**Курсовая работа**

**по специальности «Педагогика и психология»**

**Особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста**

Вологда

Оглавление

Введение

1. Характеристика памяти как психического процесса

1.1 Процессы памяти

1.1.1 Запоминание

1.1.2 Сохранение

1.1.3 Узнавание и воспроизведения

1.1.4 Забывание

1.2 Виды памяти и их особенности

1.2.1 Виды памяти по времени сохранения информации

1.2.2 Виды памяти по преобладающему в процессах органу чувств

1.2.3 Виды памяти по использованию мнемонических процессов

1.3 Законы памяти

1.3.1 Закон забывания (закон Эббингауза)

1.3.2 Закон Зейрганик

1.3.3 Реминисценция

2. Особенности младшего школьного возраста. Развитие познавательной сферы

2.1 Познавательные процессы и сознание младшего школьника

2.1.1 Внимание

2.1.2 Восприятие младшего школьника

2.1.3 Мышление младшего школьного возраста

2.1.4 Речь младшего школьного возраста

3. Особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста

Заключение

Список литературы

Введение

Память лежит в основе всей жизни человека, его развития и сохранения его способностей, является условием научения, приобретения знаний, умений и навыков.

Благодаря своей памяти, особенно ее постоянному совершенствованию, человек в свое время выделился из животного царства и достиг тех вершин психологического развития, на которых он находится в настоящее время.

Актуальность изучения памяти обусловлена широкими возможностями практического применения полученных знаний. Все процессы обучения, развивающие технологии, обучающие программы, направленные на коррекцию познавательных способностей были бы малодейственными без закономерностей запоминания и забывания материала.

Важную сторону психического развития составляет возникновение, изменение и совершенствование психических процессов и качеств детей - восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления, речи, чувств, начальных форм волевого управления поведением. Диагностика развития памяти ребенка входит в определение степени его готовности к школьному обучению.

Развитие памяти заключается в качественных изменениях процессов памяти и в трансформации содержания фиксируемого материала. Это очень важно для детей, и в повседневной жизни, и в учебе. Недаром при оценке интеллектуальной готовности ребенка к школе одним из важнейших критериев является его развитая память.

Младший школьный возраст - это возраст, в котором складываться личность ребенка. Именно поэтому так важно изучить особенности памяти у детей младшего школьного возраста, поэтому исследование особенностей памяти детей младшего школьного возраста актуально в настоящее время.

Огромный вклад в исследование и разработку данной проблемы внесли: П. П. Блонский, Л. М. Веккер, Л. С. Выготский, Р. М. Грановская, Т. Б. Никитина, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Л. В. Занков, А. Бэн, К. Гроос и многие другие.

Пионером в исследовании памяти человека считается немецкий психолог- экспериментатор Герман Эббингауз (1850 - 1909 гг.), ставивший эксперименты на себе (основной методикой было заучивание бессмысленных списков слов и слогов). Основной труд - монография «О памяти». Книга «О памяти» представляет собой первую, оригинальную по концепции и весьма плодотворную по результатам попытку применения экспериментальных методов исследования к изучению душевных явлений в собственном смысле. Автор ставит задачу выяснить условия механической памяти. С этой целью он производил опыты заучивания и воспроизведения материала, не заключавшего в себе никакой логической связи [14].

Английский психолог Фредерик Бартлетт (1886 - 1969(79)), с 1922 года профессор Кембриджского Университета при исследовании памяти и изучении влияния прошлого опыта на усвоении нового материала отказался от использования бессмысленных слов, заменив их осмысленными словами - раздражителями[18].

Значение социокультурных факторов в формировании высших форм памяти человека подчеркивали французский психолог П. Жане и французский социолог М. Хальбвакс.

Отечественными психологами на основе методологии диалектического материализма было разработано представление о памяти как о "действии" в собственном смысле слова", имеющем сознательную цель и опирающемся на использование общественно выработанных знаковых средств.

Наряду с запоминанием произвольным изучались также процессы непроизвольного запоминания. Так, П.И. Зинченко и А.А. Смирнов исследовали зависимость успешности процессов запоминания от их места в структуре деятельности. В ходе онтогенетического развития происходит смена способов запоминания, возрастает роль процессов выделения в материале осмысленных, семантических связей. Различные виды памяти - моторная, эмоциональная, образная, словесно-логическая - иногда описываются как этапы такого развития.

Анализ нарушений памяти и восприятия в клинике локальных поражений мозга (А.Р. Лурия, Х.Л. Тойбер, Р. Сперри) позволил установить факт преимущественной связи процессов в левом полушарии головного мозга со словесно-логическими способами запоминания, а в правом полушарии - с наглядно-образными [8].

Цель данной курсовой работы: выявить особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста.

Задачи курсовой работы:

. Теоретическое изучение памяти как психического процесса

. теоретическое изучение особенностей развития детей младшего школьного возраста

. Теоретическое изучение особенностей развития памяти у детей младшего школьного возраста

Объект изучения: память.

Предмет изучения: особенности памяти детей младшего школьного возраста.

# 1. Характеристика памяти как психического процесса

Память имеется у всех живых существ, однако наиболее высокого уровня развития она достигает у человека. Такими мнемическими возможностями, какими обладает человек, не располагает никакое другое существо в мире. У животных есть только два вида памяти: генетическая и механическая.

Первая проявляется в передаче генетическим путем из поколения в поколение жизненно необходимых, биологических и поведенческих свойств.

Вторая выступает в форме способности к научению, т.е. к приобретению жизненного опыта, который иначе как в самом организме нигде не может сохранятся, и исчезает вместе с уходом соответствующего животного из жизни.

Сравнительные антропологические данные показывают, что последние несколько сотен тысяч лет строение организма человека, в том числе его мозга, практически изменилось. В то же самое время в памяти людей только за последние 50-60 тысяч лет произошли радикальные, ни с чем несравнимые изменения. Он проявились в том, что на порядки увеличились такие показатели, как объем памяти людей, скорость запоминания или припоминания информации, время ее хранения и доступа к необходимым сведениям, хранящимся практически в любой точке земного шара [6].

