УДК 371.315.6

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бужинська С.М., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Одарченко В.І., к. пед. н., доцент,
професор кафедри педагогіки та психології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

У статті представлені основні підходи зарубіжних та вітчизняних дослідників до тлумачення поняття «пам'ять», «освітні технології». На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрито вплив освітніх технологій на розвиток образної пам'яті, що є однією з основних умов успішності навчання та необхідною умовою для накопичення «фонду знань» та «інтелектуальних умінь». Доведено, що успіх розвитку образної пам'яті залежить від того, як забезпечують педагоги керівництво цим процесом. Важливе значення для цього має передусім знання вчителем умов продуктивності запам'ятовування, відтворення та вміння керувати ними в навчальній діяльності. Розкрито, що одним із найважливіших стратегічних завдань на сучасному етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження сучасних освітніх технологій навчання.

Ключові слова: *аналіз, освітні технології, наочність, пам'ять, образна пам'ять, молодший шкільний вік.*

В статье представлены основные подходы зарубежных и отечественных исследователей к толкованию понятий «память», «образовательные технологии». На основании анализа психолого-педагогической литературы раскрыто влияние образовательных технологий на развитие образной памяти, что является одним из основных условий успешности обучения и необходимым условием для накопления «фонда знаний» и «интеллектуальных умений». Доказано, что успех развития образной памяти зависит от того, как обеспечивают педагоги руководство этим процессом. Важное значение для этого имеет прежде всего знание учителем условий продуктивности запоминания, воспроизведения и умение управлять ими в учебной деятельности. Раскрыто, что одной из важнейших стратегических задач на сегодняшнем этапе модернизации высшего образования Украины является обеспечение качества подготовки специалистов на уровне международных стандартов. Решение этой задачи возможно при условии изменения педагогических методик и внедрения современных образовательных технологий обучения.

Ключевые слова: *анализ, образовательные технологии, наглядность, память, образная память, младший школьный возраст.*

Buzhinsky S.M., Odarchenko V.I. PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE IMPACT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY ON THE DEVELOPMENT OF VISUAL MEMORY IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

The article presents the main approaches of foreign and domestic researchers to the interpretation of the concept "memory", "educational technology". Based on the analysis of psycho-pedagogical literature, the influence of educational technologies on the development of figurative memory is revealed, which is one of the main conditions for the success of training and the necessary condition for the accumulation of "knowledge fund" and "intellectual skills". Proven success in the development of shape memory depends on how teachers provide leadership in this process. Essential to this is primarily the knowledge of the teacher conditions of productivity of memorizing, playback and the ability to manage them in the educational activities. Revealed that one of the important strategic tasks at the present stage of modernization of higher education of Ukraine is to ensure the quality of training of specialists on international standards. The solution to this problem is possible if changes in teaching methods and the introduction of modern educational technologies.

Key words: *analysis, educational technology, visualization, memory, picturesque memory, primary school age.*

Постановка проблеми. Об'єктивне прискорення соціального й науково-технічного прогресу, кризові економічні, екологічні, політичні та інші явища, що виникли в сучасному світі, неминуче позначаються на системі освіти, загострюють протиріччя та труднощі формування молодого покоління. Традиційні педагогічні засоби виховання, змісту й організації освітнього процесу дедалі частіше не спрацьовують. Через невідповідність темпів і характеру соціальних та педагогічних процесів виникають кризові явища в психолого-педагогічній науці.

Найважливіші з них виявляються, по-перше, у нездатності навчальних закладів впливати на дитину для формування цілісної, а не «часткової» особистості, по-друге, у невмінні враховувати індивідуальні, вікові та соціо-біопсихологічні особливості вихованця, неповторність особистості кожного. Тому в сучасному українському середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини значною мірою залежатимуть від результативності запровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання.

Нині ідеалом сучасного навчання є особистість не з енциклопедично розвиненою пам'яттю, а з гнучким розумом, зі швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання й самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками та творчими здібностями. «Однією з найсерйозніших хиб нашої шкільної практики є те, що, навчаючи дітей, працює переважно вчитель», – цю думку В.О. Сухомлинського можна застосувати до характеристики навчального процесу також на сучасному етапі [17].

