

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии

**ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
РАЗНЫМ УРОВНЕМ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
профиль Психология образования
очной формы обучения, группы 02061503
Кулевой Татьяны Сергеевны

Научный руководитель:
канд. психол. наук.,
доцент Резниченко М.А.

БЕЛГОРОД 2019

Содержание:

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы влияния развитости памяти младших школьников на успешность учебной деятельности....	10
1.1. Познавательная сфера младших школьников: сущность, психологические особенности, проблемы развития.....	10
1.2. Память младшего школьника, её роль и место в учебной деятельности.....	23
1.3. Сформированность структурных компонентов УД как основа субъектности младшего школьника в учебной деятельности.....	29
1.4. Развитие памяти младших школьников в процессе учебной деятельности.....	43
Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей памяти младших школьников с разным уровнем сформированности учебной деятельности.....	51
2.1. Организация и методы исследования.....	51
2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов.....	53
2.2.1. Анализ сформированности структурных компонентов учебной деятельности младших школьников.....	53
2.2.2. Анализ сформированности универсальных учебных действий.....	55
2.2.3. Исследование основного типа памяти у младших школьников.....	60
2.2.4. Изучение произвольной и непроизвольной памяти младших школьников.....	63
2.2.5. Определение коэффициента логической и механической памяти младших школьников.....	65
2.3. Анализ характера связи особенностей памяти и сформированности учебной деятельности младших школьников.....	68
2.4. Рекомендации учителям по развитию памяти младших школьников.....	85
Заключение.....	90
Список использованных источников.....	93
Приложение.....	99
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления.....	99

Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных	109
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных	114

Введение

Актуальность. Проблема запоминания информации является одной из актуальных проблем психологии XXI века. Память – это основа психической жизни, основа сознания человека. Данный психический процесс теснейшим образом связан с личностью, её интересами и направленностью. Поэтому развитие и совершенствование памяти зависит от изменений в системе взаимоотношений индивида с внешней средой и социумом.

Как и все психические процессы память имеет возрастные и индивидуальные особенности. По мнению ряда авторов (П.П. Блонский, А.Л. Венгер, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.А. Люблинская, Е.Л. Яковлева и др.), самой благодатной почвой для развития памяти во всём её многообразии является младший школьный возраст. Данный возраст представляет собой период интенсивного развития и преобразования всех сфер личности ребёнка. Наиболее глубоко и содержательно данный возраст представлен в работах Л.И. Айдаровой, В.В. Давыдова, А.К. Дусавицкого, А.К. Марковой, Д.Б. Эльконина и др.

В младшем школьном возрасте у ребёнка появляются определённые трудности, связанные с учебной деятельностью, поскольку резко увеличивается объём информации, который необходимо ежедневно усваивать. Запоминание информации прежним способом (механическое запоминание в дошкольном возрасте) с каждым годом становится менее эффективным, поэтому важно уже на ранних этапах обучения формировать рациональные приёмы запоминания информации, которые бы обеспечили стойкий мнемический эффект на дальнейших этапах обучения. Память младшего школьника развивается по двум направлениям: произвольности и осмысленности. Они произвольно запоминают тот учебный материал, который вызывает у них наибольший интерес и преподносится в игровой форме. Но при этом в младшем школьном возрасте ребёнок способен к

целенаправленному произвольному запоминанию материала, не вызывающего у них особого интереса. В этом возрасте хорошо развита механическая память, незначительно отстаёт в своём развитии логическая и опосредованная память. Это связано с тем, что ребёнок ещё не умеет дифференцировать задачи запоминания. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте обеспечивает возможность освоения широкого круга мнемотехник. Осмысление младшим школьником учебного материала, понимание его способствует качественному запоминанию информации. В этом возрасте наблюдается интенсивное формирование приёмов запоминания: от наиболее примитивных (например, повторение) до группирования и осмысления связанности различных частей материала.

На сегодняшний день в психологии изучены уровни развития произвольной/непроизвольной памяти в младшем школьном возрасте (Т.Н. Баларич, Н.М. Гнедова, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, К.П. Мальцева, Г.В. Репкина, А.А. Смирнов, Т.Х. Хасаева, М.Н. Шардаков, А.Н. Шлычкова и др.), логической памяти (Я.В. Большунов, Л.С. Выготский, Д.М. Дубовис-Арановская, Л.М. Житникова, Е.В. Заика, П.И. Зинченко, Н.П. Иванова, З.М. Истомина, Т.А. Корман, Д.И. Красильщикова, А.И. Липкина, В.Я. Ляудис, К.П. Мальцева, Е.Г. Махлах, Д.М. Маянц, Г.В. Репкина, В.И. Самохвалова, А.А. Смирнов, Г.А. Стюхина, Э.А. Фарапотова, Н.П. Ферстер, А.К. Шульгин), а также особенности запоминания, сохранения и воспроизведения разномодальной информации в младшем школьном возрасте (П.П. Блонский, Г. Бурдон, Г.А. Варданян, Н.А. Корниенко, Е.М. Кудрявцева, А.И. Липкина, А.П. Нечаев, П.И. Размылова, Э.И. Соловцова, Э.А. Фарапотова, В. Штерн).

По мнению ряда авторов (Ш.А. Амонашвили, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Л.В. Занков, И.А. Зимняя, Г.А. Османова, Л.А. Матвеева, Е.Ю. Саврацкая, И.А. Сапронов, Т.С. Сарычева, С.Г. Шевченко и др.) одной из главных причин низкой школьной успеваемости является неумение школьника учиться. В результате чего учеба превращается в бессмысленную

зубрёжку, а сам процесс обучения становится для него безрадостным и малопродуктивным.

Учебная деятельность, включающая в себя овладение новыми знаниями, умениями и навыками решения различной сложности задач, является ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, В.В. Давыдов, О.А. Карабанова, А.Н. Леонтьев, В.К. Маркова, В.М. Матюхина, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина, М.Н. Скаткин, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.). В ней ребёнок формирует отношение к самому себе, к социуму, к окружающему миру в целом. Кроме того, от уровня сформированности учебной деятельности в значительной степени зависит качество формируемых знаний и умений, познавательная активность и направленность школьника. На сегодняшний день в науке представлены исследования, согласно которым правильно организованный процесс освоения учебной деятельности в младшем школьном возрасте связан с оптимизацией памяти школьников, формированием у них мнемотехнических приёмов (Ш.А. Амонашвили, И.А. Дубровина, Д. Лапп). Перед учащимися должна ставиться новая учебная задача, они должны знать, для чего ему необходимо запоминать тот или иной материал. Продуктивность запоминания в этом возрасте повышается за счёт вовлечения учащихся в игровой процесс или какую-либо трудовую деятельность, включения их в товарищеские соревнования, а также осмысливания запоминаемого материала путём составления плана. Это, в свою очередь, способствует развитию логической и произвольной памяти.

В связи с этим возникает необходимость в исследовании особенностей памяти младших школьников в зависимости от уровня сформированности у них учебной деятельности, поскольку с меняющимися условиями социализации младших школьников меняются и особенности самого возраста.

Теоретическую основу исследования составили психологические особенности младших школьников (В.В. Давыдова, А.К. Дусавицкого, А.К.

Марковой, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина и др.); теории учебной деятельности В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др; особенности памяти младшего школьника (П.И. Зинченко, В.И. Самохваловой, А.А. Смирнова, и др.).

Научная новизна исследования: выявлены особенности памяти младших школьников с разным уровнем сформированности учебной деятельности. На основе теоретического анализа определены условия оптимизации памяти в младшем школьном возрасте, формирования у них рациональных мнемотехник с целью повышения уровня сформированности структурных компонентов учебной деятельности.

Практическая значимость работы: разработаны методические рекомендации для психологов-педагогов образовательного учреждения по оптимизации мнемической деятельности школьников. Материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности педагогов-психологов, социальных педагогов, классных руководителей в условиях образовательных учреждений для совершенствования образовательного процесса в начальной школе.

Проблема исследования: Каковы особенности памяти в младшем школьном возрасте при разной сформированности учебной деятельности?

Объект исследования: психологические особенности памяти младших школьников.

Предмет исследования: особенности памяти младших школьников с разным уровнем сформированности структурных компонентов учебной деятельности.

Цель исследования: изучение характера связи между психологическими особенностями памяти младших школьников и сформированностью структурных компонентов учебной деятельности.

Рабочие гипотезы исследования:

1. Существует связь между сформированностью структурных компонентов учебной деятельности и УУД и характеристиками памяти

младших школьников, а именно: чем выше целеполагание в учебной деятельности, действия оценки и познавательные УУД, тем более развитой является произвольная и моторно-слуховая память.

2. Для младших школьников характерен средний уровень сформированности учебной деятельности и УУД.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме изучения особенностей памяти и формирования учебной деятельности.

2. Выявить характеристики памяти младших школьников.

а) выявление преобладающего типа памяти младших школьников

б) определение уровня развития логической и механической памяти

младших школьников

с) изучение уровня развития произвольной и произвольной

памяти младших школьников

3. Исследовать сформированность структурных компонентов учебной деятельности у детей третьего класса.

4. Проанализировать характер связи между особенностями памяти и сформированностью структурных компонентов учебной деятельности.

Методы:

1. Организационный (метод поперечного среза)

2. Эмпирический метод (метод тестов и метод экспертных оценок)

3. Метод обработки данных (методы математической статистики)

4. Интерпретационный метод (с использованием структурного

метода)

Методики:

1. Мониторинг учебной деятельности (Дусавицкий А.К.)

2. Методика «Определение коэффициента логической и механической памяти» (Петровский А.В. «Практические занятия по психологии»)

3. Методика «Изучение типа памяти» (О.Н. Истратова)

4. Методика "Изучение произвольной и произвольной памяти" (Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина)

База исследования: МБОУ СОШ №11 г. Белгорода. Общий объем выборки составил 73 ребенка, учащихся 3 классов.

Структура работы: введение, 2 главы, состоящие из параграфов, заключение, список использованной литературы, состоящий из 63 источников, приложение.

Глава I. Теоретические основы изучения роли памяти младших школьников в учебной деятельности

1.1. Память как познавательный процесс в младшем школьном возрасте: особенности и проблемы развития

Исследование памяти занимает в науке особое место, так как память отражает все то, что было ранее воспринято нами, совершено, пережито. Память как психический познавательный процесс представляет систему запоминания, воспроизведения и забывания полученного опыта с течением определенного количества времени. Ее изучение в наши дни приобрело особенную актуальность, поскольку память выполняет одну из наиболее важных психических функций – это обеспечение единства и целостности личности. Развитие психических познавательных процессов просто невозможно без памяти, поскольку она является промежуточным этапом между большинством познавательных процессов. Термин «память» в научной литературе это:

- сложный психический процесс, содержащий в себе: запоминание предметов, явлений, лиц, действий, мыслей, информации и т. д.; сохранение в памяти того, что было запомнено; узнавание при повторном восприятии и воспроизведение запомненного, Р. Кинцки [24];

- сохранение и будущем воспроизведение человеком его личного опыта, А. М. Вейн [8];

- одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию, А. Н. Леонтьев [34];

- форма психического отражения, которая определяет способности человека. Ведь именно благодаря ей человек запоминает необходимую информацию, следовательно, учится и формирует умения и навыки, необходимые для его жизнедеятельности, Р.С. Немов [4];

- свойственный всем высшим животным комплекс процессов, включающих запоминание, сохранение и воспроизведение знаний и навыков. Память человека сохраняет и воспроизводит индивидуальный жизненный опыт и включает помимо навыков и знаний образы, мысли и эмоции Ю.Б. Гиппенрейтер [14].

Основное сходство во всех выше приведенных понятий «память» в том, что это психологический процесс, содержащий в себе: запоминание, сохранение, узнавание при повторном восприятии и воспроизведение запомненного и забывание.

В данном исследовании мы придерживаемся термина «память», описанного Ю.Б. Гиппенрейтер [14] – это комплекс психических процессов, включающих запоминание, сохранение и воспроизведение знаний и навыков.

Структура памяти, по У. Найсеру [26], как познавательного процесса подразделяется на основные мнемические процессы:

- узнавание – опознание ранее известного объекта, находящегося в центре восприятия в настоящее время;
- запоминание – процесс, который удерживает определенную информацию в памяти для дальнейшего воспроизведения;
- сохранение – динамический процесс, основанный на организованном усвоении поступаемого материала и его переработку;
- воспроизведение – мнемический процесс, в ходе которого осуществляется актуализация уже сформированного содержания. Как правило, это чувства, мысли и движения;
- забывание – процесс, основанный на уменьшении значительного объема сохраненной информации или утрате четкости, в результате которого воспроизведение информации из памяти становится невозможным.

Память как познавательный процесс состоит из следующих элементов:

- процессов (запоминания, сохранения и воспроизведения);
- этапов переработки информации (сенсорного, оперативного и долговременного);

- операций по структурированию информации (группировке, кодированию, декодированию, упорядочиванию);
- видов (сенсорной, словесно-логической, двигательной, эмоциональной);
- средств (опорных слов, наглядных картинок и предметов, пиктограмм, действий) [25].

Память выполняет очень важные функции в познавательной деятельности. Первая функция заключается в том, что она отбирает и закрепляет необходимую для субъекта информацию, поступающую через органы чувств. Вторая функция связана с накоплением и сохранением полученной информации в сознании человека. Третья функция направлена на воспроизведение информации, необходимой для осуществления текущей и будущей деятельности. По мнению В. Я. Ляудис [36], функция памяти состоит в отражении человеком ранее воспринятого путем его сохранения и последующего воспроизведения. Другими словами, с помощью памяти человек отражает прежде воспринятые явления, которые в данный момент не воздействуют на него.

Ю.Б. Гиппенрейтер [50] выделяет свойства памяти: объем; скорость запоминания; точность воспроизведения; длительность хранения; готовность воспроизвестись; скорость воспроизведения; помехоустойчивость.

Память как психический познавательный процесс подразделяется на несколько видов.

Виды памяти по используемым органам чувств разделены на 7 типов памяти: зрительная; слуховая; двигательная; осязательная; обонятельная; вкусовая память; эмоциональная память [34].

- по сложным механизмам: модально-специфическая; образная память; эмоциональная; словесно-логическая [34];

- по участию воли делятся на два вида: произвольная память – это когда запоминание и воспроизведение информации происходит осознанно, на волевой основе; произвольная память – это когда при запоминании и

воспроизведении данных протекает само собой, без желания, усилия и воли человека [32];

- по времени сохранения информации представлены пятью типами: мгновенная; кратковременная; оперативная; долгосрочная; генетическая [30]

- по длительности закрепления и хранения информации: сенсорная или иконическая; оперативная или кратковременная; декларативная [24].

- по способу воспроизведения информации: активную и пассивную виды памяти [13].

Рассмотрим взаимодействие памяти и деятельности. В основе поведения по И. М. Сеченову лежит психическая деятельность. Психические процессы – звено рефлекса между афферентными и эфферентными входами. И. М. Сеченов выделил две функции чувствования: Определение реакций организма; Регуляция реакций организма. И. М. Сеченов утверждал, что психическая деятельность взаимосвязана с памятью: «Видимое и слышимое нами всегда содержит в себе элементы, уже виденные и слышанные прежде. В силу этого во время всякого нового видения и слышания к продуктам последнего присоединяются воспроизводимые из склада памяти сходственные элементы, но не в отдельности, а в тех сочетаниях, в которых они зарегистрированы в складе памяти» [4].

Взаимодействие памяти и деятельности заключается в зависимости типа запоминания от его включенности в структуру деятельности. Будучи психическим процессом, происходящим на фоне какой-либо деятельности, запоминание определяется особенностями этой деятельности. По признаку включенности в деятельность запоминание делится на два типа: произвольное, произвольное. Взаимосвязь запоминания и деятельности прежде всего характеризуется зависимостью запоминания от характеристик направленности. Исследования А. Л. Смирнова [56] и П. И. Зинченко [22] позволили раскрыть законы памяти как осмысленной человеческой деятельности, установили зависимость запоминания от поставленной задачи и выделили основные приемы запоминания сложного материала. Например,

А. А. Смирнов установил, что действия запоминаются лучше, чем мысли, а среди действий, в свою очередь, прочнее запоминаются те, которые связаны с преодолением препятствий [56].

Таким образом, с точки зрения теории деятельности, процессы памяти не ограничиваются пассивным запечатлением следов, а являются продуктом деятельности субъекта с предметами; решающими факторами запоминания являются предметное содержание деятельности, а также ее цели, мотивы и условия.

Память – стержневое психическое образование. Память как психический процесс лежит в основе любого психического явления. Без ее включения в акт познания ощущения и образы восприятия будут переживаться как впервые возникающие, что сделает невозможным ориентировку в мире и его познание. Именно благодаря памяти становится возможным накопление сознательного опыта. Работу механизмов сознания, осознаваемые и неосознаваемые эффекты понимания, осуществление моторных программ, эффекты научения и, в целом, развитие человека в онтогенезе, невозможно адекватно объяснить без учета роли памяти в процессах сознательной деятельности. Сознание работает, опираясь на память в качестве базового условия реализации познавательных актов [57].

Основной возраст интенсивного развития памяти как психического процесса – младший школьный возраст.

Младший школьный возраст – это возраст 6–11-летних детей, обучающихся в 1 – 4 классах начальной школы. Главной задачей детей в этом периоде становится учебная деятельность, направленная на освоение новых знаний и умение воспринимать новую информацию. Именно поэтому в это время происходит развитие познавательных психических процессов: наглядно-образное мышление сменяется словесно-логическим; доминирующей мотивацией становится достижение знаний и получение хороших отметок в качестве поощрения; смена распорядка дня и референтной группы, а также новые требования приводят к смене восприятия

ребенком своего места в коллективе, при котором он начинает осознавать себя в качестве человека с самостоятельным мнением.

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

Виды памяти, формирующиеся у детей младшего школьного возраста (по нарастанию сложности) по А. Н. Леонтьеву [34]: произвольная образная память, зрительно-эмоциональная память; произвольная память; опосредованная память; двигательная, эмоциональная, наглядно-образная, словесно-логическая виды памяти; может встречаться особый вид зрительной памяти - эйдетическая память (фотографической памятью: ребенок, словно фотографируя, очень быстро, ярко, четко запечатлевает в памяти определенные объекты и потом легко может их вспомнить до мелочей, он как бы снова видит их и может описать во всех подробностях); предпосылки для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность (с появлением цели запомнить и воспроизвести словесно, которая формируется вначале взрослым). Объем памяти для нового материала равен $7 + 2$. Это число указывает на количество единиц информации, которое может быть удержано в памяти. Пути к расширению объема запоминаемой информации - это тренировка механической памяти, а также укрупнение смысловых блоков; логическая память (логическое запоминание).