У человека есть, кроме того, множество таких видов памяти, которых нет у животных. Это произвольная, опосредованная, логическая и другие виды памяти.

Процессы запоминания, сохранения и воспроизведения являются основными процессами памяти.

Память - одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Способность длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно использовать её в сфере сознания для организации последующей деятельности[16].

## 1.1 Процессы памяти

Родоначальником научной психологии памяти считают немецкого ученого Г. Эббингауза, который экспериментально исследовал процессы памяти. Основными процессами памяти являются запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

### 1.1.1 Запоминание

Первоначальная форма запоминания - так называемое непреднамеренное или непроизвольное запоминание, т.е. запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов. Это простое запечатление того, что воздействовало, сохранение некоторого следа от возбуждения в коре мозга. Каждый процесс, происходящий в коре мозга, оставляет следы после себя, хотя степень их прочности бывает различна.

Непроизвольно запоминается многое из того, с чем человек встречается в жизни: окружающие предметы, явления, события повседневной жизни, поступки людей, содержание кинофильмов, книг, прочитанных без всякой учебной цели, и т.п., хотя не все они запоминаются одинаково хорошо. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для человека: все, что связано с его интересами и потребностями, с целями и задачами его деятельности. Даже непроизвольное запоминание носит избирательный характер, определяется отношением к окружающему.

От непроизвольного запоминания надо отличать произвольное (преднамеренное) запоминание, характеризующееся тем, что человек ставит перед собой определенную цель - запомнить то, что намечено, и использует специальные приемы запоминания. Произвольное запоминание представляет собой деятельность, направленную на запоминание и воспроизведение удержанного материала, называемая анемической деятельностью. В такой деятельности перед человеком ставится задача избирательно запомнить предлагаемый ему материал. Во всех этих случаях человек должен четко отделить тот материал, который ему было предложено запомнить, от всех побочных впечатлений и при воспроизведении ограничиться именно им. Поэтому мнемическая деятельность носит избирательный характер.

### 1.1.2 Сохранение

То, что человек запомнил, мозг хранит более или менее длительное время. Сохранение как процесс памяти имеет свои закономерности. Установлено, что сохранение может быть динамическим и статическим. Динамическое сохранение проявляется в оперативной памяти, а статическое - в долговременной. При динамическом сохранении материал изменяется мало, при статическом, наоборот, он обязательно подвергается реконструкции, переработке.

Реконструкция материала, сохраняемого долговременной памятью, происходит под влиянием той информации, которая непрерывно поступает вновь. Реконструкция проявляется в различных формах: в исчезновении некоторых деталей и замене их другими деталями, в изменении последовательности материала, в его обобщении.

### 1.1.3 Узнавание и воспроизведения

Узнавание какого-либо объекта происходит в момент его восприятия и означает, что происходит восприятие объекта, которое сформировалось у человека ранее или на основе личных впечатлений (представление памяти) или на основе словесных описаний (представление воображения).

Воспроизведение отличается от восприятия тем, что оно осуществляется после него. Воспроизведение образа объекта труднее, чем узнавание. Так, ученику легче узнать текст книги при повторном его чтении (при повторном восприятии), чем воспроизвести, припомнить содержание текста при закрытой книге. Физиологической основой воспроизведения является возобновление нервных связей, образовавшихся ранее при восприятии предметов и явлений.

Воспроизведение может проходить в виде последовательного припоминания, это - активный волевой процесс. Припоминание у человека происходит по законам ассоциации, сокращенно, в то время как машина вынуждена перебирать всю информацию до тех пор, пока не “наткнется” на нужный факт.

### 1.1.4 Забывание

Забывание выражается в невозможности вспомнить или в ошибочном узнавании и воспроизведении. Физиологической основой забывания являются некоторые виды коркового торможения, мешающего актуализации (оживлению) временных нервных связей. Чаще всего это угасательное торможение, которое развивается при отсутствии подкрепления.

Одной из причин забывания является отрицательное влияние деятельности, следующей за заучиванием. Это явление называют ретроактивным (назад действующим) торможением. Оно выражено заметнее, если деятельность следует без перерыва, если последующая деятельность сходна с предыдущей и если последующая деятельность труднее деятельности заучивания.

Для борьбы с забыванием надо знать закономерности его протекания [19].

## 1.2 Виды памяти и их особенности

Существует несколько оснований для классификации видов памяти.

### 1.2.1 Виды памяти по времени сохранения информации

Мгновенная (иконическая) - память, рассчитанная на очень короткое по времени сохранение в голове человека следов воспринятого материала (действует, как правило, только во время самого процесса восприятия)[7].

Кратковременная - Кратковременная память вид памяти, характеризующийся относительно коротким временем хранения информации (до 30 сек.), которая теряется в силу действия временного фактора или из-за поступления новой информации, и небольшим количеством воспроизводимых элементов. Информация попадает в кратковременную память из сенсорной или долговременной памяти при условии, что индивид обращает на нее свое внимание и использует стратегию повторения. За счет укрупнения единиц информации, попадающих в кратковременную память, суммарное количество элементов в кратковременной памяти может быть увеличено. Хранение информации в кратковременной памяти осуществляется в модальноспецифической форме[13].

Оперативная память - вид памяти, включающий процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации, перерабатываемой в ходе выполнения действия и необходимой только для достижения цели данного действия. Характеристики оперативной памяти: объем, точность, скорость запоминания, длительность хранения, лабильность и помехоустойчивость - являются функциями от содержания, особенностей задач и способов деятельности. См. Оперативная единица восприятия, Памяти помехоустойчивость. Т. П. Зинченко.

Долговременная память - вид памяти человека и животных, характеризующийся, прежде всего длительным сохранением материала после многократного его повторения и воспроизведения [6]. Генетическая память - вид памяти, в которой информация хранится в генотипе, передается и воспроизводится по наследству, автоматически, в следующих поколениях людей[7].

### 1.2.2 Виды памяти по преобладающему в процессах органу чувств

Зрительная память - процессы сохранения и воспроизведения зрительных образов.

