# Развитие памяти в дошкольном и младшем школьном возрасте

До 3—4 лет память ребенка носит преимущественно непреднамеренный характер. Ребенок еще не только не умеет ставить перед собой цель запоминать — вспоминать, но и не принимает исходящую извне мнемическую задачу. Не овладевает он и теми способами, приемами, которые позволили бы ему преднамеренно осуществить процессы запоминания и воспроизведения. Именно непроизвольное запоминание обеспечивает ему разнообразные знания о предметах и явлениях окружающего мира, их свойствах, связях, о людях, их взаимоотношениях и деятельности.

Непроизвольная память, являясь у маленького ребенка господствующей, а на более ранних ступенях и единственной, не утрачивает своего значения и в последующие годы: и школьник, и взрослый человек многое запоминают непроизвольно. На ранних этапах развития, пока память включена в процессы ощущения и восприятия или тесно связана с ними, ребенок легко запечатлевает яркие, красочные, необычные движущиеся предметы, привлекающие внимание своей новизной и динамикой. Непроизвольно может запечатлеться и то, что многократно повторяется: ребенок запоминает дорогу, по которой часто ходит со взрослыми, расположение игрушек, если приучен их убирать, легко запоминает сказки, которые основаны на повторах («Колобок», «Теремок», «Репка» и др.).

Непроизвольно запечатлевается то, с чем ребенок действует, что включено в его деятельность. Большое значение при этом имеет речь. Ребенок лучше запоминает предметы, которыми оперирует, в том случае, когда он их называет. Включение слова в деятельность ребенка существенно изменяет восприятие и запоминание им не только различных предметов, но и их цвета, величины, формы, пространственного расположения, а также выполняемых самим ребенком действий. Для зарубежных исследований характерна недооценка возможностей запоминания. В современной зарубежной детской психологии факты непроизвольной памяти рассматриваются в аспекте случайного научения. В ряде исследовании было установлено, что продуктивность случайного запоминания у детей постепенно увеличивается вплоть до 11 — 12 лет, а затем начинает снижаться.

Авторы объясняют полученные факты тем, что до 11 — 12 лет дети не умеют концентрировать внимание на главных компонентах задания и легко отвлекаются. Возможности непроизвольного запоминания изучены ими далеко не полно; случайно запоминаемый материал не был предметом основной мыслительной деятельности испытуемых. Отечественные психологи (А. А. Смирнов, П. И. Зинченко) установили, что в определенных условиях непроизвольное запоминание у детей может быть продуктивнее произвольного. Это происходит тогда, когда деятельность, в которую включено непроизвольное запоминание, требует интеллектуальной активности ребенка, т. е. когда непроизвольное запоминание происходит в процессе решения каких-либо мыслительных задач. П. И. Зинченко (1961) подчеркивал, что «важно не само по себе внимание, а то, что делали дети с предметами»

В своих опытах он установил, что продуктивность непроизвольного запоминания у детей увеличивается с возрастом в том случае, если выполняемое ими задание требует не пассивного восприятия (рассматривание картинок), а активной ориентировки в материале, выполнения мыслительных операций (группирование картинок по содержанию, придумывание слов, установление конкретных смысловых связей).

Качество непроизвольного запоминания картинок, предметов, слов зависит как от содержания материала (легче запоминается наглядное, близкое к жизненному опыту ребенка), так и от того, насколько активно ребенок действует с ним, в какой мере подключается детальное восприятие, обдумывание, группировка. Дети гораздо лучше запоминают материал, если им предлагают, например, разложить по местам вещи, необходимые для сада, кухни, детской комнаты, зоопарка, магазина и т. п.

Память ребенка носит избирательный характер: лучше запоминается то, что привлекательно, забавно, выразительно, интересно, то, что произвело впечатление. Память ребенка — это его интерес, поэтому на протяжении всего дошкольного детства очень важно сделать для детей интересным все то, что они должны запомнить. При этом следует учитывать, что легко запоминается и сохраняется тот материал, с которым малыш что-то делал: ощупывал, вырезал, подбирал пары, строил, перекладывал и т. п.