При переходе к младшему школьному возрасту в мнемической деятельности происходят значительные качественные изменения. Л.С. Выготский [12] называет память центральной психологической функцией младшего школьного периода развития. Центральной функцией на том или ином возрастном этапе является ещё не развитая, но наиболее интенсивно развивающаяся функция. Мнемическая деятельность на протяжении младшего школьного возраста становится все более произвольной и

осмысленной, поэтому логическая память в младшем школьном возрасте существенно увеличивает свою роль в процессе обучения.

Генезис памяти младшего школьника включает в себя три фазы:

1) фаза запоминания, когда индивид запечатлевает определенный материал в зависимости от требований ситуации;

2) фаза сохранения, охватывающая более или менее длительный период времени, в ходе которой запоминаемый материал сохраняется в скрытом состоянии;

3) фаза реактивации и актуализации усвоенного материала, вызывающая мнемические процессы. Выделяют три категории мнемических процессов. Первая категория касается процессов воспоминания, которые включают в себя воспроизведение материала, усвоенного в предшествующей ситуации и различные формы сообщений о зрелище или событии, участником или свидетелем которого был индивид. Вторую категорию составляют процессы узнавания, предполагающие идентификацию субъектом ситуации, в которой он действовал в прошлом, или, в более общей форме, перцептивно-мнемическую идентификацию объекта, который был ранее воспринят и в данный момент присутствует в перцептивном поле. Третью категорию составляют процессы повторного заучивания, которые позволяют судить о наличии процесса сохранения материала на основании уменьшения числа повторений [6].

Возрастной особенностью развития памяти младших школьников является то, что произвольное внимание у них развито сравнительно слабо, в отличие от непроизвольного. А вот сосредоточиться учащемуся начальных классов крайне трудно, особенно если работа однообразна и неинтересна. Со временем память становится произвольной и управляемой [60].

Ведущие виды памяти у детей – образная и эмоциональная. Первоклассник или второклассник в первую очередь запомнит то, что кажется ему ярким и неожиданным, вызовет у него эмоциональный отклик.

А.Н. Леонтьев [34], в своем исследовании на тему «Развитие высших форм запоминания» выявил, что память современного младшего школьника, будучи даже слабее по своей органической основе, чем память ребенка примитивной культуры, вместе с тем является гораздо более вооруженной. Современный младший школьник развивается в совершенно иной социальной и культурной среде, чем та среда, которая окружала первобытного человека; те приемы и средства поведения, формировавшие память человечества, которые оно завоевало в процессе своего культурного развития, наследуются ребенком не биологически, а исторически, т. е. он усваивает их под влиянием социальной среды, которая, таким образом, не только выступает перед ним в качестве объекта приспособления, но которая вместе с тем сама создает условия и средства для этого приспособления. А.Н. Леонтьев [34] представляет процесс развития памяти в следующей предварительной схеме. Первый этап развития памяти — это развитие ее как естественной способности к запечатлению и воспроизведению. Этот этап развития заканчивается в нормальных случаях, вероятно, уже в дошкольном возрасте. Следующий, типичный для младшего школьного возраста этап характеризуется изменением структуры процессов запоминания, которые становятся опосредствованными, но которые протекают с преобладающей ролью внешнего средства. В свою очередь, опосредствованное запоминание развивается по двум линиям: по линии развития и совершенствования приемов употребления вспомогательных средств, которые продолжают оставаться в форме извне действующих раздражителей, и по линии перехода от внешних средств к средствам внутренним. Такая память, основанная на высокоразвитой способности инструментального употребления внутренних по преимуществу элементов опыта (внутренних «средств-знаков»), и составляет последний и высший этап ее развития. Начиная с младшего школьного возраста повышение показателей внешне непосредственного запоминания идет быстрее, чем дальнейшее возрастание запоминания опосредствованного. Дети младшего школьного возраста характеризуются

предварительным чрезвычайно энергичным увеличением показателей внешне опосредствованного запоминания; происходит увеличение показателей внешне опосредствованного запоминания; происходит более медленно и как бы продолжает темп развития запоминания без помощи внешних средств-знаков, в то время как более быстрое до этого развитие запоминания, опирающегося на внешние вспомогательные стимулы, переходит на запоминание внешне непосредственное, что на следующей, высшей ступени развития вновь приводит к сближению коэффициентов.

В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, О. В. Веселова [16] в работе на тему «Влияние уровня развития памяти на успеваемость младших школьников» выявили следующие особенности памяти младших школьников: семилетний ребенок, пришедший в школу, стремится по преимуществу буквально запомнить внешне яркие и эмоционально впечатляющие события, описания, рассказы. Но школьная жизнь такова, что с самого начала требует от детей произвольного запоминания материала. Ученики должны специально запомнить режим дня, правила поведения, домашние задания, а затем уметь руководствоваться ими в своем поведении или уметь воспроизвести на уроке. У детей вырабатывается различение самих мнемических задач. Одна из них предполагает буквальное запоминание материала, другая - лишь пересказ его своими словами и т.д. Продуктивность памяти младших школьников зависит от понимания ими характера самой мнемической задачи и от овладения соответствующими приемами и способами запоминания и воспроизведения [16].

Исследования Н. А. Кольберга [28] показали, что у младших школьников наблюдается индивидуальная возрастная динамика формирования и стабилизации таких характеристик памяти, как быстрота запоминания, готовность к воспроизведению, точность воспроизведения и длительность сохранения, что формируют объем как кратковременной памяти, так и объем долговременной памяти. Причины, которые повышают показатели объема кратковременной памяти, в словесном варианте это

знания алфавита наизусть, умение читать, более часто встречаемые повторения и ассоциации и представления слов через образы (например слово капуста, большинство детей представляли как капусту, а ряд детей север и вверх, представили глобус и что север на самом верху глобуса).

В. Я. Ляудис [36] полагает, что у младших школьников более развита память наглядно-образная, чем смысловая. Лучше они запоминают конкретные предметы, лица, факты, цвета, события. Это связано с преобладанием первой сигнальной системы. Во время обучения в начальных классах дается очень много конкретного, фактического материала, что развивает наглядную, образную память.

А. И. Максакова [37] полагает, что у первоклассников преобладает наглядно-образная память. Этот вид памяти связан с органами чувств, благодаря которым человек воспринимает окружающий мир. Учащиеся 1 – 2 классов еще не умеют выделять опорные точки для запоминания, а процесс запоминания протекает эффективнее, если информация богата яркими событиями и эмоционально окрашена. К 9 – 10 годам у младших школьников формируется способность запоминать на основе логики, то есть развивается словесно-логическая память, которая выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей, понятий, размышлений, словесных формулировок. Они также владеют навыками заучивания, увеличивается смысловое запоминание.

Процесс памяти в младшем школьном возрасте характеризуется тремя процессами: запоминание, воспроизведение и сохранение.

Особенности процессов запоминания, воспроизведения и сохранения в младшем школьном возрасте по Э. Сигел [55]:

1 класс. Выполняет поручение в виде 4-7 последовательных действий; по просьбе взрослого запоминает от 5 до 15 слов. Воспроизведение запомненного составляет от 5 до 13 слов. Сохранение запомненного после 5 минут от 5 до 7 слов. Сохранение запомненного после 10 минут от 4 до 8 слов.

2 класс. Выполняет поручение в виде 7-10 последовательных действий; по просьбе взрослого запоминает от 10 до 20 слов. Воспроизведение запомненного составляет от 7 до 15 слов. Сохранение запомненного после 5 минут от 8 до 15 слов. Сохранение запомненного после 10 минут от 8 до 15 слов.

3 класс. Выполняет поручение в виде 10-12 последовательных действий; по просьбе взрослого запоминает от 15 до 25 слов. Воспроизведение запомненного составляет от 10 до 20 слов. Сохранение запомненного после 5 минут от 9 до 20 слов. Сохранение запомненного после 10 минут от 9 до 20 слов.

4 класс. Выполняет поручение в виде 12 и более последовательных действий; по просьбе взрослого запоминает от 18 до 30 слов. Воспроизведение запомненного составляет от 15 до 25 слов. Сохранение запомненного после 5 минут от 10 до 25 слов. Сохранение запомненного после 10 минут от 10 до 25 слов.

От класса к классу по мнению С.А. Козловой [27], в начальных классах память детей становится лучше. Чем больше знаний, тем больше возможностей образовывать новые связи, тем больше навыков заучивания, следовательно, и прочнее память.

В современных исследованиях И.Ю. Кулагиной [30] о памяти младших школьников было показано, что развитие рефлексивной памяти [во взаимосвязи с развитием способности к целеполаганию в деятельности и пониманием ее содержания] к концу 3 и 4 класса происходит за счет усвоения учебной деятельности в школах с разными способами организации обучения. Отмечается, что рефлексивная память обеспечивает воспроизведение не только содержания понятий, но и фактического материала, имеющего к этому косвенное отношение, позволяет рассматривать ее как целостную систему, в которую органически вписываются ранее сформированные виды памяти.

И.А. Корсаков [29] полагает, что воспроизведение информации у младших школьников на основе механического запоминания происходит без осмысления содержания текста. Продуктивность памяти младших школьников повышается при постоянной тренировке и во многом зависит от способов запоминания. Умения запоминать осмысленно часто зависит от учителя и образовательной программы. Младшие школьники к 10 годам способны размышлять над тем, какие способы они использовали для запоминания, но сами изобретать способы запоминания они еще не в состоянии.

Процесс и результат памяти в младшем школьном возрасте можно описать следующим образом: всю информацию, которая была воспринята, младшим школьником он не только запоминает, но и сохраняет определенное время, при этом 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 и определенной переработке. Реконструкция материала, сохраняемого долговременной памятью, происходит прежде всего под влиянием новой информации, непрерывно поступающей от наших органов чувств. Реконструкция проявляется в различных формах, например, в исчезновении некоторых менее существенных деталей и замене их другими деталями, в изменении последовательности материала, в степени его обобщения. Извлечение материала из памяти младшего школьника осуществляется с помощью двух процессов - воспроизведения и узнавания.

На развитие памяти младших школьников влияют современные технологии и информационные технологии, как полагает Н.Н. Матвеева [39]. Главной общей проблемой, возникающей при воздействии технологий и информационных технологий, является ухудшение памяти – либо непосредственно, либо опосредованно. Излучение от сотового аппарата пагубно влияет на гематоэнцефалический барьер - вещества, находящиеся в

крови, попадают в мозговые ткани и причиняют вред клеткам мозга. Информационные технологии заменили память и являются с некоторых пор внешним хранилищем информационных материалов. При просмотре телевизора не развивается память и образное мышление и не обогащается словарный запас, также телевизор является источником слишком большого потока информации (два часа просмотра телевизора равносильно прочтению нескольких толстых книг, что приводит к повышенной утомляемости и даже агрессии из-за перенапряжения).

Исследование памяти у младших школьников происходит с помощью различных методик: «Найди такой же», Г.А. Урунтаевой; «10 предметов», автор Т.Д. Марцинковской; «10 слов», автор Т.Д. Марцинковской; «Образная память», Р. С. Немова.

Обобщив проведенные исследования С.А. Козловой, И.А. Корсаковым, И.Ю. Кулагиной, В. Я. Ляудисом, А. И. Максаковой, С. А. Минюровой, М. Ю. Савченко, А.Л. Смирновым, Э. Сигел и др., можно сказать, что у младших школьников более развита память наглядно-образная, чем смысловая; процессы запоминания, воспроизведения и сохранения у младших школьников улучшаются от класса к классу; происходит развитие рефлексивной памяти; воспроизведение информации у младших школьников на основе механического запоминания происходит без осмысления содержания текста; у младших школьников средний уровень произвольной памяти, зрительной памяти и образной памяти.

Таким образом, анализ литературы показал, что память – это комплекс психических процессов, включающих запоминание, сохранение и воспроизведение знаний и навыков. Память современного младшего школьника более вооруженная, а сам процесс развития памяти происходит по схеме: первый этап развития памяти — это развитие ее как естественной способности к запечатлению и воспроизведению; второй этап характеризуется изменением структуры процессов запоминания, которые становятся опосредствованными, но которые протекают с преобладающей

ролью внешнего средства, а дети младшего школьного возраста характеризуются предварительным чрезвычайно энергичным увеличением показателей внешне опосредствованного запоминания; происходит увеличение показателей внешне опосредствованного запоминания; происходит более медленно и как бы продолжает темп развития запоминания без помощи внешних средств-знаков, в то время как более быстрое до этого развитие запоминания, опирающегося на внешние вспомогательные стимулы, переходит на запоминание внешне непосредственное, что на следующей, высшей ступени развития вновь приводит к сближению коэффициентов.

1.2. Специфика логической памяти как высшей формы мнемической деятельности младших школьников

Суть логической памяти – запоминание смысла, логики, соотношения словесных элементов информации. Обдумывая, размышляя, запоминая содержание разговора или прочитанной книги, или воспроизводя их, мы используем логическую память. Мысли неразрывно связаны со словами (языком, речью), что одновременно определяет название и называет особенность этого вида памяти: логическая [50].

В логической памяти главная роль отводится второй сигнальной системе, поскольку логическая память — специфически человеческая память. Логической памятью обладает только человек, в то время как двигательная, эмоциональная и образная память в той или иной степени встречаются и у животных [15].

И. М. Сеченов [4] отмечал, что память становится логической тогда, когда у человека возникает способность сознательно использовать мыслительные операции в мнемических целях. А основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Такая память основана на понимании.

Логическая память по А. Н. Леонтьеву [33] – это внутренне опосредствованная деятельность человека, опирающаяся на инструментальную функцию речи и характеризуется замещением внешних знаков, используемых для запоминания, словесными раздражителями; активным использованием мыслительных операций в процессах запоминания и воспроизведения информации.

П.И. Зинченко [22] полагает, что логическая память есть память, основанная на знании и использовании логических операций мышления в мнемических процессах, прежде всего при запоминании и воспроизведении.

А.Р. Лурия [3] полагает, что логическая память - память, которая основывается на понимании, осмыслении материала.

Основное сходство во всех выше приведенных понятиях «логическая память» то, что это психологический процесс, содержащий в себе: запоминание, сохранение, узнавание при повторном восприятии и воспроизведение запомненного на основе логики.

Основные различия в том, что одни трактуют понятие «логическая память» как специфически человеческая память, другие как способность сознательно использовать мыслительные операции в мнемических целях, третьи как использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания, четвертые как внутренне опосредствованная деятельность человека, пятые как память, которая основывается на понимании, осмыслении материала.

Проанализировав различные дефиниции «логическая память», мы придерживаемся мнения П.И. Зинченко [22] о том, что под логической памятью понимается такая память, которая построена на выделении и запоминании логически-смысловой (причинно-следственной) связи между запоминаемыми элементами.

Логическая память базируется на использовании смысловых связей между запоминаемыми объектами, предметами или явлениями.

Логическая память всегда предполагает мыслительную работу, при которой материал не просто механически заучивается, а предварительно анализируется, разбивается на логические фрагменты, из которых потом отделяются важные и второстепенные, строятся взаимосвязи между всеми фрагментами, и таким образом познается суть всего объема, подлежащего запоминанию.

Логическая память проявляется в 2-х случаях:

- 1) запоминается и воспроизводится только смысл данного материала, а точное сохранение подлинных выражений не требуется;
- 2) запоминается не только смысл, но и буквальное словесное выражение мыслей (заучивание мыслей).

Л.М.Веккер [8] указывал, что функция логической памяти состоит в интеграции отдельных компонентов мыслительного процесса в целостную систему интеллекта.

Особенности логической памяти:

1. Логической памяти направлена в большей степени не на запоминание, а на понятие смысла получаемой информации.
2. Логическая память основывается на работе мышления.
3. Логическая память проявляется в форме самостоятельно осмысленного изложения, в то время как механическая – в виде точного повторения информации.
4. Логическая память имеет множество составляющих: анализ материала, понимание, осмысление и воспроизведение в словесной форме.
5. При логическом запоминании человек старается понять смысл исследуемой информации, которая при каждом новом повторении может отличаться от предыдущей. Смысл остается тем же, а выражаться он может каждый раз по-новому.
6. Логическая память продуктивна, так как основывается на многочисленных и многообразных связях. Информация, которая осталась в голове посредством логического заучивания, лучше и долговременнее.

Развитие логической памяти детей младшего школьного возраста проходит в три этапа.

Л.С. Выготский [12] полагал, что на первом этапе детьми осваиваются логические операции мышления. Во-первых, дети овладевают классификацией и, во-вторых, умеют группировать материал благодаря произвольному запоминанию. В-третьих, у детей в процессе целенаправленного обучения уже возникают элементы произвольного логического запоминания.

На втором этапе отдельные операции складываются в логические приемы мышления. При этом логическая память функционирует еще на произвольно-интуитивной основе. Дети способны овладеть классификацией не только как познавательным действием, но и как способом произвольного запоминания. Дети уже в состоянии ставить перед собой цель запомнить — припомнить. Овладевая классификацией с опережающим словесным обобщением, дети младшего школьного возраста могут использовать ее в качестве способа логического запоминания.

Третий этап характеризуется оформлением логических приемов запоминания, то есть произвольным использованием мышления в мнемических целях, превращением мыслительных действий в мнемические умения и навыки. Младшие школьники легко запоминают названия выделенных групп и оперируют ими при воспроизведении. Дети младшего школьного возраста используют классификацию в качестве способа логического запоминания.

Развитие у детей младшего школьного возраста навыков классификации как способа логического запоминания заключается в следующем:

- 1) овладение детьми простой ориентировкой в материале, заключающейся в последовательном выделении и обозначении каждого из его элементов;

2) формирование у детей классификации как познавательного действия;

3) превращение познавательного действия классификации в способ логического запоминания.

На разных этапах развития детей младшего школьного возраста отмечается динамика отношения младших школьников к приобретенным ими способам смыслового запоминания: в первом классе младшие школьники потребность в их использовании самостоятельно не возникает, то к концу данного возраста дети сами начинают обращаться к новым способам запоминания.

В ходе исследований Л.М. Житниковой, З.М. Истоминой, А.Н. Белоуса [20], посвященных изучению развития способов логического запоминания. Младшие школьники могут овладеть такими приемами логического запоминания, как смысловое соотнесение и смысловая группировка, и использовать их в мнемических целях.

А.А. Смирнов [56] пришел к следующим выводам об особенностях логической памяти у младших школьников:

- 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. Это, по-видимому, 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.

М. С. Роговин [52] определил, что у детей младшего школьного возраста средний уровень смысловой оперативной памяти - дети воспроизвели правильно более 6 слов, дети правильно назвали предъявленные слова для запоминания, а также смогли охарактеризовать более 3 слова.