Слуховая память - память, связанная с запоминанием и точным воспроизведением разнообразных звуков, например музыкальных или речевых.

Двигательная память - запоминание и воспроизведение с достаточной степенью точности разнообразных движений. Этот вид памяти участвует в формировании двигательных, в том числе трудовых, спортивных и иных умений и навыков.

Осязательная память - память на ощущения, получаемые с поверхности кожи.

Обонятельная память - память на запахи. В своей элементарной форме эта разновидность памяти имеется у человека с рождения, но на протяжении всей жизни с приобретением опыта беспрерывно развивается.

Вкусовая память - память на вкусовые ощущения. Эта разновидность памяти у человека является врожденной (память на горькое, кислое, сладкое, соленое).

Несмотря на то, что у человека отсутствуют специализированные органы чувств, выделяют эмоциональную память:

Эмоциональная память - память, которую рассматривают как способность сохранения и воспроизведения впечатлений о разнообразных приятных и неприятных эмоциональных (чувственных) переживаниях.

### .2.3 Виды памяти по использованию мнемонических процессов

Непосредственная память - память, связанная с включением процессов памяти при прямом, непосредственном воздействии того, что запоминается или припоминается, на органы чувств человека.

Опосредствованная память - память, предполагающая использование разнообразных мнемотехнических средств для управления всеми процессами памяти.

Деление видов памяти по участию воли в процессах памяти

Произвольная память - при использовании произвольной памяти процессы запоминания или воспроизведения материала происходят на сознательной, волевой основе.

Непроизвольная память - при использовании непроизвольной памяти запоминание, сохранение или воспроизведение материала происходят сами собой, помимо желания и воли человека, но данные процессы являются целенаправленными, и соответствующий характер им придают потребности человека, которые управляют всеми видами его памяти [7].

Отдельные виды памяти человека не существуют независимо друг от друга. В своем функционировании они тесным образом связан друг с другом, и именно сочетание разных видов памяти друг с другом в едином мнемическом процессе обеспечивает наиболее прочное запоминание, долгое сохранение и легкое припоминание материала.

## 1.3 Законы памяти

Немецкий ученый Г.Эббингауз стал одним из первых в истории психологии, кто приступил к экспериментальному изучению памяти в рамках ее ассоциативного понимания. Он, в частности, из проведенных им экспериментов и наблюдений вывел следующие закономерности запоминания материала.

Закон интереса - Интересное запоминается легче

Закон осмысления - чем глубже осознать запоминаемую информацию, тем лучше она запомнится.

Закон установки - если человек сам себе дал установку запомнить информацию, то запоминание произойдет легче

Закон действия - информация, участвующая в деятельности (т.е. если происходит применение знаний на практике) запоминается лучше

Закон контекста - При ассоциативном связывании информации с уже знакомыми понятиями новое усваивается лучше

Закон торможения - При изучении похожих понятий наблюдается эффект "перекрытия" старой информации новой

Закон оптимальной длины ряда - Длина запоминаемого ряда для лучшего запоминания не должна намного превышать объём кратковременной памяти.

Закон края - всего запоминается информация, представленная в начале и в конце («эффект края»)

Закон повторения - Лучше всего запоминается информация, которую повторили несколько раз

Закон незавершенности - Лучше всего запоминаются незавершённые действия, задачи, недосказанные фразы и т.д [16].

Т.Рибо, анализируя важные для понимания психологии памяти случаи амнезий, отмечает еще две закономерности:

. Память человека связана с его личностью, причем таким образом, что патологические изменения в личности всегда сопровождаются нарушением памяти.

. Память у человека теряется и восстанавливается по одному и тому же закону: при потерях памяти в первую очередь страдают наиболее сложные и недавно полученные впечатления, т.е. сначала восстанавливаются наиболее простые и стары воспоминания, а затем наиболее сложные и недавние.

### .3.1 Закон забывания (закон Эббингауза)

Кривая забывания или кривая Эббингауза была получена вследствие экспериментального изучения памяти немецким психологом Германом Эббингаузом в 1885 году.

Эббингауз был увлечен идеей изучения «чистой» памяти - запоминания, на которое не влияют процессы мышления. Для этого им был предложен метод заучивания бессмысленных слогов, состоящих из двух согласных и гласной между ними, не вызывающими никаких смысловых ассоциаций (например: бов, гис, лоч и т. п.)[3].

В ходе опытов было установлено, что после первого безошибочного повторения серии таких слогов забывание идет вначале очень быстро. Уже в течение первого часа забывается до 60 % всей полученной информации, через 10 часов после заучивания в памяти остается 35 % от изученного. Далее процесс забывания идет медленно и через шесть дней в памяти остается около 20 % от общего числа первоначально выученных слогов, столько же остается в памяти и через месяц.



Рис. 1

Выводы, которые можно сделать на основании данной кривой (см. Рис.1) в том, что для эффективного запоминания необходимо повторение заученного материала.

Закон забывания в том виде, в каком его представил и описал Г.Эббингауз, справедлив только для механического запоминания бессмысленного материала без последующего его повторения. Если же человек запоминает осмысленный материал, использует мнемотехнические средства и, тем более, повторяет его после первичного запоминания, то процесс забывания идет не по данному закону, а гораздо медленнее. Кроме того, в памяти человека в этом случае со временем сохраняется гораздо больше, чем 19-20 %[7].

Осмысленное запоминание в 9 раз быстрее механического заучивания (в своих опытах Эббингауз заучивал текст «Дон-Жуана» Байрона и равный по объёму список бессмысленных слогов).

Эббингаузу также принадлежит открытие «эффекта края» - явления, показывающего, что лучше всего запоминается материал, находящийся в начале и в конце.

### .3.2 Закон Зейрганик

Блюма Вульфовна Зейгарник (9 ноября 1900, Прены Ковенской губернии - 24 февраля 1988, Москва) - советский психолог, основатель отечественной патопсихологии. Зейгарник - одна из создателей факультета психологии МГУ, кафедры нейро- и патопсихологии. Выдающийся вклад Блюмы Зейгарник в разработку психологических проблем был оценен Американской психологической ассоциацией, присудившей ей премию имени Курта Левина (1983). В СССР ей была присуждена Ломоносовская премия I степени (1978). С 1931 года работала в психоневрологической клинике Всесоюзного института экспериментальной медицины под руководством Л. С. Выгодского[14].

