

ФГАОУ ВПО «КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики и психологии

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНИКА  
Учебно-методическое пособие

Казань 2012

**УДК 378(075.8): 159.9**

**ББК 74 р Р**

Утверждена на заседании кафедры педагогики и методики начального образования и учебно-методической комиссией Института педагогики и психологии

Рецензенты: Миннуллина А.Ф. – к. псих. н., доцент КФУ;

Архипова М.П. – к. п. н., доцент КФУ;

Р Громова Ч.Р. Развитие психических процессов младшего школьника: Учебно-методическое пособие. – Казань: КФУ, 2012. – 36с.

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов обучающихся по профилю подготовки «Начальное образование», изучающих дисциплину «Психология младшего школьника». В пособии излагается обобщенный теоретический материал, посвященный познавательным процессам младшего школьника по разделам соответствующим психическим процессам человека. В конце каждого раздела представлены вопросы и задания для самостоятельной работы студентов, которые могут выступать в качестве домашних заданий или использоваться в практических занятиях.

Учебно-методическое пособие составлено в соответствии с требованиями ФГОС к изучению курсов по выбору педагогического образования. Пособие может быть использовано преподавателями для организации практической работы студентов.

## ВВЕДЕНИЕ

Новые стандарты, вводимые в высших и средних образовательных учреждениях, направлены на формирование компетенций у субъектов образовательного процесса. Профессиональная компетентность педагога предполагает не только владение методикой преподавания в начальной школе, но и глубокие знания психологии учащихся, учет их индивидуальных личностных и познавательных особенностей. В курсе «Психология индивидуальности младшего школьника» рассматриваются основные направления психического и личностного развития учащихся начальной школы. Изучаются социальная ситуация развития, становление учебной деятельности и возможные психологические причины трудностей в обучении. Раздел «Развитие психических процессов» посвящен изучению развития познавательных процессов младшего школьника. Анализируются психологические условия, факторы развития познавательных процессов. Происходит знакомство с методиками, направленными на диагностику, развитие психических процессов младшего школьника.

Данный курс направлен на формирование следующих компетенций педагога начального образования:

- СК -1: способность учитывать общие закономерности и индивидуальные особенности психического развития, особенности регуляции поведения и деятельности детей младшего школьного возраста;
- ПК-3: способность применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования в младшем школьном возрасте формируются познавательные универсальные учебные действия, отражающие методы познания окружающего мира, формирующие умственные операции, поисковую и исследовательскую деятельность учащихся. В данном разделе дисциплины дается психологическое обоснование развития следующих познавательных УУД:

- выявлять особенности (качества, признаки) разных объектов в процессе их рассматривания (наблюдения) (в разделе «Развитие ощущений и восприятия»);
- воспроизводить по памяти информацию, необходимую для решения учебной задачи (в разделе «Развитие памяти»);

- сравнивать различные объекты: выделять из множества один или несколько объектов, имеющих общие свойства; сопоставлять (в разделе «Развитие мышления»);
- характеристики объектов по одному (нескольким) признакам; выявлять сходство и различия объектов (в разделах «Развитие мышления» «Развитие ощущений и восприятия»);
- выделять общее и частное (существенное и несущественное), целое и часть, общее и различное в изучаемых объектах (в разделе «Развитие мышления»);
- классифицировать объекты (объединять в группы по существенному признаку) (в разделе «Развитие мышления»);
- устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами, их положение в пространстве и временем (в разделе «Развитие мышления»);
- моделировать различные отношения между объектами (в разделах «Развитие мышления» «Развитие воображения»).

## **Раздел 1. Развитие восприятия и ощущений**

### **1.1. Особенности развития ощущений младшего школьника**

К началу обучения детей в школе анализаторы вполне сформировались, однако их развитие продолжается и в школьном возрасте. Дети приходят в школу со знанием основных цветов. Во время обучения в начальных классах они научаются не только различать оттенки цветовых тонов, но и называть их, а также подбирать цвета по заданию в соответствии со словом-наименованием.

Что касается остроты слуха, то она у младших школьников несколько возрастает по сравнению с детьми дошкольного возраста. Речевой слух особенно развивается в первые годы обучения в школе, чему способствует обучение чтению и письму. В свою очередь, обучение происходит успешнее при достаточно развитом фонематическом слухе. Дети производят анализ слова на слоги, слоги расчленяют на звуки, затем обучаются обратному процессу — синтезу, объединению звуков в слоги, а из слогов составляют слова. Те учащиеся, которые мало упражнялись в этой аналитико-синтетической деятельности на словесном материале, медленнее обучаются чтению и больше допускают ошибок при письме. Для правильного написания большое значение имеет также проговаривание по слогам вслух или про себя тех слов, которые пишутся.

Учителю начальных классов школы необходимо внимательно относиться к особенностям ощущений учащихся. Нужно знать, кто из его учеников плохо видит, недостаточно хорошо слышит. Необходимо соблюдать санитарные нормы, режим деятельности учащихся. Полезны и специальные упражнения органов чувств на уроке для профилактики переутомления органов чувств («смотрим вдаль, потом на точку рядом», «водим глазками» и др.), Также для слухового восприятия существуют «санитарные» нормы, о которых принято говорить реже. Громкий голос, постоянный шум ухудшает слуховую чувствительность.

## **1.2. Особенности развития восприятия**

Старшие дошкольники различают цвет, форму, величину предметов и их положение в пространстве, могут правильно назвать предлагаемые формы и цвета, правильно соотнести предметы по их величине. Они могут изобразить простейшие формы и раскрасить их в заданный цвет. Однако, в первом и в начале второго класса дети допускают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Иногда не отличают и путают сходные по начертанию и произношению буквы и слова, изображения сходных предметов и сами сходные предметы. Узнавание и последующее за ним название предмета у них обычно является конечным этапом процесса восприятия. Часто выделяют случайные детали, а существенное и важное не воспринимают. Иногда восприятие младшего школьника отличается остротой и прозорливостью. Иногда дети могут заметить, подметить то, что ускользает от взора взрослого человека. Еще одной особенностью восприятия младших школьников является его тесная связь с действиями. Для младшего школьника воспринять предмет — значит что-то сделать с ним, как-то изменить, взять, потрогать.

Процесс целенаправленного восприятия называется **наблюдением**. В школе учащийся учится систематически наблюдать за тем, что пишется на доске, за демонстрацией наглядных пособий и, кроме того, вести специальные наблюдения по поручению учителя. У первоклассников самостоятельный анализ наблюдаемого проводится беспорядочно, отсутствует плановость, системность наблюдения и преобладает случайность. Анализируя характер ответов учащихся и движение лупы по предмету при рассматривании его в увеличенном виде, можно установить, насколько беспорядочно движение глаза по предмету. Начав рассматривать одно, он переходит к рассматриванию другого. Развитие наблюдения у школьника первого класса связано с его общим развитием, совершенствованием его мыслительной деятельности. Наблюдение учащихся первых-вторых классов может быть значительно улучшено, если оно будет совершаться под руководством и с помощью

взрослых. Если дать детям расчлененную задачу — наблюдать не весь объект в целом, а по частям, дети успешно справляются с такой задачей.

Происходит перестройка в приемах и способах наблюдения у детей третьих-четвертых классов. Более развитые учащиеся третьего класса значительно чаще прибегают к анализу наблюдаемого объекта. Дети этого возраста уже довольно успешно анализируют строение наблюдаемого, обращают большое внимание на цвет, форму, величину.

Образ, который возникает в процессе восприятия, особенно если восприятие затруднено, долго не удерживается в сознании ребенка, он легко от этого образа отвлекается. Если учитель продолжает настаивать на дальнейшем восприятии предъявленного предмета, то учащийся переходит к перечислению отдельных деталей. Результаты наблюдения обычно бывают лучше в тех случаях, когда учащиеся эмоционально вовлечены в этот процесс, заинтересованы. Заинтересованность возникает, когда объект наблюдений связывается с «жизненными интересами» ребенка. В этих случаях быстрее и прочнее формируются образы наблюдаемых объектов, более связаны со знаниями учащихся, с их практической деятельностью.

Таким образом, восприятию младшего школьника присущи следующие особенности:

- замечают не главное, а то, что бросается в глаза;
- часто восприятие ограничивается только узнаванием и последующим названием предмета;
- слабая дифференцированность восприятия (1-2 классы);
- большая эмоциональность восприятия.

### **Задания для самостоятельной работы**

1. С детьми провели несколько занятий, во время которых они раскладывали цветные моточки шерсти «от самого светлого к темному». Какую способность развивают данные занятия?
2. Подберите или придумайте стихотворения сопровождение для выполнения упражнений для глаз (приговорки).
3. Какие особенности, недостатки восприятия детей описаны в стихотворении

А. Барто «Я у мальчиков спросила...»:

Я у мальчиков спросила:

- Это что за деревце?
- Говорят они: — Осина.
- Только мне не верится.

Даже елки мы вначале

От сосны не отличали:

Раз торчат иголочки,  
Значит, это елочки.

А когда на ветку ели  
Мы получше поглядели,  
Оказалось, что она  
Не такая, как сосна.