В начальном звене школы в процессе обучения память становится «мыслящей», как считает Д.Б. Эльконин [4]. Под влиянием обучения у младших школьников память развивается в двух направлениях:

1) усиливается роль и увеличивается удельный вес словеснологического, смыслового запоминания (по сравнению с наглядно-образным);

2) ребенок овладевает возможностью сознательно управлять своей памятью, регулировать ее проявления (запоминание, воспроизведение, припоминание).

О. В. Дыбина [18] выявила, что в начале обучения (1 -2 класс) учащиеся успешно запоминают учебный материал, а впоследствии (3-4 клас) уровень их памяти как бы снижается. Учащиеся не могут запомнить определения понятий, правила, стихотворения, информацию из текстов.

Память детей младшего школьного возраста, по мнению А. Б. Добрович [15], способна быстро организовываться, и сохранять информации больше. Но существует ряд недостатков и особенностей:

- у детей младшего школьного возраста лучше развита образная или зрительная память, чем смысловая и логическая. Они могут хорошо запоминать лица или рисунки, при этом не умея держать в голове формулы, стихотворения и другие объекты;

- память младших школьников сохраняет информацию дословно. Ребенок не умеет разбивать текст на абзацы и запоминать главный смысл текста, он сохраняет в памяти только слова;

- иногда запоминание конкретных слов связано не с умением выделять смысл текста, а с неуверенностью детей в том, что понятый им смысл правильный.

А. Б. Добрович [15] полагает, что развитие логической памяти детей младшего школьного возраста проходит в три этапа; динамика отношения младших школьников к приобретенным ими способам смыслового запоминания усложняется; у детей активно развивается механическая память на не связанные логически единицы информации; у детей младшего школьного возраста средний уровень смысловой оперативной памяти; у детей младшего школьного возраста лучше развита образная или зрительная память, чем смысловая и логическая# уровень логической памяти может к концу начальной школы снижаться; память младших школьников сохраняет информацию дословно; - иногда запоминание конкретных слов связано не с умением выделять смысл текста.

Таким образом, под логической памятью понимается такая память, которая построена на выделении и запоминании логически-смысловой (причинно-следственной) связи между запоминаемыми элементами. Развитие логической памяти детей младшего школьного возраста проходит в три этапа: 1 - осваивание логических операций мышления; 2 - отдельные операции складываются в логические приемы мышления; 3 - оформление логических приемов запоминания.

1.3. Основные приемы логического запоминания и их особенности у младших школьников в условиях учебной деятельности

Особенность ФГОС НОО [58]: системно-деятельностный подход, который ставит главной задачей развитие личности ученика и основан на изменении формы проведения школьных уроков, то есть изменении способа подачи информации: учитель не даёт информацию в готовом виде, а ставит

перед учащимися проблему и подталкивает их к самостоятельному поиску путей её решения, таким образом традиционные обучающие уроки превращаются в современные развивающие. Однако упускается существенный этап запоминания полученной новой информации и сохранения её в памяти учащихся. Как правило, учитель даёт задание выучить новый материал, но не объясняет, как это нужно делать. Одной из часто встречающейся причиной низкой обучаемости и успеваемости школьников является слабое развитие памяти, т.е. плохое запоминание учебного материала. Поэтому, помимо изменения способа подачи информации также необходимо обучать детей приёмам обработки и запоминания данной информации. От знания этих приемов и успешного овладения ими зависит успех учебной деятельности и общий уровень развития ребенка. Следовательно одной из основных задач образования XXI века, становится подготовка младшего школьника не только к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, но и обучению новым для него технологиям (специальным приёмам), которые позволят ему эффективно запоминать большие объёмы различного рода информации, что становится крайне необходимо для жизни и работы в нынешнем информационно насыщенном пространстве [58].

В процессе обучения детей младшего школьного возраста целесообразно создавать условия для развития у них памяти. Эффективно спроектированная образовательная среда является важным условием и фактором, детерминирующим процесс развития у младших школьников памяти как важной психической функции. Психолог В.А. Ясвин [62] рассматривает образовательную среду как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее собственного развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении».

Развитие памяти младших школьников в процессе учебной деятельности обусловлено в первую очередь освоением в ходе учебной

деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и смысловой обработкой запоминаемого материала. Опора на мышление, использование различных способов запоминания превращают память младшего школьника в истинную психическую функцию, осознанную, опосредованную, произвольную. Без специальной целенаправленной работы приёмы запоминания складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными. По мере усложнения учебных заданий установка «просто запомнить» перестаёт себя оправдывать, и это вынуждает ребёнка искать приёмы организации памяти. Чаще всего таким приёмом оказывается многократное повторение – универсальный способ, обеспечивающий механическое запоминание. В младших классах, где от ученика требуется лишь простое воспроизведение небольшого по объёму материала, такой способ запоминания позволяет справляться с учебной нагрузкой. Но нередко он остаётся у школьников единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано, в первую очередь, с тем, что в младшем школьном возрасте ребёнок не овладел приёмами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной. Основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания.

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте является ведущей, так как дети воспроизводят не только знания и умения, соответствующие основам указанных выше форм общественного сознания, но и те исторически возникшие способности, которые лежат в основе теоретического сознания и мышления, — рефлексия, анализ, мысленный эксперимент. Иными словами, содержанием учебной деятельности являются теоретические знания (единство содержательного абстрагирования, обобщения и теоретических понятий).

Учебная деятельность имеет свое особое содержание и строение, и ее необходимо отличать от других видов деятельности, выполняемых детьми в младшем школьном возрасте. Она детерминирует возникновение основных

психологических новообразований данного возраста, определяет общее психическое развитие младших школьников.

В процессе учебной деятельности у детей младшего школьного возраста формируются универсальные учебные действия (УУД - представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития). В основе формирования УУД лежит «умение учиться», которое предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности (познавательные и учебные мотивы; учебная цель; учебная задача; учебные действия и операции) и выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Формирование универсальных учебных действий способствует индивидуализации обучения, нацеленности учебного процесса на каждом его этапе на достижение определенных, заранее планируемых учителем результатов. В образовательной практике происходит переход от обучения как преподнесения учителем, обучающимся системы знаний к активному решению проблем с целью выработки определенных решений; от освоения отдельных учебных предметов к полидисциплинарному (межпредметному) изучению сложных жизненных ситуаций; к сотрудничеству обучающихся и учителя в ходе овладения знаниями, к активному участию последних в выборе содержания и методов обучения.

Т. С. Васильева [7] проведя исследование ФГОС нового поколения определила, что в концепции ФГОС НОО указаны требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ, которые структурируются по ключевым задачам общего образования и включают в себя:

1. Предметные результаты — усвоение обучаемыми конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, то есть знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности.

2. Метапредметные результаты — освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

3. Личностные результаты — сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

Выделяют несколько видов УУД: личностные; регулятивные (в том числе саморегуляция); познавательные и коммуникативные.

С точки зрения основных приемы логического запоминания и их особенности у младших школьников в условиях учебной деятельности рассматриваются формирование познавательных и регулятивные УУД, как наиболее важных и значимых для развития способов запоминания младшим школьниками в учебной деятельности.

Познавательные УУД – это система способов познания окружающего мира, построение самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации. К ним можно отнести следующие умения:

- умение читать и осмысливать тексты, относящиеся к различным стилевым и жанровым категориям и соотносить их с целями;
- умение производить логические действия для сравнения, анализа, обобщения, нахождения причинных связей;
- умение выделять принципиальные отличия в предметах и явлениях;

- умение применять базовые понятия, изучаемые на различных предметах;
- умение использовать различные знаково-символические средства для предоставления информации;
- умение решать стоящие перед обучаемым проблемы творчески, самостоятельно находить решение.

Формирование этих умений в контексте формирования познавательных универсальных учебных действий способствует включению разных видов памяти: произвольная образная память, зрительно-эмоциональная память; произвольная память; опосредованная память; двигательная, эмоциональная, наглядно-образная, словесно-логическая виды памяти; логическая память (логическое запоминание).

Основные приемы логического запоминания у младших школьников в условиях учебной деятельности в контексте формирования познавательных универсальных учебных действий следующие: моделирование; преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область; анализ; синтез; сравнение, классификация объектов по выделенным признакам; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование; формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Регулятивные универсальные умения, направленные на подготовку школьников младшего возраста к самостоятельной жизни, можно трактовать как – «способность справляться с жизненными задачами; контролировать свое время и управлять им, планировать цели и пути их достижения и устанавливать приоритеты; способность решать задачи; способность принимать решения и вести переговоры». Основные навыки, основывающие самореализацию личности у детей младшего школьного возраста, т.е.

управление процессом построения жизненной стратегии, являются самооценка и определение стратегии в отношении обучения.

Регулятивные учебные действия, которые отражают содержание ведущей деятельности школьников младшего возраста:

- способность учиться и организовывать свою деятельность (планирование, контроль, оценка);
- способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;
- способность действовать по плану и планировать свою деятельность;
- преодоление импульсивности, произвольности;
- способность контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками;
- способность адекватно воспринимать оценки и отметки;
- способность различать объективную трудность задачи и субъективную сложность;
- способность взаимодействовать со взрослыми и со сверстниками в учебной деятельности.

Формирование этих умений в контексте формирования регулятивных универсальных учебных действий способствует включению разных видов памяти: произвольная память; наглядно-образная, словесно-логическая виды памяти; логическая память (логическое запоминание).

Основные приемы логического запоминания у младших школьников в условиях учебной деятельности в контексте формирования регулятивных универсальных учебных действий следующие: целеполагание как постановка учебной задачи; планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий; прогнозирование; контроль; коррекция; оценка; волевая саморегуляция.

В качестве мыслительных приёмов запоминания могут быть использованы; смысловое соотнесение; классификация; выделение смысловых опор; составление плана и др.

Приемы формирования логической памяти у детей:

- а) формирование самого умственного действия;
- б) использование его как мнемического приема, т. е. средства запоминания.

В.Д. Шадриков [4] выделил 13 мнемических приемов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация, ассоциации, повторение.

Обучение приемам развития логической памяти требует сложной, исследовательской стратегии и разделяется на 2 этапа:

1. Формирование смыслового соотнесения и смысловой группировки как умственных действий.
2. Формирование умения применять эти действия для решения мнемических задач.

В развитии памяти младших школьников необходимо выделить ещё один аспект, связанный с овладением в этом возрасте знаковыми и символическими средствами запоминания. Прежде всего, это письменная речь и рисунок. По мере овладения письменной речью, дети овладевают и опосредованным запоминанием, используя такую речь как знаковое средство. Формирование письменной речи идёт эффективнее, если требуется не простое воспроизведение текста, а построение контекста. Поэтому для освоения письменной речью нужно не пересказывать тексты, а сочинять. Так, наиболее адекватный для детей младшего школьного возраста вид словотворчества – сочинение сказок.

При становлении высших форм произвольного запоминания важным условием является учёт индивидуальных характеристик памяти ребёнка. Но независимо от этого каждый ученик должен усвоить основное правило эффективного запоминания: чтобы запомнить материал правильно и надёжно, необходимо с ним активно работать и организовать его каким-либо образом.

Особенности развития памяти в младшем школьном возрасте состоят в том, что при постоянном заучивании материала теряется интерес к объекту запоминания, а внимание переключается на другие вещи.

И.А. Корсаков [29] полагает, что у младших школьников, в первую очередь, начинает активно развиваться логическая память. Они уже могут логически мыслить, заниматься самоанализом и теоретическими рассуждениями. Младшие школьники начинают свободно размышлять на различные темы. Как реакция на частое использование логической памяти, замедляется использование механической памяти. Так, вследствие этого, когда в школе появляется много новых учебных предметов и множество новой информации, у младших школьников начинаются проблемы с запоминанием. В процессе усложнения обучения и развития интеллектуальных способностей младшие школьники начинают трансформировать текст или другой учебный материал, облегчая его запоминание и воспроизведение. Осваиваются разнообразные мнемические приемы, а воспроизводя учебный материал, большинство младших школьников уже достаточно легко передают смысл прочитанного. У младших школьников изменяется, также, содержание запоминаемой информации. В конце младшего школьного возраста становится доступным запоминание абстрактного материала.

Как показывают исследования, процессы памяти в младшем школьном возрасте еще не достаточно сформированы.

Процессы памяти, к которым относится запоминание, воспроизведение и узнавание информации, у младших школьников имеют характерные

особенности. Эти особенности изменяются в процессе жизнедеятельности. В процессе развития памяти младшего школьника изменяется отношение к действительности, совершенствуются интересы, склонности. В связи с этим к памяти предъявляют новые требования.

Рост произвольности памяти – это одна из важнейших особенностей памяти в младшем школьном возрасте. Теперь школьник чаще запоминает информацию преднамеренно. У него появляется цель запомнить, сохранить, припомнить и воспроизвести. Все это имеют прямую связь с повышением самостоятельности в учебной деятельности школьника.

Немаловажным выступает явление улучшения продуктивности памяти. В соответствии с этим изменяются и приемы запоминания. Младший школьник начинает сознательно применять их. К тому же, происходит увеличение объема воспринимаемого материала и скорости запоминания и воспроизведения. Таким образом, значительные количественные изменения в процессах памяти.

Постепенно совершенствуется опосредствованное запоминание через слово. Повышается роль второй сигнальной системы. Следствием этого является приумножение объема запоминаемого абстрактного материала по сравнению с конкретным.

Довольно часто в процессе преднамеренного запоминания у младших школьников случаются трудности. Из-за этого у них вызывает сложность, они не хотят продолжать дальше запоминать материал. Многие младшие школьники просто ленятся и не задействуют свои мыслительные процессы. Такие школьники не хотят и не могут проявить усилие воли. Попытавшись один раз запомнить, но, не придя к успеху, они просто оставляют эти попытки.

Легко и непринужденно школьник запоминает яркие и красочные события, все то, что связано с его эмоциями. Однако трудный материал младший школьник запомнить не может. Это связано с тем, что отсутствует

умение делать волевые усилия и переключаться с одной информации на другую.

Исследованиями Л. М. Фридмана [59] доказано, что произвольно лучше запоминается то, что связано с конкретной деятельностью младшего школьника. В процессе деятельности происходит лучшее запоминание. В этом случае перед младшим школьником может даже и не стоять цель запоминания.

Произвольное запоминание у младшего школьника всегда носит избирательный характер.

Младший школьник целей-установок ставить перед собой не умеет, а учит с большей или меньшей ответственностью, исходя часто из чисто внешних обстоятельств: «завтра меня спросят — надо учить лучше»; «этот вопрос учитель любит спрашивать — надо его учить лучше»; «это он почти никогда не спрашивает — можно только прочитать».

Младший школьник не умеет еще подобным образом организовать процесс запоминания. Не умеют младшие школьники и правильно организовать повторение при заучивании учебного материала. Большинство из них понимает повторение как однообразное повторное чтение материала.

К концу младшего школьного возраста начинается уже анализ заученного материала и осознание, что запомнили материал хорошо, что плохо, и, установив это, школьники возвращаются к этим разделам или в процессе чтения, или специально по окончании работы со всем текстом.

Школьник часто прибегает к механическому запоминанию, в большей степени это заметно при изучении новых предметов. Стремление к механическому запоминанию идет еще из подросткового возраста, где ученику было иногда трудно использовать другие приемы, да его частенько и не знакомили с ними. Осмысленное запоминание может происходить только при условии понимания материала, но понимание не гарантирует запоминания. Для того материал сравнивается, сопоставляется, обобщается, находится логическая последовательность запоминания.

Наконец, следует сказать о том, что в младшем школьном возрасте особенно ярко выступает значение отношения школьника к тому, что он запоминает.

Особенности воспроизведения учебного материала младшим школьником заключаются в том, что он все более сознательно начинает управлять этим процессом. Он стремится применять специальные приемы припоминания.

Существуют следующие условия оптимального развития памяти младших школьников в процессе учебной деятельности:

- желание учиться. Если оно есть – проблем с запоминанием не будет;
- установление связей. В первую очередь запомнится та информация, которая будет связана с уже имеющимися знаниями, во-первых, и будет иметь практическое значение для школьника во-вторых;
- яркость и эмоциональность. Информация должна быть связана с эмоциями и яркими впечатлениями, тогда она запомнится легко и надолго;
- внимание. Если ученик пропустил новый материал мимо ушей, то запомнить он ничего не может.

В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, О. В. Веселова [16] в работе на тему «Влияние уровня развития памяти на успеваемость младших школьников» выявили следующие приемы логического запоминания и их особенности у младших школьников в условиях учебной деятельности. Первоначально дети применяют самые простые способы - многократное повторение материала при расчленении его на части, как правило, не совпадающие со смысловыми единицами. Самоконтроль за результатами запоминания происходит лишь на уровне узнавания. Так, первоклассник смотрит в текст и полагает, что он его заучил, поскольку испытывает чувство «знакомости». Лишь немногие дети могут самостоятельно перейти к более рациональным приемам произвольного запоминания. Одно направление такой работы связано с формированием у детей приемов осмысленного запоминания (расчленение материала на смысловые единицы, смысловая группировка, смысловое

сопоставление и т.д.), другое - с формированием приемов воспроизведения, распределенного во времени, приемов самоконтроля за результатами запоминания. Прием расчленения материала на смысловые единицы основан на составлении плана. Эффективность запоминания учащимися словесно выраженных сведений повышается быстрее, чем эффективность запоминания наглядных данных, что объясняется интенсивным формированием у детей приемов осмысленного запоминания. Эти приемы связаны с анализом существенных отношений, фиксируемых в основном с помощью словесных конструкций. Вместе с тем для процессов обучения важное значение имеет удержание в памяти наглядных образов. Поэтому приемы произвольного и непроизвольного запоминания нужно формировать применительно к обоим видам учебного материала - словесному и наглядному. Основным направлением развития памяти в младшем школьном возрасте является стимулирование словесно-логического запоминания. Словесно-логическую (символическую) память подразделяют на словесную и логическую. Словесная память связана с речью и полностью формируется только к 10—13 годам. Ее отличительными чертами являются точность воспроизведения и большая зависимость от воли. Особенностью логической памяти является запоминание только смысла текста. В процессе его вычленения происходит переработка информации в более обобщенных понятиях, поэтому логическая память самым тесным образом связана с мышлением. Один из приемов логического запоминания - смысловая группировка материала в процессе заучивания. Младшие школьники самостоятельно к этому приему еще не прибегают, так как еще плохо анализируют текст, не умеют выделять главное и существенное. Однако если детей специально обучать смысловой группировке текста, то даже первоклассники смогут успешно справиться с этой задачей. Таким образом постепенно произвольная память становится той функцией, на которую опирается вся учебная деятельность ребенка. Ее преимущества — в надежности и уменьшении количества ошибок при воспроизведении. Она опирается на создание установки на заучивание, то

есть на изменение мотивации этой деятельности. Активная мотивация, а также установка, уточняющая деятельность, ставят произвольное запоминание в более благоприятное положение по сравнению с непроизвольным. Учитель организует установку, дает ребенку указания, каким образом можно запомнить и воспроизвести то, что следует выучить. Вместе с детьми он обсуждает содержание и объем материала, распределяет его на части (по смыслу, по трудности запоминания), учит контролировать процесс запоминания, подкрепляет его. Необходимым условием запоминания служит понимание — учитель фиксирует внимание ребенка на необходимости понимать то, что надо запомнить, дает мотивацию запоминания: запомнить, чтобы сохранить знание, приобрести навыки не только для решения школьных заданий, но и для всей последующей жизни.