Для характеристики памяти весьма важно, с какого возрастного периода воспринимаемые мозгом сведения закрепляются настолько прочно, что могут вспомниться во взрослом состоянии. Чаще всего помнятся события, участником которых ребенок был в 5-6-летнем возрасте, однако здесь велики индивидуальные Различия. Известны воспоминания, прочно сохранившиеся даже с 3—4 лет и ранее. Например, у Л. Н. Толстого самые первые воспоминания о детстве относились ко времени, когда ему было всего 2 года. Известный английский нейрофизиолог Г. Уолтер помнил некоторые события, происходившие с ним, когда ему было 2,5 года. Чаще всего в раннем возрасте ярко запечатлеваются факты, имеющие эмоционально отрицательную окраску (ожог, нападение собаки, травма и т. п.).

Существует несомненная связь между эффективностью памяти и особенностями личности человека, его интересами, потребностями, отношением к окружающему, его установками. Как известно еще из исследований психологов конца XIХ — начала XX в. (Т. Рибо), все личностно-значимое для человека фиксируется памятью значительно прочнее, чем нейтральное. Эта особенность присуща как взрослым, так и детям (Божович Л. И., 1968).

А. Н. Раевский установил, что лишь 10,8 % первых воспоминаний относятся к 2 годам, 74, 9% — к 3-4-му году жизни, 11,3 % — к 5 годам, 2,8 % — к 6 годам. Основное содержание детской памяти, детских знаний составляют представления, т. е. конкретные, наглядные образы предметов, их свойств, действий. Это в первую очередь представления об окружающих людях и их деятельности, о пред- метах обихода, игрушках, об объектах и явлениях природы — деревьях и цветах птицах и зверях, дожде, снегопаде, радуге, о пространстве и времени, о сказочных героях, музыке, картинах и т. п. Они являются тем «строительным материалом», которым пользуется ребенок в своих играх, рисунках, рассказах. Без ясных и правильных представлений дети не могут в дальнейшем усваивать необходимые понятия.

У 3-4-летних детей часто встречается смешение того, что было в действительности, с тем, что ребенок выдумал сам. Взрослые иногда такую выдумку принимают за ложь. Но это не ложь, это вымысел, объединение процессов фантазии и памяти. Так у Малыша появился Карлсон, который живет на крыше, а у мальчика- сироты Мио — отец Король.

# Психологические приемы развития памяти у детей

Перестройка мнемических процессов в детском возрасте заключается в том, что ребенок оказывается в состоянии ставить перед собой сознательные цели (запомнить и припомнить) и стремится этих целей достичь. Однако переход от непроизвольной памяти к произвольной не является одномоментным актом, а представляет собой сложный процесс, включающий два основных этапа.

На первом этапе осуществляется выделение и осознание ребенком мнемической цели.

На втором этапе формируются соответствующие им действия и операции. Первоначально способы запоминания и припоминания являются очень примитивными. Это повторение поручения вслед за взрослым, проговаривание материала шепотом, прикосновение к картинкам, их пространственное перемещение и т. п., а в процессе припоминания возвращение к уже воспроизведенным звеньям.

Первые попытки применения некоторых приемов, которые способствуют повышению продуктивности памяти, развитию ее логических форм, отмечаются у детей в возрасте 5—6 лет. Проявляются они в том, что дети этого возраста уже могут самостоятельно осуществлять, хотя и в очень простых формах, мыслительную переработку материала. В опытах 3. М. Истоминой (1978) по ходу упражнений дети проявляли начальные умения смысловой группировки слов в целях их запоминания, делали попытки связать запоминаемое с чем-либо уже хорошо им известным, иногда использовали те или иные наглядные образы как опоры запоминания слов и т. п. Это означает, что дети начали применять в мнемических целях отдельные приемы, представляющие собой мыслительные операции. Первоначально эти приемы были очень примитивны, применялись всеми детьми, носили эпизодический характер, применение их было малоосознанным. Однако продуктивность запоминания у детей, использовавших описанные приемы, была выше.