Мы в своей тетрадке синей  
Нарисуем все листы  
И не скажем об осине:  
«Ах, береза, это ты!».

4. Какие особенности восприятия проявились в следующих примерах и экспериментальных ситуациях:

А) перед учащимися первого класса была поставлена натура для рисования — цветной кувшин. Они быстро всматриваются в форму кувшина, определяют ее (чаще всего называют) и дальше рисуют, совсем не обращаясь больше к этой натуре (хотя их к этому стимулирует учитель разными приемами). В результате такого рисования с натуры у разных детей были получены изображения различной формы кувшина, иногда значительно отличающиеся друг от друга;

Б) рассматривая наглядное пособие — наблюдая жука — ученики первого класса обратили внимание на то, что жук находится на пробочке, приклеен, что у него на спине булавочка, что вокруг пробочки желтое пятно от клея и т. п., но не заметили строения тела самого жука (Исследования Н. С. Лукина).

В) В процессе рисования: увлекшись изображением отдельной детали, ребенок забывает о целом, а в результате этого рисунок «не помещается на листе бумаги» или резко нарушается пропорциональность частей изображаемого.

5. Возьмите тетради учеников первого класса за первую четверть учебного года, проанализируйте ошибки графического изображения букв.

6. Подберите игры для развития восприятия и наблюдательности.

## **Раздел 2. Развитие внимания младшего школьника.**

### **2.1. Возрастные особенности внимания**

Внимание – сосредоточенность сознания на каком-либо объекте или деятельности. Особенности внимания в значительной степени зависят от созревания мозговых структур, от особенностей протекания нервных

процессов. Внимание человека выражает его направленность на что-то, выделение значимых объектов окружающего мира. Внимание ребенка возникает на основе безусловного (ориентировочного) рефлекса, способствуя выделению для распознавания необычного, важного для младенца. Внимание малышей привлекается яркими, сильными раздражителями, это проявляется непроизвольное внимание. После того как ребенок научается говорить и подчиняться правилам, считаться с требованиями взрослых, у него формируется произвольное (волевое) внимание. Физиологической основой внимания является возникающий в коре мозга очаг оптимального возбуждения (доминанта), образование которого возможно при условии торможения всех остальных участков коры. Поэтому маленькие дети оказываются неспособными к длительной сосредоточенности, устойчивости и распределению внимания. Внимание первоклассника еще во многом сохраняет черты, характерные для дошкольников.

**Объем** внимания младшего школьника меньше, чем у взрослого человека, первоклассники не могут одновременно выполнять несколько операций. В каждый момент они сосредоточиваются лишь на каком-то одном содержании своей деятельности. В первые дни после поступления в школу внимание детей сосредотачивается, преимущественно, на узком участке. Отчасти это связано и с тем, что многие учебные действия не автоматизированы, поэтому требуют пристального внимания ребенка.

**Устойчивость** внимания у младших школьников выражена слабо. И поэтому внимание младшего школьника можно назвать неустойчивым. С физиологической точки зрения это означает, что доминанта в мозгу ребёнка достаточно ещё не стойкая, новые раздражители не столько подкрепляют её, сколько вызывают образование новой доминанты. Поэтому в этом возрасте дети очень чутко реагируют на все новое. Данная особенность ребенка имеет как положительное, так и отрицательное влияние на учебную деятельность. С одной стороны ребенок младшего школьного возраста – любознателен, живо интересуется всем новым. Но с другой стороны, слишком много нового в окружающем мире, которые на него действуют. Нередко бывает так, что интересный для ребёнка предмет мешает воспринимать главное. Развивая устойчивость внимания младших школьников, учителю следует помнить, что в 1 и 2 классах устойчивость внимания выше при выполнении ими внешних действий и ниже при выполнении умственных, поэтому методисты рекомендуют чередовать умственные занятия и занятия внешнего характера, например, по составлению схем, рисунков, чертежей.



Причиной отвлечения внимания по данным исследований (А.П. Родин):

-индивидуальные громкие замечания учителя во время коллективной работы класса

-отвлечение соседями;

-пауза в работе учителя;

-ученик не видит образца, не понял задания, переспрашивает, опаздывает;

- закончил работу раньше других.

Несовершенно у младших школьников и такое важное свойство внимания, как **переключение**. В начале обучения у них еще не сформированы учебные умения и навыки, что и мешает им быстро перейти от одного вида учебных занятий к другому. Однако, совершенствование деятельности учения уже ко второму классу приводит к формированию у детей умения переключаться от одного этапа урока к другому, от одной учебной работы к другой. Дети привыкают быстрее переключаться с отдыха на работу и с одного вида деятельности на другой.

Учебная работа требует **сосредоточенности** внимания. Процессы возбуждения и торможения в коре полушарий головного мозга сменяются у младших школьников довольно быстро. Доминанта образуется с трудом и легко гаснет, на смену быстро исчезающей одной возникает другая. Внимание ребенка скользит с одного предмета на другой, нигде не задерживаясь надолго. В этом возрасте им трудно сосредоточиться на одном объекте. Внимание у них отличается отвлекаемостью, часто переключается с одного объекта на другой. Дети легко отвлекаются в случае если: обстановка необычна, непривычна для ребенка, выполняемая деятельность однообразна. Повышенная эмоциональная возбудимость, еще сохраняющаяся у детей, также мешает им разобраться в выполняемой ими работе или в рассказе учителя.

В начале обучения, как и в дошкольном возрасте, внимание ученика привлекает лишь **внешняя сторона вещей**. Внешние впечатления захватывают учащихся. Однако это мешает им проникнуть в суть вещей (событий, явлений), затрудняет и контроль над своей деятельностью. Если учитель постоянно заботится о руководстве развитием произвольного внимания младших школьников, то в течение их обучения в начальных классах оно формируется очень интенсивно. Учащиеся первых-вторых классов не умеют еще направить свое внимание на то, что является главным,

существенным. Внимание к частностям есть результат характерной для маленьких детей слитности и ситуативности восприятия сложных для них явлений, неумения анализировать, вычленять главное и видеть существенные связи в воспринимаемом целом. Неумение вычленять существенное усиливается, если учитель неоднократно подчеркивает и таким образом специально выделяет какой-то элемент целого.

Процесс овладения знаниями, умениями и навыками требует постоянного и эффективного самоконтроля детей, что возможно только при сформированности достаточно высокого уровня произвольного внимания. Как известно, у дошкольника преобладает непроизвольное внимание, оно же в первое время обучения преобладает и у младших школьников. Вот почему **развитие произвольного внимания** становится условием дальнейшей успешной учебной деятельности школьника, следовательно, и задачей первостепенной важности для учителя.

## **2.2. Индивидуальные особенности внимания младшего школьника**

Учитель младших классов должен учитывать следующие индивидуальные особенности внимания:

1. устойчивое, но слабо переключаемое внимание. Ученики долго и старательно решают одну задачу, но с трудом переходят к следующей;

2. легко переключаемое внимание, но также и легко отвлекаемое на посторонние раздражители;

3. легко отвлекаемое внимание; во время урока ученик занят своими мыслями, рисованием, игрой, не сосредотачиваясь на учебном предмете;

4. устойчивое произвольное внимание; ребенок может сосредоточиться только на том, что интересно;

5. хорошо организованное внимание, сочетаемое с малым объемом.

Одной из основных причин невнимательности, рассеянности ребёнка является общее слабое состояние здоровья. Невнимательными бывают болезненные, астеничные дети. Но и здоровые дети, живущие в нормальных условиях, могут проявлять невнимательность. Это может быть обусловлено недисциплинированностью или отсутствием интереса к учёбе. Может быть так, что ребёнок, внимательный к одному виду работы, оказывается рассеянным во время другой. В этом случае многое зависит от направленности ученика и его интересов.

Причиной рассеянности может быть и недосыпание или несоблюдение режима дня. Сон — это охранительное торможение, мешает созданию доминанты. Если ребенок поздно ложится спать, если родители

перегружают маленького школьника впечатлениями — нервная система ребенка перевозбуждается.

### **2.3. Психолого-педагогические условия развития внимания младших школьников.**

П.Я. Гальперин выявил, что во внешнем плане вниманию соответствует действие контроля. Поэтому развитие внимательности связано с обучением действию контроля. Развитию произвольного внимания способствуют четкая организация действий ребенка с использованием образца и также таких действий, которыми он может руководить самостоятельно и при этом постоянно себя контролировать. В качестве таких действий может выступать специально организованная проверка сделанных им или другими детьми ошибок или применение специальных внешних средств для контроля. Так постепенно младший школьник учится **руководствоваться самостоятельно поставленной целью**, т.е. произвольное внимание становится у него ведущим. Развивающаяся произвольность внимания влияет и на развитие других свойств внимания, которые также еще очень несовершенны на первом году обучения. Многие недостатки внимания исчезают в результате правильно организованной учебной работы. Сосредоточенность школьников становится устойчивей, если им ясна задача, цель работы, которую они выполняют. Важно, чтобы сам ученик ставил цель и контролировал свои действия.

