

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Факультет педагогики, психологии
и социальных наук**

**Кафедра «Прикладная
психология»**

**Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»**

**Магистерская диссертация
на тему**

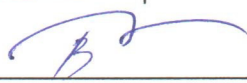
**«Различия в показателях развития познавательных процессов
у младших школьников с разным уровнем учебной мотивации»**

Студент


подпись

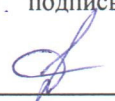
Арямова Елена Александровна

Научный руководитель


подпись

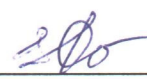
Проскурина В.И.

Нормоконтролёр


подпись

Тигунова М.С.

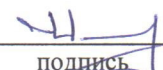
Рецензент к. псих. н., доцент кафедры
«Педагогика и психология»
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный
технологический университет»


подпись

Ефремкина И.Н.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 15.02.2022 № 9)

Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 04.03.2022 № 2)

Секретарь ГЭК


подпись

Тигунова М.С.

Пенза 2022

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования.....	7
1.1. Общая характеристика психического развития ребенка младшего школьного возраста.....	7
1.2. Особенности познавательных процессов у младших школьников	13
1.3. Мотивация в учебной деятельности в младшем школьником возрасте	23
1.4. Недостатки в развитии мотивационной и интеллектуальной сферах как факторы формирования трудностей в обучении младших школьников..	28
Глава 2. Изучение различий в показателях развития памяти младших школьников с разной учебной мотивацией	38
2.1. Описание процедуры и методов исследования	38
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	45
Выводы.....	62
Заключение	65
Список используемых источников.....	67
Приложение 1	71
Приложение 2	80

Введение

На сегодняшний день система образования в очередной раз столкнулась с проблемой увеличения числа детей с недостаточным уровнем когнитивного развития и недостаточной сформированностью мотивов учебной деятельности, что непосредственно отражается на их успехах в обучении. Чтобы повысить успеваемость в учебном процессе необходимо изучить особенности познавательной сферы детей и корректировать работу слабоуспевающих учеников. Поэтому проблема изучения развития отдельных познавательных процессов в ходе школьного обучения является актуальной.

Проблемы учебной успешности младших школьников были описаны в трудах отечественных исследователей Н.А. Менчинской, Д.Н. Богоявленской, И.В. Дубровиной, Р.В. Овчаровой и многих других. В этих работах авторы подробно описывают психологические особенности когнитивных функций младших школьников, а также их личностную сферу, однако, остается недоработанным практический аспект возможной работы с такими детьми. Решением подобных задач в школах занимается психолог, а именно занимается психодиагностикой познавательных процессов обучающихся, выявление причин трудностей ребенка в усвоении школьной программы, оптимизация усвоения школьной программы.

Уровень развития познавательных процессов, таких как память и внимание, важен в любом возрасте, но особую роль играет в процессе школьного обучения. В свою очередь учебная деятельность способствует развитию познавательных способностей школьника. Проблема недостаточного развития памяти и внимания у учащихся школы обуславливают многие учебные затруднения: низкую успеваемость, неумение работать самостоятельно, возникновение психоэмоциональной напряженности, повышенную утомляемость.

Возрастающие требования к освоению учебного материала предполагает усвоение ребенком огромного количества новой информации, что в значительной степени зависит от уровня развития мнемических способностей и особенностей внимания. В процессе развития памяти способность к запечатлению информации в младшем школьном возрасте становится основой формирования в структуре мнемических способностей операционных и регулирующих механизмов, что определяет успешность освоения учебной деятельности. В младшем школьном возрасте преобладает непроизвольное внимание, которое тесно связано с эмоциями и чувствами. Младшим школьникам трудно удерживать внимание на однообразной или требующей умственного напряжения деятельности. В связи с этим исследование показателей развития памяти и внимания у младших школьников наряду с изучением их мотивации учебной деятельности представляет большой практический интерес. От становления мотивации учения в младшем школьном возрасте будет зависеть мотивация к учебе на протяжении всего обучения в школе и даже позже на протяжении всей взрослой жизни человека.

Целью данного исследования является изучение различий в показателях развития познавательных процессов у младших школьников с разным уровнем учебной мотивации для дальнейшей разработки коррекционной программы по развитию познавательных процессов детей младшего школьного возраста.

Объект исследования - познавательная сфера младших школьников.

Предмет исследования - различия в показателях развития познавательных процессов у младших школьников с разным уровнем учебной мотивации.

Гипотеза: существуют различия в показателях развития познавательных процессов у младших школьников с разным уровнем учебной мотивации. Эти различия проявляются в показателях: переключения внимания, объеме внимания, объема кратковременной и долговременной

зрительной памяти, объеме кратковременной и долговременной слуховой памяти.

В исследовании были использованы следующие психодиагностические **методики**:

- «Анкета уровня школьной мотивации учащихся начальных классов» Н.Г. Лускановой;
- методика «Зрительное воспроизведение ряда цифр» - долговременная зрительная память;
- методика «Объем кратковременной памяти на геометрические фигуры при их воспроизведении»;
- методика «Объем кратковременной слуховой памяти»;
- методика «Запоминание 10 слов, предложенных в случайном порядке» - долговременная слуховая память;
- методика изучения логической памяти;
- методика «Корректирующая проба» Бурдона;
- методика «Таблицы Шульте».

Полученные результаты были подвергнуты математико-статистическому анализу с помощью t-критерия Стьюдента.

В ходе исследования были решены следующие **задачи**:

1. Проанализировать теоретические и эмпирические данные по вопросам развития детей в младшем школьном возрасте и особенностей познавательной сферы на начальном этапе школьного обучения.
2. Провести диагностику мотивов учения детей младшего школьного возраста.
3. Провести диагностику показателей развития памяти и внимания испытуемых с разной учебной мотивацией.
4. Проанализировать и интерпретировать данные, полученные в ходе диагностического исследования.

Практическая значимость заключается в возможности использования полученных диагностических данных в консультативной, и коррекционно-

развивающей деятельности педагога-психолога, направленной на развития познавательных процессов и уровня мотивации у младших школьников. А также в возможности расширения содержания курсов по дисциплинам «Психологическое развитие», «Психология детей младшего школьного возраста», «Психолого-педагогическая диагностика»

Научная новизна исследования заключается в выявлении связи развития когнитивных процессов с разным уровнем мотивационной сферой младших школьников. Полученные в ходе исследования эмпирические данные дополняют и расширяют картину развития познавательной сферы младших школьников.

База исследования – эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 30 г. Пензы. В экспериментальную группу взяли обучающихся 3А и 3Б классов, которые в процессе исследования были разведены на две группы: группа обучающихся с высоким и средним показателями учебной мотивации и группа детей с низким и средне-низким показателями учебной мотивации. Всего в исследовании приняли участие 68 человек.

Глава 1. Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования

1.1. Общая характеристика психического развития ребенка младшего школьного возраста

Ранее младший школьный возраст в нашей стране считался периодом от 7 до 9-10 лет. Однако сегодня нижняя граница возраста сдвинулась. Теперь в 2022 году обучение начинается в основном с 6 лет. Границы этого возрастного периода в разных странах могут быть разными и зависят от принятых в них правил. Однако решающей во всех случаях является возможность перехода ребенка к изучению как систематической, целенаправленной деятельности.

У детей в этом возрасте организм претерпевает анатомо-физиологическое развитие: к 7 годам созревает лобный отдел больших полушарий для программирования, регуляции и контроля за собственными действиями. И.В. Дубровиной уточняет, что в возрасте 6-7 лет нервные процессы становятся подвижнее, процессы возбуждения и торможения приходят к большему равновесию, чем в дошкольном периоде, однако процессы возбуждения преобладают. [14] Таким образом в возрасте 7-10 лет свойства нервных процессов становятся похожи на свойства нервных процессов взрослых людей, однако эти свойства у некоторых детей в данный период всё ещё неустойчивы, поэтому, по мнению многих физиологов, говорить о типе нервной системы у детей младшего школьного возраста можно лишь условно.

Данная неустойчивость нервных процессов проявляется у младших школьников в эмоциональных и поведенческих особенностях. [14]

В этом возрасте повышается общая физиологическая выносливость ребёнка. Это связано с изменением в органах и тканях детского организма и

создает благоприятные условия для осуществления учебной деятельности. [33]

Крупные мышцы развиваются быстрее, чем мелкие, благодаря этому детям легко даются сильные и размашистые движения, в отличие от точных. Это стоит учитывать при обучении детей данного возраста. В 6-7 лет продолжается развитие и совершенствование сердечно-сосудистой системы, совершенствуется регуляция кровообращения. В тоже время этот возраст является периодом качественного скачка в совершенствовании регуляции кровообращения, а это значит, что система становится более уязвимой, то есть организм более сильно реагирует на любые неблагоприятные влияния окружающей среды, которыми могут быть чрезмерные физические и умственные нагрузки. [33]

В возрасте семи лет у ребенка происходит эндокринный сдвиг. Тело резко увеличивается в росте, увеличиваются внутренние органы и идет вегетативная перестройка. Все это требует высокой мобилизации организма. Однако физиологический кризис также способствует хорошей адаптации первоклассника к новым условиям. Так как начало школьного обучения является периодом изменения социальных отношений и деятельности. [35] Систематическое обучение требует у детей высокой умственной работоспособности, а она в этом возрасте ещё неустойчива, плохо развито сопротивление утомляемости. Данные параметры изменяются с возрастом, поэтому продуктивность и качество работы детей младшего школьного возраста, как правило, примерно на половину ниже, чем соответствующие показатели у подростков.

Психофизиологическое развитие детей идет неравномерно. Стоит отметить, что в современном мире дети одного возраста могут значительно отличаться друг от друга. Одноклассники одного календарного возраста могут физически быть совершенно по-разному развиты. Так в среднем девочки старше мальчиков на год-полтора.

Анализируя возрастные особенности психического развития детей, необходимо рассмотреть и развитие личностной сферы.

Развитие личности начинается со становлением самосознания ещё в дошкольном возрасте и продолжается в младшем школьном возрасте. Школьная успеваемость, получаемые оценки сильно влияют на его дальнейшее развитие личности, поэтому они занимают центральное место в данный период взросления. Развитие учебной мотивации сильно зависит от школьных оценок ребёнка, именно поэтому у некоторых детей случаются тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Самооценка ребёнка так же зависит от получаемых оценок. Младшим школьникам свойственно делить сверстников на более успешных и менее успешных, ориентируясь на оценки, которые выставляет учитель. Так хорошисты получают более высокий социальный статус. В то время как «двоечники» попадают в группу неудачников. Каждая группа будет включать в сознании ребят стереотипное мышление. И избавиться от ярлыка, полученного в начале школьного обучения, бывает очень трудно. Чаще всего этот ярлык определяет дальнейшую судьбу ребенка.

Так у девочек отличниц, формируется «синдром отличницы», они стремятся во всем быть самыми лучшими и заметными. Они хотят, чтобы все было правильно. Ребята, которые плохо учатся перестают верить в себя и чаще связываются с плохими компаниями. Отечественный исследователь А.И. Липкина в своих работах продиагностировала динамику самооценки у младших школьников и выявила, что в начале обучения слабые ученики дети не соглашались со взрослыми и, несмотря на неудачи, стремятся сохранить высокую самооценку. Однако позже их сильное желание изменить свое положение в социуме школы в лучшую сторону постепенно остывает. К концу 4 года обучения таких детей становится все больше.

В это время такие дети, в большинстве случаев, из-за резкого снижения самооценки с заниженной и низкой самооценкой испытывают чувство собственной неполноценности и бессилия.

Для нормального развития личности у детей в период младшего школьного возраста необходимо формировать «чувство компетентности», которое известный детский психолог Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. [41] Учебная деятельность остаётся основной для ребенка этого возраста, поэтому, если ребёнок не справляется с учебной, он начинает чувствовать собственную некомпетентность, его личностное развитие искажается. Прикладные исследования в этой сфере подтверждают, что дети младшего школьного возраста, описывая качества наиболее успешных одноклассников, в первую очередь учитывают их умственную активность и предметную успеваемость. [30]

Развитие самооценки у младшего школьника также будет зависеть от взаимоотношений в семье: особенности стиля семейного воспитания, ценности характерные для семьи, межличностное взаимодействие между членами семьи (как родителя с ребенком, так и отношения родителей между собой). Так ребенок с завышенной самооценкой, как правило, это единственный ребенок в семье, который воспитывается по принципу кумира семьи. Взрослые создают вокруг ребенка обстановку нескритичности, требования и обязанности сведены к минимуму или вообще отсутствуют. Взрослые потакают всем желаниям ребенка. В семье с другим типом воспитания, например, где сохраняется внимание к ребенку, но при этом есть определённые требования и зона ответственности у ребенка, можно полагать складывается адекватная самооценка. Родители хвалят ребенка за дело, наказывают гуманно, для того чтобы научить ребенка различать «что хорошо, а что плохо». И стоит отметить, что дети с низкой самооценкой будут воспитаны в семьях с равнодушными «холодными» родителями. Такие родители включаются в жизнь ребенка только в редких случаях, как правило, в конкретных проблемах. Личные переживания ребенка отстраненных родителей мало трогают. Отдельно стоит выделить школьников с завышенной или заниженной самооценкой, им, изменить ее уровень крайне тяжело.

Отношение к учению у ребёнка складывается в большей степени из предпочтений семьи. Исследователь Г.А. Цукерман в своих работах подтвердила, что ценности учения детей и их родителей полностью совпадают в 1 классе, но к концу 4 класса начинают различаться. [37] У родителей с адекватными ориентирами на ценность обучения как процесса дети будут разделять важность учебной деятельности. Так у родителей с ценностью «высокого социального статуса» ребенок будет постоянно сравниваться с одноклассниками, как правило, более успешными. Для родителей, которым важно послушание, важно, чтобы их ребенок хорошо себя вел, чтобы его не ругали и т.п. Этот эффект называется «смещением акцентов в самосознании» у ребенка младшего школьного возраста.

Здесь же стоит упомянуть об уровне притязаний в учебной деятельности и в межличностных отношениях. И, как и ценности, так и притязания у детей формируют родители. Например, родители с высоким уровнем притязаний и престижной мотивацией ожидают высокие оценки, они тяжело переносят все оценки, меньше высшего балла. Дети «заражаются» от родителей желанием получить высший балл. Сами тяжело проживают «четверки». Испытывают напряжение при нежелательной оценке. При этом их взгляды на будущее очень оптимистичны, они не соглашаются на меньшее и верят в собственный успех. Если говорить о детях с низким уровнем притязаний, то стоит отметить, что для младших школьников характерна заниженная самооценка, они не ставят перед собой высоких целей, часто сомневаются. В начале им хочется изменить свое положение в классе, но спустя несколько лет школьного обучения к ним приходит смирение, и они больше не пытаются изменить свой социальный статус.