Поиски ребенком способов, приемов запоминания и припоминания открывают перед воспитателем его произвольной памяти новую, очень важную возможность: обучение его тому, как нужно запоминать и припоминать. Воспитание логической памяти предполагает прежде всего развитие мыслительной деятельности детей — развитие умения анализировать, выделять в предметах определенные свойства, признаки, сравнивать предметы и явления между собой; осуществлять обобщение, объединяя различные объекты по каким-либо общим признакам, классифицировать предметы и явления на основе произведенного обобщения; устанавливать смысловые связи. Именно мыслительные операции на определенной ступени их освоения становятся способами логического запоминания.

Многие зарубежные психологи считали, что одной из основных особенностей детской памяти является ее механичность, говорили о преимуществе механического запоминания у маленьких детей. Э. Мейман (1922) утверждал, что преобладание логической памяти следует относить только к 13-14-летнему возрасту. Многие отечественные исследователи отмечали положительное влияние смысловой обработки материала на продуктивность запоминания уже в детском возрасте.

Долгое время возможности использования детьми детского возраста приемов логического запоминания изучались в условиях стихийного формирования мнемической деятельности (А. Н. Леонтьев, Л. В. Занков, Е. В. Гордон, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов). В последнее время появились работы, посвященные изучению формирования способов произвольного логического запоминания у детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях специального обучения (Л. М. Житникова, 3. М. Истомина, А. Н. Белоус, Н. В. Захарюта).

Установлено, что уже в среднем детском возрасте дети могут овладеть в процессе специально организованного обучения такими приемами логического запоминания, как смысловое соотнесение и смысловая группировка, и использовать их в мнемических целях. Обучение этим приемам требует сложной и последовательной стратегии и разделяется на два этапа: 1) формирование смыслового соотнесения и смысловой группировки как умственных действий; 2) формирование умения применять эти действия для решения мнемических задач.

Так, формирование классификации как умственного действия осуществляется по трем этапам — в соответствии с принципом поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина (1976):

1) этап практического действия, когда дети обучаются раскладывать картинки по группам;

2) этап речевого действия, когда после предварительного ознакомления с картинками ребенок должен рассказать, какие картинки можно отнести к той или иной группе;

3) этап умственного действия, распределение картинок по группам в уме, затем называние групп.

После того как дети научатся видеть в предъявляемой совокупности определенные группы картинок (например, мебель, игрушки, растения и т. п.), научатся относить каждую картинку к определенной группе или обобщающей картинке (огород, ферма, комната...), подбирать отдельные элементы, можно переходить к формированию умения применять группировку в целях запоминания. Классификация (группировка) как способ запоминания заключается в использовании обобщающих названий групп в качестве опоры при запоминании и воспроизведении входящих в них элементов.

Сначала ребенок осуществляет простую ориентировку в материале, предложенном для запоминания, относит каждый объект к определенной группе, устанавливает, что в предъявленной совокупности есть, например, овощи, одежда и т. п. Затем он начинает раскладывать картинки на группы и запоминает, что в каждую группу входит, а при воспроизведении опирается на образованные им самим группы.

В процессе освоения группировки как приема логического запоминания дети испытывают определенные трудности. П. И. Зинченко отмечает, что на первых этапах у многих детей наблюдается раздвоение умственной и мнемической деятельности. Оно проявляется в следующем: выполняя операцию смысловой группировки, дети забывают о том, что нужно запоминать картинки, а когда стараются запомнить, перестают группировать. Однако когда прием смысловой группировки осваивается детьми, он приносит значительный мнемический эффект. Так, уже у младших детей наблюдаются сдвиги в запоминании вследствие овладения ими группировкой как познавательным действием даже без сознательного использования его в мнемических целях.

Дети среднего и старшего детского возраста, успешно овладевая классификацией, могли сознательно использовать ее в качестве способа запоминания.

