

**Особенности развития памяти у младших школьников в процессе обучения**

В процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством. Основным направлением в этот период жизни ребенка становится учебная деятельность, а ее успешность во многом зависит от уровня развития различных видов памяти детей.

Вопросам развития памяти младших школьников посвящены работы многих исследователей (П. Я. Гальперин, Я. П. Коломинский, Р. С. Немов, Е. А. Панько, А. А. Смирнов, Л. Д. Столяренко и др.), которые рассматривали процесс ее формирования в теоретическом и прикладном аспекте.

Под влиянием обучения у младших школьников происходит перестройка всех его познавательных процессов и приобретение ими новых качеств. Дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых психологических качеств. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребенка должны стать их произвольность, продуктивность и устойчивость [1]. Ребенку с первых дней обучения необходимо в течение длительного времени сохранять повышенное внимание, быть достаточно усидчивым, воспринимать и хорошо запоминать все то, о чем говорит учитель.

Соответственно целью данной статьи является выявление и применение педагогами в образовательном процессе специальных приемов, обеспечивающих у младших школьников эффективность целенаправленного запоминания.

Успешность школьного обучения ребенка в начальной школе во многом определяется тем, как построен учебный процесс, учитывающий уровень развития его психических функций.

Основным новообразованием младшего школьного возраста является отвлеченное словесно-логическое и рассуждающее мышление, возникновение которого существенно перестраивает другие познавательные процессы детей; так, память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие – думающим. Благодаря такому мышлению, памяти и восприятию дети способны в последующем успешно осваивать подлинно научные понятия и оперировать ими. Другим важным новообразованием этого возраста можно назвать умение детей произвольно регулировать свое поведение и управлять им, что становится важным качеством личности ребенка [2].

В младших классах школы дети вполне способны усваивать и более сложный материал, чем тот, который дается по программе обучения. Для того, чтобы правильно использовать имеющиеся у ребенка резервы, необходимо решить предварительно две важные задачи [1, с. 105–106]:

– первая из них состоит в том, чтобы как можно быстрее адаптировать детей к работе в школе и дома, научить их учиться, не тратя лишних физических усилий, быть внимательными, усидчивыми. Поэтому учебная программа должна быть составлена таким образом, чтобы вызывать и поддерживать постоянный интерес у учащихся;

– вторая задача возникает в связи с тем, что многие дети приходят в школу не только не подготовленными к новой для них социально-психологической роли, но и со значительными индивидуальными различиями в мотивации, знаниях, умениях и навыках, что делает учение для одних слишком легким, неинтересным делом, для других чрезвычайно трудным (и вследствие этого также неинтересным) и только для третьих, которые не всегда составляют большинство, соответствующим их способностям. В результате возникает необходимость психологического выравнивания детей с точки зрения их готовности к обучению за счет подтягивания отстающих к хорошо успевающим.

Проблемой является также то, что углубленная и продуктивная умственная работа требует от детей усидчивости, сдерживания эмоций и регуляции естественной двигательной активности, сосредоточения и поддержания внимания на учебных задачах, которое дается им с трудом.

У ребенка младшего школьного возраста (6–7 лет) преобладает произвольный вид памяти, при котором отсутствует сознательно поставленная цель. В этот период сохраняется зависимость запоминания материала от таких его особенностей, как эмоциональная привлекательность, яркость, озвученность, прерывистость действия, движение, контраст и т.д. Если предметы, с которыми встречается ребенок, называются, то он запоминает их лучше, что говорит о существенной роли слова.

Исследуя произвольное запоминание, П. И. Зинченко [3] выявил, что продуктивность произвольного запоминания увеличивается в том случае, если задание, предлагаемое ребенку, предполагает не просто пассивное восприятие, а активную ориентировку в материале, выполнение мыслительных операций. Кроме произвольного запоминания в психике ребенка появляется важное новообразование – дети овладевают собственно мнемической деятельностью, у них возникает произвольная память.

