

Специфика развития внимания, памяти и воображения у детей младшего школьного возраста

Внимание

Внимание осуществляет отбор актуальных, лично значимых сигналов из множества всех доступных восприятию и за счет ограничения поля восприятия обеспечивает сосредоточенность в данный момент времени на каком-либо объекте (предмете, событии, образе, рассуждении). Внимание есть простейший вид самоуглубления, за счет которого достигается особое состояние: созерцаемый предмет или мысль начинает занимать все поле сознания целиком, вытесняя из него все остальное. Тем самым обеспечивается устойчивость процесса и создаются оптимальные условия для обработки этого объекта или мысли «здесь и сейчас».

Учебная деятельность требует хорошего развития произвольного внимания. Ребенок должен уметь сосредоточиться на учебном задании, в течение длительного времени сохранить на нем интенсивное (концентрированное) внимание, с определенной скоростью переключаться, гибко переходя с одной задачи к другой. Однако произвольность познавательных процессов у детей 6—8 и 9-11 лет возникает лишь на пике волевого усилия, когда ребенок специально организует себя под напором обстоятельств или по собственному побуждению. В обычной обстановке ему еще трудно так организовать свою психическую деятельность.

Возрастная особенность младших школьников — сравнительная слабость произвольного внимания. Значительно лучше развито у них непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само по себе привлекает внимание учеников безо всяких усилий с их стороны. Дети могут упустить существенные детали в учебном материале и обратить внимание на несущественные только потому, что они привлекают внимание. *Кроме преобладания непроизвольного внимания к возрастной особенности относится также его сравнительно небольшая устойчивость. Первоклассники и отчасти второклассники еще не умеют длительно сосредотачиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна; их внимание легко отвлекается. В результате дети могут не выполнить задание в срок, потерять темп и ритм деятельности, пропустить буквы в слове и слова в предложении. Только к третьему классу внимание может сохраняться непрерывно уже в течение всего урока.*

Слабость произвольного внимания — одна из основных причин школьных трудностей: неуспеваемости и плохой дисциплины. В связи с этим важно рассмотреть, как формируется этот вид внимания и с помощью каких приемов его можно развить и скорректировать. Показано, что в отличие от непроизвольного внимания **произвольное внимание не продукт созревания организма, а результат общения ребенка со взрослыми и формируется в социальном контакте.** Когда мать называет предмет и указывает на него ребенку, выделяя тем самым его из среды, происходит перестройка внимания. Оно перестает откликаться только на естественные ориентировочные реакции ребенка, которые управляются либо новизной, либо силой

раздражителя, и начинает подчиняться речи или жесту взаимодействующего с ним взрослого.

Например, ребенок, который учится писать, вначале двигает всей рукой, глазами, головой, частью туловища и языком. Обучение состоит в усилении только одной части движений, координации их в группы и исключении ненужных движений.

Произвольное внимание и направляется на торможение ненужных движений. В своем развитии произвольное внимание проходит определенные стадии. Исследуя среду, ребенок сначала выделяет лишь ряд предметов обстановки. Затем дает целостное описание ситуации и наконец — интерпретацию случившегося. При этом вначале развитие произвольного внимания обеспечивает у детей реализацию только тех целей, которые ставят перед ними взрослые, а затем и тех, которые ставятся детьми самостоятельно.

Развитие устойчивости произвольного внимания изучают, определяя максимальное время, которое дети могут провести, сосредоточившись на одной игре. Если максимальная длительность одной игры у полугодовалого ребенка составляет всего 14 минут, то к 6—7 годам она возрастает до 1,5—3-х часов. Так же долго ребенок может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания достижимы только при наличии интереса к этой деятельности. Ребенок будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным к той деятельности, которая ему безразлична или вовсе не нравится. Аналогично развивается и концентрация внимания. Если в 3 года за 10 минут игры ребенок отвлекается от нее в среднем 4 раза, то в 6 лет — всего один раз. Это — один из ключевых показателей готовности ребенка к обучению в школе.