При овладении смысловым соотнесением как самостоятельным интеллектуальным действием дети также должны пройти ряд этапов возрастающей трудности. Сначала нужно научиться находить к предложенной картинке тождественную (как в игре в лото). После этого дети учатся находить к данной картинке не тождественную, а лишь сходную с ней по содержанию, близкую по смыслу. На следующем этапе задание усложняется: к названию (к слову) нужно подобрать картинку с изображением предмета, обозначаемого этим словом, а затем — подобрать картинку, близкую слову по содержанию. Все эти шаги отрабатываются в игровых ситуациях. 3. М. Истомина (1978) подчеркивает, что занятия (с анализом неправильных ответов и подбором различных смысловых связей) повторяются столько раз, сколько требуется для того, чтобы дети научились правильно соотносить слова и картинки.

Для того чтобы усвоенное интеллектуальное действие (смысловое соотнесение слов с картинками) использовалось в мнемических целях, необходимо следующее важное условие: дети должны хорошо овладеть не только прямыми, но и обратными операциями (первые идут от того, что нужно запомнить, к опоре запоминания, вторые, наоборот, от опоры к тому, что требуется воспроизвести). Важно, чтобы эти операции были хорошо отработаны сами по себе. Лишь при этом условии умственное действие может стать мнемическим приемом. В процессе обучения смысловому соотнесению как приему запоминания 3. М. Истомина выявила также заметные возрастные и индивидуальные различия. Опыты показали, что для формирования смыслового соотнесения как мнемического приема детям младшего детского возраста нужно разное число сеансов обучения, многократное решение различных задач. У старших детей количество шагов обучения заметно сокращается.

Имеются существенные качественные различия как в выполнении самой операции смыслового соотнесения, так и в уровнях ее использования в мнемических целях. С возрастом увеличивается количество смысловых связей и заметно уменьшается количество связей, установленных на основе внешнего сходства объектов или на случайных ассоциациях. Однако до старшего детского возраста сохраняется преобладание связей на основе ассоциации по смежности. Продуктивность воспроизведения тесно связана с осознанием ребенком связи между словом и картинкой (как опорой запоминания).

Чем яснее ребенок осознает эту связь, тем легче запоминает и воспроизводит материал. Самая высокая продуктивность воспроизведения имеет место при опоре на смысловые связи, на связи по сходству и по смежности. Самая низкая продуктивность воспроизведения об- наружена у детей, установивших случайные связи. В целом использование детьми приема смыслового соотнесения оказывает положительное влияние на продуктивность мнемической деятельности, и эффективность его применения с возрастом увеличивается.

Таким образом, качественные изменения работы памяти могут происходить в сравнительно раннем периоде развития ребенка (в среднем детском возрасте), но лишь при условии специально организованного, целенаправленного обучения программ логического запоминания.

Важно формировать некоторые приемы логического запоминания у детей детского возраста в целях лучшей подготовки их к школьному обучению. Целесообразно одновременное обучение детей различным приемам логического запоминания, так как опираются они на аналогичные мыслительные операции. В процессе использования этих приемов в мнемических целях осуществляется перенос навыков, что способствует логической обработке материала, более глубокому пониманию запоминаемого. Существенную роль в повышении продуктивности запоминания при овладении приемами логического запоминания играет также осуществление детьми самоконтроля.

Итак, на протяжении всего дошкольного детства в памяти детей происходят существенные изменения, как количественные, так и качественные. Увеличивается объем непосредственной памяти, скорость и прочность запечатления. С возрастом меняется структура мнемической деятельности, непосредственное и непроизвольное запоминание перерастает в сложную, сознательно регулируемую деятельность, опирающуюся на разнообразные способы смысловой обработки материала; осуществляется переход от непроизвольной памяти к произвольной. Перестройка мнемических процессов в детском возрасте заключается в том, что ребенок вычленяет и осознает цель запомнить и припомнить и начинает применять простейшие мнемические приемы. В условиях специально организованного обучения по специальной методике дети детского возраста осваивают такие сложные приемы логического запоминания, как смысловое соотнесение и смысловая группировка, что имеет важное значение для их подготовки к обучению в школе.