**Введение**

память психология запоминание школьник

Все мы учились в школе и помним, что во время прохождения какой-либо темы в школе учителя давали нам рекомендации для того, чтобы запомнить тот и иной материал. Одни учителя говорили, что материал нужно запомнить как очень важный для запоминания, другие о том, что материал нужно знать, потому что понадобится в институте или на работе, третьи обозначали изучаемый материал как очень важный для запоминания. Между тем, мы попытаемся выяснить, каким образом влияют рекомендации такого рода (а также формулировка этих высказываний) на запоминание, способствует ли рекомендация лучшему запоминанию или вовсе не играет никакой роли.

В связи с наметившейся темой, следующим образом был определён объект, предмет, задача исследования, цель и гипотеза.

*Цель:* провести экспериментальное исследование влияния установки на процесс запоминания.

К *задачам* данной работы относится: 1) рассмотреть и проанализировать изучение понятий памяти и установки. 2) провести экспериментально - исследовательскую работу по проблеме установки и запоминания.

*Предметом* является запоминание под влиянием установки.

*Эмпирическим объектом* - школьники (ученики 2 класса).

*Гипотеза*: установка влияет на процесс запоминания.

**1. Теоретический анализ проблемы влияния установки на процесс запоминания у школьников**

**.1 Понятие памяти в психологии**

На данном этапе развития науки психологии память является уже хорошо изученным вопросом, существуют разнообразные классификации памяти, определения и в общем по этому вопросу накоплено достаточно большое количество информации. Между тем, существует общее определение памяти, которое вне зависимости от какой-либо теории имеет свои фундаментальные особенности.

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. Память - основа психической деятельности. Без неё невозможно понять основы формирования поведения мышления, сознания, подсознания.

Образы предметов и явлений, которые возникают в мозгу в результате воздействия их на анализаторы, не исчезают бесследно после прекращения этого воздействия. Образы сохраняются и в отсутствие этих предметов и явлений в виде так называемых представлении памяти. Представления памяти - это образы тех предметов и явлений, которые мы воспринимали раньше, а сейчас воспроизводим мысленно. Представления могут быть зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые и осязательные. Представления памяти в отличие от образов восприятия, конечно, бледнее, менее устойчивы и не так богаты деталями, но они составляют важный элемент нашего закреплённого прошлого опыта. На запоминание существенно влияет эмоциональное отношение человека к тому, что запоминается. Всё то, что вызывает у человека яркую эмоциональную реакцию, откладывает глубокий след в сознании и запоминается прочно и надолго. Продуктивность памяти во многом зависит и от волевых качеств человека. Таким образом, память связана с особенностями личности. Память участвует уже в акте восприятия, так как без узнавания восприятие невозможно. Но память выступает и в качестве самостоятельного психического процесса, не связанного с восприятием, когда предмет воспроизводится в отсутствие его.

Память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определёнными характеристиками. Основными характеристиками памяти являются: объём, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохранённой информации. *Объём памяти* - это важнейшая интегральная характеристика памяти, которая характеризует возможности запоминания и сохранения информации. Быстрота воспроизведения характеризует способность человека использовать в практической деятельности имеющуюся у него информацию. Как правило, встречаясь с необходимостью решить какую-либо задачу или проблему, человек обращается к информации, которая хранится в памяти. Точность воспроизведения отражает способность человека точно сохранять, а самое главное, точно воспроизводить запечатлённую в памяти информацию. Длительность сохранения отражает способность человека удерживать определённое время необходимую информацию. Например, человек готовится к экзамену. Запоминает одну учебную тему, а когда начинает учить следующую, то вдруг обнаруживает, что не помнит то, что учил перед этим. Иногда бывает по-другому. Человек запомнил всю необходимую информацию, но когда потребовалось её воспроизвести, то гон не смог этого сделать. Однако спустя некоторое время он с удивлением отмечает, что помнит всё, что сумел выучить. В данном случае мы сталкиваемся с другой характеристикой памяти - готовностью воспроизвести запечатлённую в памяти информацию. [6]

Запоминание - это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания этого процесса принято выделять два вида запоминания: непреднамеренное (или непроизвольное) и преднамеренное (или произвольное).

*Непреднамеренное запоминание* - это запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких либо приёмов и проявления волевых усилий. Это простое запечатление того, что воздействовало на нас и сохранило некоторый след от возбуждения в коре головного мозга. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для человека: всё, что связано с его интересами и потребностями, с целями и задачами его деятельности.