Эффект Зейгарник - психологический эффект, заключающийся в том, что человек лучше запоминает материал, связанный с какими-либо незаконченными действиями, чем с законченными.

К.Левин объяснил данный факт формированием у человека, взявшегося за решение какой-либо задачи, так называемой квазипотребности, то есть потребности решить, довести до конца соответствующую задачу. До тех пор пока эта потребность не будет удовлетворена, она будет удерживать в памяти испытуемого информацию, связанную с ней[7].

### .3.3 Реминисценция

Один из эффектов памяти, которому до сих пор не найдено удовлетворительное объяснение, носит название реминисценция.

Реминисценция (от лат. reminiscor - припоминать; выдумывать) - мнемический эффект, состоящий в отсроченном припоминании того, что первоначально (при непосредственном воспроизведении) не удавалось воспроизвести.

В результате происходит частичное или даже общее улучшение отсроченного воспроизведения по сравнению с непосредственным. Реминисценция наблюдается в процессе запоминания самого различного вербального и наглядного материала (тексты, стихи, списки, наборы картинок, предметов). Особенно ярко Реминисценция проявляется в памяти на эмоционально окрашенные жизненные события и при работе с логически связным материалом. Реминисценция чаще обнаруживается при запоминании большого по объему материала, а также - у детей, чем у учащихся старших классов и взрослых[11].

Таким образом, память - одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Обладает способностью длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно использовать её в сфере сознания для организации последующей деятельности.

Существует несколько оснований для классификации видов памяти. Одно из этих оснований - деление видов памяти по времени сохранения материала, другое - по преобладающему в процессах памяти органу чувств, третье - по использованию мнемотехнических средств, четвертое - по участию воли в процессах памяти, пятое - по участию мышления в состав указанных групп.

Процессы запоминания, сохранения и воспроизведения являются основными процессами памяти. Процессы памяти также тесным образом связаны с особенностями возраста человека, с особенностями личности, с его эмоциональным настроем, интересами и потребностями.

# 2. Особенности младшего школьного возраста. Развитие познавательной сферы

Младший школьный возраст - это период значительных позитивных изменений, поэтому очень важны достижения самого ребенка: в познании; в приобретении умений и навыков учебной деятельности; во взаимоотношениях со сверстниками, учителями и родителями; в обретении уверенности в себе, своих возможностях; в развитии потребности в успехе.

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления в школу. В настоящее время границы данного возраста установлены с 6-7 лет до 9-10 лет. В этот период происходит как физическое, так и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения.

## 2.1 Познавательные процессы и сознание младшего школьника

### 2.1.1 Внимание

Внимание - один из тех познавательных процессов человека, в отношении сущности и права на самостоятельное рассмотрение, которых среди психологов до сих пор нет согласия, несмотря на то, что его исследования ведутся уже много веков. Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого психологического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности, несводимые к характеристикам других познавательных процессов.

Внимание можно определить как психофизиологический процесс, состояние, характеризующее динамические особенности познавательной деятельности. Они выражаются в ее сосредоточенности на сравнительно узком участке внешней или внутренней действительности, которые на данный момент времени становятся осознаваемыми и концентрируют на себе психические и физические силы человека в течение определенного периода времени. Внимание - это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой. Внимание человека обладает пятью основными свойствами: устойчивостью, сосредоточенностью, переключаемостью, распределением и объемом.

Младший школьник не может еще управлять своим внимание и часто оказывается во власти внешних впечатлений. У него преобладает непроизвольное внимание. Это приводит к тому, что учащийся обращает внимание на отдельные, бросающиеся в глаза предметы, их признаки. Недостаточное развитие мышления может мешать сосредоточению внимания.

Развитие произвольного внимания происходит при реализации цели деятельности, которую вначале ставит взрослый и лишь потом сам ученик. Развивается ответственность за свои знания, что способствует развитию личности младшего школьника.

### 2.1.2 Восприятие младшего школьника

В отличие от ощущений, которые не воспринимаются как свойства предметов, конкретных явлений или процессов, происходящих вне и независимо от нас, восприятие всегда выступает как субъективно соотносимое с оформленной в виде предметов, вне нас существующей действительностью, причем даже в том случае, когда мы имеем дело с иллюзиями или когда воспринимаемое свойство сравнительно элементарно, вызывает простое ощущение (в данном случае это ощущение обязательно относится к какому-либо явлению или объекту, ассоциируется с ним).

Ощущения находятся в нас самих, воспринимаемые же свойства предметов, их образы локализованы в пространстве. Этот процесс, характерный для восприятия в его отличии от ощущений, называется объективацией.

Восприятие, выступает как осмысленный (включающий принятие решения) и означенный (связанный с речью) синтез разнообразных ощущений, получаемых от целостных предметов или сложных, воспринимаемых как целое явлений. Этот синтез выступает в виде образа данного предмета или явления, который складывается в ходе активного их отражения.

Произвольность восприятия формируется в дошкольном возрасте, тем не менее младшие школьники не умеют управлять своим восприятием, не могут самостоятельно анализировать тот или иной предмет.

Постепенно младшие школьники овладевают техникой восприятия, наблюдательностью, учатся выделять главное, видеть в предмете много деталей; восприятие становится расчлененным и превращается в целенаправленный, управляемый, сознательный процесс.

Для развития восприятия учащихся учитель должен организовать наблюдение как специальную деятельность, развивать наблюдательность. Для этого необходимо:

Учить выделять эталоны как специальные образцы, в соответствии с которыми ученик должен действовать.

Сосредотачиваться на предмете восприятия, выделяя особенности предмета, подчеркивая главное.

Анализировать, сравнивая предмет, чтобы выделять существенное и выражать его в слове[2].