Розвиток творчого потенціалу дитини трактується сьогодні як основне завдання школи. Для реалізації його потрібно насамперед розглянути учня не як суму зовнішніх впливів, а як цілісну, активну, діяльну істоту. У цьому – основна суть перебудови освітнього процесу. Учень – не об'єкт, а насамперед творець власного «Я». Отже, навчальний процес варто побудувати так, щоб сприяти свідомій співучасті особистості, яка засвоює предмет.

Розв'язання цих актуальних проблем можливе лише на основі широкого запровадження нових освітніх технологій, спрямованих на всебічний розвиток дитини.

Постановка завдання. Мета дослідження – проаналізувати вплив освітніх технологій на процес розвитку образної пам'яті в дітей молодшого шкільного віку.

Перш ніж розглянути сутнісні ознаки процесу розвитку образної пам'яті молодших школярів, уточнимо ключові поняття «технологія» та «освітня технологія».

Якщо звертатись до джерел поняття «технологія», то ми повинні зафіксувати, що воно походить від двох грецьких слів: tehne (мистецтво, майстерність) і logos (слово, навчання). Таким чином, технологію можна визначити як усвідомлене практичне мистецтво або усвідомлену майстерність.

Освітні технології, як найбільш загальні утворення, характеризують загальну стратегію розвитку освіти й освітнього середовища (єдиного освітнього простору). Основне призначення освітніх технологій – прогнозування розвитку освітніх систем, їх проектування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям. Ю.П. Сурмін та Н.В. Тулєнков розглядають освітні технології як особливий різновид соціальних технологій – як складні та відкриті системи певних прийомів і методик, концептуально об'єднаних пріоритетними освітніми цілями, а також пов'язаних між собою завданнями й змістом, формами та методами організації навчально-виховного процесу, де кожен елемент цієї системи накладає відбиток на всі інші елементи. На сучасному етапі суспільного розвитку підґрунтям освітніх технологій постає гуманістична концепція освіти [16].

Оскільки в нашому дослідженні ключовим завданням виявляється визначення ролі образної пам'яті в реалізації освітніх технологій у молодших школярів, то варто зупинитись на аналізі робіт, присвячених вивченню образної пам'яті в дітей саме цієї вікової категорії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пам'ять дитини молодшого шкільного віку особливо багата образами окремих конкретних предметів. На дослідження образної пам'яті в молодшому шкільному віці звернули увагу низка авторів (О.О. Гостєв, О.М. Леонтьєв, К.П. Мальцева, О.О. Невська, О.С. Новомейський, Б.М. Пєтухов, Е.О. Фарапонова, С.О. Ізюмова). Зупинимось коротко на їх характеристиці з позиції досліджуваної нами проблематики.

У своїй роботі К.П. Мальцева [11] ставила питання про порівняльну роль наочних та словесних опор під час запам'ятовування словесного матеріалу. Було встановлено, що використання наочних опор для запам'ятовування слів у молодших школярів є меншим і поступово зменшується з віком. Продуктивність і частота використання опор різного виду залежать не тільки від характеру самих опор, але й від особливостей діяльності, де здійснюється їх використання.

Е.О. Фарапонова [18] вивчала вікові відмінності в запам'ятовуванні наочного (зображення предметів) і словесного матеріалу. Дослідження показали, що найбільш високі результати були досягнуті під час спільної роботи обох сигнальних систем: під час запам'ятовування наочного матеріалу, який легко вербалізується, а також (хоча й меншою мірою) словесного матеріалу, який легко уявити.

О.М. Леонтьєв [10] досліджував співвідношення наочно-образного та словесно-логічного запам'ятовування. У результаті своїх досліджень він дійшов висновку, що діти починають користуватись наочними опорами під час запам'ятовування, проте з віком роль наочних опор (до 12 років) зростає, а потім зменшується.

О.С. Новомейський [15] вивчав особливості оперування образами під час запам'ятовування словесного матеріалу та зробив висновок, що в учнів 4 класу наочно-образне запам'ятовування спостерігається частіше, ніж у дев'ятикласників, проте в молодших школярів воно одноманітніше та менш гнучке, ніж у старших школярів.

Вивчаючи характеристику простору зорових образів у людини, О.О. Невська [14] довела, що під час формування нових зорових образів вони не започатковуються як відокремлені енграми, а формується організований простір цих образів. У різних осіб різна організація такого простору.

О.О. Гостєв та Б.М. Пєтухов [4] дослідили вимір і факторизацію характеристик вторинних образів (репродуктивних образів-представлень та образів уяви). Дослідження довело, що подолання парціальності у вимірах вторинних образів, перехід до інтегральних їх характеристик дає змогу побачити як нові зв'язки усередині образної сфери, так і зовнішні її зв'язки з іншими сторонами психіки.