Наиболее эффективным является развитие памяти на уровне навыка и привычки путем кратковременных, включенных в содержание учебной деятельности упражнений и тренировочных заданий. Упражнения можно проводить на разных этапах урока фронтально.

Таким образом, для развития памяти разработано много упражнений, которые нужно регулярно выполнять для достижения ощутимых результатов. Развитие логической памяти предполагает в первую очередь развитие мыслительной деятельности детей младшего школьного возраста - развитие умения анализировать, выделять в предметах свойства, признаки, сравнивать; осуществлять обобщение, объединяя объекты по признакам, классифицировать на основе обобщения; устанавливать смысловые связи. Упражнения, направленные на развитие памяти и внимания в младшем школьном возрасте направлены еще и на развитие усидчивости и устойчивости в выполнении длинного задания. Это связано с тем, что у детей слабо развита усидчивость, из-за чего и снижается концентрация внимания и падает уровень запоминания материала. Важно воспитывать у школьника установку на длительное сохранение памяти учебного материала, что связано с постепенной систематической проверкой знаний не только по изученному в

данное время материалу, но и по тому, который изучался раньше. Надо систематически знакомить учащихся с приёмами рационального запоминания, не рассчитывая на то, что школьники сами найдут их.

1.4. Успешность в учебной деятельности и качества мнемической деятельности младших школьников

Учебная деятельность – это один из основных (наряду с трудом и игрой) видов деятельности человека, специально направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных теоретических знаний.

В трактовке направления В. В. Давыдова учебная деятельность – это один из видов деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия.

Сущность учебной деятельности по В. В. Давыдову [49] состоит в том, что её результатом является изменение самого учащегося, а содержание учебной деятельности по В. В. Давыдову заключается в овладении обобщёнными способами действий в сфере научных понятий.

Целью учебной деятельности является формирование познавательной мотивации, которая тесно связана с содержанием и способами обучения.

Результатом завершённой учебной деятельности должен стать человек (ребенок), овладевший данными знаниями и умениями.

Предметом учебной деятельности станет выделенная совокупность необходимых знаний и умений пользоваться ими.

Средствами, при помощи которых осуществляется учебная деятельность, являются, прежде всего, природные свойства и качества, принадлежащие человеку, социальные качества и вспомогательные средства:

учебники, письменные принадлежности, различные инструменты и т. п., т. е. в основном такие же, как и в педагогической деятельности.

Чтобы учебная деятельность состоялась, взрослый и ребенок должны стать субъектами учебной деятельности: взрослый – учителем, а ребенок – учеником. Учитель и ученик должны начать взаимодействовать с учебным материалом. С этого момента и возникают учебные отношения.

В учебных отношениях субъекты этих отношений выполняют функции учителя и ученика. Если один из субъектов, например, ученик, нарушает учебные отношения, то он перестает быть учеником. Если же теперь человек, являющийся субъектом учебных отношений (учитель), пожелает вступить в отношения, например, с нарушителем, то он должен перестать быть учителем, в этом случае опять прекращаются учебные отношения.

Систематическое осуществление учебной деятельности по В. В. Давыдову способствует интенсивному развитию у ее субъектов теоретического мышления, основными компонентами которого являются содержательные абстракции, обобщения, анализ, планирование и рефлексия. Учебную деятельность нельзя отождествлять с теми процессами учения и усвоения, которые включены в любые другие виды деятельности (в игровую, трудовую, спортивную и т. п.). Учебная деятельность предполагает усвоение именно теоретических знаний посредством дискуссий, осуществляемых школьниками и студентами с помощью учителей и преподавателей. учебной деятельности по В. В. Давыдову реализуется в тех учебно-воспитательных учреждениях (школах, институтах, университетах), которые способны давать своим выпускникам достаточно полноценное образование и которые нацелены на развитие у них способностей, позволяющих ориентироваться в различных сферах общественного сознания.

В.П. Петруnek [45] описывает и оптимизирует возрастные особенности формирования учебной деятельности у младших школьников:

- в 1 классе целостной структуры учебной деятельности нет, к концу 1 класса формируются учебно-познавательные мотивы, учебные действия не

сформированы, контроля за учебной деятельностью нет, фиксации качества за учебной деятельностью нет;

- во 2 классе начинает формироваться целостной структуры учебной деятельности, формируются учебно-познавательные мотивы, широкие социальные мотивы, проявляется желание получить высокую отметку, сочетающееся с мотивацией избегания наказания, учебные действия начинают формироваться, начинает формироваться контроль за учебной деятельностью нет, начинает формироваться фиксации качества за учебной деятельностью нет;

- в 3 классе продолжает формироваться целостной структуры учебной деятельности, формируются учебно-познавательные мотивы, начинают формироваться широкие социальные мотивы, начинают формироваться узко-личностные мотивы, учебные действия направлены на решение необходимых задач, продолжает формироваться контроль за учебной деятельностью нет, продолжает формироваться фиксации качества за учебной деятельностью нет;

- 4 классе сформирована целостная структура учебной деятельности. В 4 классе сформированы учебно-познавательные мотивы, широкие социальные мотивы, узко-личностные мотивы, учебные действия сформированы и направлены на решение необходимых задач, контроль на уровне – соотношение результата действия и самого действия с образцами, которые даны, оценка на уровне – фиксация качества (не количества) результата с целью мотивировать последующую работу и учебную деятельность.

Как видим, каждый этап представляет собой один из компонентов учебных действий, детерминирован целью деятельности. Все эти этапы необходимо учителю отрабатывать.

Основными психологическими механизмами формирования компонентов учебной деятельности младших школьников являются: освоение действия контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки), которые

также выступают проявлением рефлексии и саморегуляции (Е.О. Смирнова) [4].

М.К. Апетян [1] указывает, что структура учебной деятельности формируется у детей младшего школьного возраста (у дошкольников имеются только ее предпосылки, одной из которых выступает дошкольный познавательный интерес). В этом возрасте учебная деятельность является главной и ведущей среди других видов деятельности (художественной, игровой, спортивной и др.). Систематическое осуществление младшими школьниками учебной деятельности определяет возникновение и развитие у них психологических новообразований данного возраста: субъекта этой деятельности; основ теоретического мышления; произвольности учебно-познавательных действий.

Первичной формой учебной деятельности служит ее коллективно-распределенное осуществление всем классом или отдельными его группами. В процессе интериоризации формируется индивидуальная учебная деятельность, показателями которой являются: умение ее субъекта инициативно и самостоятельно различать в осваиваемом предмете известное и неизвестное теоретическое знание; умение задавать содержательные вопросы сверстникам и учителям; умения не только постоянно участвовать в дискуссиях, но и быть их инициатором, организатором (М. К. Апетян) [1].

М. Ю. Савченко [53] выделяет три основных уровня успешности учебной деятельности:

Первый уровень характеризуется высокой успешностью ребенка по всем предметам.

Второй уровень включает основную массу школьников, выполняющих учебные задания удовлетворительно.

Третий уровень составляют школьники, не выполняющие учебных заданий, неуспевающие по ряду предметов.

В.Н. Чернякова [61] считает, что в первом классе преобладает низкий уровень учебной деятельности. Во втором классе преобладает средний

уровень учебной деятельности. В третьем классе преобладает средний и высокий уровень учебной деятельности. В третьем классе преобладает средний уровень учебной деятельности.

В данной работе проводится исследование понятия «успешная учебная деятельность».

Успешная учебная деятельность - это способность и умение достигать успеха в учебной деятельности, то есть это высокий уровень овладения объемом знаний, навыков, умений, определенных учебной программой, с точки зрения их осмысленности, полноты, глубины, прочности.

Успешность учебной деятельности включает в себя три аспекта: объективный [тот, который осуществляется педагогом], показывающий степень соответствия достигнутых учеником результатов предъявленной программой по обучению; субъективный [психологический], отражающий степень удовлетворенности ученика этими результатами; социальный, включающий в себя взаимодействие ученика с другими участниками процесса в виде коллективной деятельности и общения.

А.Л. Венгер [10] успешную учебную деятельность характеризует следующими особенностями: в учебной деятельности дети больше ориентируются на знания о себе, чем на оценку взрослых и быстро приобретают навыки самоконтроля.

А. Б. Добрович [15] успешную учебную деятельность характеризует следующими особенностями: основные оценки «4» и «5», у детей высокий уровень адаптации к школе: они охотно идут ребенок в школу; хорошо приспособились к школьному режиму; принимают школьный режим как должный новый распорядок; переживают свои учебные успехи и неудачи; часто делятся школьными впечатлениями с учителем и родителями; испытывают хорошее настроение, когда идут в школу. Внутренняя позиция школьника высокая: дети могут поставить перед собой учебную цель; используют для решения проблем познавательные аспекты; испытывают познавательный интерес к учению; считают, что учение для них хорошо; вне

учебных занятий стараются находить учебные задания и их выполнять. Коммуникативных проблем нет: дети находят общий язык со сверстниками и взрослыми; с учителем общаются вежливо и почтительно; в процессе общения проявляют устойчивые положительные эмоции [радость, удовольствие, смех, спокойствие], общение характеризуется наличием элементов сопереживания другим живым существам и использованием вежливых слов и выражений при общении со сверстниками и взрослыми. Учебная мотивация высокая: детям нравится в школе; дети испытывают познавательные мотивы в учении; дети сами выполняют домашние задания; задают разносторонние вопросы; стараются сами логически решить различные проблемы. Дети не испытывают тревожности в школе.

А.Н. Волкова [11] в успешную учебную деятельность включает следующие компоненты: внутренняя позиция школьника, коммуникативные проблемы, учебная мотивация и характеризует следующими особенностями: внутренняя позиция школьника имеет следующий вид: дети соблюдают школьные режимные моменты; у детей развиты учебно-познавательные мотивы в обучении; они стараются выполнить порученное учебное задание ответственно; им нравятся уроки, школьные занятия; дети проявляют интерес значительный к учению, знаниям: хотят научиться читать, писать, стать грамотным, умным, много знать, узнать новое и т.д.; дети предпочитают занятия учебного типа: писал бы буквы, читал и т.д. Коммуникативные умения: дети всегда желают, включатся в различные виды общественно полезной, трудовой и воспитательной деятельности; испытывают инициативу в общении проявляют всегда; всегда соблюдают правила поведения в школе; знают вежливые слова и правильно разговаривают со сверстниками и старшими. Учебная мотивация: дети желают учиться; ходят в школу потому, что им нравится уроки делать; детям нравится выполнять домашние задания; дети желают на уроках узнавать новые сведения.

И.Ю. Кулагина [30] успешную учебную деятельность характеризует следующими особенностями: интерес к учебе играет главную роль в

мотивации; их отличает положительный настрой к учебной деятельности; такие дети являются добросовестными, ответственными, умеют следовать инструкции и любят учиться; считают, что знания помогают развить ум, сообразительность, смекалку; они стараются все делать хорошо; испытывают чувство удовлетворения, подъема, когда сами решат трудную задачу; им очень нравится учиться, расширять свои знания о мире; выбирают учебный мотив школьной успеваемости; у младших школьников школьно-учебная мотивация и положительном отношении к школе [внутренняя позиция школьника достаточно сформирована], они предпочитают на уроках получать знания, в школе будут соблюдать дисциплину, признают авторитет учителя; их основные оценки «5» и «4»; домашнее задание они выполняют только на «5»; на уроке отвечают на вопросы учителя на «5» и «4»; контрольные задания выполняют на «5» и «4»; контрольные задания в конце триместра выполняют на «5» и «4»; годовые контрольные работы выполняют на «5» и «4».

Обобщив результаты исследования можно сказать, что успешность учебной деятельности включает достижение успеха в совершенствовании, развитии, формировании учащегося как личности благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им социокультурного опыта в различных видах и формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической учебной деятельности (ежедневный труд, ежедневная оценка учебных достижений, а также качество и способы умственной работы, активность, напряжённость, темпы, длительность, систематичность, соотношение ориентировочных и исполнительских действий). Успешную учебную деятельность характеризует следующими особенностями: основные оценки «4» и «5», внутренняя позиция школьника достаточно сформирована; дети знают цели, важность и необходимость учения; проявляют познавательный интерес; ведущая деятельность – учебная.

Во время обучения в начальных классах дается очень много конкретного, фактического материала, что развивает наглядную, образную

память. От класса к классу в начальном звене память детей становится лучше. Чем больше знаний, тем больше возможностей образовывать новые связи, тем больше навыков заучивания, следовательно, и прочнее память.

Таким образом, в младшем школьном возрасте учебная деятельность является ведущей. В процессе учебной деятельности развиваются основные психологические новообразования младшего школьного возраста: произвольность психических процессов, внутренний план действий, умение организовывать учебную деятельность, рефлексия, познавательные процессы и УУД. Успешная учебная деятельность возможна только при условии развития ее структурных компонентов

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей памяти младших школьников с разным уровнем сформированности учебной деятельности

2.1. Организация и методы исследования

Целью эмпирического исследования было определение особенностей памяти младших школьников с разным уровнем сформированности учебной деятельности.

Задачи эмпирического исследования:

1. Определить уровень сформированности структурных компонентов учебной деятельности младших школьников;
2. Изучить особенности памяти детей младшего школьного возраста;
3. Провести сравнительный анализ полученных показателей, для выявления связи между структурными компонентами учебной деятельности и памятью младших школьников;
4. Разработать рекомендации для учителей, направленные на развитие памяти младших школьников в процессе учебной деятельности.

Рабочие гипотезы исследования:

1. Существует связь между сформированностью структурных компонентов учебной деятельности и УУД и характеристиками памяти младших школьников, а именно: чем выше целеполагание в учебной деятельности, действия оценки и познавательные УУД, тем более развитой является произвольная и моторно-слуховая память.
2. Для младших школьников характерен средний уровень сформированности учебной деятельности и УУД.

Исследование было проведено в МБОУ СОШ №11 г. Белгорода. Выборку составили младшие школьники в количестве 73 человек,

обучающихся в третьих классах. Учащиеся проходят по обучению по УМК «Начальная школа XXI века» (под ред. проф. Н.Ф. Виноградовой).

Мы разделили учащихся на группы по показателям формальной успешности в учении на основе среднего балла успеваемости: в группу 1 вошли обучающиеся с высоким уровнем формальной успешности в обучении ($n = 22$, 30%), в группу 2 вошли обучающиеся со средним уровнем формальной успешности в обучении ($n = 32$, 44%), в группу 3 вошли обучающиеся с низким уровнем формальной успешности в обучении ($n = 19$, 26%).

Методики исследования:

1. Мониторинг учебной деятельности (Дусавицкий А.К.). Основной целью мониторинга учебной деятельности было определение показателей сформированности структурных компонентов учебной деятельности: учебно-познавательный интерес, целеполагание, учебные действия, действия контроля, действия оценки.

2. Методика «Определение коэффициента логической и механической памяти» (Петровский А.В. «Практические занятия по психологии»), с целью определения коэффициента логической и механической памяти.

3. Методика «Изучение типа памяти» (О.Н. Истратова), с целью определения преобладающего типа памяти (зрительная, слуховая, моторная, моторно-слуховая).

4. Методика «Изучение произвольной и произвольной памяти» (Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина). Диагностика уровня развития произвольной и произвольной памяти детей школьного возраста.

В качестве метода математической статистики был использован метод вычисления среднего арифметического значения, а также коэффициент корреляции Пирсона между сформированностью структурных компонентов учебной деятельности и памятью младших школьников. Для выявления статистических различий между группами испытуемых был использован однофакторный дисперсионный анализ.

2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов

2.2.1. Анализ сформированности структурных компонентов учебной деятельности младших школьников

В психолого-педагогической литературе в отношении особенности развитости компонентов учебной деятельности младших школьников отмечает, что тот или иной уровень формирования компонентов зависит от комплекса объективных и субъективных факторов. К объективным традиционно относятся условия, создающиеся педагогами на уроках в школе, среди субъективных следует выделять уровень готовности к обучению в школе, сформированность позиции школьника, общее развитие учения как ведущего вида деятельности.

По итогам проведенного мониторинга сформированности структурных компонентов учебной деятельности у младших школьников были получены следующие результаты (табл. 2.2.2.1):

Таблица 2.2.2.1

Сформированность структурных компонентов учебной деятельности младших школьников в группах учащихся с разной формальной успешностью в учении (балл, max=6)

Группы учащихся с разной формальной успешностью в учении	Структурные компоненты учебной деятельности				
	Учебно-познават интерес	Целеполагание	Учебные действия	Действия контроля	Действия оценки
1 группа (n = 22), 30,14%	5,1	5,5	5	5,2	4,9
2 группа (n = 32), 43,84%	4,7	4,9	4,5	4,8	4,6
3 группа (n = 19), 26,03%	3,8	3,8	3,6	4,6	4,3
Средний балл	4,53	4,74	4,38	4,66	4,35

Из таблицы 2.2.2.1 видно, что у учащихся третьего класса наиболее развитым является целеполагание.

Для обучающихся с высокой формальной успешностью характерно наличие соответствующих высокоразвитых компонентов учебной деятельности по шкалам целеполагания, контроля, учебно-познавательного интереса, учебных действий. Средний уровень в группе 1 был обнаружен по шкале оценки. Следовательно, достижение высоких уровней формальной успешности связано с наличием и достаточно сформированных структурных компонентов учебной деятельности у младших школьников. Отсюда видно, что младшие школьники с высоким уровнем формальной успешности могут испытывать проблемы с оценкой собственных результатов, либо недостаточно высоко признавая свою успешность, либо чрезмерно ее переоценивая.

В целом, необходимо отметить, что обнаруженные показатели развитости компонентов учебной деятельности типичны для младших школьников XXI в.

Для обучающихся со средней формальной успешностью характерно наличие сниженных в сравнении с участниками 1 группы результатов, но и не таких низких, чтобы говорить об их полной несформированности. Наиболее высокие уровни в группе 2 характерны для шкалы целеполагания, контроля, учебно-познавательного интереса, оценки и учебных действий.