Вместе с развитием произвольного внимания развивается и непроизвольное, которое связано теперь не с яркостью и внешней привлекательностью предмета, а с потребностями и интересами ребенка, возникающими в ходе учебной деятельности, т.е. с развитием их личности, когда чувства, интересы, мотивы и потребности постоянно определяют направленность его внимания. Внимание ребенка тесно связано с эмоциональной сферой. Только тот материал и деятельность захватывает внимание ребенка, что эмоционально привлекателен для ребенка, вызывает у него переживания. При соблюдении на уроках условий правильной организации внимания даже достаточно трудные уроки, потребовавшие от ребят известного умственного напряжения, не только не утомляют школьников больше, чем уроки в обычных классах, но даже в некоторых случаях повышают их работоспособность. Это положение подтверждает мысль, высказанную еще К. Д. Ушинским, о том, что дети устают не от труда, а от безделья.

Таким образом, внимание младшего школьника развивается в работе, требующей большой умственной и двигательной активности. Это происходит тогда:

1) когда учащийся занят умственной деятельностью;

- 2) когда изучаемый материал доступен его пониманию;
- 3) когда изучаемый материал вызывает сильные переживания;
- 4) когда изучаемый материал интересен учащемуся и соответствует его потребностям;
- 5) когда учащийся включен в творческую деятельность.

Условия организации учебной деятельности, для сохранения концентрированного и устойчивого внимания детей (по Н. Ф. Добрынину, М. Н. Волокитиной):

- 1) Хороший темп урока и продуманная его организация. Отсутствие «пустого» времени, которое учитель часто тратит на запись на доске, подготовку пособий;
- 2) Четкость, доступность и краткость пояснений, инструкций, указаний, которые учитель дает для работы и не повторяет во время выполнения детьми задания;
- 3) Максимальная опора на активную мыслительную деятельность детей (подбор разнообразных и посильных задач на сравнение, обобщение, подбор примеров, выводы);
- 4) Бережное отношение учителя к вниманию детей. Громкие замечания отдельным ученикам в то время, когда весь класс уже работает, дополнительные запоздалые пояснения, ненужное хождение учителя по классу нарушают хрупкое внимание учащихся;
- 5) Разнообразие видов и форм работы, подчиненных основной задаче и теме урока;
- 6) Включение в учебную работу всех учеников не только во время выполнения письменных заданий, но и при обычных устных упражнениях, активизация инициативы детей: подбор ими разнообразных примеров, способов решения уравнений, объяснений наблюдаемого факта. При этом учитель должен держать в поле своего внимания весь класс;
- 7) Как дополнительные могут быть использованы для первоклассников и некоторые специальные упражнения и дидактические игры на внимательность.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Ученики младших классов пишут диктанты, изложения, списывают упражнения с книги. Нередко при этом делают ошибки. Но, проверяя свою работу, они часто их не видят и пропускают, хотя хорошо знают правила. Чем объяснить такие явления? Закономерны ли они?
2. Ученик сидит на уроке и смотрит в окно. Учитель видит это и призывает: «Саша, прекрати смотреть в окно. Слушай внимательно». Эффективны ли призывы учителя?
3. Родители часто говорят, что их ребенок невнимателен, поэтому плохо учится. «Не слушает на уроке, балуется, поэтому плохо учится». Дайте психолого-педагогическую оценку данным суждениям.
4. Младшим школьникам очень трудно сосредотачивать внимание на непонятном сложном материале. Как преподнести материал учителю?
5. Изучите свойства внимания младшего школьника при помощи методик данных в приложении и представьте результаты в письменном виде.
6. Подберите две-три игры, которые можно использовать на уроке и внесите их педагогическую копилку.
7. Если в арифметической задаче речь идет о желтых и красных розах, на которые прилетели бабочки, ученики вместо оперирования числами начинают обсуждать цвета бабочек, их видов, начинают вспоминать, где и когда они их видели. Какая особенность внимания младших школьников здесь проявилась и как нужно поступить учителю?
8. Дети первого класса может не понимать смысла читаемого. Если ученик находит решение задачи, то он, как правило, не способен следить за своим поведением: вскакивает с места, высоко поднимает руку, забывая, что этого не следует делать. Какое свойство внимания проявилось в данных примерах?
9. Какое свойство внимания проявилось в следующих примерах? А) Ребенок начинает рассказывать об отдельных персонажах, не играющих основной роли в рассказе или картине, об отдельных действиях персонажей ударил, помчался, скрылся, о чертах внешнего облика. Б) Дети могут чаще и лучше запоминают пример, который приводила учительница на уроке, чем правило, для закрепления которого она этот пример использовала.
10. Можно ли перегружать стены, доску большим количеством плакатов, рисунков? Как это отразится на внимательности учеников?
11. Когда родители покупают ребенку слишком много книжек и игрушек, рано и часто водят его на выставки, в музеи и театры, ребенок привыкает к постоянной смене впечатлений. Не успевая разобраться в каждом из них, не имея возможности вдуматься в то новое, что ежедневно ему показывает взрослый, ребенок привыкает к легкому, поверхностному знакомству с

окружающим. Какое свойство внимания при этом может развиваться? Как лучше действовать учителю?

12. На дом было задание выучить наизусть стихотворение. Проверая, как дети справились с большим стихотворением, учительница вызвала девять человек и осталась ими очень довольна. Все девять знали стихотворение наизуток. Как вы думаете, внимательны ли были дети на данном уроке? Как можно было бы организовать деятельность детей с учетом развивающих и воспитательных задач?

### **Раздел 3. Развитие памяти младших школьников**

#### **3.1. Особенности памяти учащихся в младшем школьном возрасте**

Память - это психический процесс, выполняющий функцию запоминания, сохранения и воспроизведения информации. У дошкольников память является ведущим психическим процессом. В этом возрасте запоминание происходит главным образом произвольно. Если события имели эмоциональную значимость для ребенка и произвели на него впечатление, произвольное запоминание отличается особой точностью и устойчивостью. К началу школьного обучения у ребенка хорошо развита механическая память.

Учебная деятельность связана с систематическим запоминанием и последующим воспроизведением материала. В целом память детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые годы обучения в школе прогрессирует достаточно быстро. Ученики 7—8 лет имеют склонность запоминать все дословно, буквально, даже то, что не требует такого усвоения, а может быть изложено своими словами. Это не означает, что ребенок не понимает того, что запомнил. Детям этого возраста легче запомнить текст без изменения и точно передать фразами учебника, чем свободно излагать материал. Задача учителя — выяснять каждый раз, насколько понимает ученик то, что говорит, и добиваться того, чтобы ребенок научился излагать материал своими словами.

В младшем школьном возрасте у детей более развита образная память (зрительная, слуховая) и менее — словесно-логическая. Ведущие виды памяти у младших школьников - эмоциональная и образная. Дети быстрее и прочнее запоминают все яркое, интересное, все то, что вызывает эмоциональный отклик. Если в обычных, спокойных условиях возрастание силы и яркости впечатления повышает четкость и прочность запоминания, то в экстремальных ситуациях, например, на контрольной, сильное потрясение ослабляет или даже полностью глушит то, что было

воспроизведено.

Школьная жизнь требует от ребёнка произвольного запоминания материала. Постепенно произвольная память становится той функцией, на которую опирается вся учебная деятельность ребенка. Ее преимущества - в надежности и уменьшении количества ошибок при воспроизведении. Она опирается на создание установки на заучивание, т. е. на изменение мотивации этой деятельности. Учитель организует установку, дает ребенку указания, каким образом можно запомнить и воспроизвести то, что следует выучить. Вместе с детьми он обсуждает содержание и объем материала, распределяет его на части (по смыслу, по трудности запоминания), учит контролировать процесс запоминания, подкрепляет его. Необходимым условием запоминания служит понимание - учитель фиксирует внимание ребенка на необходимости понимать то, что надо запомнить, дает мотивацию запоминания: запомнить, чтобы сохранить знание, приобрести навыки не только для решения школьных заданий, но и для всей последующей жизни.

Память младших школьников носит конкретно-образный характер. Первоначально младшие школьники лучше запоминают наглядный материал: предметы, которые ребенка окружают и с которыми он действует, изображения предметов, людей. Продуктивность запоминания такого материала значительно выше, чем запоминания словесного материала. Дети, действительно, лучше удерживают в памяти конкретные лица, предметы и события, чем определения, описания, объяснения. Такое фотографическое удержание называется эйдетической памятью, однако эйдетическая память быстро исчезает из психического арсенала ребенка. Во время удержания в памяти образ может претерпеть определенные изменения: упрощение (опускание деталей), некоторое преувеличение отдельных элементов, приводящее к преобразованию фигуры и ее превращению в более однообразную. Если же говорить о запоминании словесного материала, то на всем протяжении младшего возраста дети лучше запоминают слова, обозначающие названия предметов, чем слова, обозначающие абстрактные понятия. Ученики прочно сохраняют в памяти такой конкретный материал, который закрепляется в памяти с опорой, на наглядные образы (например, географические названия, обозначенные на карте). Хуже запоминают тот конкретный материал, который не имеет опоры на наглядный образ (названия, не связанные с картой, описания). Абстрактный материал также запоминается различно. Лучше запоминается абстрактный материал, обобщающий ряд фактов (например, взаимосвязи между отдельными географическими явлениями). И наоборот, учащиеся с трудом запоминают абстрактный материал, если он не раскрывается на конкретном материале (например, определения понятий, если их не подкреплять примерами).