Так ребёнок перенимает ценности и притязания родителей. И когда первоклассник приходит в школу, он начинает ориентироваться на результаты своей деятельности: предметную успеваемость, возможностью заводить друзей, спортивные достижения и т.д.

С началом обучения ребенка в школе сильно изменяется социум, который его окружает. А значит младшему школьнику тоже следует изменить свою привычную жизнь и подстроиться под звание «школьника». Теперь у ребенка появляются собственные обязанности и область ответственности, за выполнение которых он получает значимую оценку. Значимой оценку делает ее общественное достояние. В младшем школьном возрасте система жизненных отношений у ребенка во многом зависит от его успехов в школьной деятельности.

Во взаимоотношениях со сверстниками младшим школьникам также важна оценка. Как правило, младшие школьники желают быть самыми лучшими. Самыми первыми, самыми главными. Дети этого возраста радуются своим даже самым незначительным достижениям, любят хвастаться перед другими, сильно приукрашают действительность, и часто врут, но не из плохих побуждений, а из-за того, что сами так хотят верить в желаемое. Также в случае неудачи младший школьник расстраиваться на столько же сильно, на сколько радуется мелочам. Может расплакаться из-за незначительной причины.

Особенно самооценка детей уязвима в присутствии сверстников. Поэтому в современном мире педагогу даются рекомендации указывать на ошибки и недостатки ребенка индивидуально, «с глазу на глаз». [21]

Приобретая социальную роль «школьника» внутри ребенка, формируется учебная мотивация. Учебная деятельность выходит на первый план, и от успехов младшего школьника в ней зависит развитие его личности. Статус успеваемости ребёнка отражается на том, каким он видит себя, на его самоуважении. Благодаря успехам в учёбе и приобретённому умению выполнять качественно учебные задачи у младшего школьника формируется чувство компетентности. Однако у некоторых детей чувство компетентности не образуется. В таком случае у них происходит снижение самооценки, возникает чувство неполноценности; иногда развиваются компенсаторные самооценка и мотивация.

Таким образом, можно выделить самые главные новообразования младшего школьного возраста.

1. Новая роль «школьника» формирует новую систему общественных взаимоотношений.

2. Идет переоценка ценностей. Формируется новый уровень притязаний. Новые мотивы главенствуют над старыми. На первый план выходит то, что связано с учебной деятельностью.

3. Формируется социальная оценка от общества. Либо ребенок оказывается в группе «успешных», либо в числе аутсайдеров.

4. Младший школьник постепенно становится способным адекватно оценивать собственные поступки с учётом его результатов и отдаленных последствий.

5. Младший школьный возраст - возраст интенсивного интеллектуального развития.

1.2. Особенности познавательных процессов у младших школьников

Уровень развития познавательных процессов, таких как память и внимание, важен в любом возрасте, но особую роль играет в процессе школьного обучения. В свою очередь учебная деятельность способствует развитию познавательных способностей школьника. Проблема недостаточного развития памяти и внимания у учащихся школы обуславливают многие учебные затруднения: низкую успеваемость, неумение работать самостоятельно, возникновение психоэмоциональной напряженности, повышенную утомляемость. Возрастающие требования к освоению учебного материала предполагает усвоение ребенком огромного количества новой информации, что в значительной степени зависит от уровня развития мнемических способностей и особенностей внимания. В процессе развития памяти способность к запечатлению информации в

младшем школьном возрасте становится основой формирования в структуре мнемических способностей операционных и регулирующих механизмов, что определяет успешность освоения учебной деятельности. В младшем школьном возрасте преобладает непроизвольное внимание, которое тесно связано с эмоциями и чувствами. Младшим школьникам трудно удерживать внимание на однообразной или требующей умственного напряжения деятельности. В связи с этим исследование показателей развития памяти и внимания у младших школьников наряду с изучением их мотивации учебной деятельности представляет большой практический интерес.

Термин «познание» является обширным и многозначным понятием, относящимся к когнитивным процессам, участвующим в получении знаний и понимания. Умственные процессы включают в себя мышление, память, внимание, а также запоминание, анализ, суждение и решение проблем. К познанию относятся функции мозга более высокого уровня, охватывающие язык, воображение, восприятие и планирование, а также процесс получения и постоянного обновления знаний, необходимых человеку.

Важным аспектом человеческого сознания является чрезвычайно сложное познание, но не все процессы познания проживаются человеком сознательно. Когнитивная психология – это область психологии, посвященная изучению мышления человека и методом эксперимента и математического моделирования мышления формируют познавательные процессы личности. Данный раздел психологии пытается объяснить, как и почему мы думаем именно так, а не иначе, путем изучения взаимодействия человеческого мышления, творческих способностей, эмоций, языка и решения проблем в дополнение к другим когнитивным процессам. Когнитивные психологи стремятся определить и измерить различные типы интеллекта, почему одни люди лучше решают проблемы, чем другие, и как эмоциональный интеллект влияет на успех на рабочем месте, среди множества других тем.

Познание – особый вид деятельности человека, направленной на формирование модели окружающей среды, посредством приобретения, накопления, обработки, анализа информации о внешнем мире. В данной среде личность человека выступает как субъект деятельности по освоению объективного мира. Восприятие мира происходит посредством получения стимулов, с помощью различных органов чувств, таких как зрение, слух, вкус, обоняние и осязание. Помимо восприятия мира с помощью органов чувств, есть другие менее известные чувства, такие как проприоцепция (чувство, которые бессознательно определяют и анализируют наше положение в пространстве разных частей тела относительно друг друга или в пространстве) и интероцепция (чувствительность внутренних органов, восприятие их внутри тела человека и взаимодействие с нервной системой, например, определение голода или жажды), которые также активно помогают в познании окружающего мира. Когда наше тело получает какие-то новые ощущения - наш мозг интегрирует всю информацию, создавая новый опыт в памяти.

Модели объекта, которые создает субъект в процессе познания окружающего мира, как правило, не могут быть тождественны, то есть полностью соответствовать или повторять сам объект.

Таким образом, познание формируется с помощью информации о реальности, получаемой путем постижения доступных субъекту отношений между ним и объектом, их взаимодействия.

Непосредственно, в психологии понятие «познание» означает способность человека воспринимать и обрабатывать информацию, полученную извне. Термин познание используется для обозначения всех мыслительных, умственных процессов. Термины «познание» и «знание» иногда путают друг с другом, поэтому необходимо понимать четкую грань между ними, поскольку «знанием» является цель и результат всего процесса «познания».

Познавательные процессы - любые психические функции, которые, как предполагается, участвуют в приобретении, хранении, интерпретации, манипулировании, преобразовании и использовании знаний. Эти процессы охватывают такие виды деятельности, как внимание, восприятие, обучение и решение проблем, и обычно понимаются с помощью нескольких основных теорий, включая подход последовательной обработки, подход параллельной обработки и теорию комбинации, которая предполагает, что когнитивные процессы являются как последовательными, так и параллельными, в зависимости от требований задачи. Этот термин часто используется как синоним психического процесса.

Таким образом, принятое в психологии разделение единственного психологического процесса на отдельные познавательные процессы считается относительным. Все познавательные психологические процессы возможно отнести к 2 уровням:

- 1) Чувственные формы освоения реальности, к коим относят чувство, восприятие, забота, представление;
- 2) Рациональные формы освоения реальности, к коим относят память, фантазия, мышление, речь.

Рассмотрим общую черту, функцию познавательных процессов. Познавательные процессы, к которым относятся: восприятие, память, мышление, воображение, включены во всю деятельность человека как составная часть, обеспечивая какого-то рода эффективность этой деятельности. Познавательные процессы дают возможность человеку планировать заблаговременно цели, намерения и содержание грядущей работы, проигрывать в уме ход данной работы, собственные действия и поведение, предугадывать итоги собственных поступков и управлять ими по мере выполнения.

Человек от природы является достаточно расположенным к познавательной работе, точнее говоря, познавательные процессы новорожденный воплотит в жизнь сперва неосознанно, бессознательно, но

все же ему это удастся, хотя со временем человеку еще предстоит взрастить собственные познавательные способности, научиться ими управлять. В следствие этого, степень становления когнитивных функций людей будет зависеть как от приобретенных при рождении задатков, так и от социального окружения, воспитания в семье, в школе, а также от личной работы по саморазвитию собственных умственных возможностей.

Важным аспектом человеческого сознания является чрезвычайно сложное познание, но не все процессы познания проживаются человеком сознательно. Когнитивная психология — это область психологии, посвященная изучению того, как люди думают и методом эксперимента и математического моделирования мышления формируют познавательные процессы личности. Данный раздел психологии пытается объяснить, как и почему мы думаем именно так, путем изучения взаимодействия человеческого мышления, эмоций, творческих способностей, языка и решения проблем в дополнение к другим когнитивным процессам. Когнитивные психологи стремятся определить и измерить различные типы интеллекта, почему одни люди лучше решают проблемы, чем другие, и как эмоциональный интеллект влияет на успех на рабочем месте, среди множества других тем.

Познавательные процессы появляются в облике отдельных познавательных поступков, любое из коих дает собой целый психологический акт, существующий нераздельно от всех других психологических процессов. Как правило, память, считается ключевым, основным, определяющим фактором познавательного воздействия на человека. Память обеспечивает целостность формирования личности. Память образует целую систему, которая генерирует информацию, запоминает, воспроизводит или забывает полученный опыт по происшествии времени. Ещё в древности люди интересовались таким явлением, как «память», вследствие чего многие учёные и философы пытались разгадать процессы запоминания. Данные принципы позже были названы ассоциацией

(латинское слово «associatio» означает «взаимосвязь», «соединение») и получили широкое распространение в психологии. Ассоциации были разделены по смежности, по сходству и по контрасту. Отечественные ученые И.М. Сеченов и И.П. Павлов смогли научно обосновать принцип ассоциаций и раскрыть их закономерности. Эббингауз смог открыть закон забывания и «эффект края». [28] Область изучения памяти сильно расширилась позже, благодаря развитию объективного исследования поведения животных. Таким образом, в конце XIX - начале XX в. американский психолог Э. Торндайка опубликовал свои исследования, в которых впервые объектом изучения стало формирование навыков у животного. Кроме теории ассоциаций были выдвинуты и другие теории, которые так же рассматривали проблему памяти. А.А. Смирнов установил, что мысли запоминаются хуже, чем действия, а действия, связанные с преодолением препятствий, запоминаются лучше других.[9]

Психологические исследования памяти достигли огромных успехов в настоящее время. Пластичность нервной системы, в свою очередь, предполагает, что каждый нервно-мозговой процесс оставляет после себя след, который изменяет собой последующие процессы и может вызвать их повторение, когда воздействующего на органы чувств раздражителя нет. Также, пластичность НС наблюдается в отношении психических процессов, что отражается в образовании связей между ними. В результате этого один психический процесс может стать причиной возникновения другого. Даже несмотря на многие вопросы, ответы на которых так и не были найдены, на данный момент психология обладает обширными знаниями о человеческой памяти. В наши дни существует множество подходов к изучению процессов памяти. Существуют теории памяти, которые изучают 32 32 20 память на психологическом, физиологическом, нейронном и биохимическом уровнях. На данный момент практически никто не может отрицать, что память связана с химическими или структурными изменениями, происходящими в мозге. До сих пор у нас нет полной картины о физиологических механизмах памяти.

Проблемой физиологии памяти занимаются различные физиологи, занимающиеся изучением мозга. Психологи, в свою очередь, исследуют некоторые другие проблемы изучения памяти.

Сегодня мы имеем несколько видов классификации памяти. По целям деятельности память делится на непроизвольную и произвольную. При непроизвольной памяти запоминание и воспроизведение работают автоматически, без влияния самого человека и его контроля со стороны сознания. При этом виде памяти нет специальной мнемической задачи, то есть человек не ставит перед собой цель намеренно запомнить что-то. В случае произвольной памяти человек ставит перед собой данную цель, поэтому процесс требует непосредственных сил со стороны сознания. Также психологи разделят память на кратковременную и долговременную. При кратковременной памяти воспринимаемая информация хранится недолго. Для этого необходимы некоторые волевые усилия, однако специальные мнемические приёмы не нужны. Мнемические процессы, отвечающие за непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия или операции, называют оперативной памятью. [45]

В зависимости от материала, который сохраняется памятью, её также разделяют на когнитивную, эмоциональную и личностную. По модальности сохраняемых образов - память словесно-логическая и образная. Обычно уровни развития видов памяти у людей различаются. Исходя из этого, у разных людей преобладают разные типы памяти.

Характеристики памяти:

- 1) скорость запоминания;
- 2) объем запоминания;
- 3) скорость забывания;
- 4) длительность сохранения;
- 5) точность.

Многие исследования были посвящены проблеме забывания. Благодаря им, было замечено, что для замедления процесса забывания очень важно

постоянное повторение необходимого для запоминания материала, не откладывая его. М.Н. Шардаков подтвердил это своими исследованиями. Он обнаружил, что если не повторять полученный материал в день получения, то через день сохраняется в памяти 74% материала, через три-четыре дня - 66%, через месяц - 58% и через шесть месяцев - 38%. В случае, когда есть возможность повторять материал периодически на постоянной основе, то информация будет сохраняться в большом объеме на протяжении долгого времени.

Данное явление объясняется тем, что при первой попытке воспроизвести материал мы обладаем малым количеством информации о нём, и воспроизведение материала возможно спустя время восприятия, когда необходимый нам материал пополняется фактами и понятиями.

К другим формам забывания относятся ошибочное припоминание и ошибочное узнавание. Всем известно, что со временем наши воспоминания затухают, вспомнить что-то, что произошло давно, куда сложнее, чем события, произошедшие недавно. Если материал не хорошо понятен человеку, то его забывание произойдёт быстрее. Также быстрее забывается материал, который не представляет интереса для человека и не связан с его практическими потребностями, или же большой, трудный материал. Ускоряет процесс забывания также ретроактивное торможение - отрицательное влияние деятельности, следующей за заучиванием. Помимо этого, возраст также влияет на скорость забывания, так как с возрастом многие функции памяти ухудшаются, из-за чего пожилые люди сложнее запоминают необходимый материал. [9]

У младших школьников память становится более произвольной, лучше поддаётся сознательной регулировке. Школа требует от ребёнка уметь хорошо запоминать материал и долгое время хранить его в памяти.

Причём, даже освоив данные приёмы, детям по-прежнему тяжело использовать их в своей учебной деятельности, поэтому здесь необходима помощь взрослого.