Для учащихся с низкой формальной успешностью характерно наличие низких уровней сформированности компонентов учебной деятельности. Наиболее высокие уровни характерны для контроля, учебно-познавательного интереса, целеполагания, в то время как компонент учебных действий и оценки представлены на наиболее низком уровне.

Оценим статистическую значимость обнаруженных результатов, применив однофакторный дисперсионный анализ.

Из расчета видно, что у группы с высоким уровнем формальной успешности общий средний балл по уровню развитости компонентов учебно-

познавательной деятельности является также одним из наиболее высоких. Это указывает на то, что для получения высокого уровня отметок в школе, ученикам необходимо наличие соответственно сформированных компонентов учебно-познавательной деятельности.

Насколько позволяет определить осуществленный расчет, достоверности достигают показатели в соответствии с учебно-познавательным интересом, целеполаганием, учебным действием и контролем среди обучающихся с различными уровнями формальной успешности в учении. Большая часть младших школьников в 3 классах обладает высоким уровнем сформированности учебной деятельности. В основном в данной группе преобладают ученики с высоким и средним уровнем формальной успешности. Средний уровень сформированности компонентов учебной деятельности в одинаковой степени демонстрируют группы детей со средним и низким уровнем формальной успешности. Низкий уровень преобладает у обучающихся с низкими показателями формальной успешности, также присутствуют дети со средними формальными результатами успешности.

Таким образом, было определено, что для обучающихся с формальной успешностью высокого уровня характерно также наличие и высокого уровня сформированности компонентов учебной деятельности, для обучающихся с формальной успешностью низкого уровня типично наличие низкого уровня сформированности компонентов учебной деятельности. Обнаруженные результаты в отношении всех трех групп находятся в пределах нормы.

2.2.2. Анализ сформированности универсальных учебных действий

В отечественной литературе по вопросам учебной деятельности младших школьников указывается на значимость ведущего вида деятельности, который в младшем школьном возрасте известен как «учебная деятельность». От того, насколько эффективно ребенок учится, зависит

общая гармоничность развития его личности. С другой стороны, происходящие процессы изменения в педагогической парадигме современного общества (введение вместо ЗУН компетентностной модели) нередко сопряжены на этапе младшего школьного возраста с трудностью перехода обучения из традиционной модели в инновационную.

По итогам измерения результатов УУД в группе исследования были обнаружены следующие показатели (табл. 2.2.2.2):

Из таблицы 2.2.2.2 видно, что уровни развитости познавательных и регулятивных УУД среди всех младших школьников находятся на удовлетворительном уровне. Тем не менее, для обучающихся с высокими показателями формальной успешности характерно наличие выраженных высоких уровней познавательных и регулятивных УУД и отсутствие низких уровней, для обучающихся со средней успеваемостью характерно наличие преобладающего среднего уровня сформированности познавательных и регулятивных УУД, а также присутствие учеников с высокими и низкими показателями в данном отношении. Среди обучающихся с низкой формальной успешностью характерно наличие преобладающих низких и средних уровней сформированности познавательных и регулятивных УУД, однако также присутствуют ученики и с высокими показателями в данном отношении.

Обнаруженные результаты развитости УУД также входят в границы нормы, исходя из того, что на этапе младшего школьного возраста ребенок сталкивается с комплексом трудностей, для преодоления которых необходима способность к адаптации. При недостаточном уровне развитости способности к адаптации ребенок обнаруживает снижение успеваемости, как в продемонстрированных результатах исследования УУД среди младших школьников с низким уровнем формальной успешности.

Оценим достоверность обнаруженных различий в трех группах, осуществив однофакторный дисперсионный анализ для повторных измерений.

Таблица 2.2.2.2

Сформированность УУД младших школьников в группах с разной формальной успешностью в учении

Наименование группы	Познавательные УУД						Регулятивные УУД						Коммуникативные УУД						Личностные УУД					
	Высокий уровень	%	Средний уровень	%	Низкий уровень	%	Высокий уровень	%	Средний уровень	%	Низкий уровень	%	Высокий уровень	%	Средний уровень	%	Низкий уровень	%	Высокий уровень	%	Средний уровень	%	Низкий уровень	%
Группа 1 (n = 22), 30,14 %	4,4	68,18 %	3,5	31,82 %	-	-	4,4	68,18 %	3,7	31,82 %	-	-	4,4	63,64 %	3,6	36,66 %	0	-	3,9	65,80 %	2,5	34,20 %	0	-
Группа 2 (n = 32), 43,84 %	3,7	18,75 %	5,6	53,13 %	2,1	28,13 %	3,7	18,75 %	5,2	53,13 %	2,1	28,13 %	5,1	72,55 %	2,6	27,45 %	0	-	3,1	41,80 %	2,3	32,56 %	2,4	25,64 %
Группа 3 (n = 19), 26,03 %	3	21,05 %	2,8	26,32 %	4,2	52,63 %	3	21,05 %	4,1	26,32 %	4,2	52,63 %	1,5	17,80 %	4,3	44,70 %	4,2	37,50 %	3,6	47,14 %	2,8	38,14 %	1,8	14,72 %
Средний балл	3,7		3,96		3,15		3,7		4,33		3,15		3,66		3,5		1,4		3,53		2,53		1,4	
Итого	9,7						10						8,5						7,5					

Для обучающихся в группе с высокой формальной успешности в учении характерно наличие высокоразвитых познавательных и регулятивных УУД, в то время как ученики с менее высокими уровнями УУД наделены менее высокими уровнями формальной успешности. Следовательно, для высокого уровня формальной успешности ученикам необходимо наличие высокоразвитых познавательных и регулятивных УУД.

Охарактеризуем также показатели сформированности компонентов учебно-познавательной деятельности и уровня развития УУД среди младших школьников с разными уровнями формальной успешности (табл. 2.2.2.3):

Таблица 2.2.2.3

Сформированность компонентов учебной деятельности и УУД у обучающихся с разной формальной успешностью в учении (баллы)

Группы учащихся с разной формальной успешностью в учении	УУД (max=6)					Структурные компоненты учебной деятельности (max=6)				
	УУД Льные	Познавательные УУД	Регулятивные УУД	Личностные УУД	Коммуникативные УУД	Познав.	Уч-ание	Целеполагание	УД	Контроль
Группа 1 (n = 22), 30,14%	2,68	2,68	3,14	1,67	5,09	5,54	5,04	5,27	4,86	
Группа 2 (n = 32), 43,84%	1,90	1,90	2,68	3,09	4,71	4,9	4,53	4,87	4,62	
Группа 3 (n = 19), 26,03%	1,68	1,68	3,04	2,51	3,8	3,78	3,57	3,84	3,57	

Из представленной таблицы 2.2.2.3 видно, что для обучающихся с высоким уровнем формальной успешности характерно наличие высокоразвитых компонентов учебной деятельности (учебно-познавательный интерес, целеполагание, учебные действия, контроль), средний уровень

сформированности оценки. Познавательные и регулятивные УУД находятся на среднем уровне, личностные УУД обнаружены на высоком уровне развитости, в то время как коммуникативные УУД недостаточно высоки. Обнаруженные показатели входят в границы нормативного портрета успевающего младшего школьника, поскольку для учеников, демонстрирующих высокие показатели успешности, нередко характерен недостаток социально-коммуникативных качеств: дети хуже ориентируются в межличностных взаимодействиях, а также недостаточно способны к объективной оценке собственных достижений и возможностей.

Охарактеризуем уровни развитости УУД и компонентов учебно-познавательной деятельности среди обучающихся со средними уровнями формальной успешности.

Из представленного расчета видно, что показатели УУД у детей со средним уровнем формальной успешности в целом находятся на среднем и низком уровнях: низкие уровни характерны для развитости познавательных и регулятивных УУД, средние уровни – для личностных УУД, высокий уровень типичен для коммуникативных УУД. Обнаруженные результаты также соответствуют психологическому портрету младших школьников со средней успеваемостью, представленный Н.Ф. Головановой: как правило, дети, недостаточно внимательно относящиеся к учебе, компенсируют недостаток обучения социально-коммуникативной деятельностью. При исследовании уровня сформированности компонентов учебной деятельности были обнаружены средние уровни развитости всех компонентов, что также соответствует имеющемуся среднему уровню успеваемости среди обучающихся.

Определим уровни развитости УУД и компонентов учебной деятельности среди обучающихся с низким уровнем формальной успешности.

Из представленного расчета было получено, что для обучающихся с низким уровнем формальной успешности характерно наличие низкого

уровня развитости познавательных и регулятивных УУД, средний уровень развитости коммуникативных УУД и высокий уровень развитости личностных УУД. Подобные результаты также сочетаются с исследованиям Н.Ф. Головановой в отношении особенностей младших школьников с разными уровнями успеваемости: в большинстве случаев ученики, имеющие низкую успеваемость, далеко не обделены интеллектом, и способны использовать его для собственного развития, изменения ситуации в социуме, продвижения своей личности среди сверстников. При изучении уровней развитости компонентов учебной деятельности были обнаружены аналогично низкие уровни развитости всех компонентов.

У учеников с высоким уровнем формальной успешности характерно наличие высоких уровней развитости познавательных и регулятивных УУД. У учеников со средним уровнем успешности характерно наличие высокоразвитых коммуникативных УУД, в то время как все остальные находятся на среднем уровне. У обучающихся с низким уровнем успеваемости характерно наличие высокого уровня личностных УУД при одновременных низких уровнях других видов универсальных учебных действий. Все обнаруженные уровни находятся в границах нормы.

2.2.3. Исследование основного типа памяти у младших школьников

В психолого-педагогической литературе по вопросам особенностей развития памяти у младших школьников преобладает позиция, в соответствии с которой младшие школьники обладают наиболее сформированной моторной и моторно-слуховой памятью, а также зрительной памятью, которая обуславливает успешное освоение новых видов учебной деятельности, способствует лучшему запоминанию и обработке информации.

По итогам исследования основного типа памяти у младших школьников были получены следующие результаты, которые могут быть представлены в виде таблицы (табл. 2.2.2.4):

Таблица 2.2.2.4

Сформированность типов памяти у младших школьников с разным уровнем формальной успешности в учении (б, max=10)

Группы учащихся с разной формальной успешностью в учении	Типы памяти																							
	Слуховая память						Зрительная память						Моторная						Моторно-слуховая					
	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%
1 группа (n = 22), 30,14%	0,38	9,09	1,53	36,36	2,3	54,52	0,8	13,64	2,11	36,36	2,9	50	0,19	4,55	1,72	40,91	2,3	54,55	0,57	13,64	1,34	31,82	2,3	54,55
2 группа (n = 32), 43,84%	0	0	1,25	31,25	2,75	68,75	2,09	31,25	2,3	34,38	2,3	34,38	0,12	3,13	1,22	31,25	2,56	65,63	0,13	3,13	1,9	43,75	2,3	53,13
3 группа (n = 19), 26,03%	0	0	1,23	31,58	2,67	68,42	1,29	21,5	2,53	42,11	2,21	36,84	0	0	1,6	42,11	2,2	57,89	0,38	10,53	0,95	26,32	2,27	63,16
Средний балл	0,38		1,34		2,57		1,4		2,31		2,47		0,13		1,5		2,35		0,36		1,4		2,29	

Для обучающихся с высоким уровнем успешности в учебе характерны наиболее высоко развитые типы слуховой, моторной памяти в сравнении с другими группами обучающихся.

Обнаруженные уровни развитости видов памяти как в группах с высокой формальной успеваемостью, так и с низкой, находятся в границах нормы и не указывают на наличие той или иной патологии. Дети на этапе младшего школьного возраста испытывают трудности в развитии тех форм мышления и памяти, которые переходят от конкретных форм к абстрактным и логическим, поэтому распределение в отношении уровня развитости в классе может быть разным.

Для обучающихся со средним уровнем успешности в учении характерно наличие развитой зрительной памяти в сравнении с другими обучающимися. Такие типы памяти как слуховая, моторная и моторно-слуховая недостаточно развиты у всех младших школьников, вне зависимости от группы их формальной успешности.

Определим статистическую достоверность обнаруженных результатов по группам в соответствии с различными показателями формальной успешности в учении.

Насколько позволяет определить приведенный выше расчет, уровни развитости основных типов памяти наиболее высоко представлены у обучающихся с высоким уровнем формальной успешности, а также со средними показателями. Для обучающихся с низким уровнем формальной успешности характерны сниженные показатели памяти.

Статистической достоверности достигают результаты по шкалам слуховой и зрительной памяти, следовательно, данные типы памяти непосредственно связаны с формальными показателями успешности личности.

Таким образом, по итогам исследования основного типа памяти среди младших школьников было обнаружено, что у младших школьников доминирует зрительная и слуховая память. Для детей с высоким уровнем

формальной успешности характерно наличие более высоких показателей слуховой и зрительной памяти. У младших школьников со средним уровнем формальной успешности характерно наличие слуховой памяти. У младших школьников с низким уровнем формальной успешности характерно наличие зрительной памяти.

2.2.4. Изучение произвольной и непроизвольной памяти младших школьников

Произвольная и непроизвольная память развивается на этапе предшкольного обучения, но с наступлением периода младшего школьного возраста личность приобретает более значительные ресурсы для совершенствования данных видов памяти, в особенности, произвольной. Произвольная память позволяет личности концентрировать усилия по восприятию, обработке и воспроизведению информации, что крайне важно для достижения успехов в учебной деятельности.

Рассмотрим более подробно уровни произвольной и непроизвольной памяти среди младших школьников с различным уровнем формальной успешности в учении (табл. 2.2.2.5).

Из таблицы 2.2.2.5 видно, что для младших школьников характерно доминирование непроизвольной памяти.

Для обучающихся с высоким уровнем формальной успешности характерно наличие высокого уровня развитости произвольной памяти, которая преобладает над непроизвольной. С этим связано более качественное знание учебного материала, поскольку в освоении учебной информации важное место играет способность личности к концентрации внимания и запоминания материала.

Таблица 2.2.2.5

Выраженность произвольной и произвольной памяти младших школьников с разным уровнем формальной успешности в учении (ср. балл, max=10)

Группы учащихся с разной формальной успешностью в учении	Вид памяти											
	Произвольная память						Непроизвольная память					
	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%
1группа (n = 22), 30,14%	5,56	77,3	1,31	18,18	0,33	4,55	5,02	72,73	0,94	13,64	0,94	13,64
2группа (n = 32), 43,84%	4,38	62,5	1,75	25	0,88	12,5	4,44	62,5	2	28,13	0,67	9,38
3группа (n = 19), 26,03%	3,7	57,9	1,35	21,05	1,35	21,05	4,48	63,16	1,87	26,32	0,75	10,53
Средний балл	4,55		1,47		1,66		10		3,56		1,86	

Для обучающихся со средними и низкими показателями успешности в учении характерно преобладание произвольной памяти над произвольной. Отсюда следует, что проблемы в обучении непосредственно связаны с показателями развитости произвольной памяти у младших школьников.

Обнаруженные показатели в отношении развитости произвольной и произвольной памяти среди обучающихся младшего школьного возраста также находятся в границах нормы. Младший школьный возраст, согласно мнению И.В. Дубровиной, довольно конфликтный возраст, поскольку личность ребенка испытывает давление со стороны большинства факторов новой обстановки, нового вида деятельности, глубоких внутренних психических изменений. Это нередко становится причиной для недостаточно своевременного развития показателей произвольной памяти среди младших школьников.

Высокие уровни произвольности и произвольности памяти характерны для большинства обучающихся, вне зависимости от показателей их формальной успешности. Следовательно, один только показатель

успешности не может указывать на то, что у младшего школьника развита, либо не развита произвольность памяти. Скорее всего, на данное состояние оказывают также и другие факторы. Определим статистическую значимость полученных результатов.

Из произведенного расчета видно, что по уровню развитости произвольной памяти группа с высокими показателями формальной успешности имеет более высокие уровни в сравнении с обучающимися со средней и низкой успешностью в учении. Следовательно, показатели формальной успешности также зависят от степени развитости произвольной и произвольной памяти в младшем школьном возрасте.

На основании статистического расчета значимости было получено, что показатели по шкале произвольной памяти являются достоверными, в то время как показатели произвольной памяти не зависят от показателей формальной учебной успешности среди младших школьников.

Таким образом, по итогам исследования развитости произвольной и произвольной памяти среди обучающихся с различными показателями формальной успешности было обнаружено, что для обучающихся с высоким уровнем успешности характерно наличие более преобладающего уровня развитости произвольности памяти, в то время как у обучающихся со средними и низкими показателями коэффициенты в данном отношении менее высокие. Однако количественная обработка позволила определить, что в группе учащихся со средними и низкими показателями формальной успешности также присутствуют ученики с высоким уровнем произвольности памяти.

2.2.5. Определение коэффициента логической и механической памяти младших школьников

Логическая и механическая память значимы для всестороннего развития личности ученика, в особенности на этапе обучения в начальной

школе. Логическая память позволяет осмыслить поступающую информацию, включить ее в систему знаний, использовать ее в дальнейшем в учебной деятельности. Механическая память также значима, поскольку позволяет сформировать определенные автоматизмы, необходимые для выполнения некоторых прикладных видов учебной деятельности (письмо, чтение). Вместе с тем, темпы логической памяти напрямую зависят от условий, которые целенаправленно создаются для развития данного вида памяти в процессе обучения.

Остановимся более подробно на сравнении сформированности логической и механической памяти среди младших школьников (табл. 2.2.2.6):

Таблица 2.2.2.6

Выраженность логической и механической памяти младших школьников с разным уровнем формальной успешности в учении (ср. балл, max=10)

Группы учащихся с разной формальной успешностью в учении	Вид памяти											
	Логическая память						Механическая память					
	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%	выс.ур	%	сред.ур	%	низ.ур	%
1 группа (n = 22), 30,14%	5,4	90,9	1,2	4,55	1,2	4,55	4,6	100		0		0
2 группа (n = 32), 43,84%	2,2	37,5	2,8	43,75	1,4	18,75	1	27,36	1,1	31,25	1,4	42,11
3 группа (n = 19), 26,03%	2,8	52,6	1,9	42,11	1,1	5,26	0,7	22,91	1,9	48,75	0,9	30,89
Средний балл	3,5		1,9		1,2		2,1		1,5		1,85	

Из данных таблицы 2.2.2.6 можно сделать вывод о том, что чем выше формальная успешность в учении, тем лучше развита логическая память.

В соответствии с качественным анализом было получено, что для обучающихся с высокими показателями формальной успешности характерно наличие выраженной и преобладающей логической памяти и недостаток

развитости механической памяти. Среди обучающихся со средними и низкими показателями также характерно наличие преобладающей логической памяти над механической. Отсюда следует, что преобладание развитой логической памяти над механической входит в состав общей психологической характеристики портрета младшего школьника.