### 3.2. Развитие памяти младших школьников: основные приемы и способы

Основным направлением развития памяти в младшем школьном возрасте является стимулирование словесно-логического запоминания. Словесная память связана с речью и полностью формируется только к 10-13 годам. Ее отличительными чертами являются более высокая точность воспроизведения и большая зависимость от воли. Особенностью логической памяти является запоминание только смысла текста. В процессе его вычленения происходит переработка информации в более обобщенных понятиях, поэтому логическая память самым тесным образом связана с мышлением. Один из приемов логического запоминания - **смысловая группировка материала** в процессе заучивания. Младшие школьники самостоятельно к этому приему еще не прибегают, т. к. еще плохо анализируют текст, не умеют выделять главное и существенное. Однако если детей специально обучать смысловой группировке текста, то даже первоклассники смогут успешно справиться с этой задачей. В начале обучения ребенок стремится к механическому запоминанию, то, что для него привычнее, но это вызывает у него большие затруднения. Устраняется этот недостаток в том случае, если учитель обучает его рациональным приемам запоминания (А.А. Смирнов). Без специального обучения младший школьник не может использовать рациональных приемов заучивания, так как все они требуют применения сложных мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения), которыми он постепенно овладевает в процессе обучения. Учитель должен знать эти приемы и научить детей пользоваться ими. Сначала основным приемом является **многократное прочитывание** всего материала. Затем учащиеся начинают пользоваться более сложным приемом: чередуют **прочитывание с воспроизведением**.

Одним из важнейших приемов запоминания является **деление текста на смысловые части, составление плана**. Изучению этого приема посвящены многочисленные психологические исследования. В них подчеркивается, что при запоминании ученики 1 и 2 классов затрудняются разбивать текст на смысловые части, они не могут вычленить существенное, главное в каждом отрывке, а если и прибегают к делению, то только механически расчлняют запоминаемый материал с целью более легкого заучивания меньших по величине кусков текста. Особенно трудно им делить текст на смысловые части по памяти, и делают они это лучше, лишь тогда, когда непосредственно воспринимают текст. В качестве самостоятельных частей дети иногда выделяют даже некоторые отдельные предложения. Эти приемы могут быть дополнены **придумыванием заголовков**, названий. Заголовки, которые они дают к намеченным частям, не являются результатом обобщения по смыслу и содержанию. Это чаще всего слова или предложения, взятые из полученной части. Такая разбивка текста на части не может быть эффективным приемом запоминания, так как не выполняет



своих основных функций, не выделяет смысловых опорных пунктов. Все это говорит о том, что деление текста на смысловые части, требующее сложной мыслительной деятельности, представляет для младших школьников значительную трудность.

Поэтому работа по расчленению текста должна начинаться с первого класса, когда дети в устной форме пересказывают содержание прочитанного рассказа или воспринятой картины. Хорошим способом развития осмысленного запоминания является составление плана (план решения арифметической задачи или литературного произведения). Составление плана позволяет ребенку запомнить эту логическую последовательность и соответственно воспроизвести и осмыслить.

В начальных классах применяются также и другие способы, облегчающие запоминание. К ним можно отнести **сопоставление и соотнесение**. То, что необходимо запомнить соотносится, сравнивается обычно с чем-либо уже хорошо известным. Сопоставляются отдельные части, вопросы внутри запоминаемого материала, обнаруживаются связи между ними. Например, совместно с учителем находятся сходство и отличие между новым и старым материалом, производят обобщение материала. Потом ребенок приучается это делать самостоятельно.

Овладение младшими школьниками приемами **воспроизведения** характеризуется своими особенностями. Воспроизведение — трудная для младшего школьника деятельность, требующая постановки цели, самоконтроля. В самом начале обучения самоконтроль у детей слабо развит и его совершенствование проходит несколько этапов. Первоклассники как правило проверяют себя с чисто внешней, количественной стороны (повторил ли он материал столько, сколько сказал учитель), не отдавая себе отчета в том, смогут ли они воспроизвести материал на уроке. Самоконтроль, как правило, осуществляется на основе узнавания, когда ученик, прочитывая повторно, испытывает чувство знакомости. Далее он пытается проконтролировать себя, заглядывая в учебник, т.е. используя узнавание, затем в процессе обучения формируется потребность в воспроизведении. Исследования показывают, что такая потребность возникает в первую очередь при заучивании стихотворений, а к третьему классу развивается потребность в самоконтроле при любом заучивании.

Еще одна особенность воспроизведения информации младшими школьниками: они лучше воспроизводят связный текст через некоторое время. Улучшение отсроченного воспроизведения связывают с осмыслением материала, с пониманием материала. Оно у младших школьников осуществляется не сразу, а постепенно. Младшие дети более обобщенно воспроизводят материал лишь спустя некоторое время.

На протяжении всего младшего, школьного возраста учащиеся нуждаются в том, чтобы их работа по запоминанию направлялась учителем, так как сами они еще затрудняются поставить перед собой определенную,

конкретную задачу: Запомнить точно или запомнить, чтобы передать своими словами, и т. д. Если такая задача перед ними поставлена, то учащиеся справляются с ней. При отсутствии конкретной задачи дети часто прибегают к дословному запоминанию.

#### **Условия продуктивного запоминания и воспроизведения**

1. Сосредоточить все внимание на том, что надо усвоить.
2. Стараться применять полученные знания на деле. Это лучший способ их сохранения в памяти.
3. Хорошо понять учебный материал, связав его с тем, что уже известно детям.
4. После прочтения материала надо его воспроизводить, рассказывать прочитанное. В случае забывания не надо спешить заглядывать в учебник, следует стараться припомнить.
5. Использовать при запоминании разные виды памяти зрительную, слуховую, смысловую или двигательную. Считается, что у каждого человека имеется ведущий канал восприятия и запоминания. Знание особенностей памяти учеников и ориентация на них в ходе обучения является важным условием успеха в обучении.

#### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. В каком случае учащиеся I класса лучше запомнят 10 картинок: если им дать специальное задание запомнить картинки или если специального задания не давать, но предложить расклассифицировать эти картинки по определенному принципу? Почему? Какими закономерностями памяти это объясняется? Какую работу можно еще провести с учащимися после выполнения ими данного задания в плане формирования приемов, способов умственной деятельности?
2. Продиагностируйте и определите ведущий тип памяти одного ученика начальных классов. Результаты представьте в письменном виде.
3. Подберите и продемонстрируйте 1-2 игры на развитие памяти.
4. Ребенок, напуганный зубным врачом, директором школы или чем-то другим, пугается при каждой встрече с ними, но не может сказать, почему он испытывает данное чувство. Объясните чем это вызвано.
5. В исследовании Т.А. Корман обнаружен очень интересная закономерность: младшие школьники полнее воспроизводили научно-популярный текст через семь месяцев после запоминания, чем непосредственно после чтения. Например, непосредственное воспроизведение Наташи В.: «Над морем птицы летят быстрее, чем над сушей». Отсроченное воспроизведение: «Над морем они летят быстрее, чтобы преодолеть скорее путь, и лететь над сушей, потому что над сушей они находят корм, над морем редко попадаетея корм». Почему? Объясните.

6. Младшие школьники могут успешно запоминать и воспроизводить непонятный текст. Какие выводы можно сделать из данного факта?

7. В каком опыте первоклассники продемонстрируют лучшие результаты запоминания:

А) запомнить 10 названий предметов с одновременным их восприятием (показом картинок);

Б) запомнить 10 названий предметов конкретного содержания (без показа картинок);

В) запомнить 10 слов абстрактного содержания (робость, верность, цвет и др.)

#### **Раздел 4. Развитие мышления и речи младшего школьника.**

##### **4.1. Возрастные особенности развития мышления**

Для мышления дошкольника характерно такое качество, как произвольность, малая управляемость и в постановке мыслительной задачи. В решении задач, они чаще и легче задумывается и над тем, что им интересней, что их увлекает. В самом начале обучения в школе у ребенка ярко выражен конкретно-образный характер мышления: при решении задач они опираются на реальные предметы или их изображения. Обобщения, выводы делаются на основе конкретных фактов. В процессе обучения в школе достаточно быстро меняется мышление ребенка. Дети от действий с конкретными предметами переходят к умственным операциям с числом, к анализу слов. Если в дошкольном возрасте развитие других психических функций зависит от развития памяти, то в младшем школьном возрасте определяющим является развитие мышления.

Учебная деятельность побуждает детей рассуждать, сопоставлять разные суждения, выполнять умозаключения. Поэтому в младшем школьном возрасте начинает интенсивно развиваться словесно – логическое мышление, хотя продолжается развитие и наглядно-действенного, и наглядно – образного мышления.