В разные периоды начальных классов у обучающихся заметна динамика отношения детей к приобретенным ими способам смыслового запоминания, например, в начале обучения школьники практически не используют другие способы запоминания материала, в то время как к концу обучения в начальных классах дети всё чаще обращаются к ним. [26]

Продуктивность произвольного запоминания во многом зависит от созданный учителем условий, в которых обучается ребёнок, и от способов запоминать материал, к которым дети обращаются. Среди них основными являются следующие:

- Использование наглядности. Чувственное восприятие играет большую роль в познавательной деятельности маленьких детей, поэтому им проще работать с наглядным материалом.

- Повторение. Как приём запоминания, повторение необходимо сочетать с другими разнообразными формами работы, чтобы оно приносило пользу.

- Самоконтроль. Ребёнку важно наблюдать собственные достижения, знать, что совершаемое им действие приносит плоды. Самоконтроль необходим в любом виде восприятия учебного материала с целью его запоминания и воспроизведения. Младших школьников самоконтроль учит критичности и воспитывает в них ответственность за выполнение задания.

- Мотивы и установки. Готовность ребёнка выполнять работу играет большую роль в продуктивности мнемической деятельности, поэтому детям необходимо понимать, для чего ему нужно запомнить тот или иной материал, где он пригодится и как добиться его запоминания. Для запечатления материала ребенок должен знать, для чего ему необходимо запоминать предлагаемый материал и как этого добиться.

Чувство - есть всевозможные проявления чувств: осязательные (кожные), вкусовые, обонятельные, зрительные, слуховые, мышечные и чувства равновесия. Зрительные чувства появляются при воздействии электрической энергии на око человека. Слуховые чувства появляются, когда

на внутреннее ухо влияют шатания давления воздуха. Осязательные чувства связаны с разного семейства влияниями на специальные кожные воспринимающие аппараты - сенсоры. Этих рецепторов в коже человека большое количество и в следствие этого кожные чувства довольно многообразны. Это чувства от прикосновения, давления, тепла, мороза, боли. [15]

Когнитивный процесс «восприятие» – целостное отражение предмета, образующееся при конкретном воздействии телесных раздражителей на рецепторы органов чувств. Совместно с органами чувств, восприятие гарантирует непосредственно-чувственную адаптацию в находящемся вокруг мире. Будучи важным рубежом знания, оно всякий раз в большей или же наименьшей степени связано с мышлением, памятью. В процессе восприятия мы получаем информацию о свойствах и элементах окружающей среды, которые имеют решающее значение для нашего выживания (что «опасно» или нежелательно, какие физические последствия, идентификация того или иного действия с образом, хранящимся в памяти, и др.). [15]

Мышление – умственный процесс познавательной работы индивидуума, характеризующийся формированием психологических ассоциаций и моделей мира. Мышление – это манипулирование информацией, например, когда мы формируем концепции, решаем проблемы, рассуждаем и принимаем решения относительно образов, вариантов возможных событий и последствий, хранящихся в памяти. [15]

Таким образом, психические процессы – процессы, охватывающие все психические явления человеческого разума. Они включают память, эмоции, восприятие, воображение, мышление и рассуждение. Поскольку человеческий разум постоянно активен, мыслительные процессы постоянно актуальны и влияют на события повседневной жизни или просто воспринимают и обрабатывают.

1.3. Мотивация в учебной деятельности в младшем школьном возрасте

Тема нашего исследования требует рассмотрения вопроса о мотивации учебной деятельности младшего школьника.

Проблемы учебной успешности младших школьников были описаны в трудах отечественных исследователей Н.А. Менчинской, Д.Н. Богоявленской, И.В. Дубровиной, Р.В. Овчаровой и многих других. В этих работах авторы подробно описывают психологические особенности когнитивных функций младших школьников, а также их личностную сферу, однако, остается недоработанным практический аспект возможной работы с такими детьми. Решением подобных задач в школах занимается психолог, а именно занимается психодиагностикой познавательных процессов обучающихся, выявление причин трудностей ребенка в усвоении школьной программы, оптимизация усвоения школьной программы.

От становления мотивации учения в младшем школьном возрасте будет зависеть мотивация к учебе на протяжении всего обучения в школе и даже позже на протяжении всей взрослой жизни человека.

Исследователь Маркова А.К. характеризует начало обучения ребенка в школе как социально значимую новую деятельность. В идеале к началу обучения в школе у ребенка закладывается учебная мотивация – новые потребности, связанные с учебной деятельностью. Ребенку важно посещать школу, так как все сверстники это делают. Младший школьник включается в новую для него деятельность обучения. И, что не мало важно, подружиться с одноклассниками.

Среди характеристик учебной мотивации отмечается положительное отношение ребенка к школе. Дети младшего школьного возраста очень любознательны, их интересуют многие явления, они часто задают взрослым вопросы «Почему?», «Зачем?», «Как это получается?». Взрослым стоит поддерживать проявление любознательной активности у детей. И по

возможности отвечать на вопросы развернуто. Если у взрослого нет возможности рассказать подробно о явлении, которым интересуется ребенок, то следует указать место или человека, который сможет дать ответ. Интересно, что еще несколько лет назад, до появления сети Интернет, дети могли любопытничать и задать интересующие вопросы только у взрослых (учитель, родитель и т.п.), так у учителя формировался непрекословный авторитет. Учитель был практически единственным человеком доступ к которому был у ребенка. В современном мире взрослые как учителя и родители теряют авторитет, так как он может чего-то не знать, а вот сеть Интернета обширна и многообразна. И на самом деле при правильном пользовании Интернетом, ребенок может многое узнать. Если взрослый достаточно мудрый, то, не зная ответа на вопрос ребенка «почему?», предложит вместе изучить этот вопрос, а затем поделиться совместными открытиями и прийти вместе к определённой истине.

Все подобные вопросы от ребенка свидетельствуют о проявление умственной активности.

Также стоит отметить, что школьная мотивация имеет характеристики, которые могут препятствовать обучению учению, в связи с тем, что мыслительные процессы младших школьников пока что не могут сами по себе поддерживать учебную мотивацию.

Дети этого возраста быстро утомляются, их интерес чаще носит поверхностный характер. Без поддержки взрослого быстро угасает, учебные задачи быстро вызывают утомление. Дети все еще малоосознанны, не умеют формировать собственное мнение, обычно выбирают то, что нравится другому, важному для них взрослому или сверстнику.

Процессы мышления младшего школьника слабообобщены, могут усваивать и обрабатывать только один общий признак. Сама учебная задача решается ради результата, но никак ни ради процесса.

Все эти особенности обуславливают недостаточный интерес к обучению. Он может быть поверхностным, чисто формального характера,

что выражается в беспечности в отношении школы, школьной жизни, предметной успеваемости и выполнению домашнего задания. [4]

К концу первого года обучения у обучающихся внутренняя позиция школьника должна быть достигнута. По мере ее реализации ребенок постепенно осваивает новые правила школьной жизни. Большое место в его жизни начинает занимать учебная деятельность и тем самым формируется система мотивации учения. Мотивы учения бывают разными и их принято делить на группы.

1. Познавательные мотивы, непосредственно связаны со знаниями, получаемыми в процессе учебной деятельности. Познавательные мотивы могут быть связаны с содержанием учения и выражаться в желании узнавать новые факты. А могут быть связаны с процессом учения, которые побуждают к проявлению интеллектуальной активности, выражается в потребности задействовать процессы мышления на уроке, решать учебные задачи и т.д.

2. Социальные мотивы. Они могут быть важными для общества или узколичными мотивами, к ним относятся:

- а) мотивы долга перед значимыми людьми;
- б) мотивы ответственности перед одноклассниками, учителем и родителями;
- в) мотивы самоопределения, выражающиеся в понимании значения знаний для будущего;
- г) мотивы самосовершенствования;
- д) мотивы благополучия, выражаются в получении одобрения от значимых людей;
- е) престижные, желание быть «самым лучшим»;
- ж) отрицательные мотивы, выражаются в избегании неприятностей, связанных с учебной деятельностью, а точнее недобросовестным ее исполнением. [4]

Можно проследить общую тенденцию развития мотивов у младших школьников:

- возникновение интереса к пребыванию в школе, как исследование нового социального статуса «школьник»;
- затем формируется интерес к первым результатам учебной деятельности;
- интерес к процессу и содержанию учения;
- возникновение интереса к добыванию новых знаний. [24]

Тем не менее ведущий мотив учебной деятельности у младших школьников оказывается оценка. Это не просто оценивание учебной задачи, которую выполняет обучающийся. Оценка в этом возрасте определяет социальный статус ребенка, его положение в социуме одноклассников.

На протяжении возрастного периода детей начальной школы познавательные мотивы, отвечающие за процессы обучения, не являются ведущим мотивом, они пока что не могут побудить ребенка к учению.

Однако именно в познавательных мотивах у ребенка младшего школьного возраста происходят качественные изменения на протяжении всего этого периода.

Например, в этом возрасте формируется предпочтение к тем или иным школьным предметам. Как и говорилось выше, сначала дети во многом зависят от мнения значимых людей («мама тоже любила в школе математику», «мы с подружкой вместе любим делать русский», но к концу 4 года обучения возникает избирательный интерес к конкретным учебным предметам. По мнению отечественного педагога Л.И. Божович у младших школьников интересы приобретают выраженный и относительно устойчивый характер. [4]

К сожалению, реальная картина отношения младших школьников к учебному процессу выглядит так, что позитивное отношение повышается к концу первого класса, во втором классе находится на пике, а вот к концу 4го учебного года сильно снижается.

Так практические наработки отечественных исследователей объясняют, чтобы сформировать позитивную учебную мотивацию у детей необходима целенаправленная и системная работа.

Поэтому в обучении младших школьников активно используются различные системы развивающего обучения, а также инновационные учебные программы, что предполагает развитие личности обучающегося, обеспечение необходимыми и создание благоприятных условий для раскрытия способностей в процессе обучения, направленность на формирование личности ребенка. Следовательно, главной комплексной психолого-педагогической задачей процесса обучения младших школьников, подростков и молодых людей является обеспечение усвоения комплекса знаний по программным школьным предметам, а также развитие когнитивно-познавательной сферы (мышление, внимание, памяти и т.д.). Актуальные потребности самих учащихся – формирование общих, обобщённых знаний о выполнении интеллектуальных операций.

Оптимизация школьной учебной среды - один из наиболее эффективных способов поддержки подростков. Понимание того, что происходит в их собственном мозгу, может помочь подросткам повлиять на собственное развитие. Для того чтобы раскрыть сущность инновационной образовательной среды образовательного объекта рассмотрим последовательно, как понимается каждый термин из этого понятия в научной литературе. Среда всегда исследовалась многоаспектно, а само понятие «среда» использовалось во всех областях знания, имеющих своим объектом человека.

1.4. Недостатки в развитии мотивационной и интеллектуальной сферах как факторы формирования трудностей в обучении младших школьников

Хороший педагог начальных классов знает основные закономерности физиологического, функционального и психического развития ребенка. Это знание помогает учителю выстроить грамотно процесс обучения, найти индивидуальный подход к каждому ребенку и подобрать наилучшие методы и средства обучения.

Тем не менее в современном мире каждая начальная школа сталкивается со школьной неуспеваемостью обучающихся несмотря на то, что дети находятся еще в самом начале долгого пути обучения в школе. Можно сказать, что ранняя школьная неуспеваемость — это самая важная проблема начальных классов. [4]

Учебная деятельность остаётся основной для ребенка этого возраста, поэтому, если ребёнок не справляется с учебной, он приобретает много проблем, которые будут влиять на развитие его личности.

Основные проблемы школьной неуспеваемости отечественный психолог Н.А. Менчинская называет следующие:

- недостаточное развитие мышления;
- не способность трудиться;
- нет достаточных знаний;
- в принципе негативное отношение к школе;
- слабое физическое или психическое здоровье;
- низкий уровень развития волевых качеств;
- не выработанная дисциплина;
- не сложившиеся отношения со сверстниками. [21]

Из перечисленных причин мы видим, что неуспеваемость может складываться как из особенностей развития самого ребенка, так и негативного влияния окружающей среды.

Также стоит отметить, что причины различаются по значимости влияния на жизнь ребенка. К значимым причинам первого порядка относятся недостатки учебно-воспитательных воздействий школы, недостатки внешкольных влияний, анатомо-физиологические особенности школьника и низкий уровень его способностей. Эти причины могут сочетаться между собой.

Причины второго порядка также снижают успешность учебной деятельности. Так как они относятся к приобретенным причинам – ухудшение развития познавательных процессов (недостаточные знания, не способность трудиться). Важно понимать, что причины второго порядка – это следствие причин первого порядка. А значит, чтобы их решить в любом случае нужно искать первопричину, при этом учитывая их взаимосвязь между собой и системный характер их проявления.

Так чтобы помочь младшему школьнику решить проблемы с учебной успеваемостью, нужно комплексно изучать личность ребенка и то, что его окружает в его учебной повседневности.

Такой подход поможет найти доминирующую причину учебного отставания. Позволит выявить, что снижает адаптивные возможности обучающегося. Поможет вывить как первичные причины, так и вторичные вытекающие из них. Каждый ребенок проживает ситуацию неудачи по-своему, в зависимости от индивидуальных особенностей его личности и социального окружения.

Отдельно следует упомянуть, что школьная неуспеваемость может вытекать из недостаточного развития мотивационной сферы обучающегося. От становления мотивации учения в младшем школьном возрасте будет зависеть мотивация к учебе на протяжении всего обучения в школе и даже позже на протяжении всей взрослой жизни человека. Психолог А.Н. Дубровина говорит о недостатках развития мотивационной сферы как о проблеме психического инфантилизма. При психическом инфантилизме дети сохраняют дошкольные интересы. Они спокойно, без радости и любопытства

относятся к новому социальному статусу «школьник», у них преобладает игровая мотивация, а не учебная. Про таких детей часто говорят, что «они еще не доиграли». [21]

То же самое поведение обучающихся наблюдается при низком уровне произвольности. Если нет произвольного поведения у младшего школьника, то невозможны ни планирование самостоятельной работы, ни принятие учебной задачи, ни поддержание дисциплины на уроке. Эффективная работа с такими детьми, по мнению Марковой А.Н., может осуществляться в специальных группах, где основное внимание должно уделяться общему развитию детей, расширению их кругозора. [18]

Редко, но все же встречаются случаи педагогической запущенности в благополучных семьях, где ребенка, не абсолютно здорового, но и не особенно больного, боятся перегрузить занятиями. Избыток заботы, постоянный страх за здоровье ребенка могут привести и к отсутствию должной подготовки, и к избалованности, лени, нежеланию сделать усилие ни при каких обстоятельствах. Последний эффект наблюдается и у совершенно здоровых детей, воспитывающихся по принципу «кумир семьи». Педагогически запущенные дети имеют нормальное интеллектуальное развитие, иногда даже достаточно высокие потенциальные возможности в некоторых областях. Но из-за отсутствия необходимой базы (знаний, умений и навыков) они не могут проявить свои сильные стороны в процессе обучения и производят впечатление малоспособных. Им легко помочь организовать учебную деятельность и добиться успеха: они принимают помощь и быстро усваивают то, что им не дали в дошкольном детстве. Если же педагогическая запущенность сочетается с задержкой, необходимы особые условия обучения.