Обнаруженные показатели развитости логической памяти среди младших школьников также находятся в границах нормы. Далеко не все дети, как отмечает Д.И. Фельдштейн, с первого класса активно включаются во все предлагаемые формы обучения, развивая те формы памяти, которые необходимы для учебной работы. У некоторых детей развитие логической памяти происходит ближе к концу обучения в начальной школе, у других, более подготовленных, развитие логической памяти высоко уже с первых лет обучения.

На основании количественного анализа видно, что для обучающихся с высоким уровнем формальной успешности характерно наличие более выраженного уровня развитости логической памяти, в то время как для учеников со средней успеваемостью характерно наличие среднего уровня развитой логической памяти. Однако, следует отметить, что ученики с низкой формальной успешностью также обладают наиболее выраженным высоким уровнем логической памяти. В отношении показателей развитости механической памяти было обнаружено, что вне зависимости от показателей формальной успешности во всех группах характерно наличие выраженного низкого уровня развитости механической памяти. Определим статистическую достоверность обнаруженных результатов.

Для группы с высоким уровнем формальной успешности характерно наличие более высокого уровня логической и механической памяти, в то время как аналогичные показатели у обучающихся со средней и низкой успешностью недостаточно высокие. Следовательно, для успешной учебной деятельности необходимо наличие более развитой логической памяти в младшем школьном возрасте.

По итогам осуществленного статистического анализа было получено, что достоверности достигают результаты как по шкале логической, так и по шкале механической памяти, следовательно, данные типы памяти связаны с показателями формальной успешности в учебной деятельности.

Таким образом, было обнаружено, что на основании качественного и количественного анализа обучающиеся с высоким уровнем формальной успешности обладают преобладающим высоким уровнем развитости логической памяти, которая преобладает над механической. Среди учеников со средней успешностью в учении характерно наличие среднего уровня развитости логической памяти и низкого уровня развитости механической памяти. Для учащихся с низким уровнем успешности в учении также характерно наличие высокого уровня развитости логической памяти и низкого уровня развитости механической памяти.

2.3. Анализ характера связи особенностей памяти и сформированности учебной деятельности младших школьников

В современной литературе присутствует довольно значительное количество сведений о присутствии выраженной взаимосвязи между памятью и учебной деятельностью обучающихся (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). Тем не менее, данные исследования опираются на ту педагогическую мысль, которая в современной педагогике утратила свою актуальность (знания, умения и навыки вместо учебно-познавательной деятельности). Исследований же в отношении того, как развита память с позиций ФГОС НО, пока что существует недостаточно.

Для целей определения связи между особенностями памяти и сформированностью учебной деятельности младших школьников был осуществлен корреляционный расчет, представленный в приложении (Приложение 3). По итогам результата расчета корреляционного коэффициента была построена корреляционная матрица между

компонентами учебной деятельности и универсальными учебными действиями (рис. 1):

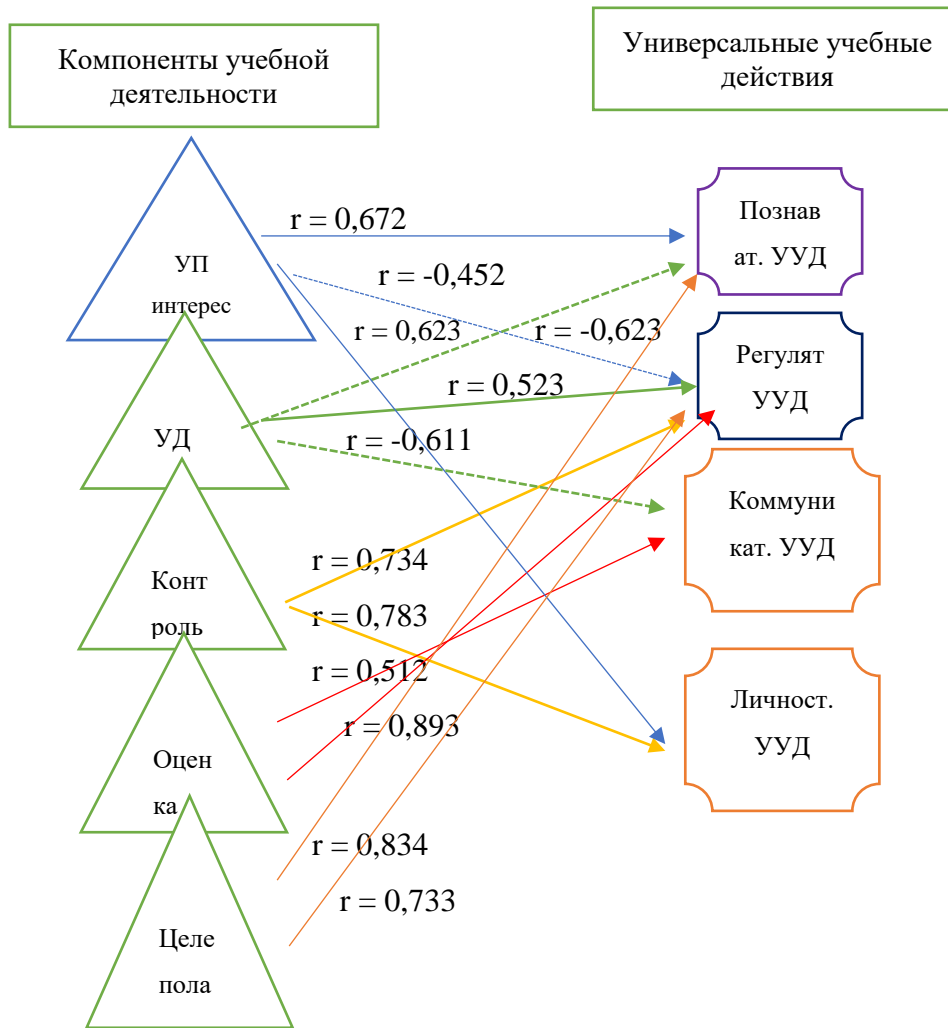


Рис 1. Корреляционная матрица взаимосвязи между сформированностью учебной деятельности и особенностями УУД, где

- положительная корреляционная взаимосвязь
- - - - -→ отрицательная корреляционная взаимосвязь

Из представленного рисунка видно, что между компонентами учебной деятельности и УУД обнаружена как положительная, так и отрицательная связь. Представим характеристику положительной корреляции:

1. Корреляция между учебно-познавательным интересом и познавательными УУД ($r = 0,672$ при $p \leq 0,05$).

Была обнаружена умеренная положительная корреляция между учебно-познавательным интересом и познавательными УУД. Обнаруженное

позволяет сделать вывод, что познавательные УУД положительно воздействуют на учебно-познавательный интерес, позволяя личности оставаться открытой для нового знания, иметь мотивацию познавательной активности, применять определенные приемы для исследования окружающего пространства.

2. Корреляция между учебно-познавательным интересом и личностными УУД ($r = 0,623$ при $p \leq 0,05$).

Между показателями учебно-познавательного интереса и личностными УУД также была обнаружена умеренная положительная связь. Это указывает, что личность получает больше возможностей для собственного развития в условиях учебной и межличностной деятельности, если движима интересом к исследованию окружающего мира.

3. Корреляция между учебными действиями и регулятивными УУД ($r = 0,523$ при $p \leq 0,05$).

Между учебными действиями и регулятивными УУД также была обнаружена положительная умеренная связь, указывающая на то, что освоение учебных действий невозможно без способности личности к управлению своими действиями, управлению своим состоянием для достижения поставленной цели.

4. Корреляция между действиями контроля и регулятивными УУД ($r = 0,734$ при $p \leq 0,05$).

Между действиями контроля и регулятивными УУД была обнаружена выраженная положительная связь, указывающая на то, что управление своим состоянием положительно сказывается на формировании в своей учебной деятельности действий контроля. Благодаря действиям контроля ученик более объективно воспринимает результаты своего труда, способен избегать отклонений внимания от поставленной цели, концентрировать свое внимание на учебной деятельности.

5. Корреляция между действиями контроля и личностными УУД ($r = 0,783$ при $p \leq 0,05$).

Между показателями развитости действий контроля и личностных УУД также была обнаружена положительная связь, указывающая на то, что способность к контролю собственной деятельности, измерение направленности и характера выполняемых действий способствует развитию личности в условиях учебной деятельности.

6. Корреляция между действиями оценки и коммуникативными УУД ($r = 0,512$ при $p \leq 0,05$).

Между действиями оценки и коммуникативными УУД была обнаружена умеренная положительная связь, указывающая на то, что способность к определению успешности собственных действий непосредственно связана с тем, развиты ли у личности коммуникативные и социальные качества. Данные качества способствуют более успешной социализации младшего школьника, поскольку за счет действий оценки он более адекватно воспринимает себя в окружающем мире.

7. Корреляция между действиями оценки и регулятивными УУД ($r = 0,893$ при $p \leq 0,05$).

Между действиями оценки и регулятивными УУД также была обнаружена выраженная положительная связь, указывающая на то, что чем выше личность способна к самоуправлению в условиях учебной деятельности, тем более совершенные уровни в оценке своих трудов она выполняет.

8. Корреляция между действиями целеполагания и познавательными УУД ($r = 0,834$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная корреляция между действиями целеполагания и познавательными УУД непосредственно связана с тем, что умение поставить цель, определить этапы и критерии достижения цели связаны с общей заинтересованностью учеником тем или иным предметом, способностью выделить проблему в познании предмета, определить желаемый результат познания.

9. Корреляция между действиями целеполагания и регулятивными УУД ($r = 0,733$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная положительная связь между целеполаганием и регулятивными УУД также связана с тем, что для того, чтобы поставить цель познавательной деятельности, требуется умение управления своими мотивами, процессами мышления, абстрагированием от незначительных отклонений внимания на вещи, которые не связаны с процессом познания.

Также между компонентами учебной деятельности и УУД была обнаружена отрицательная корреляция. Представим ее описание ниже:

1. Корреляция между учебно-познавательным интересом и регулятивными УУД ($r = -0,451$ при $p \leq 0,05$).

Отрицательная умеренная корреляция была обнаружена между учебно-познавательным интересом и регулятивными УУД. Это указывает на то, что в некоторых случаях развитый учебно-познавательный интерес не поддается способности к регулированию в условиях учебной деятельности. Подобные результаты типичны для младшего школьного возраста, поскольку эмоционально-волевая сфера у младших школьников находится в стадии формирования, дети подвержены выраженным аффектам.

2. Корреляция между учебными действиями и познавательными УУД ($r = -0,623$ при $p \leq 0,05$).

Между учебными действиями и познавательными УУД также была обнаружена умеренная отрицательная взаимосвязь, указывающая на то, что учебные действия находятся вне границ познавательных УУД в том аспекте, что учебные действия связаны во многом с автоматическим повторением, заучиванием, выполнением повторяющихся действий по образцу, в то время как познавательные УУД зачастую нарушают правила.

3. Корреляция между учебными действиями и коммуникативными УУД ($r = -0,611$ при $p \leq 0,05$).

Между учебными действиями и коммуникативными УУД также была обнаружена умеренная отрицательная корреляция, указывающая на то, что

по своему содержанию коммуникативные УУД опираются на более свободные формы работы, в то время как учебные действия подразумевают реализацию алгоритма.

На основании осуществленного корреляционного расчета были получены следующие показатели связи между компонентами учебной деятельности и типами, видами памяти (рис. 2).

Из представленного рисунка видно, что между компонентами учебной деятельности и типами, видами памяти была обнаружена как положительная, так и отрицательная корреляционная взаимосвязь. Представим ее характеристику ниже:

1. Корреляция между учебно-познавательным интересом и моторной памятью ($r = 0,448$ при $p \leq 0,05$).

Между учебно-познавательным интересом и моторной памятью была обнаружена умеренная положительная связь, указывающая на то, что чем выше у ученика развит учебно-познавательный интерес, тем более высоким уровнем моторной памяти он наделен. Это непосредственно связано с психологическими характеристиками младших школьников, поскольку учебный процесс на этапе начальной школы неразрывно связан со способностью повторять и усваивать специфические действия. Чем более ученик заинтересован в той или иной информации, тем более он готов повторять определенные движения, подражать.

2. Корреляция между учебно-познавательным интересом и моторно-слуховой памятью ($r = 0,391$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная невыраженная положительная связь указала, что чем выше у ученика младшего школьного возраста развит учебно-познавательный интерес, тем более высоким уровнем моторно-слуховой памяти он наделен. Причины, по нашему мнению, те же, что и в описанной выше взаимосвязи.

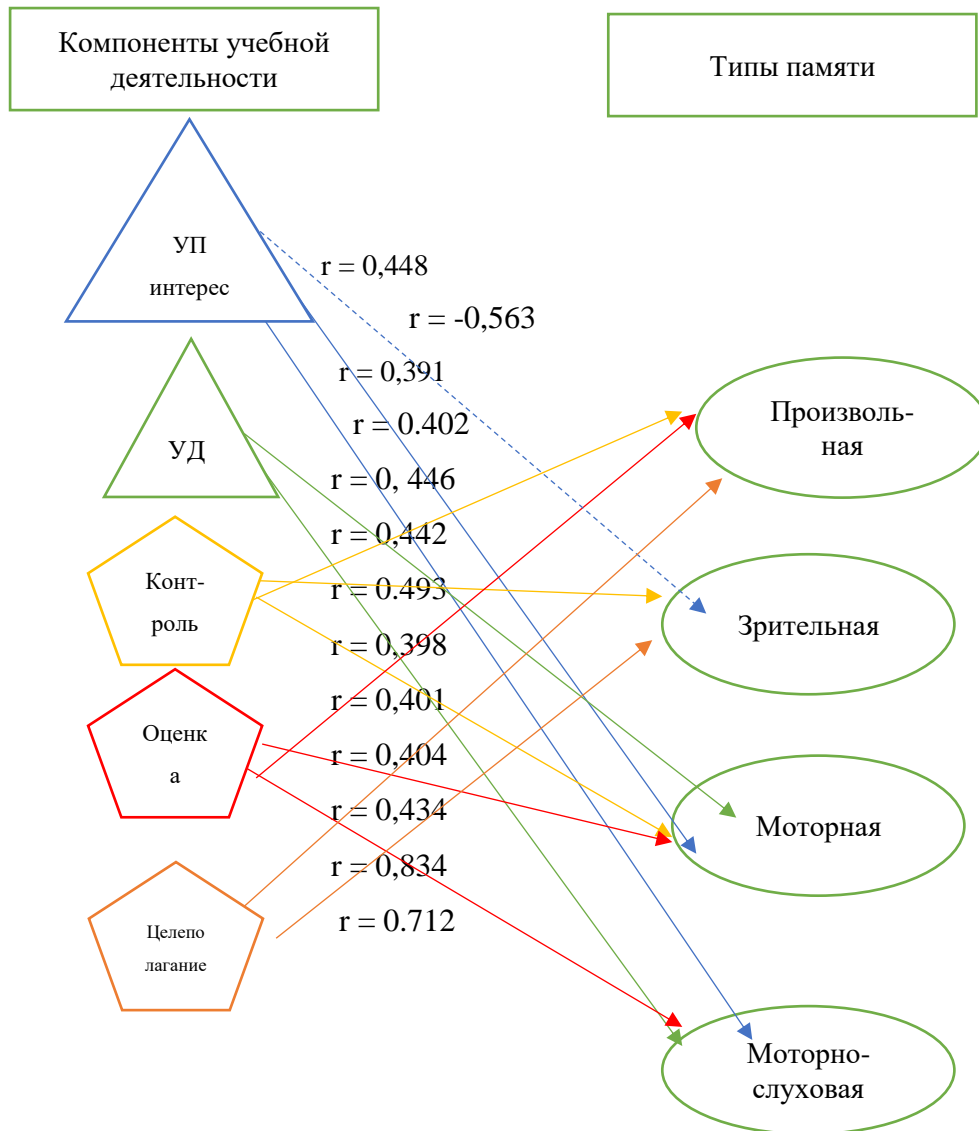


Рис. 2. Корреляция между компонентами учебной деятельности и типами, видами памяти, где

—————▶ положительная корреляционная взаимосвязь

- - - - -▶ отрицательная корреляционная взаимосвязь

3. Корреляция между учебными действиями и моторной памятью ($r = 0,402$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная умеренная положительная взаимосвязь между уровнем сформированности учебных действий и моторной памятью указывает на ценность моторной памяти в младшем школьном возрасте. Именно моторная память позволяет младшему школьнику освоить большинство учебных действий и применять их в процессе познания.

4. Корреляция между учебными действиями и моторно-слуховой памятью ($r = 0,446$ при $p \leq 0,05$).

Между учебными действиями и моторно-слуховой памятью также была обнаружена умеренная положительная взаимосвязь. Младшие школьники в большинстве своем аудиалы, ориентируются на то, что воспринимают на слух, устная речь организует их учебу, поэтому для целей развития учебных действий важен высокий уровень развитости моторно-слуховой памяти.

5. Корреляция между действиями контроля и произвольной памятью ($r = 0,493$ при $p \leq 0,05$).

6. Корреляция между действиями целеполагания и произвольной памятью ($r = 0,834$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная положительная связь между действиями целеполагания и произвольной памятью позволила определить, что чем более выше способность ученика ставить ту или иную цель в рамках познавательной деятельности, тем более обширными объемами произвольной памяти он наделен. Это означает, что постановка цели нуждается в значительном способности в управлении собственными мнемическими процессами в деятельности младшего школьника.

7. Корреляция между действиями целеполагания и зрительной памятью ($r = 0,712$ при $p \leq 0,05$).

На основании осуществленного расчета было обнаружено, что чем более высоко развита зрительная память у младшего школьника, тем более успешно он ориентируется в процессах постановки цели собственной деятельности. Подобная ситуация связана с тем, что целеполагание как логическая операция подразумевает достаточно высокий уровень пространственного мышления, а оно развивается только в том случае, если достаточно развита зрительная память.

Между действиями контроля и произвольной памятью также была обнаружена умеренная положительная связь, указывающая на то, что для успешного контроля собственной учебной деятельности обучающимся важно

уметь концентрировать волевые умственные усилия на запоминании той или иной информации.

6. Корреляция между действиями контроля и зрительной памятью ($r = 0,442$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная умеренная положительная связь между действиями контроля и зрительной памятью также указывает на то, что для наиболее успешного контроля выполняемой учебной деятельности ученикам важно иметь достаточный объем зрительной памяти: соотносить элементы с увиденным и созданным, анализировать степень правильности выполнения задания по образцу.