Повышение произвольной памяти у детей можно достичь за счет целенаправленного запоминания с помощью специальных приемов, эффективность зависит [1]:

- от целей запоминания (насколько прочно, долго человек хочет запомнить). Если цель – выучить, чтобы сдать экзамен, то вскоре после экзамена многое забудется, если цель – выучить надолго, для будущей профессиональной деятельности, то информация мало забывается;

- от приемов заучивания. Приемы заучивания бывают:

- механическое дословное многократное повторение – работает механическая память, тратится много сил, времени, а результаты низкие. Механическая память – это память, основанная на повторении материала без его осмысливания;

- 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, лучше, чем механической памяти;

- 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;

- мнемотехнические приемы запоминания (специальные приемы для облегчения запоминания).

В исследованиях памяти детей 3–7 лет З. М. Истомина [4] выявила три мнемических уровня ее развития:

- первый уровень характеризуется отсутствием вычленения цели запоминания или припоминания;

- второй – наличием данной цели, но без применения каких-либо способов, направленных на ее осуществление;

- третий – наличием цели запомнить или припомнить и применением мнемических способов для осуществления этого.

Учащиеся в начальный период обучения имеют второй и в большей мере третий уровень развития памяти, при этом достаточно хорошо могут выделить мнемическую цель.

Это происходит в том случае, когда ребенок сталкивается с условиями, требующими от него активного запоминания и припоминания. Запоминание должно быть чем-то мотивировано, а сама мнемическая деятельность должна приводить к достижению значимого для ребенка результата.

Экспериментальным путем [2] выявлена зависимость вычленения мнемической цели от характера деятельности, выполняемой ребенком.

Оказалось, что наиболее благоприятные условия для осознания мнемической цели и формирования запоминания и припоминания возникают в таких жизненных обстоятельствах, в которых ребенок должен выполнить поручение взрослого в игровой деятельности.

Основным показателем развития произвольной памяти ребенка является не только его умение принять или самостоятельно поставить перед собой мнемическую задачу, но и проконтролировать ее выполнение, т.е. осуществить самоконтроль. В этом случае сущность самоконтроля заключается в умении человека соотнести, сравнить полученный в процессе выполнения какой-либо деятельности результат с заданным образцом с целью своевременного исправления ошибок и дальнейшего их недопущения.

Исследование младших школьников [5] выявило следующие уровни самоконтроля детей в зависимости от полноты самоотчета:

- для первого уровня характерно то, что они совсем не могли осуществлять самоконтроль;
- для второго уровня характерно то, что они во время второго просмотра картинок давали отчет лишь о некоторых элементах ряда, воспроизведенных в первый раз;
- для третьего уровня развития самоконтроля характерно одновременное выполнение самоотчета и мнемической задачи.

В целом возможности самоконтроля в процессе запоминания в младшем школьном возрасте значительно увеличиваются, и большинство детей этого возраста успешно используют самоконтроль как при запоминании наглядного, так и словесного материала.

Самоконтроль, являясь составной частью учебной деятельности, выступая в наглядно-действенной форме, стимулирует овладение детьми логическим приемом запоминания и мнемической деятельности. Формируя эту способность в процессе мнемической деятельности, педагог помогает ребенку развить не только память, но и произвольность поведения в целом.

Особую трудность для детей 6–7-летнего возраста, начинающих обучаться в школе, представляет саморегуляция поведения. Ребенок должен сидеть на месте во время урока, не разговаривать, не ходить по классу, не бегать по школе во время перемен. В других ситуациях, напротив, от него требуется проявление необычной, довольно сложной и тонкой двигательной активности, как, например, при обучении рисованию и письму [1].