Также следует отметить, что физические и психические нарушения могут быть первичными причинами предметной неуспеваемости младших школьников. Такие дети относятся в группу детей с трудностями обучения, или детей с ограниченными возможностями. [23]

Часто не успевают дети с локальными поражениями центральной нервной системы, следствием чего бывают нарушения речи, счета, моторики, памяти и так далее. Это проявляется в затрудненности выработки навыков письма, заучивании правил и так далее. «Патологическая безграмотность», например, часто связана с недостатками речевого развития, особенностями фонетического слуха. Дети с такими нарушениями нуждаются в помощи логопеда. Ведь речь - одна из центральных психических функций, имеющая решающее влияние на формирование личности, мышления.

Требуют обращения к специалисту дети с признаками умственной отсталости и различного рода задержками психического развития. Для выработки подхода к ним, необходимо обратиться за советом к психоневрологу или дефектологу. Детям с задержкой психического развития необходимо больше время для приема и переработки сенсорной информации, чем детям с нормальным темпом развития, у них снижена устойчивость внимания, они чрезмерно отвлекаемы. Снижена и работоспособность. Недостаточно продуктивно не только произвольное, но и непроизвольное запоминание. Наибольшие трудности у детей связаны с выполнением отвлеченных заданий, требующих включения словесно-логического мышления, в то время как задачи с «конкретным», близким детям содержанием решаются достаточно легко. Наиболее развито наглядно-действенное мышление. Речевое развитие отстает от возрастной нормы: словарь беден, понятия оказываются часто неточными, иногда ошибочными. Детям свойственны низкая интеллектуальная активность, импульсивность, эмоциональная нестабильность.

Недостаточная интеллектуальная активности специфически отражается на развитии памяти. В ряде исследований показано, что у школьников, испытывающих трудности в учении, нет грубых нарушений этого познавательного процесса. Дети хорошо запоминают текст, близкий к их жизненному опыту. Но при запоминании текстов, которые требуют более сложной мыслительной работы, показатели резко снижаются. При пересказе

допускаются ошибки, опускаются существенные моменты и иногда теряется логика изложения.

Серьезных нарушений внимания у неуспевающих тоже не обнаружено. Несмотря на то, что они часто отвлекаются на уроках и производят впечатление детей, не способных к концентрации внимания, во время эксперимента неуспевающие ученики выполняет корректурную пробу не хуже, чем хорошие успевающие учащиеся. В особых условиях, при неограниченном времени и сильной мотивации, они могут концентрировать внимание, хотя для этого необходимо больше усилий и больше времени. При ограниченном же допускается больше ошибок. [21]

Особого внимания требуют интеллектуально пассивные дети. Они характеризуются низким уровнем собственно интеллектуальной работы. В 1 классе такие дети успешно справляются с учебой. Во 2 и в 3 классах они начинают резко отставать, причем в значительном числе случаев наблюдается регресс и тех навыков, которые были сформированы в 1 классе на достаточно высоком уровне. Типичным для них является то, что они не выделяют собственно интеллектуальную задачу из ряда других задач. Такая интеллектуальная задача к активной интеллектуальной работе не выступает перед ними как задача, требующая для своего решения специфических интеллектуальных способов. Учебная активность, направленная на техническую сторону работы, во многом замещает у этих детей трудную для них интеллектуальную деятельность.

Выделяют группы неуспевающих или слабоуспевающих в зависимости от характера их интереса к учению. [16]

В первой группе ученики отличаются низким развитием мышления, предпочтением заданий репродуктивного плана, занимательных заданий, практических вопросов. Интересы этих детей не имеют выраженной направленности, эмоциональные реакции слабо проявляются. Главной задачей педагога здесь является формирование познавательных умений и на этой основе интереса к учению.

У учеников второй группы намечается интерес к отдельным предметам, но он еще малоинтенсивен, слабодифференцирован, имеет аморфный характер; эмоциональные реакции возникают в отдельных случаях выполнения интересного задания. Здесь также преобладает выбор репродуктивной деятельности. Школьники обнаруживают неорганизованность, неусидчивость, не доводят дело до конца, при затруднениях оставляют задание и берутся за другое. Педагогу важно опереться на имеющиеся у этих детей познавательные интересы, хотя бы и аморфные, вооружить их познавательными умениями, ликвидировать проблемы в знаниях.

У неуспевающих детей третьей группы познавательные интересы достигают значительной силы и устойчивости. Они характеризуются достаточной мотивированностью, осознанностью, желанием находить новые пути их реализации. Умственная деятельность этих школьников находится на более высоком уровне, эмоциональные проявления устойчивы, обнаруживается стремление к трудным заданиям. Но все эти качества проявляются только в работе с любимым предметом. Педагогу надо на основе имеющихся интересов формировать положительные отношения и к другим предметам, используя перенос приемов на другие виды деятельности, а также опираясь на межпредметные связи.

И четвертая группа неуспевающих характеризуется увеличением внеучебной деятельностью, что мешает их учебной работе. [28]

Первые неусидчивы, беспокойны, быстро отвлекаются, не могут надолго сосредоточить на чем-нибудь внимание, часто торопятся ответить, даже не дослушав вопроса. Они обычно не доводят начатое дело до конца, задания у них недописаны, рисунки недорисованы. Они суетливы, на уроках вертятся, мешая другим. Вторые, напротив, ведут себя хорошо, но слишком инертны, вялы. Они стараются выполнить все, что скажет педагог, но самостоятельного интереса, собственной инициативы в занятиях не проявляют. Медлительность таких детей проявляется не только в классе, но и

в других видах деятельности. Чрезмерная медлительность обычно связана с быстрой истощаемостью нервной системы - даже незначительное умственное напряжение может иногда вызвать у таких детей переутомление. Однако если материал объясняют достаточно медленно, то они могут вполне его освоить, и при достаточном количестве времени выполнить задание не хуже других. [23]

Продуктивность выделения этих групп состоит в том, что они с одной стороны позволяют вскрыть связь неуспеваемости центральной нервной системы ребенка, что особенно важно для младшего школьника, а с другой - дают возможность наметить специфические пути коррекции для каждой из групп.

Сложными оказываются случаи, когда у ребенка ярко выражено отрицательное отношение к школе и нежелание учиться, когда он активно сопротивляется учению. Практика показывает, что это чаще всего бывает в следующих случаях:

Во-первых, когда ребенок в дошкольном возрасте не приучен ограничивать свои желания, преодолевать трудности, и у него не сформировалась установка на «отказ от усилия». Поскольку школа требует от ребенка постоянных усилий, преодоления трудностей, то у него возникает активное противодействие учению.

Во-вторых, активное нежелание встречается у тех детей, у которых дома заранее сформировали страх перед школой.

И, наконец, в-третьих, у тех, которым, напротив, рисовали школьную жизнь в радужных тонах. Столкновение с реальностью в этих случаях может вызвать настолько сильное разочарование, что у ребенка возникает резко отрицательное отношение к школе.

Все эти случаи требуют индивидуального анализа и не только педагогической, но и психологической коррекционной работы. В психолого-педагогической литературе отмечается, что слабоуспевающие школьники редко стремятся к контактам с педагогом и чаще всего вступают в

конфликты с ними, что вызвано неосознаваемой потребностью, утверждать себя в спорах с учителем, неудовлетворенностью, отсутствием помощи со стороны учителя и так далее. Данные психологических обследований показывают, что слабоуспевающие школьники плохо осознают свою мотивационную сферу, обнаруживают преобладание мотивации «избегая», имеют невысокий уровень притязаний, что приводит к пассивности ученика, к отсутствию его инициативы, к неуверенности в себе. Слабоуспевающие с большим трудом обосновывают причины своего отношения к учению при ответах на вопросы: какой предмет ваш любимый? Зачем нужно учиться? Кем ты хочешь стать? Что ты сегодня узнал в школе? Хотя слабоуспевающие чаще, чем другие ученики, говорят о школе, уроке, реально круг их волнений ограничен нежеланием получать плохие отметки, в то время как успешные ученики заинтересованы процессом решения трудных задач, получением хороших отметок и так далее. Для слабых учащихся характерна мотивация «избегание». Все 100% слабых учащихся к значимым для них отнесли такие мотивы: «хочу избежать плохой отметки», «хочу избежать неприятностей со стороны учителя», «хочу избежать неприятностей со стороны родителей», «хочу избежать осуждения со стороны одноклассников». Такая единодушная высокая оценка мотивации «избегания» слабоуспевающими заставляет предполагать, что она является для них сильной и реально действующей. [23]

Педагогу необходимо быть расположенным к обучающимся, чтобы своевременно заметить малейшие изменения в поведении. Если младший школьник кажется слишком ранимым, утомленным, чуть что сразу начинает плакать, беспокойный, суетной, то скорее всего этому ребенку нужна помощь. Даже если ребенок говорит, что ничего не случилось не будет лишним со стороны взрослого проявить настойчивость и доброжелательность. Иногда ребенку нужно просто внимание взрослого. Иногда нужно дать возможность ребенку показать себя с наилучшей стороны, найти его самую сильную сторону. Это не обязательно должен быть

успех, связанный с процессом обучения, может быть это творчество, или спортивные успехи, или ребенок умеет рукодельничать, создает хэнд мейд.

Практический опыт современных исследований показал, что у детей с трудностями в обучении, может не быть снижения интеллектуального развития и, чем быстрее установить характер и причины этих затруднений, провести своевременно целенаправленную психолого-педагогическую коррекцию, можно предотвратить развитие хронической неуспеваемости.

Выводы по главе 1

В теоретической части работы была рассмотрена общая характеристика психического развития младших школьников, изучены основные проблемы изучения памяти и внимания как психических процессов, проанализированы особенности памяти младшего школьника, также была рассмотрена мотивация учебной деятельности в младшем школьном возрасте и недостатки в развитии мотивационной и интеллектуальной сферах как факторы формирования трудностей в обучении младших школьников.

Уровень развития познавательных процессов, таких как память и внимание, важен в любом возрасте, но особую роль играет в процессе школьного обучения. В свою очередь учебная деятельность способствует развитию познавательных способностей школьника. Проблема недостаточного развития памяти и внимания у учащихся школы обуславливают многие учебные затруднения: низкую успеваемость, неумение работать самостоятельно, возникновение психоэмоциональной напряженности, повышенную утомляемость.

Успешность учебной деятельности напрямую зависит от уровня развития познавательных процессов. Проблема недостаточного развития памяти и внимания у учащихся школы обуславливают многие учебные затруднения: низкую успеваемость, неумение работать самостоятельно, возникновение психоэмоциональной напряженности, повышенную утомляемость.

Глава 2. Изучение различий в показателях развития памяти младших школьников с разной учебной мотивацией

2.1. Описание процедуры и методов исследования

В данном исследовании была предпринята попытка изучения различий в показателях развития познавательных процессов, таких как память и внимание, обучающихся младшего школьного возраста с разным уровнем учебной мотивации.

Для проверки выдвинутой гипотезы была разработана схема исследования, осуществляемого в 3 этапа:

1 этап – диагностика мотивов учения детей младшего школьного возраста;

2 этап – диагностика показателей развития памяти и внимания испытуемых с разной учебной мотивацией;

3 этап – анализ и интерпретация данных, полученных в ходе диагностического исследования.

Данное исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 77 г. Пензы. Экспериментальную группу составили обучающиеся 3А и 3Б классов, которые в процессе исследования были разведены на две группы: группа «А» обучающихся с высоким и средним показателями учебной мотивации и группа «В» детей с низким и средне-низким показателями учебной мотивации. Всего в исследовании приняли участие 68 человек.

Для скрининговой оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов нами также была использована анкета Н.Г. Лускановой. Анкета включает в себя десять вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе, к учебному процессу, их эмоциональные реакции на школьную ситуацию.

Для дифференциации детей по уровню школьной мотивации разработана следующая система бальных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении учебных ситуаций, оценивается в три балла;
- нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в один балл;
- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в ноль баллов.

Н.Г. Лусканова выделила пять основных уровней школьной мотивации.

Первый уровень. 25-30 баллов - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки.

Второй уровень. 20-24 балла - хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы эти учащиеся проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень. 15-19 баллов - положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

Четвертый уровень. 10-14 баллов - низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Пятый уровень. Ниже 10 баллов - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Дети часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения.

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также может применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления.

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети (или ребенок) должны написать те ответы, которые они выбирают.

2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети в большей степени ориентируются на нормы и правила, поскольку видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ анкетирования затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребенка, а его повышение - положительной динамикой в обучении и развитии младшего школьника. Вопросы анкеты представлены в приложении 1.

В ходе исследования памяти испытуемых диагностическая работа проводилась по одинаковой схеме для обеих групп, которые были разделены

на подгруппы по 4 человека. В ходе исследования были использованы следующие методики.

Методика «Зрительное воспроизведение ряда цифр». Стимульный материал: матрица цифр на отдельном листе бумаги. Экспериментатор вырезает рамку из бумаги, через которую видна только одна строка матрицы, а остальные строки скрыты от испытуемого. Инструкция испытуемому: «Тебе необходимо просмотреть ряд из 10 цифр с целью запоминания. Этот ряд будет показан на короткое время и только один раз. Затем тебе по памяти необходимо воспроизвести предъявленные цифры, сохраняя порядок их следования друг за другом». Время предъявления строки для младшего школьного возраста 15 секунд.

Процедура выполняется 10 раз. Тест проводится индивидуально, с возможностью выполнения пробной процедуры для того, чтобы выяснить, правильно ли понята инструкция.

Обработка результатов:

- подсчитать только те цифры, которые строго сохраняют порядок предъявления. Всякие перестановки и дополнения не засчитываются как правильный ответ;
- если в среднем этот показатель выше 4,5, то ученик относится к группе успешно справившихся с заданием;
- показатель успешности в диапазоне от 4,5 до 3 единиц соответствует группе испытуемых со средней успешностью выполнения задания;
- показатель ниже 3 единиц оценивается как низкий.