7. Корреляция между действиями контроля и моторной памятью ($r = 0,398$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная умеренная положительная связь между действиями контроля и моторной памятью также указывает на значимость способности к запоминанию определенных движений в условиях контроля выполняемой деятельности. Большинство аспектов учебной деятельности на этапе начальной школы опирается на действия по образцу, определенные двигательные стереотипы, которые необходимо реализовывать в собственной деятельности.

8. Корреляция между действиями оценки и произвольной памятью ($r = 0,401$ при $p \leq 0,05$).

Между действиями оценки и произвольной памятью также была обнаружена умеренная положительная взаимосвязь, указывающая на то, что для успешного выполнения действий оценки важно уметь концентрировать свою память на получении и запоминании той или иной информации. Это позволяет определить, была ли допущена ошибка в выполнении, либо же результат полностью удовлетворяет заявленным требованиям.

9. Корреляция между действиями оценки и моторной памятью ($r = 0,404$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная положительная взаимосвязь между действиями оценки и моторной памятью связана с психологическими особенностями младших школьников: многое они усваивают за счет конкретных действий, в том числе, также учатся и оценивать собственные действия, действия и выводы окружающих.

10. Корреляция между действиями оценки и моторно-слуховой памятью ($r = 0,404$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная умеренная положительная взаимосвязь также указывает на наличие положительного эффекта в организации и выполнении действий оценки при высокоразвитых уровнях моторно-слуховой памяти. Причины являются те же, что и в описанной выше связи.

Также была обнаружена отрицательная взаимосвязь:

1. Корреляция между учебно-познавательным интересом и зрительной памятью ($r = -0,523$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная умеренная отрицательная корреляция позволила определить отсутствие взаимосвязи между учебно-познавательным интересом и зрительной памятью. Чем ниже развита зрительная память, тем более высокие показатели учебно-познавательного интереса среди младших школьников. Это может быть определено тем, что в младшем школьном возрасте дети скорее аудиалы, зрительная память важна в других компонентах учебно-познавательной деятельности.

Между универсальными учебными действиями и типами, видами памяти была обнаружена следующая корреляция (рис. 3).

Из представленного рисунка видно, что между УУД и видами памяти была обнаружена положительная и отрицательная связь. Определим положительную связь между измеряемыми элементами:

1. Корреляция между познавательными УУД и произвольной памятью ($r = 0,448$ при $p \leq 0,05$).

Между познавательными УУД и произвольной памятью была обнаружена умеренная положительная корреляция, указывающая на то, что

для целей развития познавательных УУД важно наличие развитой произвольной памяти, способности личности концентрировать собственные усилия по запоминанию той или иной информации, воспроизведению информации в той или иной ситуации. Это способствует продвижению ученика в освоении программы, а также повышает уровень его познавательной активности.

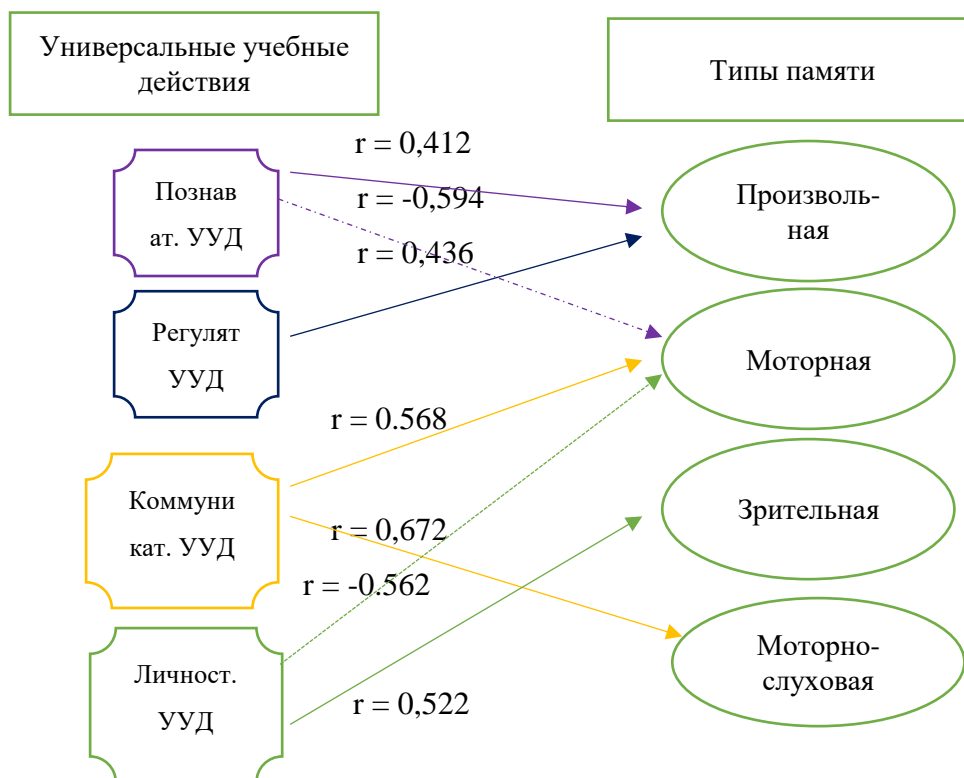


Рис. 3. Корреляция между универсальными учебными действиями и типами, видами памяти где

- ▶ положительная корреляционная взаимосвязь
- - - - -▶ отрицательная корреляционная взаимосвязь

2. Корреляция между регулятивными УУД и произвольной памятью ($r = 0,436$ при $p \leq 0,05$).

Между регулятивными УУД и произвольной памятью была обнаружена умеренная положительная связь, указывающая на то, что для того, чтобы ученик был способен на регуляцию в условиях учебно-познавательной деятельности, важно наличие способности к

самостоятельному управлению мыслительного процесса и мнемических действий.

3. Корреляция между коммуникативными УУД и моторной памятью ($r = 0,568$ при $p \leq 0,05$).

На основании осуществленного расчета было получено, что между коммуникативным УУД и моторной памятью присутствует умеренная положительная взаимосвязь, указывающая на то, что для младшего школьника типично наличие связи между его коммуникативными и социальными качествами, а также способности к запоминанию, повторению, имитации тех или иных движений.

4. Корреляция между коммуникативными УУД и моторно-слуховой памятью ($r = 0,672$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная выраженная положительная связь указывает на то, что коммуникативные и социальные качества у детей младшего школьного возраста связаны с моторно-слуховой памятью. Причины, по нашему мнению, такие же, что и в описанной выше связи.

5. Корреляция между личностными УУД и зрительной памятью ($r = 0,522$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная положительная умеренная связь указывает на зависимость между личностными УУД и зрительной памятью: ребенок развивается быстрее как личность в случае, если наделен достаточными уровнями зрительной памяти, распознает и запоминает сведения, представленные в зрительной форме.

Также была обнаружена отрицательная корреляция между УУД и особенностями развитости памяти у младших школьников:

1. Корреляция между познавательными УУД и моторной памятью ($r = -0,594$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная умеренная отрицательная взаимосвязь указывает на то, что моторная память не связана с познавательными УУД, поскольку моторная память предполагает действие по образцу, в то время как

познавательные УУД выдвигают требования к экспериментированию и собственной мыслительной деятельности при усвоении знания.

2. Корреляция между личностными УУД и моторной памятью ($r = -0,562$ при $p \leq 0,05$).

Обнаруженная умеренная отрицательная связь указывает, что личностные УУД, так же, как и познавательные, не связаны с развитием моторной памяти. Личность не получает базы для постоянного развития в условиях исключительно моторной памяти.

В соответствии с осуществленным корреляционным расчетом были получены следующие результаты, указывающие на присутствие положительной корреляционной взаимосвязи (рис. 4).

Представим характеристику полученных результатов.

1. Взаимосвязь между учебно-познавательным интересом и моторной памятью ($r = 0,48$), моторно-слуховой памятью ($r = 0,39$).

На основании полученных результатов было получено, что между учебно-познавательным интересом и моторной памятью, моторно-слуховой памятью была выражена умеренная положительная корреляционная взаимосвязь. Отсюда можно сделать вывод, что для того, чтобы ученик бы наделен довольно высоким уровнем заинтересованности в образовательной деятельности, требуется наличие склонности к запоминанию определенной двигательной деятельности (выполнение действия письма, чтения, тактильного взаимодействия с учебным материалом), а также к запоминанию информации на слух. Это учитывается в современном ФГОС, которое включает в учебную деятельность младших школьников двигательные формы работы, физминутки, позволяющие, с одной стороны, сбросить накопившийся стресс, с другой, подготовить мыслительную деятельность к дальнейшему запоминанию. Отсюда следует, что большинство проблем в развитии учебной деятельности связаны с недостатком развитости моторной функции памяти, со сложностями в совмещении сразу нескольких видов

деятельности, вне зависимости от формального показателя успеваемости младшего школьника.

2. Взаимосвязь между учебными действиями и моторной памятью ($r = 0,44$), моторно-слуховой памятью ($r = 0,44$).

По итогам осуществленного корреляционного анализа было получено, что между показателями учебных действий и моторной, моторно-слуховой памятью присутствует умеренная положительная корреляционная взаимосвязь. Это означает, что непосредственное выполнение тех или иных действий учебного характера требует от ученика способности запоминать информацию моторным путем, а также совмещать практическую деятельность с восприятием информации на слух. Обучающиеся, наделенные высоким уровнем моторной и моторно-слуховой памяти, демонстрируют более высокие показатели сформированности учебной деятельности вне зависимости от их формальной успешности.

3. Взаимосвязь между действиями контроля и произвольной памятью ($r = 0,40$), зрительной памятью ($r = 0,39$), моторной памятью ($r = 0,43$).

Обнаруженная взаимосвязь между действиями контроля и произвольной, зрительной, моторной памятью отличается умеренным положительным характером. Это означает, что успешность организации контроля собственных результатов учебной деятельности зависит от способности ученика управлять своим вниманием и запоминанием, запоминать зрительным путем довольно большое количество информации, а также выполнять определенные действия на основании сформированного опыта двигательной активности. Обучающиеся, наделенные довольно высокими показателями развитости моторной памяти, произвольной и зрительной памяти в целом более успешны в контроле и самоконтроле своих учебных результатов, быстрее и эффективнее учатся на своих ошибках.

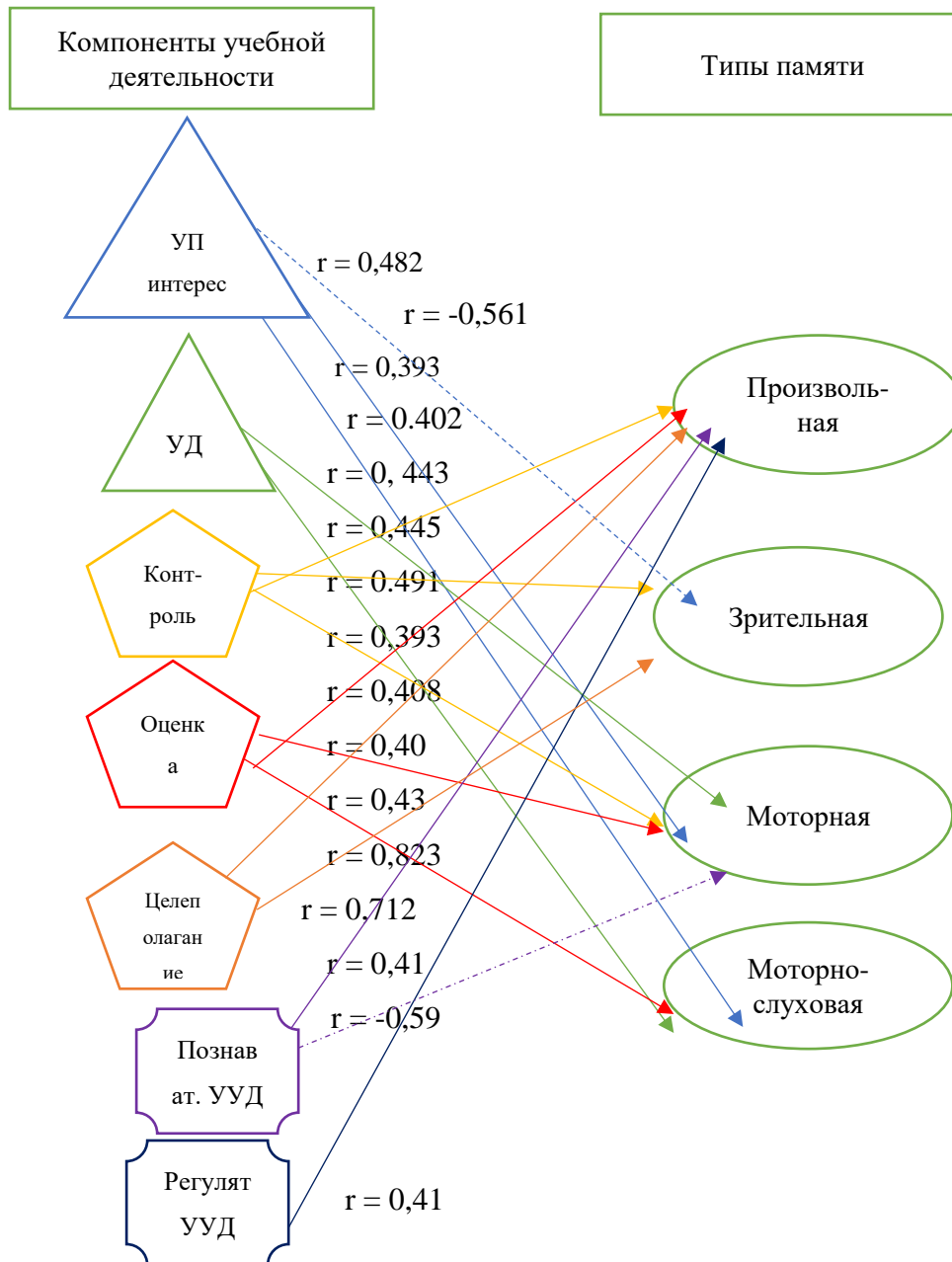


Рис. 4. Корреляция между компонентами учебной деятельности, видами УУД и типами, видами памяти где

- положительная корреляционная взаимосвязь
- - - - -→ отрицательная корреляционная взаимосвязь

4. Взаимосвязь между действиями оценки и произвольной ($r = 0,40$), моторной ($r = 0,40$), моторно-слуховой памятью ($r = 0,43$).

Между показателями действий оценки и произвольной, моторной и моторно-слуховой памятью были обнаружены положительные умеренные корреляционные связи. Это означает, что для того, чтобы ученик был

способен оценивать собственные результаты учебной деятельности и взаимооценивать результаты обучающихся, ему необходимо наличие достаточно высокого уровня произвольности запоминания, а также склонности запоминать посредством освоения тех или иных двигательных действий при одновременном восприятии информации на слух. Обучающиеся, наделенные низкой способностью к произвольности запоминания, моторной, моторно-слуховой памятью, в недостаточной степени способны выполнять действия оценки.

5. Взаимосвязь между познавательными УУД и произвольной памятью ($r = 0,41$).

Между показателями уровня сформированности познавательных УУД и произвольной памятью была обнаружена умеренная положительная взаимосвязь. Это означает, что чем выше у ученика способность произвольно запоминать ту или иную информацию, тем более совершенными УУД познавательного характера он обладает.

6. Взаимосвязь между регулятивными УУД и произвольной памятью ($r = 0,41$).

Между показателями регулятивных УУД и произвольной памятью также была обнаружена положительная умеренная взаимосвязь. Это означает, что чем выше у ребенка способность самостоятельно запоминать ту или иную информацию, тем более высокими показателями регулятивных УУД он обладает.

Отрицательная корреляция была обнаружена между следующими показателями:

1. Отрицательная взаимосвязь между зрительной памятью и учебно-познавательным интересом ($r = -0,56$).

Обнаруженная отрицательная взаимосвязь, что высокий уровень развитости зрительной памяти негативно сказывается на показатели учебно-познавательного интереса, что может быть связано с недостатком способности младших школьников качественно обрабатывать избыток

визуальной информации, а также со спецификой современного ФГОС, который предлагает, что опора на визуализацию является ведущей в современной образовательной парадигме.

2. Отрицательная взаимосвязь между моторной памятью и познавательными УУД ($r = -0,59$).

Наличие высокого уровня развитости моторной памяти негативно сказывается на общие уровни познавательных УУД, в которых важное место занимает скорее склонность к самостоятельной мыслительной и творческой деятельности, а не к усвоению тех или иных механизмов двигательной активности.

Определим зависимость формальной успешности и всех обнаруженных компонентов, изученных в рамках данной работы.

Из обнаруженного корреляционного расчета связи успешности с остальными компонентами учебной деятельности и памяти было обнаружено, что для высокой успеваемости необходимо наличие высоких уровней учебно-познавательного интереса, целеполагания, познавательных УУД, регулятивных УУД, логической и произвольной памяти, а также слуховой и моторно-слуховой памяти в младшем школьном возрасте.

При исследовании взаимосвязи между средней успеваемостью и остальными компонентами учебной деятельности была обнаружена умеренная положительная связь с действиями контроля, познавательными УУД, коммуникативными УУД, моторной и моторно-слуховой памятью.

При изучении связи между низкой успеваемостью и компонентами учебной деятельности была обнаружена положительная выраженная связь с личностными УУД.

Таким образом, по итогам корреляционного анализа было получено, что между компонентами учебной деятельности и типами памяти младших школьников была обнаружена взаимосвязь. Для учебно-познавательного интереса характерно наличие взаимосвязи с моторной и моторно-слуховой памятью. Для учебных действий также характерно наличие взаимосвязи с

моторной и моторно-слуховой памятью. Для действий контроля характерно наличие связи с произвольной, зрительной, произвольной памятью. Для действий оценки характерно наличие взаимосвязи с моторной и моторно-слуховой памятью. Для познавательных и регулятивных УУД характерно наличие взаимосвязи с произвольной памятью. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердила свою истинность.

2.4. Рекомендации учителям по развитию типов памяти младших школьников в процессе учебной деятельности

На основании результатов эмпирического исследования было получено, что наиболее значимым компонентом в формировании учебной деятельности младших школьников является наличие следующих типов памяти: моторной, моторно-слуховой, произвольной, зрительной. В соответствии с данными результатами нами были разработаны рекомендации по развитию данных типов памяти у младших школьников, которые могут быть предложены учителя при работе с учениками, демонстрирующими недостаток сформированности учебной деятельности в начальной школе.

Мы предлагаем эффективные приемы, которые можно использовать учителям на уроках для развития запоминания:

Использование наглядности. Наглядность обогащает впечатления учащихся, расширяет чувственный опыт. Поэтому для запоминания материала очень важно опираться на наглядный материал. Например: разные пособия, макеты, картины.