На ранних фазах развития **произвольное внимание разделено между двумя людьми — взрослым и ребенком**. Взрослый выделяет объект из среды, указывая на него жестом или словом; ребенок отвечает на этот сигнал, фиксируя взглядом названный предмет или беря его в руки. Указание на предмет жестом или словом организует внимание ребенка, принудительно меняя его направление. Тем самым заданный предмет выделяется для ребенка из внешнего поля. Когда у ребенка развивается собственная речь, он может сам назвать предмет и, таким образом, произвольно выделить его из остальной среды. Функция анализа среды, которая раньше была разделена между взрослым и ребенком, становится для ребенка внутренней и выполняется им самостоятельно. Из сказанного ясно, насколько тесно произвольное внимание связано с речью. Поначалу оно проявляется в подчинении своего поведения словесным указаниям взрослых («Дети, откройте тетради!»), а затем — в подчинении своего поведения собственной речевой инструкции.

Последнее положение очень ярко иллюстрирует известное стихотворение С. Михалкова «Дает корова молоко»:

Писать красиво нелегко:
 «Да-ет ко-ро-ва мо-ло-ко!»
 За буквой буква, к слогу слог.
 Ну хоть бы кто-нибудь помог!

Еще одну страничку вон!
 А за окном со всех сторон:
 И стук мяча, и лай щенка,
 И звон какого-то звонка,

А я сижу, в тетрадь гляжу
 За буквой букву вывожу:
 «Да-ет ко-ро-ва мо-ло-ко»...
 Да! Стать ученым не легко!

Суть влияния устной инструкции на организацию произвольного внимания состоит в том, что она не только выделяет объект из среды, но и создает возможность продлить состояние активации следов, не допустить их преждевременного угасания. Организуя специальную деятельность с сигналами (например, их счет), словесное предписание вносит фактор новизны и тем самым способствует удержанию объекта в поле внимания до завершения действия с ним, т. е. сохранению контроля за протекающим действием.

Произвольное внимание полностью развивается к 12—16 годам. Таким образом, несмотря на некоторую способность детей начальных классов произвольно управлять своим поведением, непроизвольное внимание у них все же преобладает. Из-за этого младшим школьникам трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них работе или на работе интересной, но требующей умственного напряжения. Это приводит к необходимости включать в процесс обучения элементы игры и достаточно часто менять формы деятельности.

Память

Память — это процесс запечатления, сохранения и воспроизведения следов прошлого опыта. У дошкольников память считают ведущим психическим процессом. В этом возрасте запоминание происходит главным образом непроизвольно, что обусловлено недостаточно развитой способностью к осмыслению материала, меньшей возможностью использования ассоциаций и недостаточным опытом и незнанием с приемами запоминания. Если события имели эмоциональную значимость для ребенка и произвели на него впечатление, непроизвольное запоминание отличается особой точностью и устойчивостью. Известно, что дети дошкольного возраста легко запоминают бессмысленный материал (например, считалки) или объективно осмысленные, но недостаточно понятные или вовсе непонятные им слова, фразы, стихотворения. В качестве причин, лежащих в основе такого запоминания, называют

интерес, который вызывается у детей звуковой стороной этого материала, особое эмоциональное к нему отношение, включение в игровую деятельность. Кроме того, сама непонятность информации может стимулировать любознательность ребенка и привлекать к ней особое внимание.

Дошкольный возраст считают периодом, освобождающим детей от амнезии младенчества и раннего возраста. Память дошкольника уже сохраняет представления, которые интерпретируют как «обобщенные воспоминания». По мнению Л. С. Выготского, такие «обобщенные воспоминания» способны вырвать предмет мышления из конкретной временной и пространственной ситуации, в которую он включен, и установить между общими представлениями связь такого порядка, которой в опыте ребенка еще не было.

Ведущие виды памяти у младших школьников — эмоциональная и образная. Дети быстрее и прочнее запоминают все яркое, интересное, все то, что вызывает эмоциональный отклик. В то же время, эмоциональная память не всегда сопровождается отношением к ожившему чувству, как к воспоминанию ранее пережитого. Так, ребенок, напуганный зубным врачом или директором школы, пугается при каждой встрече с ними, но не всегда осознает, с чем связано это чувство, поскольку произвольное воспроизведение чувств практически невозможно. Таким образом, несмотря на то, что эмоциональная память обеспечивает быстрое и прочное запоминание информации, полагаться на точность ее сохранения можно не всегда. Тем более, что если в обычных, спокойных условиях возрастание силы и яркости впечатления повышает четкость и прочность запоминания, то в экстремальных ситуациях (например, на контрольной) сильное потрясение ослабляет или даже полностью глушит то, что было воспроизведено.