Исследования П. Я. Гальперина и его сотрудников показали, что **материальное действие** как способ решения новой задачи остается у школьника в резерве. Если школьнику трудно решить задачу в умственном плане, он возвращается к материализованным действиям (решает задачи в материальном плане). Это позволяет ему перейти к успешному решению задачи в умственном плане. Дети младшего школьного возраста все реже используют практические действия для решения простых житейских задач. Они уже умеют решать их в уме. Однако и у семи и восьмилетних детей практическое действие остается в резерве, они эффективно используют его для решения новых, необычных задач, например, при разделении слова на

слоги и звуки, составлении слов из слогов и букв, решении примеров на сложение и вычитание, при знакомстве с операциями измерения и построения, знакомстве с геометрическими фигурами. В таких операциях с конкретно данными предметами, а затем и с числами у первоклассника быстро развивается **абстрактное мышление**. Он учится оперировать количеством любых предметов, отвлеченно мыслить понятиями «равенство», «неравенство», «сложить», «уменьшить» и т. д. Путем практических действий первоклассник начинает осваивать те **существенные связи** между отдельными знаниями, которые складываются постепенно у школьника в систему понятий: прибавить — получится больше; предлог — падеж — окончание. По мере свертывания физических, материальных действий, они сокращаются, становятся все более системными, принимают форму зрительного ознакомления с условиями задачи. Затем становятся лишь умственной ориентировочной деятельностью.

Практическое действие на протяжении всего детства остается средством познания тех явлений действительности, которые ребенок еще не может «охватить умственным взором». Ребенку, как правило нужно потрогать, манипулировать предметом, чтобы понять его свойства, и устройство. Педагоги и психологи выделяют группу детей (по типу мышления - "практики"), которые особо нуждаются в опоре на наглядность и практические действия. В противоположность им являются "мыслители", которые легко решают учебные задачи в словесном плане. Способы практического решения задачи у детей старшего возраста, оставаясь физическими, внешними, качественно отличаются от аналогичных действий малышей (3-4 класс). Подчиненные четко сформулированной в речи задаче, контролируемые формирующимся критическим сопоставлением каждого этапа решения с конечным ожидаемым результатом, постепенно приобретают строгую проблемную направленность, организованность, критичность и осмысленность.

**Конкретная образность мышления**, характерная для дошкольников, еще долго сохраняется у младших школьников. Когда школьники сталкиваются с новым для них, необычным содержанием, когда они еще не могут выделить основную мысль среди второстепенных подробностей и деталей, у них ярко проявляется конкретность мышления. Оперировать единичными представлениями и со сложностями переходят к обобщениям. В протекании мыслительного процесса также выступает наметившийся еще у пяти-, шестилетних детей способ мышления методом «короткого замыкания». Ребенок не анализирует всю задачу в целом, т. е. не выделяет всех ее условий, всех данных и не видит связи между ними. Он

выхватывает какое-то одно условие и устанавливает прямую связь с любым другим условием или с заданным вопросом (Ю. А. Самарин).

В развитии мышления младших школьников выделяются две основные стадии. На первой стадии (1—2 классы) мышление младшего школьника во многом похоже на мышление дошкольников: анализ учебного материала производится по преимуществу в наглядно – действенном и наглядно – образном плане. Дети судят о предметах и явлениях по их внешним отдельным признакам, односторонне, поверхностно. Умозаключения их опираются на наглядные предпосылки, данные в восприятии, и выводы делаются не на основе логических аргументов, а путем прямого соотношения суждения с воспринимаемыми сведениями. Обобщения и понятия этой стадии сильно зависят от внешних характеристик предметов и фиксируют те свойства, которые лежат на поверхности. Основным критерием полноценного обобщения является умение ребенка привести собственный пример, соответствующий полученным знаниям.

В основном к третьему классу мышление ребенка переходит на качественно другую стадию, требующую от учителя демонстрации связей, существующих между отдельными элементами усваиваемых сведений. К третьему классу дети овладевают родовидовыми отношениями между отдельными признаками понятий. Могут классифицировать, формируется аналитико-синтетический тип деятельности, осваивается действие моделирования. Это значит, что формируется словесно – логическое мышление.

#### **4.2. Развитие мыслительных операций**

Развитие мышления также характеризуется развитием мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения.

Развитие **анализа** идет от практически действенного к чувственному и в дальнейшем к умственному. У младших школьников преобладающим является практически-действенный и чувственные виды анализа.

Кроме того, анализ начинается как частичный и постепенно становится комплексным и системным. Можно выделить следующие этапы в развитии анализа:

1. Частичный. Анализируют отдельные части и свойства предмета.
2. Комплексный. Анализируются более или менее все свойства изучаемого предмета, но взаимосвязь между ними не устанавливают.
3. Системный. Располагают части и свойства предметов в определенной системе, находят главные части и свойства, устанавливают их взаимосвязь.

Анализ для младших школьников является более легким процессом и развивается быстрее, чем синтез, хотя оба процесса тесно связаны (чем глубже анализ, тем полнее синтез). **Синтез** развивается от простого суммирующего к более широкому и сложному. При простом суммирующем синтезе дети перечисляют все признаки (например, всех известных им птиц, животных, цвета). Когда ребенок осваивает широкий и сложный синтез, они могут связать разные свойства, получая качественно новый результат, новые знания о действительности. У младших школьников можно наметить три уровня анализа и синтеза. В основу определения уровней положены два критерия: 1) степень развития анализа и синтеза и 2) степень связи или соответствия этих процессов. Для первого уровня характерна непоследовательность анализа, вычленение отдельных, разрозненных элементов или условий задачи. На втором уровне задача подвергается более обстоятельному и последовательному анализу, хотя некоторые условия выпадают, поэтому в общем решении ученик допускает отдельные частные ошибки. Для третьего уровня характерно соответствие операций анализа-синтеза, что обеспечивает предвидение хода решения, т. е. его мысленное планирование - «уровень предвосхищающего анализа» (Г.П. Антонова, Н. А. Менчинская).

Сравнение является основой группировки, классификации и систематизации предметов и явлений. На основе сравнения дети усваивают понятия «равенство» и «неравенство», составляют таблицы, узнают роль суффикса, сравнивая сходные слова. **Сравнение** в младшем школьном возрасте идет от несистематического, ориентированного на внешние признаки, к плановому систематическому. Постепенно увеличивается количество сравниваемых признаков. Часто дети данного возраста подменяют сравнение рядоположением: сначала ученики рассказывают об одном предмете, а потом - о другом, затрудняются, если приходится сравнивать объекты, которых нет в поле восприятия или имеется много признаков. При сравнении знакомых предметов дети легче замечают сходство, а при сравнении новых — различия. Дети затрудняются сравнивать предметы, когда не могут самостоятельно составить план сравнения. Учащиеся начальных классов уже могут успешно сравнивать предметы по представлению, а затем и абстрактные понятия. Например, школьники первого класса сравнивают на слух слова с глухими и звонкими согласными, с ударными и безударными гласными.

**Абстрагирование** – операция, направленная на выделение существенного признака, имеет также свои возрастные проявления. Младшие школьники порой принимают за существенные внешние, яркие признаки. Дети также легче абстрагируют свойства предметов, чем связи и отношения, которые между ними существуют.

В операции **обобщения**, также как и в абстракции, младшие школьники выделяют в качестве существенных наиболее заметные внешние признаки. Самостоятельно производить обобщение они затрудняются, но с помощью учителя приходят к обобщению. Можно выделить следующие уровни обобщений:

1. Чувственное, практически-действенное обобщение. Является основным у дошкольника и преобладает у младшего школьника. Обобщаются предметы и явления в процессе их восприятия и практической деятельности с ними. Например, дети отличают одних животных от других, мальчиков и девочек.
2. Образно-понятийное обобщение. Обобщаются как существенные, так и несущественные признаки в виде образов. Например, это иллюстрирует следующее рассуждение: «Домашние животные – это те, которые живут дома и приносят пользу. Корова дает молоко, курица – яйца».
3. Понятийно-образное, научное обобщение. Обобщаются сходные существенные признаки предметов и явлений, их существенные связи и отношения. Обобщение развивается от более широкого к дифференцированному. Дети 1-2 класса рассуждают: «Животные – это корова, гусь, волк...». А дети третьего класса уже могут дифференцировать разные классы: «Звери – это дикие животные, домашние животные, домашние птицы».

Формирование умственных действий неразрывно связано с освоением представлений и **понятий** — основного содержания учебной деятельности школьников. В начальной школе большое внимание уделяется формированию научных понятий. Выделяют предметные понятия (птицы, животные, фрукты, мебель и т.п.) и понятия отношений, (знания, отражающие связи и отношения вещей и явлений — величина, объем и т.п.). В начальной школе детям трудно усваивать обобщенные знания (понятия) из-за того, что понятие строится на чувственных, а значит, конкретных, единичных образах; от этих образов надо отвлечься, абстрагироваться, чтобы выделить сущность и выразить ее в уже знакомом слове. Слово, которое обозначает понятие, может быть давно знакомо учащимся. Слово остается в словаре ребенка на всю жизнь. Понятие же, обозначенное этим словом, будучи обобщенным отражением действительности, растет, углубляется вместе с общим развитием человека. Эти особенности образования понятий отчетливо влияют и на процесс их усвоения младшими школьниками.