Методика «Объем кратковременной памяти на геометрические фигуры при их воспроизведении». Испытуемому в течение 10 секунд показывается карточка с изображенными на ней 9-ю геометрическими фигурами. Предварительно ставится задача запомнить их и затем воспроизвести в любом порядке. Время рисования фигур учитывается.

Среднее время воспроизведения фигур равно от 5 до 15 сек. Увеличение времени говорит об инертности процессов кратковременной памяти, меньшее время - о поспешности, импульсивности. В среднем количество верных фигур при воспроизведении равно пяти. Чем больше верно нарисованных фигур, тем большая вероятность того, что испытуемый обладает хорошей зрительной памятью, а также это указывает на оперативность аналитико-синтетических свойств восприятия. Невозможность или искажение воспроизводимых фигур отмечается при наличии органических нарушений памяти.

Методика «Объем кратковременной слуховой памяти». Для измерения объема кратковременной слуховой памяти испытуемым зачитывались 12 слов: дом, пальма, телевизор, книга, яблоко, лист, море, костер, бант, корабль, зеркало.

Инструкция: «Сейчас я буду называть слова. Слушайте внимательно и постарайтесь запомнить как можно больше слов. Затем запишите все слова, которые запомнили» Далее последовательно с интервалом в 2 секунды называются слова.

Средние показатели воспроизведения 12 слов равны от 3,4 до 11,4.

Методика «Запоминание 20 слов, предложенных в случайном порядке». В качестве стимульного материала можно использовать слова, случайно сгруппированные из 4 групп по 5 слов: деревья (липа, дуб, ольха, берега, каштан); мебель (диван, кровать, тахта, кресло, стол); домашние животные (собака, кошка, корова, коза, свинья); металлы (ртуть, железо, золото, платина, серебро). Среднее время заучивания 176-325 сек.

При этом запоминание до 5 слов характеризует умственную отсталость. 5-10 - низкий уровень произвольного слухового запоминания. 11-14 - средний уровень. 15-20 слов - высокий уровень.

Методика изучения логической памяти. Цель: выявление влияния смысловых связей на запоминание и воспроизведение словесного материала, а также прочности запоминания при образовании логических связей.

Оборудование: десять пар слов, между которыми легко установить словесные связи (шум-вода).

Вначале детям читают каждую пару слов. Тестируемые стараются установить связь между словами пары. Потом называют только первое слово пары, а учащиеся должны воспроизвести второе, пользуясь установленной связью [39].

«Корректирующая проба» Бурдона. Методика была использована в исследовании, чтобы выявить колебания внимания, устойчивость внимания по отношению к однообразным зрительным раздражителям в условиях длительной перегрузки зрительного анализатора. Методика может применяться с конца младшего школьного возраста, также используется с подростками.

В качестве инструмента при проведении пробы необходим разработанный бланк А4 40 строками букв (в каждой строке по 50 букв, всего на бланке - 2000 знаков).

Работа проводится индивидуально. Психолог перед началом эксперимента зачитывает следующую инструкцию: «Тебе нужно просматривать эти буквы - демонстрация бланка - строчка за строчкой, слева направо и вычеркивать все буквы «Р» и «К». Вычеркивать нужно, ставя вертикальные черточки. Иногда я сам буду ставить на твоём бланке черточки — это будет отметка времени. Тебе не следует обращать внимание на мои действия. Твоя задача — выполнить задание как можно быстрее, при этом просматривать строчки и вычеркивать символы следует без ошибок, используя внимание. Затем психолог включает секундомер и даёт подростку сигнал «начало». После каждой минуты психолог ставит черточку в том месте, где испытуемый держит в то время карандаш, стараясь по возможности не мешать ему.

Проверка выполнения правильности зачеркивания Р и К проводится по ключу. При обработке результатов психологу нужно отследить показатели скорости и точности работы испытуемого. Настроение испытуемого может

напрямую влиять на выполнение задания. Так при приподнятом настроении заметен высокий темп с большой неточностью, в то время как медленный темп деятельности может быть при угнетенном безрадостном состоянии.

Методика «Таблицы Шульте» предназначена для оценки произвольного внимания. А также охватывает следующие цели диагностического исследования: исследование психического темпа, скорости ориентировочно-поисковых движений взгляда, исследование объема внимания.

В качестве рабочего материала используются четыре таблицы, размером 60х60 см. На каждой таблице расположено в беспорядке 25 цифр от 1 до 25.

Экспериментатор озвучивает испытуемому инструкцию - указкой показывать и называть обязательно вслух все числа по порядку от 1 до 25. Также экспериментатор упоминает, что задание нужно выполнить как можно быстрее.

При оценке результатов проверяющему стоит обратить особое внимание на время поиска чисел по каждой из таблиц. Для возрастной группы, участвующей в данном исследовании, подростков 12-13 лет, время поиска чисел равно интервалу 35-45 сек. При анализе работы с каждой таблицей следует учитывать задержки в счете, ошибки, характер темпа деятельности. Неравномерность поиска говорит о состоянии работоспособности подростка, ее можно отследить при работе с одной таблицей, когда счет начинает производиться быстро, затем наступает замедление темпа, после чего может возникнуть опять убыстрение деятельности.

Младшие школьники тратят на поиск чисел по одной таблице от 40 до 60 сек. К возрасту 10 лет время поиска уменьшается до 30 - 40 сек.

При анализе части эмпирических данных для подсчета достоверности результатов был использован метод математической статистики – критерий Стьюдента, направленный на оценку различий величин средних значений

двух выборок, которые распределены по нормальному закону. Одним из главных достоинств Т-критерия является широта его применения. Он может быть использован для сопоставления средних у связанных и несвязанных выборок, причем выборки могут быть не равны по величине. Но для того, чтобы воспользоваться данным методом математической статистики, необходимо соблюдать следующие условия:

1. Измерение может быть проведено в шкале интервалов и отношений.
2. Сравниваемые выборки должны быть распределены по нормальному закону.

Также при анализе части эмпирических данных для подсчета достоверности результатов был использован еще один метод математической статистики критерий Фишера, который предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего эффекта. Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий эффект.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

На первом этапе исследования проводилась работа по изучению мотивов учебной деятельности испытуемых.

Для изучения уровня сформированности школьной мотивации со всеми учащимися, вошедшими в исследовательскую выборку, была проведена Анкета Н.Г. Лускановой. В результате исследования были определены две группы испытуемых: группа учащихся с высоким и средним показателями учебной мотивации (А), группа учеников с низким и средне-низким показателями учебной мотивации (В). Индивидуальные данные испытуемых по методике изучения уровня сформированности школьной мотивации представлены в табл. 1 приложения 2.

Графическое изображение полученных результатов представлено на рисунке 1:

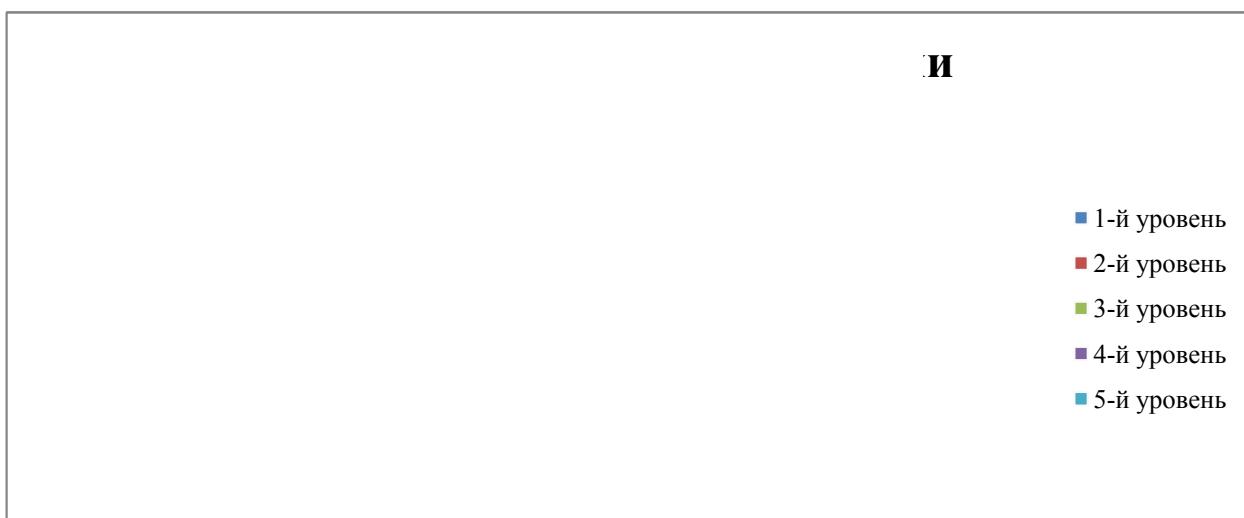


Рис. 1. Соотношение уровней школьной мотивации в исследуемой группе

По результатам проведенной анкеты диагностические данные распределились следующим образом:

Первый уровень - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности - 38%.

Второй уровень - хорошая школьная мотивация - 21%.

Третий уровень - положительное отношение к школе, но низкая учебная мотивация 36%.

Четвертый уровень - низкая школьная мотивация - 5%.

Пятый уровень - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация - не был зафиксирован в исследуемой группе.

Таким образом, большая часть испытуемых младших школьников (59%) имеет высокий уровень школьной мотивации, что отражается на их учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, они успешно справляющихся с учебной деятельностью.

При этом 36% испытуемых при положительном отношении к школе не имеют выраженной познавательной мотивации, внеучебная деятельность их привлекает больше, чем учебный процесс.

Низкая школьная мотивация продиагностирована у двух испытуемых. Эти дети находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

В ходе исследования памяти испытуемых диагностическая работа проводилась по одинаковой схеме для обеих групп, которые были разделены на подгруппы по 4 человека.

Проанализируем результаты изучения уровня долговременной зрительной памяти испытуемых с разной учебной мотивацией. В табл. 1 представлены диагностические данные по методике «Зрительное воспроизведение ряда цифр».

Таблица 1

Результаты изучения уровня долговременной зрительной памяти

Уровень Группы	Высокий	Средний	Низкий
Группа А	65% (26 человек)	35% (14 человек)	-
Группа В	36% (10 человек)	43% (12 человек)	21% (6 человека)

Индивидуальные данные испытуемых по методике «Зрительное воспроизведение ряда цифр» представлены в таблице 2 Приложения 2.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что больше половины учащихся группы В имеют средний и низкий уровень развития долговременной зрительной памяти (64%). Этим учащимся труднее воспроизводить бессвязный материал, у них не проявляется установка на запоминание. У части детей этой группы отсутствует поиск и применение способов, облегчающих запоминание, они пассивны и почти безразличны к результату запоминания. У них медленнее образуются связи и дифференцировка в материале, которые в результате оказываются непрочными. Поэтому сам процесс заучивания осуществлялся медленно и с относительно большим количеством ошибок.

На рис.2 графически представлены результаты представителей группы А и группы В обучающихся двух классов.

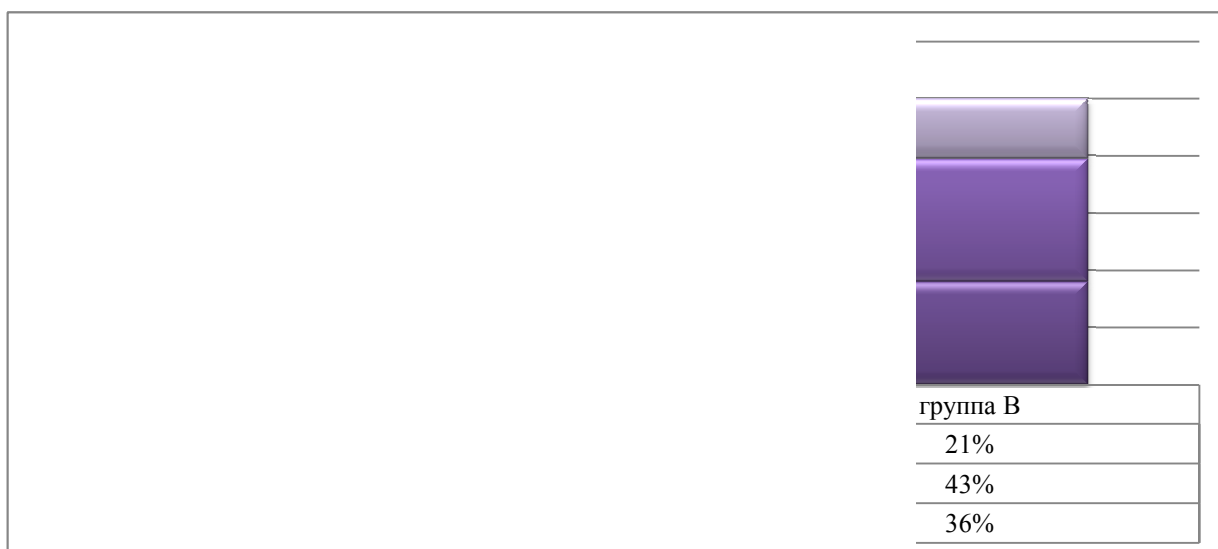


Рис. 2. Соотношение показателей развития долговременной зрительной памяти испытуемых исследуемых групп

С помощью углового преобразования Фишера была проверена значимость различий по показателю высокого уровня развития долговременной зрительной памяти у испытуемых с разной учебной мотивацией. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Математическая обработка результатов изучения уровня
долговременной зрительной памяти

Группы	Высокий уровень		Низкий и средний уровень		Σ
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%	
А	13	65	7	35	20
В	5	36	9	64	14

Таким образом, метод математической статистики подтвердил значимость различий по показателю высокого уровня развития долговременной зрительной памяти у испытуемых с разной учебной мотивацией при $p \leq 0,05$. $T_{кр.} = 3,4$ при t табличном = 2.

У учащихся с высокой учебной мотивацией в большей степени выражена направленность на запоминание учебного материала, в том числе и

с опорой на зрительные образы, что приводит к развитию долговременной зрительной памяти.

Рассмотрим результаты диагностики объема кратковременной памяти. Индивидуальные данные испытуемых по методике «Объем кратковременной памяти на геометрические фигуры при их воспроизведении» представлены в таблице 3 Приложения 2. В нижеследующей таблице представлены сводные данные по этой методике (табл. 3).

Таблица 3

Результаты изучения объема кратковременной зрительной памяти

Уровень Группы	Высокий показатель	Средний показатель	Низкий показатель
Группа А	70% (28 человек)	20% (8 человек)	10% (4 человека)
Группа В	29% (8 человек)	7% (2 человека)	64% (18 человек)

В среднем количество верных фигур при воспроизведении равно пяти. Большая часть испытуемых с выраженной учебной мотивацией продемонстрировала высокий показатель объема зрительной памяти на геометрические фигуры (70%). Это также указывает на оперативность аналитико-синтетических свойств восприятия этой группы испытуемых. Отметим, что одним из важнейших показателей функционального развития в этом возрасте является уровень зрительного восприятия, определяющий успешность освоения базовых навыков письма и чтения в начальной школе.