Образная память тоже имеет свои ограничения. Дети, действительно, лучше удерживают в памяти конкретные лица, предметы и события, чем определения, описания, объяснения. Однако в период удержания в памяти образ может претерпеть определенную трансформацию. Типичными изменениями, происходящими со зрительным образом в процессе его хранения, являются: упрощение (опускание деталей), некоторое преувеличение отдельных элементов, приводящее к преобразованию фигуры и ее превращению в более однообразную.

Таким образом, надежнее всего воспроизводятся образы, включающие в себя эмоциональный компонент: неожиданные и редко встречающиеся.

Однажды мы предложили детям сделать рисунки на тему: «Так интересно, что даже удивительно». Внимание привлек «неожиданный», с нашей точки зрения, и действительно единственный в своем роде сюжет: «Кошка ела тараканов». Однако ответ первоклассницы на вопрос: «Что же здесь удивительного?», — заданный нейтральным тоном, оказался для нас еще более неожиданным. Девочка буквально «возмутилась» непониманием взрослых: «Но это же неприлично — есть тараканов!».

Когда мы отмечаем хорошую образную память детей, надо иметь в виду, что образная память (как зрительная, так и слуховая) плохо поддается произвольному управлению, а помнить отчетливо только особенное, экстраординарное, — еще не значит иметь хорошую память. Хорошая память традиционно связывается с памятью на слова, а при запоминании словесной информации у младших школьников, особенно

в первых двух классах, отмечается склонность к механическому запечатлению, без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала. Это объясняется распространенным способом оценивания усилий ученика. Близкое к тексту воспроизведение учебного задания, с точки зрения взрослых, свидетельствует о добросовестном выполнении детьми домашней работы и обычно оценивается высоким баллом. Это побуждает ребенка отвечать как можно ближе к тексту. Кроме того, дети еще не умеют пользоваться разными способами обобщения. Не владея развернутой речью, дети еще не могут свободно, своими словами, излагать содержание прочитанного. Поэтому, опасаясь допустить неточность, они прибегают к дословному воспроизведению.

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, т. к. 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.

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, т. е. на изменение мотивации этой деятельности. Активная мотивация, а также установка, уточняющая деятельность, ставят произвольное запоминание в более благоприятное положение по сравнению с произвольным. 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.

Воображение

Воображение — это процесс преобразования имеющихся в памяти образов с целью создания новых, которые раньше никогда человеком не воспринимались. У ребенка **воображение формируется в игре и вначале неотделимо от восприятия предметов и выполнения с ними игровых действий.** У детей 6—7 лет воображение уже может опираться и на такие предметы, которые вовсе не похожи на замещаемые.

Родители и, особенно, бабушки и дедушки, которые так любят дарить своим внукам больших мишек и громадных кукол, часто невольно тормозят их развитие. Они лишают их радости самостоятельных открытий в играх.

Большинство детей не любит очень натуралистические игрушки, предпочитая символические, самодельные, дающие простор фантазии. Детям, как правило, нравятся маленькие и невыразительные игрушки — их проще приспособить к разным играм. Большие или «совсем как настоящие» куклы и зверюшки мало способствуют развитию воображения. Дети интенсивнее развиваются и получают значительно больше удовольствия, если одна и та же палочка выполняет в различных играх и роль ружья, и роль лошадки, и еще много других функций. В книге Л. Кассиля «Конduit и Швамбрания» дано яркое описание отношения детей к игрушкам: «Точеные лакированные фигурки представляли неограниченные возможности использования их для самых разнообразных и заманчивых игр... Особенно же были удобны обе королевы: блондинка и брюнетка. Каждая королева могла работать за елку, извозчика, китайскую пагоду, за цветочный горшок на подставке и за архиерея».

Постепенно необходимость во внешней опоре (даже в символической фигуре) исчезает и происходит интериоризация — переход к игровому действию с предметом, которого в действительности нет, к игровому преобразованию предмета, к приданию ему нового смысла и представлению действий с ним в уме, без реального действия. Это и есть зарождение воображения как особого психического процесса.