Вплив мнемічних здібностей різних видів на успішність навчання в школі дослідила С.О. Ізюмова [8]. У результаті було доведено, що мнемічні здібності до переробки інформації починають відігравати істотну роль у віці 13–14 років, багато в чому визначають успішне засвоєння шкільних предметів. Індивідуальна своєрідність більш простих мнемічних здібностей також впливає на особливість засвоєння певних шкільних предметів.

Таким чином, експериментальні дані показали, що пам'ять є важливою умовою успішності навчання та необхідною умовою для накопичення «фонду знань» та «інтелектуальних умінь» [1] у дітей молодшого шкільного віку. Тому можемо говорити про актуальність та доцільність постановки проблеми впливу освітніх технологій на розвиток образної пам'яті в молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психологічних концепціях навчання П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, О.В. Запорожця можна віднайти наукові обґрунтування закономірностей, які забезпечують розвивальний ефект застосування наочності в навчанні.

Одним з основних результатів дослідження О.В. Запорожця [7] було створення теорії поетапного формування перцептивних дій. На думку О.В. Запорожця [7], успішність засвоєння суспільного досвіду дитиною зумовлена достатнім цілеспрямовано керованим розвитком сенсорно-перцептивних процесів пізнавальної сфери. Саме це, як доведено низкою досліджень, зумовлює успішний подальший розвиток як образних, так і абстрактно-логічних форм пізнання. Спираючись на зазначене, можна припустити, що початок навчання в школі є зоною найближчого розвитку образної пам'яті у всій її різноманітності.

Теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна [3] передбачає такі етапи, у яких активація образної пам'яті може забезпечити більш ефективний перебіг процесу навчання:

1) формування мотиваційної основи дії;

2) формування орієнтувальної основи дії.

Існують три її типи. Перший тип заснований на конкретному орієнтирі, за якого неможливий перенос засвоєних дій. Другий тип містить узагальнений готовий орієнтир, який дає можливість переносу дії. А третій тип характеризується узагальненим винайденим учнем орієнтиром. На цьому етапі розкривається перед учнями зміст орієнтованої основи дії, тобто як і в якій послідовності виконуються всі види операцій, що входять у дію.

1. Формування дії в матеріалізованій (зовнішній) формі. Учні виконують дію в зовнішній, матеріальній (або матеріалізованій) формі з розгортанням усіх операцій.

2. Дія в зовнішньому мовленні (промовляння вголос). Дія проходить узагальнення, проте залишається ще неавтоматизованою й нескороченою.

3. Дія в зовнішньому мовленні. Дія виконується беззвучно та без прописування – як промовляння про себе.

4. Дія у внутрішньому мовленні. Дія дуже швидко набуває автоматичної течії, стає недоступною для самоспостереження.

В.В. Давидов [6] запропонував теорію розвивального навчання. Ця теорія передбачає такі засади засвоєння знань:

1) засвоєння знань, які мають загальний, абстрактний характер, передує знайомству

учнів із більш конкретними знаннями. Останні виводяться самими учнями із загального як зі своєї єдиної основи;

2) знання, що визначають цей навчальний предмет чи його основні розділи, засвоюються учнями в процесі аналізу умов їх походження, завдяки яким вони стають необхідними;

3) під час виявлення предметних джерел тих чи інших знань учні повинні вміти насамперед виявити в навчальному матеріалі генетичне вихідне, істотне, загальне відношення, що визначає зміст цих знань;

4) це відношення учні відтворюють в особливих предметних або графічних моделях, які дають змогу вивчати його якості в чистому вигляді;

5) учні повинні вміти конкретизувати генетичне вихідне відношення об'єкта, що вивчається, у системі конкретних знань про нього;

6) учні повинні вміти переходити від виконання дій у розумовому плані до виконання їх у зовнішньому плані та навпаки.

Спираючись на вищезазначене, можемо сказати, що процеси аналізу й конкретизації є провідними в забезпеченні розвивального ефекту навчання. Одним із провідних чинників і результатів при цьому виявляється образна пам'ять.