Повторение. Многие учителя считают самым главным средством прочного запоминания любого материала его повторение. Но как практика показывает большое количество повторений у детей вызывает скуку. Совсем иной эффект получается тогда, когда учитель делает повторения разнообразными, ставит какую-то новую задачу перед учениками. Для заучивания правила, определения надо соответствующие формулировки

повторять, однако повторение нельзя сводить к дрессировке. Например: для усвоения детьми корня слова можно выполнить ряд упражнений. Сначала дети подчеркивают корень в разных словах, написанных на доске, подбирают пары однокоренных слов, находят лишнее слово в ряду данных, дают пояснение своей работе, придумывают сами новые слова с заданным корнем. Воспроизведение одной и той же буквы много-много раз не ведет к улучшению ее начертания. Качество написания знака даже снижается. Поэтому можно требовать сначала выделить и красиво написать разные элементы буквенного знака, а затем написать всю букву.

Самоконтроль. Для того чтобы закрепить производимое действие, ученик должен знать полученный им результат. Когда предлагают первокласснику только написать заданную букву и ограничиваются общей оценкой «хорошо», «неважно», «очень плохо» - это ничему не учит ребёнка. Ученику неизвестно, что у него плохо, что хорошо и совсем неясно, почему одна буква получилась красивой, а другая не очень. Когда вводится элементарный самоконтроль, повторение написания той же буквы даёт заметное улучшение. Самоконтроль для младших школьников имеет особое значение, потому что у детей воспитывает умение работать и чувство ответственности за выполнение задания.

Мотивы и установка. Для запоминания материала ребёнок должен знать, для чего он должен запомнить предлагаемый материал, и хотеть этого добиться. Среди мотивов, побуждающих учеников приложить усилие овладеть учебными материалами, являются познавательные интересы. Это стремление детей к узнаванию нового делает всю их учебную деятельность привлекательной и продуктивной.

Осмысливание запоминания. Продуктивность запоминания повышает осмысливание запоминаемого материала. Пути осмысливания запоминаемого различны. Для удержания в памяти какого-либо текста, рассказа, сказки большое значение имеет составление плана. Любая форма

работы над осмысливанием запоминаемого – это средство активизации умственной деятельности учащихся.

Одним из ведущих видов педагогической деятельности в младшем школьном возрасте является проведение дидактических игр. Представим описание данных видов игр, которые могут быть использованы учителем на классных часах, а также родителями для совершенствования памяти детей дома:

1. Развитие зрительной памяти.

А. «Точки». Детям на несколько секунд предъявляется клеточное поле той или иной конфигурации, на котором определенным образом расположено несколько точек. Предлагается запомнить расположение точек и затем воспроизвести их на карточках с незаполненными полями.

Б. Зрительный диктант. Детям поочередно предъявляется несколько предметных картинок (от 3 до 7), которые они затем воспроизводят по памяти в тетради. Это упражнение рекомендуется использовать на уроках ознакомления с окружающим миром и математики.

В. «Найди отличия». Учащимся раздают по две картинки, отличающиеся некоторыми деталями. Необходимо найти все отличия. Картинки могут предъявляться как одновременно, так и последовательно. Кроме картинок, могут использоваться также последовательности геометрических фигур или числовые ряды, различающиеся, например, порядком расположения элементов. Это задание можно использовать на уроках математики, рисования, ознакомления с окружающим миром.

В. «Внимательный художник». Детям предлагается по памяти подробно описать внешность одноклассника, интерьер какого-либо помещения, подробности пути в школу и т.п. Данное упражнение целесообразно применять на уроках рисования, труда, чтения, ознакомления с окружающим миром.

2. Развитие моторной и моторно-слуховой памяти

А. «Волшебный мешочек». Ребенку предлагается на ощупь (с закрытыми глазами) идентифицировать тот или иной предмет, объяснив при этом, исходя из каких признаков было принято решение. Этот вид заданий можно использовать на уроках ознакомления с окружающим миром, рисования, труда.

Б. Упражнение «гриб-поляна». Исходное положение: одна рука, символизирующая гриб, выставлена вперед и смотрит вверх, сжата в кулак. Вторая рука - поляна, ладонь полностью прямая и находится прямо под «грибом», то есть локтем второй руки. А далее следует резко поменять руки – «поляна» становится «грибом», а «гриб» - «поляной». Плечи при этом остаются в прежнем положении, работают только предплечья, кисти и пальцы. Для лучшего результата темп упражнения можно ускорить.

В. Ученику необходимо выставить руки на уровне лица и, словно держась за ручки двух больших колёс, начинать вращать их в разные стороны по кругу - одно «колесо» на себя, второе - от себя. Поняв, что приновились, следует поменять направления. Чем скорее ученик научится менять их - тем лучше.

Г. Слушай и исполняй.

Цель: Развитие моторно-слуховой памяти, произвольной памяти, способности вспоминать, внимания, классификации.

Ведущий называет и повторяет 1-2 раза несколько различных движений, не показывая их. Дети должны произвести движения в той же последовательности, в какой они были названы ведущим.

Д. Чудесные слова.

Необходимо подобрать 20 слов, связанных между собой по смыслу: должно получиться 10 пар, например: еда-ложка, окно-дверь, лицо-нос, яблоко-банан, кошка-собака. Эти слова читаются ребенку 3 раза, причем, пары интонационно выделяются. Через некоторое время ученику повторяют только первые слова пар, а вторые он должен вспомнить. Это тренировка кратковременной слуховой памяти.

Таким образом, было определено, что основным средством в развитии памяти младших школьников для целей повышения уровня сформированности учебной деятельности является дидактическая игра и мнемическое упражнение. По итогам полученных результатов эмпирического исследования было получено, что наиболее эффективными в повышении уровня сформированности учебной деятельности является развитие моторной, моторно-слуховой, а также зрительной и произвольной памяти. При организации работы над развитием данных видов памяти целесообразно проводить игры на освоение и запоминание, быстрое чередование движений, на работу с иллюстративным материалом, карточками, таблицами, словами.

Заключение

В младшем школьном возрасте учебная деятельность является ведущей. В процессе учебной деятельности развиваются основные психологические новообразования младшего школьного возраста: произвольность психических процессов, внутренний план действий, умение организовывать учебную деятельность, рефлексия, познавательные процессы и УУД. Успешная учебная деятельность возможна только при условии развития ее структурных компонентов.

В ряде исследований показано, что в результате учебной деятельности формируются существенные изменения в памяти. Память в младшем школьном возрасте – становится осмысленной, реализуется как произвольное запоминание и воспроизведение материала с опорой на специальные способы запоминания (выделение мнемической задачи, овладение преднамеренным запоминанием, использование приемов активной мыслительной обработки материалов и пр.); активно прогрессирует память – младшие школьники тренируют произвольное запоминание, оно становится более осмысленным; развивается долговременная, краткосрочная и оперативная память, тесно связанная с наглядно-образным мышлением, которое, в свою очередь, переходит к словесно-логической форме.

Мы изучили особенности памяти и учебной деятельности младших школьников, проведя эмпирическое исследование, в котором участвовали ученики 3-х классов МБОУ СОШ №11 г. Белгорода, в количестве 73 человек. Учащиеся проходят по обучению по УМК «Начальная школа XXI века» (под ред. проф. Н.Ф. Виноградовой). В основе проекта «Начальная школа XXI века» лежит идея личностно – ориентированного образования. Такое построение обучения позволяет учащемуся высказывать ошибочное мнение, не бояться допустить ошибку в рассуждении, под влиянием высказанных сверстниками аргументов исправить ее, а это и есть личностно – значимая познавательная деятельность.

По результатам нашего исследования было выявлено, что в младшем школьном возрасте в основном структурные компоненты учебной деятельности сформированы, доминирующим является целеполагание. Можно сделать вывод – чем лучше развиты все компоненты учебной деятельности, тем выше формальная успешность в учении.

По новым ФГОС важным в процессе учебной деятельности является формирование универсальных учебных действий. Мы обнаружили, что в третьем классе наиболее развитыми являются познавательные и регулятивные УУД.

Итак, мы определили, что в целом к третьему классу учебная деятельность у детей сформирована на среднем уровне. Перейдем к анализу развитости памяти.

Было определено, что у детей лучше развита зрительная и слуховая память. Мы выявили, что произвольная память сохраняет ведущее значение, несмотря на развитие учебной деятельности. Важная тенденция в характеристике памяти младших школьников – переход от механической к логической. Исходя из полученных данных, можно сказать, что у данных испытуемых доминирует логическая память.

В результате полученных данных, было выявлено, что существует связь между структурными компонентами учебной деятельности и памятью младших школьников. Наиболее сильные положительные связи между целеполаганием и произвольной памятью и между компонентом оценки и моторно-слуховой памятью. Отрицательные связи были выявлены между учебно-познавательным интересом и зрительной памятью, а также между познавательными УУД и моторной памятью.

На основе результатов мы предложили рекомендации для учителей по развитию памяти младших школьников. Мы представили виды игр, которые могут быть предложены детям с целью развития памяти.

Таким образом, основная гипотеза нашей работы о том, что 1) между структурными компонентами учебной деятельности и памятью младших

школьников существует связь, а именно: между целеполаганием и произвольной памятью, между действиями оценки и моторно-слуховой памятью; 2) существует связь между сформированностью универсальных учебных действий и памятью младших школьников, а именно: между познавательными УУД и произвольной памятью; 3) существует связь между сформированностью структурных компонентов учебной деятельности и сформированностью универсальных учебных действий, а именно между целеполаганием и познавательными УУД.

Цель исследования достигнута, задачи выполнены.

Проведенное исследование позволило наметить направление дальнейшей работы в рамках развития памяти младших школьников в условиях общеобразовательного учреждения. В перспективе было бы интересно изучить

Список использованных источников

1. Апетян, М. К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника / М. К. Апетян // Молодой ученый. — 2014. — №14. — С. 243-244.
2. Аткинсон, Р. Человеческая память и процесс обучения. / Р. Аткинсон – М.: АСТ, 2013. – 375 с.
3. Бергсон, А. Материя и память / А. Бергсон. – Ростов Н/Д: Изд-во Рост. Ун-та, 2012. – 224с.
4. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко [Электронный ресурс]. URL: <https://psychological.slovaronline.com>, [дата обращения 20.02.2019].
5. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция развития памяти у детей. Учебно-методическое пособие. / Н.Ю. Борякова - М.: Гном-Пресс, 2018 -64 с.
6. Бурлачук, Л.Ф., Морозов, С.М. Словарь-справочник по психологии. / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов - Киев: Наукова думка, 2014. – 897 с.
7. Васильева, Т. С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения / Т. С. Васильева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 74-76.
8. Вейн, А. М. Память человека. / А. М. Вейн, Б. И. Каменецкая – М.: АСТ, 2013. – 412 с.
9. Веккер, Л.М. Психические процессы. / Л.М. Веккер [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/6173171/page:15/>, [дата обращения 20.02.2019].
10. Венгер, А.Л., Цукерман, Г.А. Психологическое обследование младших школьников. / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман - М.: Владос-Пресс, 2015. - 159 с.

11. Волков, Б.С. Младший школьник: Как помочь ему справиться с эмоциями. / Б. С. Волков - М.: Академический Проект, 2017. - 142 с.
12. Выготский, Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0425/2_0425-1.shtml, [дата обращения 20.02.2019].
13. Гамезо, М.В., Герасимова, В.С., Орлова, Л.М. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития. / М.В. Гамезо В.С. Герасимова, Л.М. Орлова - М., 2016. – 401 с.
14. Гиппенрейтер, Ю.Б. Психология памяти / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова [Электронный ресурс]. URL: <https://gigabaza.ru/doc/22757.html>, [дата обращения 20.02.2019].
15. Добрович, А.Б. Активизация познавательной деятельности у младших школьников в условиях школьного обучения. / А. Б. Добрович - М., 2003. – 341 с.
16. Долгова, В. И. Влияние уровня развития памяти на успеваемость младших школьников / В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, О. В. Веселова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 36–40.
17. Доронова, Т. Н. Познавательная деятельность младших школьников / Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьева – М.: Академия, 2009. – 311 с.
18. Дыбина, О. В. Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста / О. В. Дыбина - Тольятти: Изд-во Фонда «Развитие через образование», 2009.- 131 с.
19. Дьяченко, О.М., Лаврентьева, Т.В. Психическое развитие младшего школьника. / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева - М.: АСТ, 2017. – 86 с.
20. Житникова, Л.М. Учите детей запоминать. Пособие для воспитателя детского сада / Л.М. Житникова [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/6/0408/6-0408-1.shtml>, [дата обращения 20.02.2019].

21. Жуковская, Р. И. Познавательная деятельность младших школьников. / Р. И. Жуковская - М.: Центр, 2008. – 194 с.
22. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/552829/>, [дата обращения 20.02.2019].
23. Калиниченко, А. В. Активизация познавательной деятельности у младших школьников / А. В. Калиниченко, Ю. В. Микляева, В. Н. Сидоренко – М.: Ок, 2009. – 267 с.
24. Кинцки, Р. Память человека: Структуры и процессы / Пер. с англ. Под ред. Е. Соколова. – М: Мир, 2014. – 319с.
25. Клацки, Р. Память человека. Структуры и процессы. / Р. Клацки – М.: АСТ, 2012. – 315 с.
26. Когнитивная психология памяти / Под ред. У. Найсера, А. Хаймен – М.: Академия, 2012. – 675 с.
27. Козлов, Н. Активизация познавательной деятельности у младших школьников. / Н. Козлов - Екатеринбург: Изд. АРД ЛТД. 2013. – 299 с.
28. Кольберг, Н. А. Память как познавательный процесс у младших школьников при разных видах образовательных программ / Н. А. Кольберг // Молодой ученый. — 2017. — №2. — С. 597-602.
29. Корсаков, И.А. Корсакова, Н.К. Наедине с памятью / И.А. Корсаков Н.К. Корсакова. – М: Знание, - 2014. – 80с.
30. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Полный цикл развития человека. / И.Ю. Кулагина, В.И. Камоцкий - М.2014. – 231 с.
31. Лапп, Д. Улучшаем память [Текст] / Д. Лапп. М. АСТ - 2015. – 120с.
32. Лезер, Ф. Тренировка памяти [Текст] / Пер с нем. Под ред. Н.К. Корсаковой. – М: Мир, 2014. – 166с.
33. Леонтьев, А. И. Развитие памяти / А. И. Леонтьев [Электронный ресурс]. URL: http://tlf.msk.ru/school/leontjev_razvitie_pavjati_1931.htm, [дата обращения 20.02.2019].

34. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / А. И. Леонтьев [Электронный ресурс]. URL: <https://knigi.link/osnovyi-psihologii/anleontev-razvitie-vyisshih-form-59443.html>, [дата обращения 20.02.2019].
35. Лурия, А. Р. Маленькая книжка о большой памяти / А. Р. Лурия [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/4191544/>, свободный с экрана [дата обращения 20.02.2019]
36. Ляудис, В. Я. Память в процессе развития. / В. Я. Ляудис – М.: АСТ, 2013. – 415 с.
37. Максакова, А. И. Познавательная деятельность младших школьников в учебном процессе. / А. И. Максакова, Г. А. Тумакова – М.: Академия, 2012. – 193 с.
38. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для развития памяти детей. [Текст] / И.И. Мамайчук - СПб.: Речь, 2013. – 400 с.
39. Матвеева, Н.Н. Влияние современных технологий на память человека / Н.Н. Матвеева [Электронный ресурс]. URL: <https://medconfer.com/node/1763>, [дата обращения 20.02.2019].
40. Минюрова, С. А. Диагностика развития памяти у дошкольников и младших школьников [от 3 до 10 лет] [Текст] / С. А. Минюрова - М, ЦЕНТР, 2014. – 121 с.
41. Осокина, Т. И. Современная познавательная деятельность младших школьников / Т. И. Осокина - М.:ТЦ Сфера, 2015. – 245 с.
42. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/%3Fbookhl%3D%26book%3Dpiazhe_izbrannye-psihologicheskie-trudy_1969, [дата обращения 20.02.2019].
43. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. А.И. Щербакова. М., 2007. – 139 с.

44. Петерина, С. В. Психологические особенности у детей дошкольного и младшего школьного возраста. / С. В. Петерина - СПб.: Питер, 2013. – 201 с.
45. Петрунук, В.П., Таран, Л.Н. Младший школьник. / В.П. Петрунук, Л.Н. Таран - М., 2015. – 312 с.
46. Познавательная деятельность младших школьников в учебном процессе / Под ред. В.В. Петрусинского. - М.: Новая школа, 2014. – 237 с.
47. Познавательная деятельность младших школьников / Под ред. С.А. Козловой. - М.: Академия, 2015. - 416 с.
48. Проскура, Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольника и младшего школьника / Е. В. Проскура. Киев : Радянська школа, 2012. - 128 с.
49. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. - М., 2015. – 345 с.
50. Психология памяти: Хрестоматия / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М.: ЧеРо, 2010. - 814 с.
51. Психологические особенности памяти детей и подростков. Изучение и психокоррекция. / О.В. Защириной - СПб.: Речь, 2013. – 312 с.
52. Роговин, М. С. Проблемы теории памяти. / М. С. Роговин – М.: АСТ, 2013. – 377 с.
53. Савенков, А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника и младшего школьника приобретать знания. / А. И. Савенков – Ярославль, 2015. – 233 с.
54. Савченко, М. Ю. Познавательная деятельность младших школьников. / М. Ю. Савченко - М., «Вако». 2015. – 127 с.
55. Сигел, Э. Познавательная деятельность младших школьников. / Э. Сигел – М.; РОСМЭН, - 2015. - 173 с.
56. Смирнов, А.Л. Проблемы психологии памяти / А.Л. Смирнов [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/6173171/page:65/>, [дата обращения 20.02.2019].

57. Узорова, О.В. Активизация познавательной деятельности у младших школьников. / О. В. Узорова – М.: «Астрель», 2015. – 154 с.

58. Федеральный государственный стандарт начального общего образования Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://fgos.ru>, свободный с экрана [дата обращения 20.02.2019]

59. Фридман, Л. М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей / Л. М. Фридман [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://books.academic.ru/book.nsf/59880652/>, свободный с экрана [дата обращения 20.02.2019]

60. Черемошкина, Л.В. Психология памяти: Учеб. пособие для вузов. / - М.: Академия, 2012. - 368 с.

61. Чернякова, В.Н. Познавательная деятельность младших школьников в учебном процессе. / В.Н. Чернякова - М.:ТЦ Сфера, 2005. – 364 с.

62. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://parhomenko.pro/d/965353/d/_yasvinv.a.obrazovatelnyasreda.pdf, свободный с экрана [дата обращения 20.02.2019]

63. Яковлева, Н. Г. Познаю мир: дошкольник и младший школьник / Н. Г. Яковлева - М.: Центр, 2015. – 211с.