подходит картинка «будильник», потому что он показывает «время». Если ребенок понял инструкцию, исследование продолжается. При этом требуется, чтобы ребенок объяснял каждую установленную связь между словом и выбранной картинкой. После того как все слова названы и к ним отобраны картинки, их убирают в сторону и дают задания отвлекающего характера. Через 20 - 30 минут ребенку предъявляют отобранные картинки и припомнить слова, которые назывались [8].

Методика «Пиктограммы», предложенная А. Р. Лурия, представляет собой метод исследования опосредованного запоминания, однако применяется не столько для исследования памяти, сколько для анализа характера ассоциаций. Для проведения достаточно иметь карандаш и бумагу. Нужно заранее подготовить 12 - 16 слов и выражений для запоминаний (см. Прил. В). Однако стандартные наборы слов применять необязательно, их необходимо варьировать, т.е., сохраняя основной состав слов, заменять два или три из них.

Испытуемому говорят, что будет проверяться его зрительная память, спрашивают о том, замечал ли он, как ему легче запомнить - на слух или с помощью зрения. Затем ему дают лист бумаги и карандаш и говорят: «На этой бумаге нельзя писать ни слов, ни букв. Я буду называть слова и целые выражения, которые вы должны будете запомнить. Для того, чтобы легче было запомнить, вы должны к каждому слову нарисовать что-либо такое, что бы могло помочь вам вспомнить заданное слово. Качество рисунка роли не играет, можно нарисовать что угодно и как угодно, лишь бы вам это смогло напомнить заданное слово - как узелок на память завязывают. Вот, например, задается первое выражение «Веселый праздник». Что можно нарисовать, чтобы вспомнить «Веселый праздник?» Желательно без крайней необходимости ничего больше испытуемому не подсказывать. Если он упорно жалуется на неумение рисовать, можно посоветовать: «Рисуйте то, что полегче». Если испытуемый заявляет, что он не в силах нарисовать праздник, можно повторить ему, что он не должен рисовать «веселый праздник», а лишь то, что поможет ему напомнить про веселый праздник. Если он легко подбирает рисунки и сам рассказывает вслух экспериментатору, что он выбирает и как он собирается припоминать, экспериментатор, молча, ведет протокол. Протокол ведется по следующей схеме (см. Прил. Д).

После выполнения задания (от 12 до 16 слов) листок с рисунками откладывают в сторону и лишь в конце исследования (спустя час) предлагают испытуемому припомнить по рисункам заданные слова. Припоминание нужно предлагать не по порядку, лучше одно - с начала, другое - с конца. Можно предложить испытуемому записывать под рисунком слово или выражение, которое было ему задано. Обязательно следует спросить, как удалось ему вспомнить слово, чем помог ему рисунок [8, С. 65].

## 2.2 Приемы, факторы и способы повышения эффективности запоминания учебного материала в младшем школьном возрасте

память развитие младший школьник

Целесообразно сообщить младшим школьникам информацию о различных приемах и способах запоминания, и помочь в овладении теми из них, которые окажутся наиболее эффективными.

По Л. Ф. Обуховой [33], в младшем школьном возрасте идет интенсивное формирование приемов запоминания. От наиболее примитивных приемов (повторение, внимательное длительное рассмотрение материала) в более старшем возрасте ребенок переходит к группировке, осмыслению связей разных частей материала.

З. М. Истомина [20] в исследовании произвольного запоминания у младших школьников, выявила способы, с помощью которых дети осуществляют запоминание. Самый простой способ запоминания - повторение изученного вслед за взрослым. В дальнейшем повторение приобретает новую форму - дети повторяют поручение не в процессе выслушивания его, а после того, как оно выслушано. Переход к мысленному повторению превращает запоминание в процесс внутренний, делает возможным дальнейшее развитие процесса запоминания и его интеллектуализацию.