В отличие от непроизвольного запоминания произвольное (или преднамеренное) запоминание характеризуется тем, что человек ставит перед собой определённую цель - запомнить некую информацию - и использует специальные приёмы запоминания. Произвольное запоминание представляет собой и сложную умственную деятельность, подчинённую задаче запомнить. Кроме того, произвольное запоминание включает в себя разнообразные действия, выполняемые для того, чтобы лучше достичь поставленной цели. К таким действиям относится заучивание, суть которого заключается в много кратном повторении учебного материала до полного и безошибочного его запоминания.

Главная особенность преднамеренного запоминания - это проявление волевых усилий в виде постановки задачи на запоминание. Многократное повторение позволяет надёжно и прочно запомнить материал, во много раз превышающий объём индивидуальной кратковременной памяти.

Запоминается, как и осознаётся, прежде всего, то, что составляет цель действия. Однако то, что не относится к цели действия, запоминается хуже, при произвольном запоминании, направленном именно на данный материал. При этом всё же необходимо учитывать, что подавляющее большинство наших систематических знаний возникает в результате специальной деятельности, цель которой - запомнить соответствующий материал, с тем чтобы сохранить его в памяти. Такая деятельность, направленная на запоминание и воспроизведение удержанного материала, называется мнемической деятельностью.

**1.2 Понятие установки в психологии**

Понятие «установка» заняло в психологии важное место, так как явления установки присущим всем сферам психической жизни человека.

В отечественной психологии существует целое направление, которое разрабатывает проблему установки (грузинская школа психологов). Грузинские психологи являются учениками и последователями отечественного психолога Дмитрия Николаевича Узнадзе (1886-1950), который создал теорию установки и организовал разработку этой проблемы.

Установка - это готовность организма или субъекта к совершению определённого действия или к реагированию в определённом направлении. Если навык относится к периоду осуществления действия, то установка - к периоду, который ему предшествует. Моторная установка - спринтер на старте находится в состоянии готовности к рывку. Поговорка «у страха глаза велики» - перцептивная установка (в тёмной комнате один начинаешь слышать шорохи). Умственная установка - математический пример, выраженный в тригонометрических символах. У нас создаётся установка, что в этих символах надо его решать, хотя иногда его можно решить простыми алгебраическими преобразованиями. Могут быть «ошибки установки» - пропал у одного «М» топор, тот подумал на сына соседа и ему кажется, что все действия этого сына соседа показывают, что именно он украл топор. Но через какое-то время этот «М» находит в земле свой топор, опять смотрит на сына соседа и ему сейчас кажется, что он совершенно не похож на человека, укравшего топор.

Аттитюд формируется на основании предварительного социально - психологического опыта, разворачивается на осознанном и неосознанном уровне и осуществляет регулятивную (направляет поведение или управляет им) функцию в отношении поведения индивида.

Он также определяет:

устойчивый, последовательный, целенаправленный характер поведения в ситуациях, которые изменяются;

освобождает субъекта от необходимости принимать решения и произвольно контролировать поведение в стандартных ситуациях;

может выступать и как фактор, который предопределяет инертность действия и тормозит приспособления к новым ситуациям, которые требуют изменения программы поведения.

В зависимости от того, на какой объективный фактор деятельности направлена установка, выделяют три уровня регуляции поведения - уровни смысловых, целевых и операционных аттитюдов. Смысловые аттитюды состоят из информационного (мировоззрение человека), эмоционального (симпатии, антипатии в отношении другого объекта), регулятивного (готовность действовать) компонентов. Они помогают воспринимать систему норм и ценностей в группе, сохранять целостность поведения личности в ситуациях конфликта, определять линию поведения индивида т.д. Целевые аттитюды обусловлены целями и определяют устойчивость течения определённого действия человека. В процессе решения конкретных задач на основе учёта условий ситуации и прогнозирования развития в этих условиях, оказывают операционные аттитюды, которые проявляются в стереотипности мышления, конформном поведении личности и т.д.