В группе учащихся с низкой учебной мотивацией было отмечено плохое запоминание конфигурации предъявляемых геометрических фигур, и медленный темп их воспроизведения (64%). Были отмечены многократные замены сходных по форме фигур (круг - овал, квадрат - ромб - прямоугольник).

Очевидно, что учебная мотивация, направленность на освоение учебного материала способствует развитию как долговременной, так и кратковременной зрительной памяти, в том числе и на геометрические фигуры. С помощью метода математической обработки диагностических

данных - Т-критерия Стьюдента - была подтверждена значимость различий по показателю объема кратковременной памяти на геометрические фигуры в двух исследуемых группах: $T_{кр.} = 4,5668$ при t табличном = 2,021.

На рис.3 графически представлены результаты представителей группы А и группы В обучающихся двух классов.

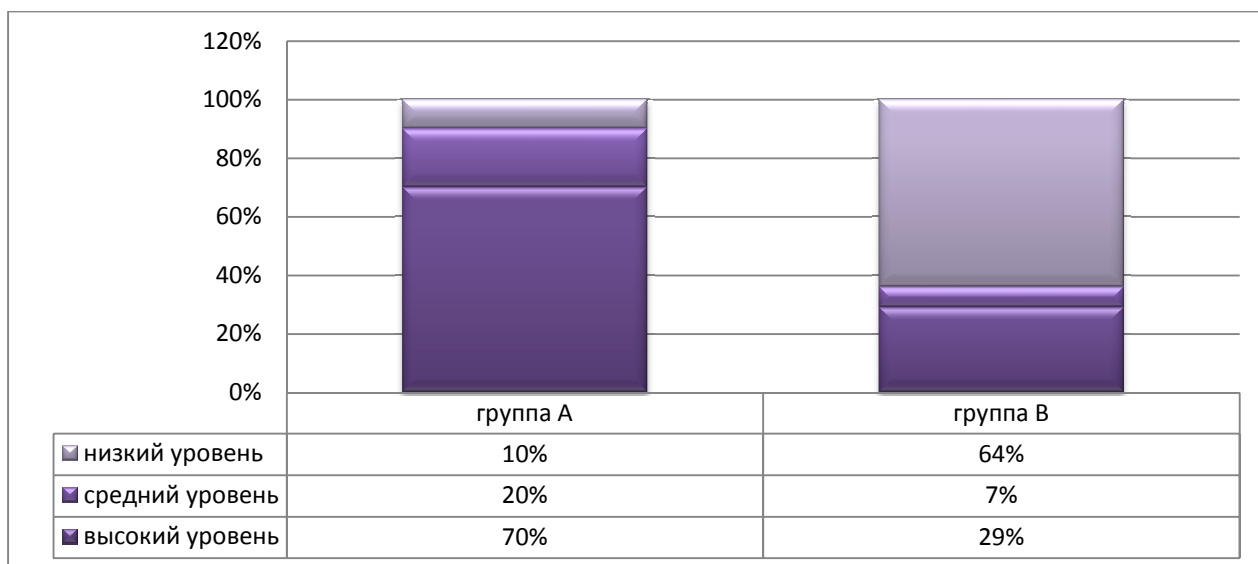


Рис. 3. Соотношение показателей развития кратковременной зрительной памяти испытуемых исследуемых групп

Для измерения объема кратковременной слуховой памяти испытуемым зачитывались 12 слов с интервалом в две секунды. После чего испытуемые записывали все запомнившиеся слова. Индивидуальные данные испытуемых по данной методике представлены в таблице 4 Приложения.

В процессе воспроизведения слов испытуемые обеих групп проявили активность и интерес к выполнению задания. Большая часть испытуемых успешно справилась с заданием. Данные табл. 4 указывают на то, что в исследуемых группах нет учащихся, кто справился бы с заданием с показателями воспроизведения ниже среднего уровня.

Таблица 4

Результаты изучения объема кратковременной слуховой памяти

Уровень Группы	Высокий показатель	Средний показатель	Низкий показатель
Группа А	65% (26 человек)	35% (14 человек)	-
Группа В	57% (16 человек)	43% (12 человек)	-

Большинство детей легко справилось с заучиванием и воспроизведением слов. Показатели кратковременной аудиальной памяти у испытуемых выше по сравнению с визуальной памятью.

С помощью Т-критерия Стьюдента было обнаружено, что разность полученных результатов изучения аудиальной памяти испытуемых обеих групп незначительна: $T_{кр.} = 1,4477$ при t табличном = 2,021.

На рис.4 графически представлены результаты представителей группы А и группы В обучающихся двух классов.

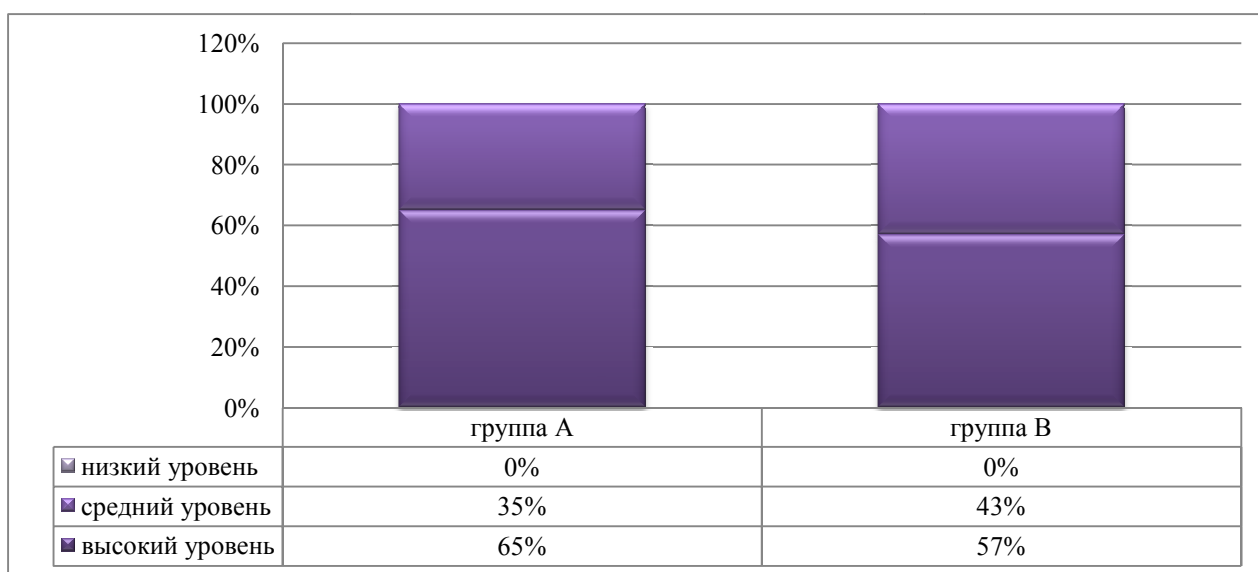


Рис. 4. Соотношение показателей развития кратковременной слуховой памяти испытуемых исследуемых групп

Далее испытуемым была предложена методика для диагностики долговременной слуховой памяти - «Запоминание 20 слов, предложенных в случайном порядке» (табл. 5). Индивидуальные данные испытуемых представлены в табл. 4 Приложения 2.

Таблица 5

Результаты изучения объема долговременной слуховой памяти

Уровень Группы	Высокий показатель	Средний показатель	Низкий показатель
Группа А	15% (6 человек)	85% (34 человека)	-
Группа В	-	64% (18 человек)	36% (10 человек)

Диагностические данные указывают на то, что в группе учащихся с высокой учебной мотивацией показатели объема долговременной слуховой памяти соответствуют высокому и среднему уровню. В этой группе испытуемых нет тех, чей объем долговременной слуховой памяти был бы ниже среднего уровня в то время, как в группе В – таких учащихся двое.

Долговременная слуховая память требует навыков владения мнемотехническими приемами. Под воздействием учебного процесса, включающего навыки активного слушания и пересказа, у детей совершенствуется способность к долговременному хранению информации и её воспроизведению. Постепенно развивающийся механизм ассоциативного запоминания позволяет быстрее кодировать и раскодировать поступающую извне информацию. Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что учебная мотивация играет в процессе образования мнемотехнических приемов важную роль.

Проверка значимости различий по показателю объема долговременной слуховой памяти подтвердила влияние учебной мотивации на развитие долговременной аудиальной памяти учащихся: $T_{кр.} = 3,3403$.

Учащиеся с высокой учебной мотивацией в большей степени владеют навыками произвольного запоминания, которое характеризуется тем, что человек ставит перед собой, определенную цель - запомнить то, что намечено, и использует специальные приемы запоминания. Произвольное запоминание представляет собой более сложную умственную деятельность и свидетельствует о более высоком уровне интеллектуального развития.

В процессе обучения преднамеренное запоминание нередко принимает форму заучивания, т.е. многократного повторения учебного материала до

полного и безошибочного его запоминания. Так, например, заучиваются стихи, определения, исторические даты и т.д. Учебная мотивация играет важную роль, определяя собой всю деятельность запоминания.

Отметим, что у испытуемых обеих групп преобладает средний уровень развития долговременной аудиальной памяти.

На рис.5 графически представлены результаты представителей группы А и группы В обучающихся двух классов.

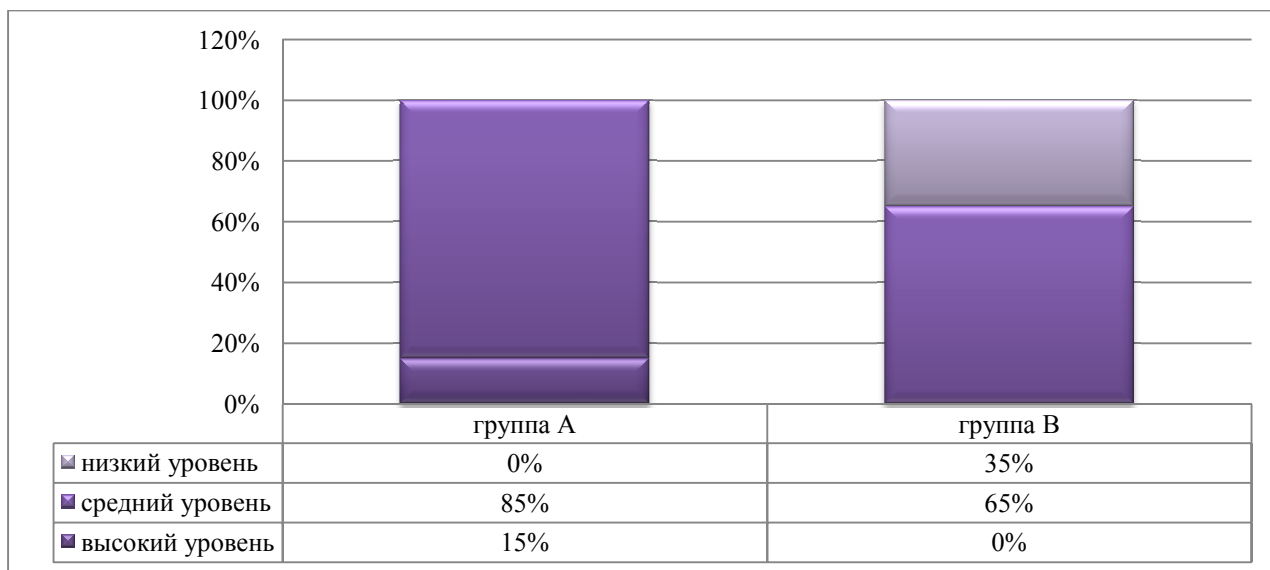


Рис. 5. Соотношение показателей развития долговременной слуховой памяти испытуемых исследуемых групп

Особую разновидность памяти составляет словесно-логическая, которая тесным образом связана со словом, мыслью и логикой. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, обладающий ею, быстро и точно может запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста и т.п. Этот смысл он может передать собственными словами, причем достаточно точно.

В нашем исследовании мы использовали методику изучения логической памяти, в ходе которой испытуемому предлагалось десять пар слов, между которыми легко установить словесные связи. Эта методика предполагает выявление влияния смысловых связей на запоминание и

воспроизведение словесного материала, а также прочности запоминания при образовании логических связей (табл. 6).

Индивидуальные результаты испытуемых по изучению словесно-логической памяти представлены в табл. 6 Приложения 2. Максимальный результат по этой методике равен 10 правильно воспроизведенным словам.

Отметим, что все испытуемые успешно справились с выполнением задания. Результаты учащихся обеих групп находятся в диапазоне высокого и среднего уровня развития словесно-логической памяти.

Таблица 6

Результаты изучения объема словесно-логической памяти

Уровень Группы	Высокий показатель	Средний показатель	Низкий показатель
Группа А	55% (11 человек)	45% (9 человек)	-
Группа В	36% (5 человек)	64% (9 человек)	-

Полученные результаты табл. 6 подтверждают данные других эмпирических исследований. Результаты испытуемых по изучению словесно-логической памяти показывают, что дети из группы А имеют высокий (55%) и средний (45%) уровень. Дети из группы В – высокий (36%) и средний (64%) уровень.

Эти исследования свидетельствуют о том, что к концу младшего школьного возраста (примерно к 10 годам) продуктивность опосредованной памяти стабильно выше продуктивности непосредственной. Количество информации, запомненной опосредовано, например, с помощью ассоциаций, может увеличиваться вдвое [46].

На рис.6 графически представлены результаты представителей группы А и группы В обучающихся двух классов.



Рис. 6. Соотношение показателей объема словесно-логической памяти испытуемых исследуемых групп

Вместе с тем, метод математической статистики обнаружил значимость различий по показателю развития словесно-логической памяти у испытуемых с разной учебной мотивацией: $T_{кр.} = 2,6492$ при t табличном = 2,021.

Для выявления колебания и устойчивости внимания по отношению к однообразным зрительным раздражителям в условиях длительной перегрузки зрительного анализатора младшим школьникам была предложена методика «Корректирующая проба» Бурдона (табл.7). Индивидуальные результаты испытуемых представлены в табл. 7 Приложения 2.