Е. О. Смирнова [41] отмечает, что способом, облегчающим запоминание и последующее воспроизведение, является соотнесение того, что запоминается, с чем-либо известным или сопоставление отдельных частей, вопросов внутри запоминаемого материала. Развитие этого процесса идет от непосредственного запоминания с опорой на внешние вспомогательные средства (предметы и картины), а затем - на внутренние (составление плана, воспроизведение вслух или про себя, нахождение сходства между новым и старым). Эти вопросы исследовал А.Н. Леонтьев в эксперименте с детьми разного возраста.

С точки зрения Р. С. Немова [32], специальные исследования, направленные на изучение возможностей формирования этих приемов у младших школьников, показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа: формирование самого умственного действия и использование его как мнемического приема, т.е. средства запоминания.

Показателем произвольности служат приемы запоминания. Сначала основным приемом является многократное прочитывание всего материала. Затем учащиеся начинают пользоваться более сложным приемом: чередуют прочитывание с воспроизведением.

А. А. Смирнов [41] выделил следующие приемы для детей младшего школьного возраста, с помощью которых достигается лучшее понимание материала с целью его более прочного запоминания:

) составление плана, включающее в себя разбивку материала на части, группировка мыслей и выделение смысловых опорных пунктов, содержащих в себе основное, существенное. Деление текста на смысловые части является важнейшим приемом осмысленного запоминания. Это деление требует сложной мыслительной деятельности, представляющее для младших школьников значительную трудность. Для овладения этим приемом нужна специальная организация работы учащихся.

) соотнесение содержания текста с имеющимися знаниями, включение нового в систему знаний. А.А. Смирнов ввел три параметра соотнесения. Первый - это богатство знаний, всплывающих в осознании при соотнесении нового с уже известным. Второй - существенность связей, на которые можно опереться при соотнесении. Третий - степень осознанности отношений, устанавливаемых между новым и известным.

) соотнесение содержания разных частей текста друг с другом;

) использование образов или наглядных представлений;

) перевод содержания текста на свой язык.

Рассматривая акты мышления в качестве основы активной мнемической деятельности, ученики и последователи А. А. Смирнова, А. Н. Леонтьева, П. И. Зинченко расширили и модифицировали выделенные ими приемы мнемической деятельности. На углубление понимания материала для его запоминания направлены такие приемы, как: классификация или логическая группировка материала, его систематизация, выделение главного в тексте, обобщение запоминаемых сведений.

Таким образом, после специального обучения младшие школьники начинают с успехом применять приемы и способы эффективного запоминания учебного материала [41].

Важно знать также какие факторы, влияют на развитие памяти в младшем школьном возрасте. Когда информация трудна для запоминания, сложно организована, и ребенок ограничен во времени, на помощь приходят специальные приемы быстрого запоминания. Они позволяют избежать занудной зубрежки. Таких приемов существует много. Различные приемы и способы эффективны для каждого по-разному.

Самое главное - не познакомиться с как можно большим количеством частных приемов и способов, а понять общие факторы, по которым все они построены. Освоив их, младший школьник сможет запоминать абсолютно любую необходимую информацию самым эффективным именно для него способом.

Т. Б. Никитина [11] указывает на такие факторы, которые лежат в основе любого эффективного запоминания, как:

Фактор желания. Для того чтобы запомнить информацию, нужно хотеть это сделать. Иметь четкое и осознанное намерение, ставить задачу запомнить. Как ни странно, огромный процент неудачного запоминания связан с тем, что ученик не ставил сознательную задачу - запомнить.