Относительно определения Г. Олпорта, то установки - это сугубо индивидуальное образование. Г. Олпорт проследил три основных источника возникновения понятия «аттитюд». Одно из первых источников - экспериментальная психология конца XIX века, которая в своей практике использовала предшественников аттитюду - мышечную установку, установку на задания и др. Считается, что именно в это время были заложены основы типологизации установок, экспериментальная база их обнаружения и дифференциации. Вторым источником являются социология, в частности, классические социологические доработки В. Томаса и Ф. Знанецкого. Третьим источником возникновения аттитюда стал психоанализ. Разрабатывая эту категорию, Д. Узнадзе и представители его школы рассматривали установку как готовность к определённой активности. При этом готовность определяется взаимодействием конкретной потребности в ситуации её удовлетворения. Поэтому предполагается, таким образом, разделение установок на две разновидности - актуальные и фиксированные, где первые оказываются в форме диффузного, недифференцированного состояния, а вторые - вполне дифференцированные, полученные в результате повторного воздействия ситуации, т.е. основанные на опыте. Эти общие положения теории установки Д. Узнадзе сохраняют своё принципиальное значение и для социальной психологии, особенно в отношении фиксированной установки. Исследователи указывают на такие важные признаки, как интенсивность положительного или отрицательного аффекта, то есть отношение к какому-то психологическому объекту, его латентность или недоступность для прямого наблюдения. Исходя именно из этих признаков, установка измеряется на основании вербальных самоотчётов опрашиваемых. Такой самоотчёт является ничем иным, как обобщённой оценкой личности собственного ощущения склонности или несклонности к конкретному объекту. Исследование аттитюда позволили в его структуре выделить когнитивный (познавательный), аффективный (эмоциональный) и поведенческий (конативный) компоненты.

Также были работы, которые и опровергали «установку» как регулятор поведения. Известная работа, которая впоследствии была названа парадокс Р. Лапиера - проблемы взаимосвязи между аттитюдами и реальным поведением. До Р. Лапиера безоговорочно бралось на веру утверждение об их совпадении, однако оказалось, что это не соответствует действительности. Так, в1934 году Р. Лапиер, вместе с китайскими коллегами, совершил путешествие в Соединённые Штаты Америки. Путешественники останавливались во многих отелях, кемпингах, их обслуживали во всех ресторанах. А после этого исследователь отправил хозяевам посещённых учреждений письма с вопросом о том, примут ли отели представителей китайской нации как своих гостей. Обработка ответов показала, что 92% владельцев ресторанов и 91% хозяев гостиниц дали отрицательный ответ. Из этого следовало, что исследователь заранее исходил из предположения, что ответ на вопрос, поставленный владельцем отелей и ресторанов, об их согласии или несогласии принять и обслужить китайцев, является объективным критерием их поведения в отношении представителей этой национальности. Полученные результаты исследования заставили автора изменить своё предположение. Поэтому вывод был таков, что вербальные ответы являются ничем иным, как вербализованной реакцией на символическую ситуацию, которая отличается от реальной ситуации взаимодействия. [7]

**2. Экспериментальное исследование явления установки на процесс запоминания у школьников**

**2.1 Предмет исследования, эмпирический объект исследования, цели и задачи исследования, гипотеза и процедура проведения эксперимента**

Местом проведения исследования была выбрана «МОУ СОШ №17». Для изучения были выбраны ученики 3 класса начальной школы. Эксперимент предполагает наличие двух групп, поэтому класс был разделён случайным образом на две группы: экспериментальную и контрольную. Каждой из групп было предложено выполнить по два простых задания, состояли в том, что бы запомнить произнесённые слова с разной установкой на запоминание, прослушать мелодию и в конце воспроизвести запомненные слова из первого задания письменно. Поскольку мы изучаем влияние разных установок на запоминание, то важнейшим элементом являлась адекватная формулировка установки для каждой из групп.

Описание заданий:

Задание №1. Список слов в задании, которые предлагалось я составил сам. Слова были взяты из бытовых понятий и некоторые научные понятия. Список слов было решено обсудить с преподавателем, для того, что бы они не были слишком сложны или просты для школьников и соотносились с их школьной программой. В итоге получились следующие 15 слов:

Закат - Врач

Квартира - Диктант

Сказуемое - Приставка

Подлежащее - Суффикс

Море - Учебник

Директор - Математика

Пляж - Ученик

Сочинение

Важным условием для эксперимента являлось прочитать определённую установку перед выполнением задания. Установка для контрольной группы должна была отличаться тем, что в ней не сообщается ученикам информация о том, что им нужно будет в последствии воспроизводить зачитанные слова, обозначается условие просто постараться запомнить слова («Сейчас я зачитаю вам список слов, если у вас получится - запомните их»). Установка для экспериментальной группы формулировалась другим образом, в ней должна была обозначиться значимость запоминания слов («Сейчас я вам зачитаю список слов, постарайтесь все их запомнить, так как эти слова понадобятся вам в следующих заданиях»). Если слова пригодятся в последующих заданиях, то как предполагается в гипотезе должны в итоге повлиять на результаты.