### 2.1.3 Мышление младшего школьного возраста

В развитии мышления младших школьников психологи выделяют две основные стадии.

На первой стадии (I-II классы) их мышление во многом похоже на мышление дошкольников: анализ учебного материала производится по преимуществу в наглядно-действенном и наглядно-образном плане. Дети судят о предметах и явлениях по их внешним отдельным признакам, односторонне, поверхностно. Умозаключения их опираются на наглядные предпосылки, данные в восприятии, и выводы делаются не на основе логических аргументов, а путем прямого соотношения суждения с воспринимаемыми сведениями. Обобщения и понятия этой стадии сильно зависят от внешних характеристик предметов и фиксируют те свойства, которые лежат на поверхности.

Например, один и тот же предлог "на" выделяется второклассниками успешнее в тех случаях, когда его значение конкретно (выражает отношение между наглядными предметами - "яблоки на столе"), чем когда его значение более абстрактно ("на днях", "на память"). Именно поэтому так важен в начальной школе принцип наглядности. Давая возможность детям расширять сферу конкретных проявлений понятий, учитель облегчает выделение существенного общего и обозначение его соответствующим словом. Основным критерием полноценного обобщения является умение ребенка привести собственный пример, соответствующий полученным знаниям.

К III классу мышление переходит в качественно новую, вторую стадию, требующую от учителя демонстрации связей, существующих между отдельными элементами усваиваемых сведений. К III классу дети овладевают родовидовыми соотношениями между отдельными признаками понятий, т.е. классификацией, формируется аналитико-синтетический тип деятельности, осваивается действие моделирования. Это значит, что начинает формироваться формально-логическое мышление.

Понятие "воображение" в психологии определяется как "универсальная человеческая способность к построению новых целостных образов действительности путем переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционального смыслового опыта".

В специальной литературе существует традиция рассматривать воображение в качестве отдельного психического процесса наряду с восприятием, памятью, вниманием и др. В последнее время все большее распространение получает идущее от И. Канта понимание воображения как всеобщего свойства сознания. При этом акцентируется его ключевая функция в порождении и структурировании образа мира.

Воображение определяет протекание конкретных познавательных, эмоциональных и других процессов, подчеркивая их творческую природу, связанную с преобразованием предметов и предвосхищением результатов соответствующих действий.

Воображение - это образное конструирование содержания понятия о предмете (или проектирование схемы действий с ним) еще до того, как сложится само понятие.

Содержание будущей мысли фиксируется воображением в виде некоторой существенной, всеобщей тенденции развития целостного объекта. Осмыслить эту тенденцию как генетическую закономерность человек может только посредством мышления. Для воображения характерно то, что знание еще не оформилось в логическую категорию, тогда как своеобразное соотнесение всеобщего и единичного на чувственном уровне уже произведено. Поэтому целостный образ ситуации строится раньше расчлененной и детализированной картины созерцаемого. Его компоненты осмысленно соединяются друг с другом узами необходимой связи по существу, а не формально. В итоге эти компоненты приобретают в человеческом сознании новую качественную определенность.

Характеризуя понятие "воображение"; его виды и функции в теоретической части работы за основу взяты положения Р.С. Немова, который отмечает, что воображение является особой формой человеческой психики и фундаментом наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. Оно во многом помогает в тех случаях жизни, когда практические действия или невозможны, или затруднены, или просто нецелесообразны.

Автор отмечает, что воображение выполняет ряд специфических функций, среди которых наиболее важными можно назвать представление действительности в образах, регулирование эмоциональных состояний, познавательных процессов, формирование внутреннего плана действий и, наконец, планирование и программирование деятельности. Следовательно, согласно выводам ученого, с помощью воображения человек может управлять многими психофизическими состояниями организма, настраивать его на предстоящую деятельность. Развитие же этих навыков необходимо для формирования личностных качеств и успешной самореализации.

В жизни младшего школьника воображение играет большую роль, чем в жизни взрослого человека. Ребенок в своем воображении может создавать разнообразнейшие ситуации, при этом чаще допускает нарушение жизненной реальности. Неустанная работа воображения является важнейшим способом познания окружающего мира, психологической предпосылкой развития способности к творчеству. При помощи воображения ребенок стремиться выйти за пределы личного практического опыта и освоить нормативы социального пространства. Формируясь в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности.

В процессе обучения к воображению ребенка предъявляют специальные требования, которые побуждают к произвольным действиям воображения. Учитель на уроке предлагает детям представить себе ситуацию, в которой происходят определенные преобразования образов, предметов, знаков. Анализируя возрастные особенности развития воображения младших школьников, многие исследователи приходят к выводу, что "воображение претерпевает генезис подобно тому, который проходят интеллектуальные операции: сначала оно статично, ограничивается внутренним воспроизведением состояний, доступных восприятию; по мере развития ребенка воображение становится более гибким и подвижным. Способным к предвосхищению последовательных моментов возможного преобразования одного состояния в другое"[4].

### 2.1.4 Речь младшего школьного возраста

Речь человека развивается постепенно, процесс развития речи состоит из нескольких этапов.

Грамматически правильная устная речь формируется на третьем году жизни ребенка, но и на этой стадии ребенок делает много ошибок как в морфологии, так и в словообразовании.

В среднем и старшем дошкольном возрасте происходит дальнейшее развитие речи, а к семи годам, к моменту поступления ребенка в школу, система родного языка им в достаточной мере усвоена, и он хорошо владеет устной, разговорной речью. Обучение в школе вызывает огромные сдвиги в речевом развитии ребенка. Эти сдвиги обусловлены тем, что к речи ребенка предъявляются новые требования, связанные с изучением многих новых учебных предметов.

Если для детей дошкольного возраста речь является практическим средством общения с другими людьми, в процессе которого она и формировалась, то у детей школьного возраста, наряду с этим, речь является и средством усвоения системы знаний. Без изучения самого языка, без овладения грамотой - чтением и письмом - речь ребенка не может выполнять функцию систематического и всестороннего познания действительности. Поэтому в условиях обучения язык, на котором говорит ребенок, становится предметом его специального изучения. Учащийся изучает три стороны языка: фонетическую, лексическую и грамматическую.