Фактор осознания. Кроме желания необходимо подумать над мотивом - для чего пригодится запоминаемая информация, как и когда, придется ее использовать. Хорошо, если ребенок сможет осознать и поставить цель предстоящего запоминания. Для того чтобы запомнить информацию, нужно установить связь с уже имеющимися у ребенка знаниями или опытом. Другими словами, каждую новую единицу информации нельзя оставить не сцепленной ни с чем - нужно обязательно связать ее с чем-то. Если никакой связи не установлено, то отыскать ее в недрах памяти будет очень сложно. Для того чтобы информация была усвоена, у ребенка есть два пути: или ее зубрить, или же установить связь или связи и ограничиться одним-двумя повторами. Причем чем больше связей между двумя мыслями или фактами будет установлено, тем выше вероятность вспомнить одну информацию при помощи другой. При установлении каждой новой связи, в свою очередь, устанавливаются новые нервные связи, и чем больше таких связей, тем сцепление между фактами лучше. Связи могут быть двух основных видов - логические (смысловые) и ассоциативные (образные, абстрактные).

Фактор ярких впечатлений. Чтобы запоминание произошло быстрее, а следы хранились как можно дольше, необходимо помочь детской памяти трансформировать запоминаемую информацию в комфортный для нее вид. Другими словами, любую информацию нужно постараться сделать такой, чтобы она выглядела как яркое впечатление.

Фактор хорошего внимания. Без внимания нет запоминания. Восемьдесят процентов неуспеха в запоминании имеют отношение к недостаточно хорошему вниманию. Поэтому надо, во-первых, выработать навыки концентрации внимания, а во-вторых, никогда не забывать его, вовремя подключать. Применяя техники запоминания, необходимо помнить о следующем: техники - это не подмена собственно запоминания, а лишь средство для сокращения времени на запоминание. Природная память, данная с рождения, всегда участвует в работе. Техники - это помощь ей, их нельзя переоценивать и нужно подстраивать под природную (ее еще называют натуральной) память [11, c.45-47].

Считается, что младшему школьнику необходимо прибегать не только к приемам и способам запоминания учебного материала, но и к рассмотренным нами факторам эффективного запоминания, в основе которых лежит: желание, осознание, яркие впечатления, хорошее внимание. Освоив их, младший школьник сможет запоминать абсолютно любую необходимую информацию самым эффективным именно для него способом.

.3 Методические рекомендации по развитию памяти младших школьников для педагогов, родителей и психологов

Можно сформулировать следующие методические рекомендации по развитию памяти младших школьников для педагогов и родителей [38].

) Материал, который вызывает эмоции, запоминается быстрее, прочнее и охотнее. Эмоционально нейтрального материала быть не должно. Желательно, чтобы информация вызывала положительные эмоции, в этом случае человек способен запомнить в два раза больше. Взрослый, может создать для ребенка положительную атмосферу несколькими фразами, например: «Посмотри, какое красивое слово, необычное, странное, отталкивающее...» и т. п.

) Используйте так называемый «эффект начала и конца». Успешнее всего запоминается информация, которая обсуждалась в начале урока и в конце, или в начале параграфа и в завершении его. Если наиболее ценная информация содержалась в середине параграфа, то необходимо акцентировать внимание ребенка на ней. Например, дать установку на запоминание: «Это необходимо запомнить!» Такого рода обращения выполняют регулирующую функцию по отношению к памяти ребенка.

Небольшой по объему текст нужно поделить на 3 части. Здесь срабатывает фактор края - есть начальная информация и конечная. Между началом и концом нужно установить логическую связь. Материал большого объема нужно делить на 7 частей. Именно столько объектов легко фиксируется в памяти.

) Прочнее запоминаются незаконченные действия (так называемый эффект Б. В. Зейгарник). Поэтому есть смысл не требовать от ребенка строгой последовательности при выполнении домашних заданий. Надо научить ребенка ориентироваться в материале и, исходя из этого, планировать свою деятельность. Попробуйте сделать это ради эксперимента. Например, сначала ребенок читает (может быть, бегло) параграф по географии, затем переходит к домашнему заданию по иностранному языку, а после этого возвращается к учебнику по географии. Результат может удивить: многое запомнилось, каким-то образом сохранилось. Поэтому последующее перечитывание параграфа будет закрепляющим.