Младшие школьники надолго связывают понятие с тем единичным фактом, который учитель при объяснении дал им как его конкретную основу. Поэтому могут включить в одно понятие предметы, совершенно не относящихся к данной категории явлений. Раннее включение в повседневную учебную деятельность детей специальных грамматических, природоведческих или математических терминов, обозначающих те

понятия, с которыми ученик работает в школе, обеспечивает быстрое овладение правильными обобщениями на основе отвлечения от несущественных деталей каждого. Термины «звук» и «сказуемое», «вычитаемое» и др. обеспечивают успешное освоение соответствующего понятия, его правильное применение и широкий перенос на решение новых задач.

Повышение уровня теоретических знаний и включение необходимых терминов в учебную деятельность учащихся начиная с первого класса составляют одно из основных условий, обеспечивающих успешность развития логического мышления детей.

Обучая детей решению вариативных задач с различным использованием одних и тех же понятий, правил и способов оперирования ими, учитель формирует у детей обобщенные умения умственной мыслительной деятельности, которые могут быть отражены в **алгоритме решения**. Владение методом умственных действий позволяет учащимся выбрать точное направление своего анализа и в соответствии с конкретной задачей строго избирательно использовать необходимую систему имеющихся в его опыте представлений, понятий и отдельных приемов действия. Обучение школьника рациональным, осмысленным способам умственных действий, их применению в четкой и логической последовательности на основе обобщенного восприятия предлагаемых задач — одно из самых существенных условий развития мыслительной активности детей.

В психологии выделяются эмпирическое и теоретическое мышление. **Эмпирическое** мышление осуществляется посредством сравнения внешне сходных, общих признаков предметов и явлений окружающего мира, способ решения задачи находится путем «проб и ошибок». **Теоретическое** мышление развивается благодаря усвоению теоретических знаний, анализ содержания задачи осуществляется через выделение общего способа ее решения. Обобщенный способ решения задачи переносится на целый класс задач. В младших классах могут быть сформированы элементы теоретического мышления. Младшие школьники начинают осознавать собственные мыслительные процессы и пытаются управлять ими, хотя не всегда успешно. При соответствующей организации учебной деятельности развитие осознания происходит в более ранний период (В.В. Давыдов). По мнению автора развивающего обучения при формировании у детей младшего школьного возраста основ теоретического мышления у детей развивается:

- **рефлексия** как способность к осмыслению, к анализу своих собственных действий условиям учебной задачи;



- способность к планированию и выполнению **действий во внутреннем плане**;
- способность выделять **общий способ решения задач** данного типа.

Мышление у детей одного и того же возраста достаточно разное, одни дети легче решают задачи практического характера, когда требуется использовать приемы наглядно - действенного мышления, например, для конструирования, изготовления изделий. Другим детям легче даются задания, связанные с необходимостью представить в воображении какие - либо состояния или явления. Другие дети могут лучше рассуждать, строить рассуждения и умозаключения, что позволяет им более успешно решать математические задачи, выводить общие правила и использовать их в конкретных ситуациях. Самостоятельность мышления проявляется в своеобразном видении ребенком проблемной ситуации, требует индивидуального подхода, который учитывал бы особенности мыслительной деятельности каждого ученика.

### **4.3. Развитие речи младшего школьника**

Речь и мышление взаимозависимые процессы. Речь выполняет две основные функции: коммуникативную и сигнификативную. Коммуникативная функция заключается в том, что люди общаются, достигают взаимопонимания, преимущественно, при помощи речи. Внутренняя речь «обслуживает» мышление, является содержанием сознания, т.е. выполняет сигнификативную функцию. Формулировка мысли в словесной форме обеспечивает лучшее понимание.

Обучение языку в школе способствует формированию произвольной, планируемой, развернутой речи. Учитель ставит перед детьми задачу давать полные развернутые ответы на вопрос, рассказывать по определенному плану, не повторяться, говорить правильно. К концу четвертого класса дети должны овладеть произвольной, активной, коммуникативной, монологической и диалогической речью.

В школе развитие речи идет по разным линиям: овладение звукоритмической, интонационной стороной, грамматическим строем, развитие лексики. Формирование грамотной речи учащихся – одна из важнейших задач учителя, поэтому правильно задать тему обсуждения, заинтересовать ею, вызвать желание принять участие в ее обсуждении — одна из главных проблем совершенствования системы развития речи.

Общие задачи учителя в развитии речи учащихся:

- а) обеспечить для них хорошую речевую среду (восприятие речи взрослых, чтение книг и т.д.);
- б) создавать на уроке ситуации общения, речевые ситуации, определяющие мотивацию собственной речи детей, развивать их интересы, потребности и возможности самостоятельной речи;

- в) обеспечить правильное усвоение учениками достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций, логических связей, активизировать употребление слов, образование форм, построение конструкций;
- г) вести постоянную специальную работу по развитию речи на различных уровнях: произносительном, словарном, морфологическом, синтаксическом, на уровне связной речи;
- д) развивать у детей желание говорить правильно, литературным языком;
- е) развивать не только речь-говорение, но и аудирование.

Письменная речь — принципиально новый вид речи, которым ребенок овладевает в процессе обучения. Овладение письменной речью с ее свойствами (развернутость и связность, структурная сложность) формирует умение преднамеренного изложения своей мысли, т.е. способствует произвольному и осознанному осуществлению устной речи.

Овладение письменной речью на первоначальных этапах связано с освоением действия письма. Для первоклассника действие письма – самостоятельный акт, поэтому дети не всегда могут обращать внимание на смысл, содержание написанного. При автоматизации действие письма сокращается, укорачивается, упрощается. Автоматизированное письмо включает только желание написать и его исполнение, поэтому сознание ребенка может быть переключено с акта написания на его смысл.

В школьной практике встречаются дети, страдающие нарушениями письменной и устной речи, чтения. К таким нарушениям относят дислексию и дисграфию. Эти нарушения существенно осложняют усвоение школьной программы.

Дислексия проявляется при затруднении овладения чтением: дети путают букву Э и З, им трудно извлекать из памяти слова, предметы, цвета, сложно определять с какого звука начинается слово и каким заканчивается, трудно выделять слоги в двухсложном предложении. Поэтому дети-дислексии задерживаются на ранних стадиях чтения. Они позднее начинают говорить и их речь менее развита, чем у сверстников. Считается, что дислексия связана с мозговой дисфункцией и наследственной предрасположенностью. Коррекционная работа должна проводиться по разработанной специалистами программе, где уделяется много внимания занимательности материала, у ребенка создается чувство уверенности в своих силах, в быстром достижении успеха. Дисграфия - это нарушение письменной речи, проявляется в том что ребенок пишет с большим количеством ошибок: смешивает шипящие и свистящие, звонкие и глухие и т.д., несмотря на знание правил. Дисграфия часто выявляется только во 2-3 классе. В основе нарушения письма лежит нарушение звукового анализа и синтеза слов. Ученик воспринимает слова целиком, опираясь, главным образом на смысловую сторону, но не воспринимает последовательности звуков. При нарушении синтеза ребенок не может из

ряда букв составить слово. Коррекция дисграфии осуществляется совместно с логопедом.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Какой вид мышления проявился в данных примерах?

А) Пересчитывая путем отодвигания отдельные палочки, увеличивая их количество путем практического прибавления одной, двух палочек или уменьшая его, отнимая заданное количество предметов, первоклассник узнает зависимости, существующие между числами.

Б) Ученикам вторых-третьих классов недостаточно только смотреть, например, на модель паровой машины или на работу какого-то механизма. Они должны взять модель в руки, ощупать ее, потрогать, повертеть разные ручки, винтики, колесики, иначе они не видят, то есть не воспринимают, новый и сложный для них объект.

В) Если перед ребенком выложить два ряда пуговиц, один под другим, так, чтобы пуговицы одного ряда точно соответствовали пуговицам другого ряда, и спросить у ребенка, в каком ряду их больше, то он отвечает, что пуговиц в обоих рядах одинаковое количество. Но если в одном ряду уменьшить расстояния между пуговицами и он займет меньшее расстояние в длину, чем другой, и повторить вопрос, то ребенок укажет на более длинный ряд, полагая, что в нем пуговиц больше. Хотя ребенок отчетливо видел, что пуговиц никто не убирал и не добавлял.

2. Какие особенности мышления проявились в приведенных ниже примерах? Как можно избежать данных ошибочных представлений учителю?

А) Изучая треугольники, учащиеся первых классов долго представляют себе эту геометрическую фигуру только в том положении, в котором ее изобразила учительница на доске (или в котором она изображена в книге): вершиной вверх, с прямым углом слева.

Б) «Твердый характер» младшие школьники понимают буквально, объясняя, что такой человек сделан из камня. «Легкая рука» — значит высохшая, тонкая рука. «Каменное сердце» — это сердце, сделанное из гранита, кирпича. Выслушав басню И. А. Крылова «Петух и жемчужное зерно», ученики I класса объясняют, что в ней говорится про чело-века, который не знает, как дорого стоит жемчужное зерно, «который ходит и хвастается».