В процессе изучения языка совершенствуются и развиваются все виды речи школьника.

Письменная речь имеет особенно больше значение в речевом развитии школьника. У человека, владеющего письменной речью, возможности общения значительно расширяются. Школьник, овладевший письменной речью, может изложить и сообщить свои мысли отсутствующему человеку в письменной форме. Точно так же, пользуясь письменной речью, он может узнать о мыслях других людей и, что особенно важно, приобретать самостоятельно знания, читая учебники и другие книги. К письменной речи школьника предъявляются большие требования, чем к его устной речи. Письменное изложение того или иного учебного материала должно быть строго последовательным и связным, понятным и для читателя. Письменная и устная речь школьника развиваются в единстве и взаимно влияют друг на друга.

Овладение письменной речью включает в себя овладение навыками чтения и письма, знание грамматических и орфографических правил. Развитие письменной речи начинается с овладения процессом чтения. Согласно исследованиям Т. Г. Егорова, овладение навыком чтения проходит три основные стадии.

На первой стадии - аналитической - школьник знакомится с названиями букв и с тем, как эти буквы с помощью соответствующих им речевых звуков объединяются в слоги, а из слогов - в слова.

На этой стадии синтезирование букв в слоги и слогов в слова протекает медленно и с определенными затруднениями. Объясняется это следующими психологическими причинами: во-первых, школьник еще не научился хорошо различать графическое начертание букв, поэтому узнавание их происходит медленно и с ошибками; во-вторых, школьник испытывает затруднения в соотнесении, связывании букв с соответствующими им звуками и нередко совершает ошибки. В результате этого получается отставание синтеза элементов слова и плохое его узнавание.

На второй стадии - синтетической - школьник синтезирует элементы слова без особых затруднений и более быстро. Однако ошибки в синтезировании слова имеются и на этой стадии. Они являются следствием того, что школьники торопятся прочитать слово до того, как различат его составные элементы, т. е. по догадке. Наиболее часто эти ошибки имеют место тогда, когда прочитываемое слово по внешней своей форме напоминает другое знакомое слово.

На третьей стадии - аналитико-синтетической - процесс чтения у школьников опирается на быстрое различение и соединение элементов слова. Это - стадия беглого и правильного чтения.

Скорость чтения от класса к классу заметно нарастает. Например, первоклассник, закончивший изучение букваря, читает вслух приблизительно в три раза медленнее, чем учащийся IV класса, который в свою очередь читает в два раза медленнее, чем десятиклассник.

Осмысленное, «обдумывающее» чтение опирается на развитие сложных мыслительных процессов, обеспечивающих понимание основных и существенных мыслей содержания текста. Осмысленное чтение дается не сразу, а развивается постепенно, в процессе обучения и воспитания. Учитель должен знать как причины, затрудняющие развитие чтения, так и средства, ускоряющие его развитие.

Как показывает опыт работы в школе и психологические исследования, плохое понимание младшими школьниками того или иного текста зависит от бедности детского словаря, неумения находить основную мысль в прочитанном, неумения связывать отдельные части произведения в общий контекст и т. д..

Преодоление этих недостатков в развитии осмысленного чтения требует специальной работы учителя. Прежде всего, надо развивать и обогащать словарь детей. А для этого важно знать, каким запасом слов владеет ребенок и насколько точно эти слова выражают содержание понятий. Необходимо учить школьников находить основную мысль рассказа или отрывка текста учебника и тех наиболее важных слов и предложений, в которых выражена эта мысль. Для этого детей учат составлять план прочитанного рассказа, подыскивать наиболее точные заглавия для рассказов, абзацев, частей плана и т. п. Понять содержание читаемого текста очень помогает выразительное чтение текста учителем, а затем и самими учащимися. Выразительное чтение раскрывает с помощью живой интонации, логических ударений смысловое содержание текста.

Выразительная речь как средство понимания текста (учебного или художественного) развивается постепенно и зависит от многих причин. Выразительная речь зависит, во-первых, от техники чтения, которая у учащихся I-II классов еще несовершенна. Во-вторых, дети этого возраста еще недостаточно владеют грамматикой, которая, как известно, является не только средством грамотного письма, но и средством выразительного чтения. В-третьих, младшим школьникам малодоступны такие средства выразительной речи, как сравнения, эпитеты, метафоры, гиперболы и т. д. Понимать и применять их можно лишь при достаточно высоком уровне развития мышления, которого еще не достигли дети этого возраста.

Учащиеся I-II классов плохо осмысливают метафоры и аллегории, поэтому понимают их, как правило, в прямом, буквальном, а не в переносном смысле.

Почти одновременно с овладением навыками чтения происходит и овладение навыками письма. Если при овладении навыками чтения ребенок идет от букв к звукам, то формирование навыков письма совершается в обратном порядке, т. е. от звуков к буквам. Формирование навыков письма проходит три стадии (исследование Е. В. Гурьянова).

На первой стадии - элементарной - внимание ребенка сосредоточивается преимущественно на написании элементов букв, на правильной осанке, на движении руки, на пользовании пером и тетрадью.

На второй стадии - буквенной, - когда Действия, связанные с написанием элементов букв и техническими правилами письма, постепенно автоматизируются и становятся нетрудными для ребенка, его внимание переключается на правильное изображение букв. На третьей стадии формируются навыки связного письма. Здесь внимание школьника сосредоточено на правильном соединении букв в слова и на соблюдении требований написания самих букв в слове по их величине, наклону, нажиму, расстановке и положению на линейке.

Все эти три стадии навыка письма являются подготовительными для последующего овладения связным и скорописным письмом. Основные трудности при овладении техникой письма обусловлены тем, что мелкая мускулатура руки ребенка развита еще недостаточно: рука быстро утомляется, ребенок жалуется, что он устал писать.

Слабая гибкость пальцев руки и особенно плохое противопоставление большого пальца остальным пальцам создают значительные трудности в овладении орудием письма - ручкой. И, наконец, затрудняет овладение техникой письма отставание в развитии мышц-разгибателей от мышц-сгибателей (в частности, движение руки слева, направо).