Таблица 7

Результаты изучения устойчивости внимания у младших школьников по методике «Корректирующая проба» Бурдона (%)

Уровень Группы	Высокий	Средний	Низкий
Группа А	67,5% (27 человек)	32,5% (13 человек)	-
Группа В	36% (10 человек)	43% (12 человек)	21% (6 человека)

Как видно из таблицы 7, преобладающая половина детей – 67,5% – из группы учащихся с высоким и средним показателями учебной мотивации

(А) показали высокий уровень выполнения задания. Другая половина (32,5%) продемонстрировала средний уровень возможностей удержания внимания.

Группа учеников с низким и средне-низким показателями мотивации (В) показали следующие результаты: 36% продемонстрировали высокий уровень, преобладающая половина 43% – средний и 21% – низкий.

Отметим, что одним из важнейших показателей функционального развития в этом возрасте является уровень зрительного восприятия, определяющий успешность освоения базовых навыков письма и чтения в начальной школе, который, соответственно, регулируется способностью к устойчивости внимания [21].

На рис.7 графически представлены результаты представителей группы А и группы В обучающихся двух классов.

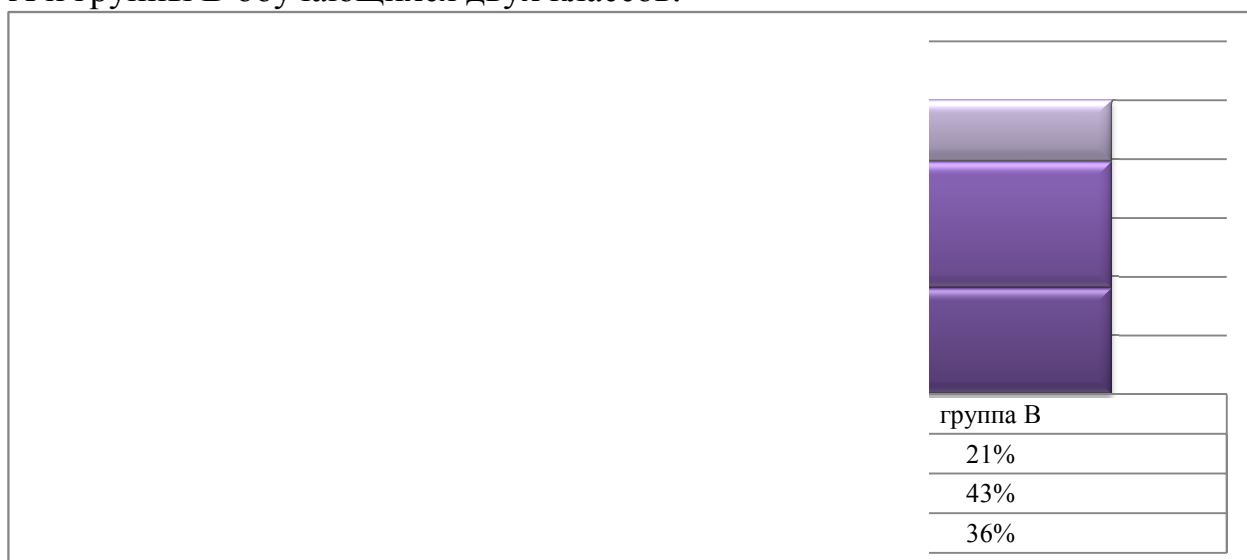


Рис. 7. Соотношение показателей устойчивости внимания испытуемых исследуемых групп

С помощью метода математической обработки диагностических данных – Т-критерия Стьюдента – была подтверждена значимость различий по показателю устойчивости внимания в двух исследуемых группах: $T_{кр.} = 3,9$ при t табличном = 2,021.

Для исследования способности к переключению внимания и умения концентрироваться на конкретной поисковой задаче младшим школьникам была предложена методика «Таблицы Шульте» (табл. 8).

Таблица 8

Распределение младших школьников по уровню способности переключаться с одной программы на другую с помощью пробы «Таблица Шульте» (%)

Группа Уровень	Последовательно		Попеременно	
	Группа А	Группа Б	Группа А	Группа В
Высокий	70% (28 человек)	14,3% (4 человека)	55% (22 человека)	21,4% (6 человек)
Средний	25% (10 человек)	71,4% (20 человек)	32,5% (13 человек)	64,3% (18 человек)
Низкий	5% (2 человека)	14,3% (4 человека)	12,5% (5 человек)	14,3% (4 человека)

Из таблицы 8 можно отметить плохую вработываемость и снижение внимания у испытуемых из группы В, это проявилось в уменьшении скорости, сказавшейся на скорости выявления цифр от начала работы к концу. Эта динамика прослеживается на протяжении всех этапов выполнения задания. На первом этапе при последовательном поиске красных цифр с начала выполнения задания скорость нарастала и это мы видим у большей части испытуемых из группы А (70%), ближе к концу выполнения задания скорость поиска цифр снижается, это мы прослеживаем через снижение процента учеников, имеющих высокую поисковую способность. Для группы учеников с низким и средне-низким показателями мотивации (В) выполнение заданий, ограниченных во времени, вызывает затруднение, либо же оказывается невозможным. Таким образом, из пробы «Таблицы Шульте» можно сделать вывод о характеристиках объема внимания младших школьников.

На рис.8 графически представлены результаты представителей группы А и группы В обучающихся двух классов.



Рис. 8. Соотношение показателей устойчивости внимания испытуемых исследуемых групп

С помощью метода математической обработки диагностических данных – Т-критерия Стьюдента – была подтверждена значимость различий по показателю переключению внимания и умения концентрироваться на конкретной поисковой задаче в двух исследуемых группах: $T_{кр.} = 4,6$ при t табличном = 2,021.

В результате проведенного исследования нами были получены данные, свидетельствующие о том, что ведущей системой запоминания детей исследуемой возрастной группы является аудиальная память. Мы обнаружили, что разность полученных результатов изучения аудиальной кратковременной памяти испытуемых обеих групп незначительна, в то время как различия по показателям развития визуальной памяти входят в зону значимых различий.

Возможно, причиной низкого уровня развития памяти является неумение использовать в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания. Невысокая выраженность этого умения связана, на наш взгляд, с интеллектуальной недогруженностью тех школьников, у

которых недостаточно развита познавательная мотивация одновременно с тем не подкрепляемая учебной мотивацией. Эти учащиеся реже включаются в ситуации, позволяющие отрабатывать мнемонические приемы, а недостаточная заинтересованность в оценке их знаний не позволяет закреплять эти приемы во время подготовки домашних заданий.

Кроме того, важно отметить большую значимость познавательной мотивации для развития визуальной памяти (по сравнению с аудиальной). Для её развития природной пластичности детской памяти на бездумное «схватывание» яркого, броского материала оказывается недостаточно, а умственная работа с ним является основным условием запоминания, в том числе и произвольного. Основой развития памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Для совершенствования приемов запоминания могут быть использованы классификация, выделение смысловых опор, составление плана, что требует в этом возрасте зрительного подкрепления.

Учащиеся, которые больше времени проводят в интеллектуальной деятельности, как учебного, так и не учебного характера, имеют больше возможностей для развития визуальной памяти.

Полученные диагностические результаты привели нас к выводу о том, что на этом этапе обучения в школе (3 класс) перед учителем стоит задача помочь ученику перейти с аудиального запоминания информации на визуальное. Способность к визуализации и способность создавать внутренние образы является источником продуктивного мышления, а иногда и основой творческих процессов.

Как показывают данные других исследований младшие школьники, в основном кинестетики (40%), а наименее развитой в этом возрасте является визуальная система – 10%. Также мало среди этих детей и тех, у кого хорошо развиты две репрезентативные системы. Большинство учащихся младших классов также имеют одну хорошо развитую репрезентативную систему.

В начале среднего школьного возраста дети перестраивают свою ориентацию в использовании репрезентативных систем. Примерно 1/3 пятиклассников все ещё остается кинестетиками, но увеличивается общее число школьников, у которых ведущая репрезентативная система – аудиальная: у 17% она преобладает и у 25% – конкурирует с кинестетической и визуальной (по 12,5%). Визуальная репрезентативная система, по развитию, в 5-х классах оказывается на последнем месте – 12,5%, хотя число детей, использующих ее в качестве ведущей, также увеличивается [46].

Анализ результатов экспериментального исследования по развитию внимания у младших школьников показали, что проблема является актуальной. Внимание в жизни и деятельности учащихся выполняет много разных функций, оно активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями, обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность на одном объекте или деятельности. У дошкольника преобладает непроизвольное внимание; ребенок еще не может управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений. Проявляется это в быстрой отвлекаемости, невозможности сосредоточиться на чем-то одном, в частой смене деятельности. Еще до начала обучения в школе у ребенка постепенно формируется произвольное внимание. Оно развивается довольно интенсивно, если взрослые оказывают ребенку помощь. Произвольное внимание развивается постепенно, по мере развития отдельных его свойств, таких, как объем, концентрация, распределение и переключение, устойчивость.

Внимание в жизни и деятельности учащихся выполняет много разных функций, оно активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями, обеспечивает

избирательную и длительную сосредоточенность на одном объекте или деятельности.

Таким образом, задачами 3-го и 4-го года обучения являются:

- способствовать формированию умения переводить информацию из одной модальности в другую;
- развивать навыки чтения и пересказа и тем самым, способствовать развитию объема и устойчивости визуальной памяти.
- обучать детей мнемотехническим приемам для становления и развития у них словесно-логической памяти.
- тренировать сосредоточенность обучающегося на процессе деятельности.
- способствовать развитию переключению внимания и умения концентрироваться на конкретной поисковой задаче.

Выводы

В данном исследовании были изучены различия в показателях развития процессов памяти и внимания учеников младшего школьного возраста с разным уровнем учебной мотивации. На основании результатов диагностики по методике Н.Г. Лускановой были выделены две группы школьников: группа учащихся с высоким и средним показателями учебной мотивации (А), группа учеников с низким и средне-низким показателями учебной мотивации (В).

В ходе исследования памяти испытуемых были использованы следующие методики:

- методика «Зрительное воспроизведение ряда цифр» - для изучения долговременной зрительной памяти;
- методика «Объем кратковременной памяти на геометрические фигуры при их воспроизведении»;
- методика «Объем кратковременной слуховой памяти»;
- методика «Запоминание 10 слов, предложенных в случайном порядке» - для изучения долговременной слуховой памяти;
- методика изучения логической памяти;
- методика «Корректирующая проба» Бурдона;
- методика «Таблицы Шульте».

В ходе проведенного диагностического исследования были получены следующие результаты:

- Установлена значимость различий по показателю высокого уровня развития долговременной зрительной памяти у испытуемых с разной учебной мотивацией. У учащихся с высокой учебной мотивацией в большей степени выражена способность запоминания информации с опорой на зрительные образы.

- Была подтверждена значимость различий и по показателю объема кратковременной зрительной памяти. Учебная мотивация, направленность на

освоение учебного материала способствует развитию кратковременной зрительной памяти.

- Показатели кратковременной аудиальной памяти у испытуемых обеих групп выше по сравнению с визуальной памятью. Не было обнаружено значимых различий по этому показателю у испытуемых с разной учебной мотивацией.

- Проверка значимости различий по показателю объема долговременной слуховой памяти подтвердила влияние учебной мотивации на развитие долговременной аудиальной памяти учащихся

- Результаты диагностики словесно-логической памяти учащихся обеих групп находятся в диапазоне высокого и среднего уровня развития. Вместе с тем, метод математической статистики обнаружил значимость различий по показателю развития словесно-логической памяти у испытуемых с разной учебной мотивацией.

- Была подтверждена значимость различий и по показателю устойчивости внимания. Сформированные мотивы учебной деятельности оказывают большое влияние на способность младших школьников к удержанию произвольного внимания.

- Проверка значимости различий по показателю переключению внимания и умения концентрироваться на конкретной поисковой задаче подтвердила влияние учебной мотивации на развитие компонентов внимания у младших школьников.

Полученные диагностические результаты привели нас к следующим выводам:

- ведущей системой запоминания детей исследуемой возрастной группы является аудиальная память;

- перед учителем стоит задача помочь ученику данного возраста перейти с аудиального запоминания информации на визуальное;

- необходимо обучать детей мнемотехническим приемам для становления и развития у них словесно-логической памяти;

- формирование и развитие познавательных и учебных мотивов способствует развитию аудиальной, визуальной и словесно-логической памяти;
- тренировать сосредоточенность обучающегося на процессе деятельности;
- способствовать развитию переключению внимания и умения концентрироваться на конкретной поисковой задаче.

Заключение

Целью представленной выпускной квалификационной работы являлось изучение различий в показателях развития процессов памяти и внимания младших школьников с разным уровнем учебной мотивации для дальнейшей разработки коррекционной программы по развитию познавательных процессов детей младшего школьного возраста, тем самым оказанию помощи учащимся, имеющим трудности в обучении.

В представленной выпускной квалификационной работе были проанализированы теоретические и эмпирические данные по вопросам развития детей в младшем школьном возрасте и особенностей познавательной сферы на начальном этапе школьного обучения; проведена диагностика мотивов учения и показателей развития памяти и внимания младших школьников; проанализированы и интерпретированы данные, полученные в ходе диагностического исследования.

В теоретической части работы была рассмотрена общая характеристика психического развития младших школьников, изучены основные проблемы изучения памяти и внимания как психических процессов, проанализированы особенности памяти младшего школьника, также была рассмотрена мотивация учебной деятельности в младшем школьном возрасте и недостатки в развитии мотивационной и интеллектуальной сферах как факторы формирования трудностей в обучении младших школьников.

Успешность учебной деятельности напрямую зависит от уровня развития познавательных процессов. Проблема недостаточного развития памяти и внимания у учащихся школы обуславливают многие учебные затруднения: низкую успеваемость, неумение работать самостоятельно, возникновение психоэмоциональной напряженности, повышенную утомляемость.

Как показывают результаты диагностики исследуемых познавательных процессов испытуемых, учебная мотивация учащихся начальных классов

обеспечивает познавательную активность учащихся. Если в начале школьной жизни память и внимание является способностью, в значительной степени определяющей успешность обучения, то в дальнейшем ситуация меняется: процесс обучения начинает влиять на то, как, в каком направлении, какими темпами будет развиваться перечисленные познавательные процессы. В этом случае отсутствие или низкий уровень развития учебной мотивации препятствует развитию памяти, внимания и всего интеллектуального развития в целом.

Гипотеза исследования о том, что существуют различия в показателях развития памяти и внимания младших школьников с разным уровнем учебной мотивации, была подтверждена. Эти различия проявляются в показателях: развития долговременной зрительной памяти; объема кратковременной зрительной памяти; развития кратковременной аудиальной памяти; объема долговременной слуховой памяти; развития словесно-логической памяти; развития устойчивости внимания; объема внимания; переключения внимания.