) Эффективность запоминания зависит от функционального состояния ребенка. Дисциплинами, которые требуют наибольшей нагрузки на память, необходимо заниматься в первой половине дня. Наиболее удобное для этого время - около 11 часов. Во второй половине дня - около 16 часов, функциональное состояние человека в это время снова улучшается. Поздно вечером не стоит учить стихи, заучивать новые иностранные слова, целесообразнее в это время заняться повторением.

) Память человека устроена так, что новый материал всегда базируется на уже известном. При изложении любого нового материала надо иметь в виду, что запоминание будет успешнее, если новая информация будет содержать около 30 процентов уже известной. Объяснение сложного нового материала необходимо начинать с обращения к уже известному.

На уроке иностранного языка не стоит вводить более 10 новых слов. Целесообразнее обсудить, обыграть, заучить 7-8 новых слов, затем вернуться к ним вместе с уже известными словосочетаниями, и только потом двигаться дальше, к изучению новых слов.

) Материал неоднократно нужно повторять.

) Двигайтесь. Когда изучаете какой-либо материал, хождение будет оказывать содействие лучшему запоминанию.

) Чтобы тренировать память, можно делать простые упражнения. Например, стоя на остановке, внимательно рассмотрите дерево, запомните все детали. А вечером, прийти домой, и по возможности детальнее мысленно описать его. Чаще спрашивайте себя: «Что я делал позавчера в 9 часов?», «Во что вчера был одет мой товарищ?» и т.п.

) Если вам тяжело запоминать имена и фамилии, во время разговора их нужно повторять несколько раз. Сначала при первых секундах разговора, потом на протяжении беседы несколько раз нужно назвать человека по имени. Это упражнение эффективное даже тогда, когда нужно запомнить даты, числа, адреса.

) Ничто так не развивает память, как чтение книг. Ведь когда мы читаем, работает воображение, строятся ассоциации, происходит крепкое запоминание. Чтобы запомнить, достаточно вообразить.

) В зависимости от того, какое восприятие - зрительное, слуховое или на прикосновенье, у вас преобладает, эти органы нужно задействовать при запоминании. Если преобладает зрительное восприятие, во время чтения нужно подчеркивать важные слова цветными карандашами, рисовать таблицы, схемы. При лучшем восприятии на слух - нужно читать вслух, слушать записи на кассетах или дисках. А тем, у кого преобладает тактильная чувствительность, нужно создать для запоминания комфортные условия: сделать мягкое освещение, прилечь на диване или в мягком кресле, одеть одежду, в которой вы удобно чувствуете себя [38].

Рекомендации по развитию памяти младших школьников для психологов:

1. Проводить своевременную диагностику памяти младших школьников.

2. Наблюдать за детьми на занятиях.

3. Составлять рекомендации по развитию памяти для педагогов и родителей.

Выводы по 2 главе

Для эмпирического изучения памяти в младшем школьном возрасте целесообразно использовать следующие методики: методику «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия, «Опосредованное запоминание» (В основу этого исследования положены методики, разработанные Л. С. Выготским, Л. В. Занковым, А. Н. Леонтьевым.), «Пиктограммы» А. Р. Лурия.

По мнению Л. Ф. Обуховой, в младшем школьном возрасте идет интенсивное формирование приемов запоминания. Основные приемы и способы повышения эффективности запоминания учебного материала в младшем школьном возрасте: повторение изученного вслед за взрослым; соотнесение того, что запоминается, с чем-либо известным или сопоставление отдельных частей, вопросов внутри запоминаемого материала; составление плана, включающее в себя разбивку материала на части, группировку мыслей и выделение смысловых опорных пунктов; соотнесение содержания текста с имеющимися знаниями, включение нового в систему знаний; соотнесение содержания разных частей текста друг с другом; использование образов или наглядных представлений; перевод содержания текста на свой язык.