Скорость письма у учащихся разных классов растет неравномерно. У первоклассника - самые высокие темпы в развитии скорости письма. Во II и III классах темп овладения письмом снижается, а затем вновь повышается у школьников IV класса (при свободном письме он достигает в среднем 60-70 букв в минуту).

Известно, что слова пишутся не всегда так, как они произносятся и слышатся. Правила произношения ребенок усваивает задолго до обучения грамоте. Поэтому в основе детской орфографии лежит фонетическое правило - ребенок стремится писать слово так, как его произносит.

Чем больше произношение ребенка отличается от литературного, тем труднее обычно для него освоение орфографии. Усвоению орфографических правил письма мешают также индивидуальные недостатки произношения ребенка - гнусавость, косноязычие, плохая артикуляция и т. д.

Орфографически-грамотное письмо зависит от самоконтроля, т. е. умения школьника проверять правильность написанного. При воспитании самоконтроля необходимо учитывать как возрастные, так и индивидуальные особенности ребенка.

Самоконтроль зависит от уровня развития мышления учащихся разного возраста. У школьников I-II классов, вследствие недостаточного развития их мышления, самоконтроль еще очень плохо развит. У учащихся III-IV классов самоконтроль уже достаточно развит, и учитель может опираться на него при обучении детей этого возраста орфографии.

Развитие и воспитание орфографического самоконтроля зависит также от некоторых черт характера младших школьников, от типа их нервной деятельности. Обычно плохо себя контролируют при письме и пишут неграмотно школьники несдержанные, торопливые и неосторожные, а также учащиеся, относящиеся безответственно к учению, неспособные критически оценить свою учебную деятельность.

Развитие письменной речи не исчерпывается знанием орфографических правил. Умение в письменной форме излагать свои мысли связанно и логически последовательно опирается на более широкое знание грамматики - на усвоение системы грамматических понятий.

На начальной стадии изучения грамматики учащиеся еще недостаточно ясно осознают, что слово и предмет, который обозначается этим словом, не одно и то же. Поэтому младшие школьники склонны относить грамматические понятия не к словам, а к тому, что они обозначают. Например, понятие имени существительного воспринимается и понимается ими как группа конкретных предметов: «существительными называются такие предметы, как стол, стул, дом», или «имя существительное одушевленное - это живой предмет, который движется».

Такое отождествление слова с предметом свойственно не только первоклассникам, но нередко встречается и у школьников II класса.

Грамматически правильная и совершенная речь обеспечивает школьнику возможность наиболее точно оформлять свои мысли, логически последовательно излагать их.

Школьник, не владеющий грамматически правильной речью, мыслит путано, непоследовательно и непонятно[9].

Таким образом, по мере формирования учебной деятельности как ведущей, включения в трудовую и другие деятельности у младших школьников происходит дальнейшее развитие психики. Основные психологические новообразования в младшем школьном возрасте: произвольность, внутренний план действия, рефлексия.

# 3. Особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста

В младших классах ученики запоминают большой по объему материал, затем его воспроизводят. Не владея приемами запоминания, дети стремятся к механическому запоминанию, что вызывает у них большие затруднения. Этот недостаток должен устранить учитель, обучая их рациональным приемам запоминания. В этом случае нужно, с одно стороны, учить приемам осмысленного запоминания, расчленяя учебный материал на смысловые единицы, группировать по смыслу, сопоставлять его и т.д. С другой стороны, формировать приемы воспроизведения, распределенного во времени, а также приемы самоконтроля по результатам запоминания.

Овладев приемами, способами запоминания, ученик учится более осмысленно, а его деятельность, становится произвольной, управляемой.

Важный прием деление текста на смысловые части, составление плана. Обычно такая работа взывает у учеников большие затруднения. Они не могут вычленить существенное, главное в каждом отрывке, а если и прибегают к делению, то только механически расчленяют запоминаемый материал с целью более легкого заучивания меньших по величине кусков текстов. Особенно трудно им делить текст на смысловые части по памяти, и делают они это лучше, лишь когда непосредственно воспринимают текст. Поэтому работа по расчленению текста должна начинаться с того момента, когда ученики в устной форме передают содержание картины, рассказа. Составление плана позволяет им осмыслить последовательность и взаимосвязь изучаемого, запомнить эту логическую последовательность и соответственно воспроизвести.

Необходимо учить ребенка другим способам запоминания, таким сопоставление и соотнесение. Соотносится обычно то, что нужно запомнить, с чем-либо уже хорошо известным, а сопоставляются отдельные части, вопросы внутри запоминаемого. Научившись сопоставлять и соотносить запоминаемый материал с использованием внешних средств (картин, предметов), ученик осваивает эти приемы и во внутреннем плане, находя сходство и различие между новым и старым материалом

Воспроизведение заученного материала для младшего школьника задача трудная. Она требует от него умения ставить цель, включать процессы мышления и осуществлять самоконтроль.

Вначале при воспроизведении ребенок пытается контролировать себя, заглядывая в учебник, т.е. использует узнавание, затем в процессе обучения формируется потребность в воспроизведения стихотворений, наконец, при воспроизведении текста.

Только к 3-му классу у ребенка развивается потребность в самоконтроле при любом заучивании и совершенствуется мыслительная деятельность ученика: учебный материал обрабатывается и в процессе мышления, что позволяет школьнику связно воспроизводить его содержание. Ко 2-3 классу продуктивность памяти интенсивно развивается на основе произвольного запоминания. Но оба вида памяти развиваются вместе и взаимосвязано.

Произвольное и не произвольное запоминание

|  |
| --- |
| Запоминание |
| Непроизвольное | Произвольное |
| Играет большую роль в учебном процессе | Еще не сформировано |
| На быстроту и прочность запоминания сильно влияют эмоции, чувства. Быстро запоминаются стихи, сказки, которые вызывают яркие образы и сильные переживания. |
| Увеличивается объем запоминания интересных текстов, сказок. | В 1-м классе: - недостаточность самоконтроля; - количественная сторона повторения (сколько задано) на уровне узнавания. |
| Увеличиваются осмысленность запоминания | Приемы запоминания способствуют лучшему усвоению. |

Формирование приемов осмысленного запоминания:

 Многократное прочитывание

 Чередование прочитывания с воспроизведением.