На основе полученных диагностических данных нами была разработана программа направленной на развитие психических познавательных процессов младших школьников и мотивации учебной деятельности (Приложение 3).

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология в 2 томах: учебник и практикум для академического бакалавриата. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2015. – 814 с.
2. Андрющенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекция психического развития младших школьников на начальном этапе обучения // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 47-54.
3. Битянова М.Р., Азарова Г.В. Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. – М.: Генезис, 2001. – 352 с.
4. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / Том 2. – М.: Педагогика, 1979. – 400 с.
5. Богоявленский Д.Н., Мечинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М.: Просвещение, 2002. – 340 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: монография, цикл статей. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
7. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – М.: Владос, 2007. – 159 с.
8. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 2-е изд. – 512 с.
9. Возрастные и индивидуальные различия памяти / Под ред. А.А. Смирнова. – М.: Просвещение, 2004. – 300с.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2010. – 678 с.
11. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Перспектива, 2020. – 224 с.
12. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М.: НИИОПП 1981. – 157 с.

13. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Гуткина И.И. [и др.]. Практическая психология образования: учебное пособие для вузов. – СПб.: Питер, 2009. – 4-е изд., перераб. и доп. – 592 с.
14. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. – М, 1982. – 190 с.
15. Завьялова Т.Л., Стародубцева И.В. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников. – М.: Аркти, 2010. – 56 с.
16. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. – М.: Просвещение; Владос, 1994. – 318 с.
17. Каган В.П. Как «отпадают» от школы //Семья и школа. – 1989. – № 4. – С. 28-30.
18. Как помочь слабоуспевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников / Н.П. Локалова. – М.: Ось-89, 2011. – 144 с.
19. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / Пер. А. Маслова, Ою Орешкиной, А. Попова; под ред. Т.В. Прохоренко – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2019. – 940 с.
20. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
21. Матюхина М.В. Мотивация учения. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
22. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Модэк, 2004. – 512 с.
23. Мечинская Н.А. Психологические проблемы неуспевающих школьников. – М.: Педагогика, 1971. – 272 с.
24. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2019. – 656 с.

25. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: Сфера, 2005. – 240 с.
26. Отстающие в учении школьники / Под. ред. З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной. – М.: Педагогика, 1986. – 208 с.
27. Педагогическая проблема формирования познавательных интересов учащихся / Под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
28. Петрунec В.П., Таран Л.Н. Младший школьник. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
29. Познавательные процессы и способности в обучении / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
30. Практическая психология для педагогов и родителей / Под ред. М.К. Тутушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 2000. – 349 с.
31. Психическое развитие младших школьников: Экспериментальные психологические исследования / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. – 168 с.
32. Психологическая служба школы / Под ред. Дубровиной. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 222 с.
33. Психические особенности слабоуспевающих школьников / Под ред. И. Лампшера. – М.: Педагогика, 1984. – 185с.
34. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с
35. Развитие логической памяти у детей / Под ред. А.А. Смирнова. – М.: Педагогика, 1976. – 256 с.
36. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. – М.: Познание, 1983. – 96 с.
37. Фридман Л.М., Пушкина И.Я., Каплунович И.Я. Изучение личности учащихся и ученических коллективов: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 206 с.

38. Цукерман Г.А. Школьные трудности благополучных детей. – М.: Знание, 1989. - 96 с.
39. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
40. Эриксон Э. Детство и общество. – М.: Прогресс книга, 2019. – 448 с.
41. Юферева Т.И. Возрастные особенности психического развития детей. – М.: 1992.
42. Я работаю психологом: опыт, размышления, советы / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1999. – 256 с.

Приложение 1

Таблица 9

Результаты изучения уровня сформированности школьной мотивации

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Результаты в баллах	№ испытуемого	Результаты в баллах
1	28	1	16
2	24	2	18
3	28	3	17
4	21	4	18
5	27	5	14
6	24	6	18
7	28	7	15
8	25	8	15
9	26	9	13
10	22	10	18
11	28	11	19
12	24	12	16
13	21	13	15
14	26	14	19
15	27	15	16
16	28	16	18
17	30	17	17
18	27	18	18
19	23	19	14
20	27	20	18
21	28	21	15
22	24	22	15
23	28	23	13
24	21	24	18
25	27	25	19
26	24	26	16
27	28	27	15
28	25	28	19

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Результаты в баллах	№ испытуемого	Результаты в баллах
29	26		
30	22		
31	28		
32	24		
33	21		
34	26		
35	27		
36	28		
37	30		
38	27		
39	23		
40	27		
Среднее значение	25,7	Среднее значение	16,5

Таблица 10

Результаты изучения уровня долговременной зрительной памяти

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
1	7	1	4
2	6	2	5
3	8	3	4
4	4	4	6
5	5	5	3
6	4	6	5
7	6	7	3
8	5	8	4
9	5	9	2
10	4	10	6
11	7	11	4
12	4	12	4
13	4	13	4

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
14	6	14	6
15	4	15	4
16	7	16	5
17	8	17	4
18	7	18	6
19	4	19	3
20	7	20	5
21	7	21	3
22	6	22	4
23	8	23	2
24	4	24	6
25	5	25	4
26	4	26	4
27	6	27	4
28	5	28	6
29	5		
30	4		
31	7		
32	4		
33	4		
34	6		
35	4		
36	7		
37	8		
38	7		
39	4		
40	7		
Среднее значение	5,6	Среднее значение	4,25

Результаты изучения объема кратковременной памяти
на геометрические фигуры при их воспроизведении

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
1	8	1	3
2	6	2	4
3	8	3	4
4	5	4	6
5	5	5	3
6	4	6	6
7	6	7	2
8	7	8	4
9	6	9	2
10	4	10	6
11	8	11	5
12	6	12	4
13	6	13	3
14	5	14	6
15	7	15	3
16	8	16	4
17	9	17	4
18	6	18	6
19	5	19	3
20	8	20	6
21	8	21	2
22	6	22	4
23	8	23	2
24	5	24	6
25	5	25	5
26	4	26	4
27	6	27	3
28	7	28	6
29	6		

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
30	4		
31	8		
32	6		
33	6		
34	5		
35	7		
36	8		
37	9		
38	6		
39	5		
40	8		
Среднее значение	6,35	Среднее значение	4,07

Таблица 12

Результаты изучения объема кратковременной слуховой памяти

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
1	10	1	7
2	9	2	9
3	11	3	9
4	8	4	11
5	8	5	7
6	9	6	9
7	9	7	8
8	12	8	8
9	7	9	7
10	8	10	10
11	10	11	9
12	10	12	9
13	11	13	8
14	9	14	10

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
15	11	15	7
16	8	16	9
17	12	17	9
18	7	18	11
19	7	19	7
20	11	20	9
21	10	21	8
22	9	22	8
23	11	23	7
24	8	24	10
25	8	25	9
26	9	26	9
27	9	27	8
28	12	28	10
29	7		
30	8		
31	10		
32	11		
33	9		
34	11		
35	8		
36	12		
37	7		
38	7		
39	11		
40	10		
Среднее значение	9,35	Среднее значение	8,64

Результаты изучения долговременной слуховой памяти

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
1	13	1	11
2	11	2	11
3	13	3	12
4	12	4	13
5	12	5	10
6	11	6	12
7	12	7	7
8	15	8	11
9	11	9	9
10	12	10	12
11	13	11	10
12	12	12	10
13	11	13	12
14	12	14	11
15	13	15	11
16	12	16	11
17	16	17	12
18	13	18	13
19	12	19	10
20	13	20	12
21	13	21	7
22	11	22	11
23	13	23	9
24	12	24	12
25	12	25	10
26	11	26	10
27	12	27	12
28	15	28	11
29	11		
30	12		

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
31	13		
32	12		
33	11		
34	12		
35	13		
36	12		
37	16		
38	13		
39	12		
40	13		
Среднее значение	12,45	Среднее значение	10,78

Таблица 14

Результаты изучения словесно-логической памяти

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
1	10	1	7
2	8	2	7
3	9	3	6
4	8	4	9
5	9	5	9
6	9	6	7
7	8	7	7
8	10	8	10
9	8	9	8
10	8	10	9
11	9	11	7
12	8	12	6
13	9	13	8
14	8	14	9
15	10	15	7

Группа А		Группа В	
№ испытуемого	Количество правильных ответов	№ испытуемого	Количество правильных ответов
16	8	16	7
17	10	17	6
18	8	18	9
19	9	19	9
20	10	20	7
21	10	21	7
22	8	22	10
23	9	23	8
24	8	24	9
25	9	25	7
26	9	26	6
27	8	27	8
28	10	28	9
29	8		
30	8		
31	10		
32	8		
33	9		
34	8		
35	9		
36	9		
37	8		
38	10		
39	8		
40	8		
Среднее значение	12,45	Среднее значение	10,78

Содержание коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие психических познавательных процессов и мотивации учебной деятельности младших школьников

Представленная коррекционно-развивающая программа направлена на развитие личностно-мотивационной и познавательной сфер ребенка.

Задачи и цели программы:

- формирование общеинтеллектуальных умений (развитие операций анализа и синтеза, сравнения и обобщения, выделения существенных признаков и закономерностей);
- развитие свойств внимания: устойчивости, концентрации, переключения, расширение объема внимания;
- развитие смысловой памяти, формирование приемов запоминания;
- развитие речи: расширение словарного запаса, совершенствование грамматических навыков;
- формирование учебной мотивации через мотив достижения в игровой деятельности;
- развитие личностной сферы (снятие тревожности, формирование адекватной самооценки).

Цикл занятий рассчитан на три месяца, по одному занятию в неделю. Временные рамки одного занятия - 30-35 минут. Данные коррекционно-развивающие занятия осуществляются с группой из 4-6 человек.

Структура каждого занятия состоит из следующих этапов.

I этап. Вводная часть, целью которой является создание хорошего настроения, т.е. обретение положительной установки на занятие, которая постепенно должна закрепиться у учащихся и перенестись на другие

школьные уроки.

Важным моментом вводной части является выполнение упражнений для улучшения мозговой деятельности (Дениссон П., Дениссон Г., 1992). Для каждого занятия подобраны специальные упражнения, стимулирующие те психические функции, которые подлежат развитию на данном занятии.

II этап. Основная часть предусматривает выполнение различных методик и упражнений, направленных на развитие указанных выше познавательных процессов.

III этап. Заключительная часть. Подведение итогов занятия, обсуждение результатов работы учащихся и тех трудностей, которые у них возникали при выполнении заданий. Существенным моментом здесь являются ответы учащихся на вопросы, чем же они занимались и чему научились на данном уроке.

Содержание коррекционно-развивающей программы

№ занятия	Цели занятия	Развиваемые психологические процессы	Методики и задания
1	- развитие слуховых ощущений; - развитие произвольного внимания; - развитие наглядно-образного мышления	- слуховые ощущения; - внимание (устойчивость), распределение); - мышление наглядно-образное	задание 1 «Шумящие коробочки» задание 2 «Графический диктант» задание 3 «Раздели квадрат»
2	- развитие памяти; - развитие зрительных ощущений; - развитие наглядно-образного мышления	- память опосредования; - ощущения зрительные; - мышление наглядно-образное	упр. 1 «Снежный ком» или «Подбери картину» упр. 2 «Цветовая угадайка» упр. 3 «Полянки»
3	- развитие произвольного внимания (распределение внимания в условиях коллективной деятельности); - развитие мыслительных операций: сравнения и установления закономерностей	- внимание (распределение); - мышление (сравнение); - мышление (установление закономерностей)	упр. 1 «Запуганные линии» или «Кружочки и хлопки» упр. 2 «Сходство и различие» упр. 3 «Продолжи закономерность» или «Найти девятый».
4	- развитие слуховой памяти; - развитие речевых навыков; - развитие наглядно-образного мышления	- слуховая память; - речевые навыки; - мышление наглядно-образное	упр. 1 «Муха» упр. 2 «Игра со словами», «Слова-приятели» упр. 3 «Ленточки».

№ занятия	Цели занятия	Развиваемые психологические процессы	Методики и задания
5	- развитие мыслительных операций (анализа и синтеза); - развитие речевых и грамматических навыков	- мышление (анализ); - мышление (синтез); - речь (грамматические навыки)	упр. 1 «Дорисуй рисунок» упр. 2 «Что здесь изображено» упр. 3 «Слова-неприятели» упр. 4 «Закончи предложение».
6	- развитие мыслительных операций (анализа и сравнения); - развитие произвольного внимания (распределение)	- мышление (анализ); - мышление (сравнение); - внимание (распределение)	упр. 1 «Аналитические задачи» упр. 2 «Одинаковое и разное» упр. 3 «Вычёркивай буквы и слушай».
7	- развитие мышления (классификация); - развитие речевых навыков; - развитие зрительной памяти	- мышление (классификация); - речь; - память зрительная	упр. 1 «Светофор» или «Классификация» упр. 2 «Один и много» упр. 3 «Мысленные образы и эмоции».
8	- развитие словесно-логического мышления; - развитие самоконтроля; - развитие образного мышления, геометрических представлений, конструктивных пространственных способностей практического плана	- мышление словесно-логическое; - самоконтроль; - мышление наглядно-образное	упр. 1 «Систематизация» упр. 2 «Пуговица» упр. 3 «Составь фигуру»
9	- развитие мыслительной операции (обобщение); - развитие понимания переносного смысла; - развитие произвольного внимания	- мышление (обобщение); - речевые навыки; - внимание (распределение)	упр. 1 «Четвёртый лишний» упр. 2 «Что имеется в виду?» упр. 3 «Найди ошибки в тексте»
10	- развитие внутреннего плана действий; - развитие зрительной опосредованной памяти; - развитие двигательной сферы (умения быстро затормозить свои движения)	- внутренний план действия; - память опосредованная; - произвольность	упр. 1 «Совмести фигуры» упр. 2 «Запомни фигуры» упр. 3 «Замри» или «Море волнуется раз».
11	- развитие мыслительной операции (абстрагирование); - развитие умения ориентироваться в пространстве; - коррекция грамматических ошибок	- мышление (абстрагирование); - пространственное представление; - речевые навыки	упр. 1 «Посмотри вокруг» упр. 2 «Где находится чайник» упр. 3 «Правильно или нет».

№ занятия	Цели занятия	Развиваемые психологические процессы	Методики и задания
12	<ul style="list-style-type: none"> - развитие мыслительной операции (сравнение); - развитие словесно-логического мышления; - развитие слуховой памяти 	<ul style="list-style-type: none"> - мышление (сравнение); - мышление (словесно-логическое); - слуховая память 	упр. 1 «Найди отличие» упр. 2 «Анаграммы» упр. 3 «Запомни числа» или «Повтори и добавь».