Особенностью воображения младших школьников, проявляющегося в учебной деятельности, вначале тоже является опора на восприятие (первичный образ), а не на представление (вторичный образ). Например, учитель предлагает на уроке детям задачу, требующую представить себе ситуацию. Это может быть такая задача: «По Волге плыла баржа и везла в трюмах ... кг арбузов. Была качка, и ... кг арбузов лопнуло. Сколько арбузов осталось?». Конечно, такие задачи запускают процесс воображения, но нуждаются в специальных орудиях (реальных предметах, графических образах, макетах, схемах), иначе ребенок затрудняется продвинуться в произвольных действиях воображения. Для того чтобы понять, что произошло в трюмах с арбузами, полезно дать рисунок баржи в разрезе.

На уроках с детьми мы часто предлагаем детям задания на развитие воображения. При этом материал, который используется в учебном процессе, надо применить строго заданным образом. Например, с помощью цифр предлагаем воображать все что угодно. Для этого достаточно задать детям вопрос: «На что похожа единица?». И тут же получить ответы: «На человека, который дарит цветы», «На крокодила, стоящего на задних лапах». А еще — на трамплин, самолет, жирафа, змея... Это задание дает детям возможность увидеть, что одни и те же цифры могут быть очень строгими, подчиняющиеся математическим правилам (линия «надо», «одинаково для всех», «правильно»), и одновременно живыми, создающими собственные возможности (линия «хочу», «не так, как у всех», «здорово»). Такие игры с цифрами или другим учебным материалом не только стимулируют развитие воображения, но и служат своеобразным мостиком между двумя видами мышления, абстрактно-логическим и образным.

Наиболее яркое и свободное проявление воображения младших школьников можно

наблюдать в игре, в рисовании, сочинении рассказов и сказок. В детском творчестве проявления воображения многообразны: одни воссоздают реальную действительность, другие — создают новые фантастические образы и ситуации. Сочиняя истории, дети могут заимствовать известные им сюжеты, строфы стихотворений, графические образы, порой совсем не замечая этого. Однако нередко они специально комбинируют известные сюжеты, создают новые образы, гиперболизируя отдельные стороны и качества своих героев. Неустанная работа воображения — эффективный способ познания и усвоения ребенком окружающего мира, возможность выйти за пределы личного практического опыта, важнейшая психологическая предпосылка развития творческого подхода к миру. Нередко активность воображения лежит в основе формирования личностных качеств, актуальных для конкретного ребенка. Стихотворение А. Барто «По дороге в класс» служит прекрасной иллюстрацией этого последнего положения:

Спешил Никита на урок.
Шел, не сбавляя шага.
Вдруг на него рычит щенок,
Кудлатая дворняга.

Никита взрослый!
Он не трус! Но шла Танюша рядом,
Она сказала: — Ой, боюсь!
— И сразу слезы градом.

Но тут ее Никита спас,
Он проявил отвагу,
Сказал: — Иди спокойно в класс! —
И отогнал дворнягу.

Его Танюша по пути
Благодарит за смелость.
Еще разок ее спасти
Никите захотелось.

— Ты можешь в речке утонуть!
Вот утони когда-нибудь! — Ей предложил Никита.
— Не дам тебе пойти ко дну!
— Я и сама не утону! — Она в ответ сердито.

Она его не поняла...
Но ведь не в этом дело!
Он всю дорогу до угла
Спасал Танюшу смело.

В мечтах ее от волка спас...
Но тут пришли ребята в класс.

Нередко в своем воображении дети создают опасные, страшные ситуации. Переживание негативного напряжения в процессе создания и развертывания образов воображения, управления сюжетом, прерывания образов и возвращения к ним не только тренирует воображение ребенка как произвольную творческую активность, но и содержит в себе терапевтический эффект. Вместе с тем, испытывая трудности в реальной жизни, дети в качестве защиты могут уйти в воображаемый мир, выражая сомнения и переживания в мечте и фантазии.

**Источник: "Психологическая защита у детей" (И.М.Никольская
Р.М.Грановская)**