Задание №2. Во втором задании школьникам предстояло минуту прослушать мелодию, которая включалась на магнитофоне, в этом только и заключалась задача второго задания. Несмотря на простоту этого задания, оно имеет особенно важное экспериментальное значение для исследования и производило отвлекающий эффект. Во-первых это задание является перерывом между запоминанием слов и их воспроизведением, что не позволит детям с лёгкостью воспроизвести прочитанные в первом задании слова, на которые впоследствии, как мы предполагаем, повлияет определённая установка. Во-вторых это задание трудно соотнести с первой задачей, трудно выявить взаимосвязь первого задания со вторым. Поэтому мы считаем, что такая несвязность заданий для детей будет снижать возможность догадаться, что запоминание слова нужно воспроизвести и вносить некоторую непонятность.

Задание №3. В третьем задании участникам эксперимента нужно было воспроизвести слова, зачитанные в первом задании. При этом специально подготовленные листочки должны были выдаться только в третьем задании. Это также было направленно на снижение возможности детей догадаться, что эти слова нужно было не просто запомнить, но и ещё воспроизвести.

**2.2 Реальный эксперимент - процедура, основные учтённые и неучтённые факторы**

Эксперимент проводился во время третьего урока, по предварительной договорённости с учителем класса, эксперимент проводился в учебном классе школьников. В классе, в котором проводилось исследование, обучалось 32 человека, поэтому проблем с разделением не возникло, в каждой группе получилось разное количество человек, по 16 человек: в каждой по 7 девочек и по 9 мальчиков. Разделение школьников было произведено произвольно. Так как исследователем был только я один, эксперимент с группами проводился по очереди, первой была контрольная группа.

Экспериментальная группа выполнила точно такие же задания, что и контрольная группа. Основное, главное отличие заключалось в том, какая установка даётся в первом задании. Перед выполнением первого задания исследуемым объявлялась установка запомнить слова как можно лучше, потому что эти слова ещё пригодятся в следующих заданиях и что их будет необходимо воспроизвести. Таким образом, обозначилась значимость запоминания этих слов. После прочтения слов, школьники прослушали музыку, после были выданы листики для воспроизведения слов прочитанных ранее. После выполнения заданий, вторая группа вернулась в класс и на этом исследование закончилось.

Контрольной группе зачитывались слова с предварительной установкой постараться запомнить 15 слов, которые будут прочитаны, а также то, что все ученики знакомы с этими словами и изучали их в школе. После прочтения слов мы преступили к выполнению следующего задания. Второе задание заключалось в том, что бы ученики прослушали включённую им с магнитофона музыку. После выполнения второго задания было объявлено последнее третье задание. В третьем задании давалась инструкция написать на листиках те слова, которые были прочитаны в первом. Листики бумаги выдавались специально только в третьем задании, чтобы школьники не догадались раньше времени, что им нужно будет записать слова, и не стали из мысленно заучивать. На этом эксперимент с контрольной группой был окончен.

**.3 Обработка и анализ результатов эмпирического изучения влияния установки на процесс запоминания у школьников**

В итоге были получены следующие результаты, приведённые в таблице 1.

Таблица 1. Количество воспроизведённых слов

|  |  |
| --- | --- |
| Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| 1. | 10 | 1. | 8 |
| 2. | 9 | 2. | 11 |
| 3. | 8 | 3. | 10 |
| 4. | 10 | 4. | 12 |
| 5. | 11 | 5. | 12 |
| 6. | 10 | 6. | 12 |
| 7. | 6 | 7. | 9 |
| 8. | 11 | 8. | 9 |
| 9. | 10 | 9. | 5 |
| 10. | 9 | 10. | 7 |
| 11. | 10 | 11. | 9 |
| 12. | 11 | 12. | 8 |
| 13. | 12 | 13. | 11 |
| 14. | 12 | 14. | 6 |
| 15. | 12 | 15. | 11 |
| 16. | 6 | 16. | 5 |
| ∑ 157 | ∑ 145 |

Обработка результатов:

По подсчёту общего количества воспроизведённых слов экспериментальная группа набрала 157 слов, а контрольная 145 слов.