Сформулированы методические рекомендации по развитию памяти младшего школьника для родителей и педагогов: использование эмоционально окрашенного материала, эффектов края и незавершенного действия (Б. В. Зейгарник), многократные повторения, повторения в движении, использование специальных упражнений, чтение книг, задействование различных модальностей восприятия при запоминании и др. Методические рекомендации по развитию памяти детей младшего школьного возраста для психологов включают в себя: проведение своевременной диагностики памяти младших школьников; наблюдение за детьми на занятиях; составление рекомендаций по развитию памяти для педагогов и родителей.

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

На основе изложенного в курсовой работе материала сформулированы следующие выводы.

Проанализировав теоретические источники, были рассмотрены понятия памяти, ее функции и свойства. Память - форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

В развитии памяти человека большую роль играет период дошкольного и младшего школьного детства. Для детей в этом плане очень важны слуховые, зрительные и двигательные впечатления. Чем младше ребенок, тем более непосредственно выступают его чувства, прежде всего удовольствие и неудовольствие от того, что он увидел, сделал, получил. Именно на этих чувствах строится вся система педагогического воздействия. Память на чувства с развитием ребенка становится несколько иной, как и сами чувства, и причины, их вызывающие.

Память ребенка особенно богата образами отдельных конкретных предметов. В этих образах воедино слиты существенные, общие черты, свойственные целой группе предметов, а также и несущественные признаки, детали. В возрасте 5-6 лет начинает формироваться произвольная память. У дошкольников преобладает наглядно-образная память. Но на протяжении дошкольного и младшего школьного периода возникает и развивается память словесно-логическая.

Основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: смысловое соотнесение, классификация, выделение смысловых опор, составление плана и др.

Основная задача взрослых - ускорить развитие произвольной и словесно-логической памяти детей. Большую помощь в этом оказывают современные диагностические методики, которые позволяют определить уровень развития памяти у детей, и различные методические игры и упражнения, развивающие различные виды памяти.

При поступлении ребенка в школу для успешности его обучения в младших классах необходимо знать, как минимум, следующие виды памяти и их показатели:

кратковременную и оперативную зрительную и слуховую память, включая их объём и способность удерживать информацию. Без развитой кратковременной и оперативной зрительной и слуховой памяти любая информация, воспринимаемая с помощью органов чувств, не будет попадать в долговременную память и там сохраняться;

опосредованную память, которая характеризуется наличием и самостоятельным, инициативным использованием ребенком различных средств запоминания, хранения и воспроизведения информации (участие мышления в запоминании и сохранении информации);

динамические особенности процесса запоминания и припоминания, включая такие показатели, как динамичность заучивания и его продуктивность, количество повторений, необходимых для безошибочного припоминания определенного набора единиц информации.

Память ребенка младшего школьного возраста должна оцениваться не в целом, а дифференцировано - по отдельным показателям, и по каждому из них необходимо делать заключение. Что же касается общих выводов о состоянии мнемических процессов у ребёнка, то они имеют условное значение и только в общем характеризуют то, в какой степени развитой является его память. Те виды памяти, которые в данном случае не изучались, могут оказаться важными в определенных видах деятельности.

Для изучения памяти в младшем школьном возрасте целесообразно использовать следующие методики: методику «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия, «Опосредованное запоминание» (разработанную А. Н. Леонтьевым), «Пиктограммы» А. Р. Лурия.

Рассмотрены основные приемы и способы повышения эффективности запоминания учебного материала в младшем школьном возрасте, а именно: повторение изученного вслед за взрослым; соотнесение того, что запоминается, с чем-либо известным или сопоставление отдельных частей, вопросов внутри запоминаемого материала; составление плана, включающее в себя разбивку материала на части, и выделение смысловых опорных пунктов; соотнесение содержания текста с имеющимися знаниями, включение нового в систему знаний; соотнесение содержания разных частей текста друг с другом; использование образов или наглядных представлений; перевод содержания текста на свой язык.