Прослушав загадку: Я все знаю, всех учу, Но сама всегда молчу. Чтоб со мною подружиться, Надо грамоте учиться,— дети отвечают, что тут говорится об учительнице — она всех учит. На загадку: Всегда шагаем мы вдвоем, Похожие, как братья. Мы за обедом под столом, А ночью под кроватью — дети дают отгадки: «Это мыши — они под столом бегают», «Это свиньи — они шагают по грязи», «Это два брата, они вместе идут в школу».

В) Учащиеся первых-вторых классов прежде всего пробуют выполнить какие-то арифметические действия с данными в задаче числами: «Надо к 27 прибавить 14(?), нет, надо от 27 отнять 14». Они могут складывать рабочих с домами, которые ими построены, или яблоки с рублями, то есть их стоимостью.

Г) Если при изучении понятия «корень слова» ученики встречались с этой основной частью слова, состоящей из трех букв, они считают, что любой корень обязательно состоит только из трех букв. Вот почему в слове «пасечник» они выделяют корень «-пас-», в слове «чудесный» — «-дес-», в слове «прекрасный» — «пре-». Если в изученных предложениях подлежащее всегда было на первом месте, то многие учащиеся (даже в третьем классе) считают этот признак существенным и достаточным для определения основного члена предложения — подлежащего. Зная, что однокоренные слова должны быть сходными по звуковому составу, ученица третьего класса, не используя второй существенный признак корня (сходство смысла), подбирает к слову «матрос» в качестве однокоренного «матрасы», к слову «ветка» — «ветер».

3. Составьте вопросы для учащихся I класса, чтобы выявить, как они понимают рассказ «Паровозик из Ромашково» (либо другой рассказ из программы)?

4. Намереваясь рисовать, Сережа сказал, что нарисует космонавта. Однако когда рисунок был готов, мальчик заявил, что он нарисовал поезд. Что произошло? Закономерно ли подобное явление? Для какого возраста оно характерно? Какие особенности мышления здесь выступают?

5. Первоклассникам предложили к каждому написанному слову подобрать слово, противоположное по смыслу. Укажите, где ученик сделал ошибки и какими особенностями детского мышления их можно объяснить. Ответы ученика: 1) добро — зло; 2) мороз — жара; 3) крепкий — ватный; 4) смелость — трусиха; 5) слепое — зеленое.

6. На уроках русского языка на доске написаны слова: *вода, водитель, водица, водить, наводнение.*

А) В одном классе дается задание: «Написанные на доске слова распадаются на две группы. Подумайте, как можно разбить эти слова на группы. Каждую группу выпишите в тетради в отдельный столбик».

Б) В другом классе задание сформулировано иначе: «Прочитайте внимательно все написанные на доске слова, разбейте их на две группы по смыслу, запишите в тетради каждую группу слов в отдельный столбик (один столбик в левой стороне тетради, другой — в правой)».

1) С какой целью даются эти задания?

2) Какие мыслительные операции предполагает выполнение этих заданий?

3) Какое задание более эффективно для решения развивающих задач обучения?

7. Папа задал шестилетнему Юре такую задачу: «Коля старше Сережи, а Сережа старше Васи. Кто из мальчиков самый младший?»

Юра несколько раз повторил задачу и никак не мог ее решить. Тогда он взял три спички, отломил от двух из них по куску разной величины и с помощью этих спичек правильно и быстро решил задачу.

1. Почему для решения этой задачи Юре понадобились спички?

2. Какие особенности умственных действий ребенка раскрывает данный пример?

8. Развитию какого мышления направлены следующие примеры? Какие приемы использовали учителя?

А) Учитель. Как сумму умножить на число? Запишите сумму чисел  $(c+d) \cdot m$ .

Учащийся:  $(c \cdot m) + (d \cdot m)$ .

Учитель. Как записать любую сумму, умноженную на число?

Учащийся:  $(a+b+c+d+\dots) \cdot m$ . А можно и по-другому: каждое слагаемое умножить на число. Тогда надо записать  $(a \cdot m) + (b \cdot m) + (c \cdot m) + \dots + (d \cdot m)$ . Первым способом решать быстрее и удобнее.

Учитель: Какое правило вы применили? Правильно, умножение суммы на число. Решите пример:  $248 \cdot 3$ .

Учащийся: Представляю число 248 как сумму разрядных слагаемых:  $200+40+8$ . Умножаю каждое слагаемое на 3. (Записывает:  $200 \cdot 3+40 \cdot 3+8 \cdot 3$ .) Такая запись длинная, можно короче.

Б) Учительница читает стихотворение «Ручеек нашел игрушки: щепки, веточки и стружки» и спрашивает: «Как понять это предложение? Когда это бывает?». На протяжении всего урока учительница ставит перед учащимися вопросы-задачи: «Где встретили слово с сомнительной согласной? Как написать? Почему? Какое проверочное слово нашли? Какой частью речи является слово «игрушки»? Почему? Докажи. Можно ли сделать из этого слова прилагательное? Какое? Почему ты думаешь, что «игрушечный» — прилагательное? Какое правило надо вспомнить?»

9. Учитель хочет подвести детей к понятию «водоемы». Составьте конспект занятия так, чтобы оно максимально активизировало мышление ребят и обеспечило формирование у них четкого и правильного понятия.

10. Прослушав в сокращенном изложении былинку об Илье Муромце, ученица второго класса, передавая ее содержание своими словами, назвала богатыря героем России. Дайте анализ хода ее мыслительного процесса. Укажите, какие операции и формы мышления использовала ученица. Чем вызвана ошибка в выводе?

11. Ученик третьего класса, разбирая предложение «Дикие птицы улетели в теплые страны», правильно выделяет подлежащее и сказуемое, а затем говорит, что «дикие» — это прилагательное, а «в» — предлог. Какая операция мышления была нарушена?

12. Какая характерная особенность словесного мышления младших школьников проявилась в данном примере: если в классе дети изучают «й», то они часто ставят эту букву и в тех случаях, где она совсем не нужна. Они пишут: «Мой руйки», «мальйна».

13. Какие мыслительные операции можно диагностировать и развивать в следующих задачах:

А) где надо сравнить сходные предметы (муха и бабочка; стол и стул; книга и тетрадь; вода и молоко и т. п.) и назвать признаки сходства и различия.

Б) "найди лишнее слово"; назвать слова, относящиеся к какому-либо родовому понятию (деревья, спорт, звери, транспорт и т.п.);

В) анаграммы, заполнения пропусков букв в словах:

песня - композитор = самолет - ? При этом возможны варианты выбора ответа:

а) аэродром,

б) горючее,

- в) конструктор,
- г) летчик,
- д) истребитель.

14. Проведите диагностику развития речи младшего школьника и оцените уровень развития.

15. У ребенка с нормальным зрением затруднено чтение мелкого шрифта в отличие от доступных ему текстов, написанных крупным шрифтом. Какие могут быть причины?

16. Ученик первого класса начинает допускать ошибки, когда нужно написать быстро, когда идет значимая контрольная. Чем это можно объяснить.

## **Раздел 5. Развитие воображения младшего школьника.**

### **5.1. Значение воображения для учебной деятельности**

Воображение играет важную роль в учебной деятельности. Ребенок в процессе учебной деятельности должен представлять, предвидеть, сравнить, решать творческие задачи. Все это невозможно сделать без воображения. Кроме того, воображение является «мостиком между знанием и незнанием». Что-то неизвестное ребенок достраивает при помощи воображения. Таким образом, без воссоздания образов невозможно понять учебный материал и усвоить его. Воссоздающее воображение младшего школьника с самого начала обучения включено в целенаправленную деятельность, способствующую его психическому развитию. Активное развитие воображения происходит в игровой деятельности, поэтому «недоигравшие дети» приходят в школу с низким уровнем развития воображения.

### **5.2. Развитие воображения в учебной деятельности**

В процессе обучения воображение младшего школьника активно включается в целенаправленную деятельность: ребенок постоянно создает образы по описанию, схемам, чертежам. Для развития воображения младших школьников большое значение имеет качественное описание изучаемых явление, правильное представление схем. Развитие воображение ребенка связано с запасом представлений об изучаемом предмете. Поэтому важна работа учителя и родителей по накоплению, пополнению системы **тематических представлений** детей.

В развитии воображения младшего школьника в процессе учебной деятельности происходят изменения: сначала образы воображения у детей расплывчаты, неясны, но затем они становятся более точными и определенными. В начале в образе отображаются только несколько признаков,

причем среди них преобладают несущественные, а ко 2— 3 классу число отображаемых признаков значительно возрастает, причем среди них преобладают существенные; переработка образов накопленных представлений вначале незначительна, а к третьему классу, когда ученик приобретает гораздо больше знаний, образы становятся обобщеннее и ярче. Дети в третьем классе уже могут изменить сюжетную линию рассказа, вполне осмысленно вводят условность.

В начале обучения для возникновения образа требуется конкретный предмет (при чтении и рассказе, например, опора на картинку), а далее развивается опора на слово, так как именно оно позволяет ребенку создать мысленно новый образ. Ученики способны написать сочинения по рассказу учителя или по прочитанному в книге.