Считается [5], что ребенку, впервые перешагнувшему порог школы, свойственна механическая память, способность к запоминанию лишь по ассоциации. При этом ссылаются на поразительные способности ребенка к бессмысленному воспроизведению какого-либо малопонятного текста. Действительно, механическое запоминание сильно развито у детей этого

возраста. Однако детям младшего возраста доступно не только механическое запоминание, но и элементы логического. Этот вид памяти проявляется обычно при запоминании понятного детям содержания.

Проведенные А. А. Смирновым [6] сравнительные исследования памяти у детей младшего и среднего школьного возраста привели к следующим выводам:

- с 6 до 14 лет у детей активно развивается механическая память на не связанные логически единицы информации;
- вопреки распространенному мнению о существовании увеличивающегося с возрастом преимущества запоминания осмысленного материала фактически обнаруживается обратное соотношение: чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным. Вероятно, это связано с тем, что упражняемость памяти под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведет к одновременному улучшению всех видов памяти у ребенка и прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой [1, с. 108].

Память детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые три–четыре года учения в школе прогрессирует достаточно быстро. Несколько отстает в своем развитии опосредствованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребенок, будучи занят учением, трудом, игрой и общением, вполне обходится механической памятью.

Малознакомые слова шестилетний ребенок нередко заменяет более знакомыми, произвольно меняет последовательность событий в сказке, не нарушая основной логики изложения, могут упускать подробности либо добавлять что-то свое. Эта произвольность во многом зависит от его отношения к героям произведения. При положительном отношении многое «плохое», связанное с героем, забывается ими, зато вводятся подробности, усиливающие положительные стороны. Противоположная картина наблюдается при отрицательном отношении к герою.

Основную роль в развитии логической памяти детей играет обучение. Показатели детей, прошедших обучение приемам организации логических связей, результаты выше в 1,5 раза, чем у детей, где этим мнемическим приемам не учили.

В ходе специального обучения дети вполне могут овладеть такими приемами логического запоминания, как смысловое соотнесение и смысловая группировка, и успешно использовать их в космических целях. Такое обучение целесообразно осуществлять в два этапа: на первом идет

формирование смыслового соотнесения и смысловой группировки как умственных действий, на втором – формируется умение применять эти действия в ходе мнемической деятельности.

При обучении мнемическому действию классификации успех достигается, если его формирование осуществляется в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [7]:

1. Этап практического действия. Здесь дети используют материально – практические действия – обучаются раскладывать картинки по группам.

2. Этап речевого действия. После предварительного ознакомления с картинками ребенок должен рассказать, какие из них можно отнести к той или иной группе.

3. Этап умственного действия. На этом этапе распределение картинок по группам осуществляется ребенком в уме, затем он называет группы.

Когда дети уже научатся выделять в предъявляемом материале определенные группы (например, животных, посуду, одежду и т.п.), относить каждую картинку к определенной группе или обобщающей картинке, подбирать отдельные элементы, тогда переходят к формированию умения применять группировку в целях запоминания.

Таким образом, педагог, работающий с детьми, должен учитывать возможности различных видов памяти своих воспитанников и развивать их. Соответственно, учитель должен знать методы развития различных видов памяти у младших школьников и применять их индивидуально в зависимости от уровня их сформированности у ребенка.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Немов Р. С. Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений : в 2 кн. Кн. 2. / Р. С. Немов // Психология образования. – М. : Просвещение : Владос, 1994. – 496 с.
2. Столяренко Л. Д. Основы психологии : Издание третье, переработанное и дополненное. Серия «Учебники, учебные пособия» / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 672 с.
3. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 562 с.
4. Истомина З. М. Развитие памяти : учебно-методическое пособие / З. М. Истомина. – М. : Педагогика, 1978. – 374 с.
5. Коломинский Я. П., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста : книга для учителя / Я. П. Коломинский, Е. А. Панько. – М. : Просвещение, 1988. – 190 с.
6. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов. – М. : Просвещение, 1966. – 423 с.
7. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учебное пособие для вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет», 2000. – 336 с.