Сформулированы методические рекомендации для родителей, педагогов и психологов по развитию памяти младшего школьника: использование использование эмоционально окрашенного материала, эффектов края и незавершенного действия, многократные повторения, повторения в движении, использование специальных упражнений, чтение книг, задействование различных модальностей восприятия при запоминании и др.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «заучивания 10 слов» А. Р. Лурии

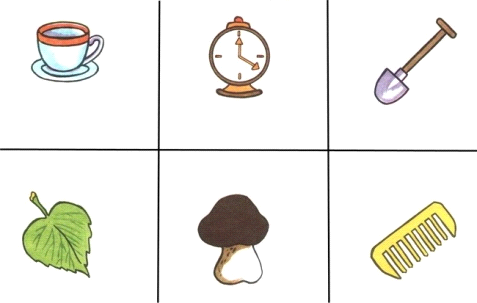
Протокол

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Лес | Хлеб | Окно | Стул | Вода | Брат | Конь | Гриб | Игла | Мед |
| 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Спустя час |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева

Стимульный материал





ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурии

Стимульный материал

. Веселый праздник

. Интересная книга

. Вкусный обед

. Маленькая кошка

. Крепкая дружба

. Красивая игрушка

. Теплый ветер

. Большая семья

. Большой подарок

. Красивая школа

. Старенькая бабушка

. Новая машина

Протокол исследования

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Словосочетания | Рисунки и объяснения испытуемого | Восприятие спустя час |
| 1. Веселый праздник 2. Интересная книга 3. Вкусный обед 4. Маленькая кошка 5. Крепкая дружба 6. Красивая игрушка 7. Теплый ветер 8. Большая семья 9. Большой подарок 10. Красивая школа 11. Старенькая бабушка 12. Новая машина |  |  |

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. - М.: Наука, 2000. - 256 с.

2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. / В. А. Аверин. - 2-е изд. - СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1998. - 379 с.

. Адам Д. Восприятие, сознание, память: размышления биолога / Под ред. Е. Н. Соколова. - М.: Мир, 1998. - 150 с.

. Асмолов А. Г. Принципы организации памяти человека. Системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов: учебно-методическое пособие / А. Г. Асмолов. - М.: РПА, 2001. - 456 с.

. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон. - М.: Прогресс, 1999. - 526 с.

. Блейхер В. М. Словарь психиатрических терминов / В. М. Блейхер, И. В. Крук - М.: Просвещение, 1995. - 490 с.

. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения / П. П. Блонский. - М.: ВЛАДОС, 1998. - 476 с.

. Блонский П. П. Психология младшего школьника. - М.: Изд-во института практической психологии, 1997. - 574 с.

. Богданова Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребенка // Т.В.Корнилова. - М.: Роспедагенство, 1994. - 68 с.

. Большой психологический словарь / cост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - 3-е изд. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. - 672, [6] с. - (Большая университетская библиотека).

. Бочарова С. П. Психология и память. Теория и практика для обучения и работы / С. П. Бочарова. - Х.: Гуманитарный Центр, 2007. - 384 с.

. Вейн A. M. Память человека / Б. И. Каменецкая. - М.: Наука, 2000 - 209 с.

. Веккер Л. М. Психические процессы / Л. М. Веккер. - Л.: Изд-во ЛГУ, 2000. - 323 с.

. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Лев Семенович Выготский; ред. А. В. Запорожец. - М.: Педагогика, 1984. - Т. 4: Детская психология. - 433 с.

. Гамезо М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. - М.: Наука, 2004. - 96 с.

. Джеймс У. Психология / Уильям Джеймс. - М.: Педагогика, 1991. - 368 с.

. Доналдсон М. Мыслительная деятельность у детей / Доналдсон М. - М.: Академия, 2006. - 246 с.

. Изюмова С. А. Фундаментальные проблемы общей психологии / Изюмова С. А.- М.: Наука, 2004. - 430 с.