Также обработка данных производилась по критерию Стьюдента. Обработка по критерию Стьюдента выявляет статистическую значимость различий между результатами.

В результате проведённой работы было выявлено, что различие показателей контрольной группы и экспериментальной являются статистически не значимыми.

*Факторы, которые могли повлиять на внутреннюю валидность:*

- Фактор естественного развития - можно предположить. Что во время проведения эксперимента состояние респондентов было разным, одни исследуемые могли быть эмоционально напряжены в связи с учебным процессом, другие могли быть голодны, третье уставшие или не очень хорошо себя чувствовали.

Фактор отбора испытуемых иногда приводит к неэквивалентности групп по составу, вызывающее появление систематической ошибки в результатах («смещение выборки»). В моём эксперименте группы являются равносильными, школьники одного возраста и из одного класса. Фактором, который мог повлиять на результаты является небольшое количество выборки.

Фактор отсева - неравномерность выбывания испытуемых из сравниваемых групп в ходе исследований. Фактор отсева мог повлиять на данные эксперимента, так как одни исследуемые заканчивали выполнять раньше задание, из-за чего другие могли торопиться, чтоб догнать их, другие наоборот выполняли задание медленнее, показывая тем самым, что есть ещё время подумать подольше над заданием.

Фактор инструментальной погрешности, нестабильность измерительного инструмента - влияние нестандартности психологических измерений на их результаты. Используемые методы опроса не имеют инструментальной погрешности.

Фактор фона - это конкретный события, происходящие в период эксперимента наряду с экспериментальным воздействием. Чем продолжительнее этап экспериментального воздействия, тем больше вероятность возникновения каких либо событий, способных повлиять на зависимую переменную. Данный фактор не имел место быть.

Эффект тестирования - влияние выполнения экспериментальных заданий, применяемых при измерении зависимых переменных, на результаты повторного испытания. Низкая вероятность влияния фактора на данный эксперимент.

*Факторы, которые могли повлиять на внешнюю валидность:*

- Эффект взаимодействия фактора отбора и экспериментального воздействия характеризуется тем, что отбор лиц для эксперимента осуществляется с условием их адекватного поведения под влиянием стимула. Но это условие может внести «смещение» эффекта эксперимента в ситуации непрофилированной выборки.

Условия организации эксперимента, вызывающие реакцию испытуемых на эксперимент определяет невозможность распространения экспериментальных данных на естественные, неэкспериментальные условия, так как вне их люди могут вести себя по-другому.

Взаимная интерференция экспериментальных воздействий это неоднократное экспериментальное воздействие на одних и тех же испытуемых в качестве остаточных «следов» более ранних экспериментальных воздействий возможно в форме «научения».

**Заключение**

В результате проведённых исследований было экспериментально выявлено, что результаты между данными экспериментальной и контрольной групп не являются статистически значимыми. Это означает, что предположение о том, что определённая установка влияет на запоминание, не подтвердилось. Однако, это заключение не однозначно. Несмотря на то, что были соблюдены правила проведения эксперимента и были проведены специальные работы по повышению валидности эксперимента, мы можем предполагать о том, что такие данные получились в связи с небольшим числом испытуемых, а значит имеют право подвергаться сомнению. Для получения более чётких и научно значимых результатов требуется проверить гипотезу на большем количестве испытуемых.

**Список литературы**

1. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения: Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1980. Стр. 489-520.

2. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента./ Готтсданкер Р. - М., 1982. Стр. 70-112.

. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях./ Кэмпбелл Д. - Спб: Социально - психологический центр, 1996. Стр. 390-393.

. Леонтьев А.Н. Развитие высших форм запоминания // Психология памяти: Хрестоматия/ Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - .: ЧеРо, 200. Стр. 420-436.

. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти./ Лурия А.Р. Изд. МГУ, 1968. Стр. 5-32.

. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии/ Рубинштейн С.Л. - Спб.: Питер, 2003. Стр. 273-295.

. Узнадзе Д.Н. Психология установки/ Узнадзе Д.Н. - спб.: Питер Год: 2001. Стр. 15-40.

. Шихирев П.Н. Современная социальная психология/ Шихирев П.Н.: Наука, 1979. Стр. 86-103.