При освоении учебной деятельности воображение ребенка становится все более управляемым процессом. Образы воображения возникают в русле учебных задач. При чтении географических или исторических описаний ребенку необходимо ярко представить себе то, что описывается: явления природы, предметы быта, внешность исторических деятелей. При изучении природоведения надо воссоздавать в своем воображении образы животных или растений, никогда не виденных в натуре. При чтении художественной литературы воссоздающее воображение живо и ярко позволяет «увидеть» образы действующих лиц, пейзаж, те или иные описанные в произведении события, «услышать» грохот пушек или пение птиц, голоса героев. Таким образом, **воссоздающее воображение**, которое формируется в младшем школьном возрасте, составляет основу для развития творческого воображения и процесса творчества.

Младшие школьники с удовольствием придумывают сказки. Можно предложить им придумать рассказ по заданному сюжету, по началу или концу произведения, по картине. Развитию творческого воображения способствует сочинения по картине с какой-либо закрытой ее частью, дорисовывание недостающих частей ит.д.

При этом для одних детей нужна определенно и четко сформулированная тема. Внутри этой темы они проявляют и умение строить сюжет, и воображение. Тема формирует, выстраивает в определенном порядке имеющиеся у них знания, образы, впечатления.

Другим же детям подсказки и ограничения только мешают. Если они пишут сочинение на заданную тему, то никак не могут начать его: эта тема идет не от них, она им навязана, чужая. В процессе работы они отходят от темы, расширяя поставленные рамки.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Проведите диагностику развития воображения младшего школьника?



2. Выберите из учебников литературного чтения, математики, русского языка, «Окружающий мир» задания, способствующие развитию воображения.

3. Какие приемы, используемые в изобразительной деятельности, способствуют развитию воображения младших школьников?

4. «Вот пришла долгожданная весна. Мы решили отправиться в лес. Вскоре я и мой друг - Коля нашли подходящую для нас тропинку и по ней зашагали в лес. Мы шли долго, собирали шишки и веточки разных деревьев. Вот стоит ясень, за ним ольха, орешник, молодые березки. А вот стоит высокая сосна. У нее только на верхушке хвоя, а внизу все голое, кроме остатков сучков. Мы, совсем не заметили, как подошли к озеру. У Юры нашлась катушка ниток. Мы набрали палочек и стали вязать плот. К нему мы приставили мачту и спустили его на воду. И вдруг нам показалось, что на палубе стоит капитан и смотрит в бинокль. И мы крикнули: «Прощай, капитан!». Охарактеризуйте воображение ребенка по заданному сочинению.

5. Учительница попросила детей придумать и нарисовать «несуществующее животное» и привела в пример Чебурашку, драконов, поясняя что они являются результатом чьей-то фантазии. Больше половины класса нарисовали Чебурашку и драконов. Какая особенность детей проявилось в данном случае? Целесообразно ли приводить такие примеры?

6. Подберите игры, направленные на развитие воображения младшего школьника, для использования на уроках.

## **Раздел 6. Основные новообразования младшего школьного возраста.**

Основными новообразованиями в младшем школьном возрасте являются произвольность, внутренний план действия и рефлексия.

### **6.1. Рефлексия**

**Рефлексия** – чувственно переживаемый процесс осознания своей деятельности. Цели рефлексии: вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности – её смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.п. Рефлексия помогает ученикам сформулировать результаты, скорректировать цели дальнейшей работы, свой образовательный путь.

Способность к рефлексии младшего школьника формируется и развивается при выполнении ими действия контроля и оценки. Учитель требует от ребенка не только решения задачи, но и обоснования его правильности. Это постепенно формирует способность у ребенка осознавать, отдавать себе отчет в том, что он делает, что сделал. Больше того - оценить, а правильно ли он сделал и почему он считает, что правильно. Таким образом, ученик постепенно научается смотреть на себя

как бы глазами другого человека - со стороны - и оценивать свою деятельность.

Методика обучения рефлексии (по А. Хуторскому):

1. Временная остановка предметной деятельности, если ребенок встретился с трудностью при решении задачи. Решение приостанавливается, учитель обращает внимание на анализ алгоритма действий.
2. Восстановление последовательности действий: устно или письменно восстанавливаются все действия, даже те, которые ученику кажутся неважными.
3. Изучение последовательности действий с точки зрения эффективности, соответствия поставленной задаче.
4. Формулирование результатов рефлексии, гипотеза о предстоящей деятельности.
5. Проверка гипотезы на практике в последующей предметной деятельности.

## 6.2. Внутренний план действия

**Внутренний план действия.** П.Я. Гальперин отмечал, что каждое психическое действие проходит в своём развитии ряд этапов: от внешнего (практического) действия с материальными предметами к действию внутреннему (умственному). В начальный период обучения учащимся первого класса требуется опора на внешние предметы, модели, рисунки. Постепенно они научаются заменять предметы словами (устный счет, например), удерживать в голове образы предметов. К окончанию начальной школы учащиеся уже могут выполнять действия про себя - в умственном плане. Это означает, что их интеллектуальное развитие поднялось на новую ступеньку, у них сформировался **внутренний план действий**.

Этапы формирования умственных действий:

1. внешнее, практическое действие реальными предметами или их заместителями: изображениями, схемами.
2. действие в плане громкой речи;
3. проговаривание действия про себя;
4. действие окончательно переходит в умственный план: действие полностью усваивается: свертывается, совершается быстро, «в уме»).

## 6.3. Произвольность

**Произвольность** психических процессов Произвольность формируется в результате того, что ребенок ежедневно делает то, что требует его позиция ученика: слушает объяснения, решает задачи и т.д. Постепенно он научается делать то, что надо, а не то, что ему хотелось бы. Таким образом, учащиеся научаются управлять своим поведением (в той или иной степени), преодолевать трудности, двигаться к поставленной цели, искать лучшие пути ее достижения.

## **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Учитель даёт задание ученику рассказать о выполняемых им действиях, подробно объясняя, для чего он их производит. Какую цель преследует учитель такими заданиями?
2. Учительница следит за тем, чтобы учащиеся выполняли режимные моменты. В чем смысл четкого выполнения режима младшими школьниками.
3. Отдельные учащиеся во время урока устного счета пересчитывают пальцы на своих руках. О чем это говорит?
4. С развитием учебной деятельности формируется внутренний план действий. Снимает ли это необходимость во внешних опорах?

### **Основная литература.**

1. Волков Б.С. Психология младшего школьника. – М, 2005.
2. Истратова О.Н. Справочник психолога начальной школы. – М, 2006.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. для студентов, обучающихся по пед. спец. / В.С.Мухина.—4-е изд., стер.—М.: Academia, 1999.—453с.
4. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология / Е.Ф.Рыбалко.—СПб. и др.: Питер, 2001.—221с.

### **Дополнительная литература.**

1. Волокитина М. Н. Очерки психологии младшего школьника. М., Изд-во АМН РСФСР, 1955.
2. Гोनоболлин Ф.Н. Психология. Изд-во "Просвещение", М., 1973 г.
3. Игнатьев Е.И. , Лукин И. С, Громов М. Д. Психология. Пособие для педагогических училищ (школьных). М., «Просвещение», 1965 г.
4. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников: Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / Н.С.Лейтес.—М.: Academia, 2000.—320с.
5. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М., «Просвещение», 1971. - 415 с. С. 193-198.

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....   | 3  |
| Раздел 1. Развитие восприятия и ощущений.....                                   | 4  |
| 1.1. Особенности развития ощущений.....   | 4  |
| 1.2. Особенности развития восприятия.....                                       | 5  |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы.....                               | 6  |
| Раздел 2. Развитие внимания младшего школьника.....                             | 7  |
| 2.1. Возрастные особенности внимания.....                                       | 7  |
| 2.2. Индивидуальные особенности внимания младшего школьника.....                | 10 |
| 2.3. Психолого-педагогические условия развития внимания младших школьников..... | 11 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы.....                               | 13 |
| Раздел 3. Развитие памяти младших школьников.....                               | 14 |
| 3.1. Особенности памяти учащихся в младшем школьном возрасте.....               | 14 |
| 3.2. Развитие памяти младших школьников: основные приемы и способы..            | 16 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы.....                               | 18 |
| Раздел 4. Развитие мышления и речи младшего школьника.....                      | 19 |
| 4.1. Возрастные особенности развития мышления.....                              | 19 |
| 4.2. Развитие мыслительных операций.....  | 21 |
| 4.3. Развитие речи младшего школьника.....                                      | 25 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы.....                               | 27 |
| Раздел 5. Развитие воображения младшего школьника.....                          | 31 |
| 5.1. Значение воображения для учебной деятельности.....                         | 31 |
| 5.2. Развитие воображения в учебной деятельности.....                           | 31 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы.....                               | 32 |
| Раздел 6. Основные новообразования младшего школьного возраста.....             | 33 |
| Вопросы и задания для самостоятельной работы.....                               | 35 |
| ЛИТЕРАТУРА.....   | 35 |