. Забрамная С. Д. «От диагностики к развитию»: материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. - М.: Новая школа, 1998. - 144 с.

. Заика Е. В., Кузнецов М. А. Кратковременная память и усвоение практических умений. // Вопросы психологии. - 2001. - № 2. - С. 120 - 124.

. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. - М.: Наука, 1998. - 178 с.

. Истомина З. М. Развитие памяти. Учебно-методическое пособие / З. М. Истомина. - М.: Академия, 2005. - 238 с.

. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, - СПб.: Питер, 2000. - 167 с.

. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. - М.: МГУ, 1996. - 344 с.

. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека: учеб. пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий; Ун-т Рос. акад. образования. - М., 2001. - 258 с.

. Леонтьев А. Н. Развитие высших форм запоминания. / Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. - М.: Педагогика, 2000. - Т. 1. - 391 с.

. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. - М.: Наука, 1984. - 444 с.

. Лурия А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. - М.: Просвещение, 2001. - 396 с.

. Ляудис В. Я. Память в процессе развития / В. Я. Ляудис. - М.: Академия, 2006. - 386 с.

. Мальцева К. П. Развитие памяти школьника / К. П. Мальцева. - М.: Изд-во АПН, 1956. - 32 с.

. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - СПб.: Прайм, 2008 - 433 с.

. Мухина В. С. Детская психология / Мухина В. С. - М.: Просвещение, 2004. - 354 с.

. Неймера Ю. Л. Психологический словарь / [Под ред. Ю. Л. Неймера] Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. - 278 c.

. Немов Р. С. Общие основы психологии / Немов Р. С. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 576 с.

. Обухова Л. Ф. Возрастная психология / Обухова Л. Ф. - М.: ПОР - 2003. - 324 с.

. Огородникова Л. А. Развитие мнемических способностей младших школьников: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 - педагогическая психология / Огородникова Лариса Анатольевна. - Ярославль, 2002 - 235 с.

. Панько Е. А. Развитие познавательных процессов дошкольников. [Учебное пособие.] / Панько Е. А. - Минск, 1997. - 397 с.

. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. - СПб.: Питер, 2000. - 560 с.

. Петровский А. В. Психология: Учебник для студ высш. пед. учеб, заведений. - 2-е изд., стереотип / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский - М.: Издательский центр <Академия>; Высшая школа, 1998 - 512 с.

. Репкина Г. В. Развитие памяти младших школьников в учебной деятельности / Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности. / Г. В. Репкина - М.: Наука, 2002. - с. 78-89.

. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. - 2 - е изд., перераб. и доп. / Рогов Е. И. - М.: ВЛАДОС, 2001 - Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. - 548 с.

. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. - СПб.: Питер, 2001. - 476 с.

. Середа Г. К. Проблемы памяти и обучения / Вопросы психологии / Г. К. Середа. - М.: Наука, 1999. - № 1. - с. 115-126.

. Смирнов A. A. Проблемы психологии памяти / Избранные психологические труды / A. A. Смирнов. - М.: Педагогика, 1987. - Т. 2. - 331 с.

. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология [Учебник для студентов ср. учеб. заведений] / Талызина Н. Ф. - М.: Академия, 2006. - 356 с.

. Тихомирова Л. Ф. Познавательные способности. Дети 5-7 лет / Тихомирова Л. Ф. - Ярославль, 2001. - 197 с.

. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. - М.: Владос, 1995. - 325 с.

. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: / К. Д. Ушинский. - М.: Просвещение, 2003. - Т. 2. - 469 с.

. Шадриков В. Д., Методика диагностики продуктивности мнемических способностей / Диагностика познавательных способностей / В. Д. Шадриков, Л.В. Черемошкина. - Ярославль: ЯГПИ, 2002. - 147-151.

. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных процессов учащихся / Щукина Г. И. - М.: Наука, 2002. - 368 с.