 Возвращение к прочитанным частям текста с целью уяснения их содержания.

 Мысленное припоминание прочитанного, когда чтение текста полностью еще не закончено.

 Составление развернутого и свернутого плана.

 Выделение смысловых единиц и группировка материала (объединение и соподчинение его основных компонентов, расчленение посылок и выводов, сведение отдельных данных в таблицу и т.д.)

 Переход от одних элементов текста к другим и сопоставление их. Оформление результатов группировки в виде письменного плана

Воспроизведением младшие школьники начинают пользоваться при заучивании наизусть. Воспроизводят с опорой на текст, к припоминанию прибегают реже, так как оно связано с напряжением.

С возрастом дети при воспроизведении учебного материала усиливают его мыслительную обработку в плане систематизации обобщения. В результате они воспроизводят материал более свободно и связно.

Конкретно-образный характер памяти младших школьников особенно проявляется в сопоставлении, делении текста на части.

В процессе общего развития память становится более управляемой, обогащается и замещается мышлением. Развивается произвольное запоминание, хотя непроизвольное сохраняет свое значение, в зависимости от мотивов и условий каждый из видов запоминания может быть продуктивным[2].

# Таким образом, дети младшего школьного возраста запоминают большой по объему информационный материал. Овладевают приемами запоминания, в этом им помогает учитель. Также учитель помогает сформировать приемы воспроизведения, приемами самоконтроля по результатам запоминания. Ребенок осваивает техниками сопоставления и соотнесения, что служит основой логического мышления.Заключение

Таким образом, память - одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Способность длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно использовать её в сфере сознания для организации последующей деятельности. Все, что производит ум человека, хранится в памяти.

Исследовать процессы памяти еще начали в 19 веке. Одним из первых ученых был Герман Эббингауз. На сегодняшний день сделан огромный прорыв в изучении человеческих познавательных процессов, в том числе памяти. Существуют множество научных трудов, учебных пособий, статей об этой возможности человека.

Младший школьный возраст - этап существенных изменений в психическом развитии. Полноценное проживание данного возрастного периода возможно лишь при определяющей и активной роли взрослых (учителей, родителей, воспитателей, психологов). Основной задачей всех их является создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных возможностей младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Память - это врожденная способность человека запоминать информацию, но на протяжении всей жизни ее необходимо развивать. У младших школьников развивается словесно-логическое мышление, рассуждающее мышление, оно в свою очередь перестраивает и все другие познавательные процессы. «Память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие думающим». Возникает рефлексия, анализ, внутренний план действий.

В частности, основной вклад в развитии памяти должен приходиться на младший школьный возраст (6-10 лет). Именно в этом возрасте формируется базис мышления. То, насколько больше усилий будет приложено в развитие познавательных процессов, настолько же будут развиты умственные способности ребенка. Поэтому крайне важно, вовремя обратить внимание на развитие памяти в младшем школьном возрасте.

# память дети школьник

# Список литературы

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология в вопросах. - М.: Сфера, 2004. - 256 с.

. Волков Б.С. Психология младшего школьника: практикум/Б.С.Волков. - 6-е изда., испр и доп. - М.: Эксмо, 2010. - с.62-91

. Карпенко А.С, Ярошевский М.Г. Эббингауз // История психологии в лицах. Персоналии / Под общ. ред. А.В. Петровского. - М.: ПЕР СЭ, 2005. - Т. 6. - 784 с.

. Мухина В.С. Возрастная психология. - М.: Академия, 1997. - 432 с.

. Мир словарей. Мгновенная память. - URL://mirslovarei.com/content\_psy/mgnovennaja-pamjat-10178.html#ixzz2M6KLQtCV

. Национальная психологическая энциклопедия. Долговременная память. - URL http://vocabulary.ru/dictionary/30/word/dolgovremenaja-pamjat

. Немов Р.С. Общая психология: Краткий курс. - СПб.: Питер, 2010. - с.86 - 164.

. Образовательный портал MINI-SOFT. Курсовая работа на тему: «Взаимосвязь развития слуховой и образной памяти у детей среднего дошкольного возраста». - URL://www.mini-soft.ru/kurs/3/pamyat.php

. Портал детский сад.ру. Е. И. Игнатьев, И. С. Лукин, М. Д. Громов. "Психология" Пособие для педагогических училищ (школьных).М., «Просвещение», 1965 г.. - URL http://www.detskiysad.ru/ped/dp071.html

. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2001. - 688 с.

. Психологическая энциклопедия. Словарь. Реминисценция. - URL http://www.psibook.com/04/16/19.html

. Психология детства: Учебник / Под ред. А.А. Реана - СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. - 368 с.

. Сайт психологического центра «Адалин». Кратковременная память. - URL http://adalin.mospsy.ru/dictionary/dictionary.php?term=578000

. Свободная Энциклопедия Википедия. Биография Блюмы Вульфовны Зейгарник. - URL http://ru.wikipedia.org/wiki/Блюма\_Вульфовна\_Зейгарник

. Свободная Энциклопедия Википедия. Биография Германа Эббингауза. - URL http://ru.wikipedia.org/wiki/Герман\_Эббингауз

. Свободная Энциклопедия Википедия. Память. - URL http://ru.wikipedia.org/wiki/Память

. Супер-память. Проверенный тренинг для школьника/Герасим Авшарян.- М.: АСТ: Апрель; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК;, 2008. - с. 8-32.

. Энциклопедия Дельфия. Биография Фредерика Чарльза Бартлетта. - URL http://wiki.myword.ru/index.php/Бартлетт\_Фредерик\_Чарльз

. Энциклопедия экономиста. Психология. Основные процессы памяти. - URL http://www.grandars.ru/college/psihologiya/osnovnye-processy-pamyati.html