Психологічне завдання *педагогічної системи М. Монтессорі* [13] полягає в розвитку природних схильностей дітей, їх здатності до сенсорної диференціації (виховання відчуттів) та координації рухів тіла, у подоланні природної безпомічності. Це, на її думку, допоможе сформувати багатий досвід та здатність до успішного його засвоєння. Шляхи реалізації цього завдання є такими:

1) організація педагогічного середовища, яке містило б природні перешкоди, долаючи які, дитина набувала б вправності рухів і навичок відомої їх регуляції. Самостійне обирання дитиною місця розташування в класній кімнаті, власної парти, стільця спирається на відому демократичну тенденцію;

2) використання незвичайної гімнастики, яка спрямована на виховання у вигляді спортивних ігор та трудових дій (самообслуговуюча праця, догляд за рослинами й тваринами), яка сприяє нормальному розвитку фізіології рухів дітей;

3) розроблення таких навчальних знарядь, маніпулюючи якими, дитина самостійно розвиває свої сенсомоторні координації (автодидактичний матеріал) [2].

Система вальдорфської школи відіграє особливу роль у становленні всебічно розвиненої особистості та надає можливість розвитку чуттєвого рівня пізнання. За вченням цієї школи, є три частини душі психіки функціонально цілісної людини: мислення, відчуття та активність, які виявляються в періоди розвитку по-різному. Воля, яка забезпечує бадьорість та активність, перебуває в центрі уваги першого семиріччя періоду дитинства, тобто в дошкільному віці. Самостійне абстрактне мислення формується в період від перехідного віку до повноліття. Час між цими двома періодами розвитку, тобто від початку шкільного життя до пубертату, є часом розвитку сфери почуттів. Завданням вальдорфської школи є виховання чуттєвого сприйняття дитини та розвинені Р. Штайнером уявлення про діяльність почуттів (сприйняття) в людській істоті [19].

На відміну від прийнятого в традиційній психології розгляду п'яти відчуттів, Р. Штайнер говорить про 12 чуттів і розділяє їх діяльність на сфери «воління», «відчуття» та «мислення» [9]. До сфери «воління» автор відносить дотик, почуття життя, відчуття особистого руху, відчуття рівноваги; до сфери відчуття – нюх, смак, зір, відчуття тепла; до сфери мислення – слух, чуття слова, чуття думки, чуття «Я».

В основі такого підходу лежить уявлення про те, що людина, особливо дитина, сприймає та пізнає світ як через органи зору, слуху тощо, так і через «серце». Світ фантазій дитини допомагає їй мислити образами, і ці образи, з одного боку, дозволяють дитячій душі вільно висловитись, не будуючи для цього висловлювання систему понять, а з іншого – гармонійно об'єднують художнє й наукове пізнання, розвиваючи тим самим як емоційну чуткість дитини, так і її розумові здібності, розвивають мислення дитини, стимулюють її уяву, тобто дитина докопується до змісту речей та явищ. Об'єм знання залежить від палітри почуттів, від їх величини й багатства. Те, що засвоєно через образи, та те, що зачепило серце, засвоюється краще за все; це означає, що образне навчання має особливе значення також для розвитку пам'яті [9].

Таким чином, завдяки образному викладанню дитина може навчитись письму й читанню так, що це не стане для неї тільки оволодінням певною технікою.

На сучасному етапі розвитку освіти спостерігається підвищений інтерес до ноосферної педагогіки, яка ставить перед собою завдання розробити систему засобів сприяння оволодінню молодшим поколінням механізмами цілісного мислення як ефективним інструментом свідомості людини й пізнання світу; сприяти гармонійному, цілісному, екологічно здоровому типу пізнання, який заснований на усвідомленому воло-

дінні логічним «лівопівкульним» та образним «правопівкульним» мисленням [12].

Сучасну концепцію ноосферної освіти пов'язують із «біоадекватною» методикою викладання навчальних дисциплін, в основі якої лежить розвиток цілісного, проектного мислення. Ця методика поєднує інтерактивні та сугестивні педагогічні методики, ми відносимо її до так званих холічних методів викладання. Також методика підключає всі канали сприйняття інформації, тому процес викладання є результативним. Методика орієнтована на формування вміння мислити та пам'ятати образами, на розвиток цілісного мислення людини. Поняття й образи, якими оперують мислення та пам'ять, становлять дві сторони єдиного процесу. «Біоадекватна» методика формує навички роботи з образом (вибір, уявлення, малювання, структурування інформації й розміщення на образі). Здійснення вибору того чи іншого образу створює атмосферу інтелектуального пошуку, ініціює навичку самоорганізації [12].

Висновки з проведеного дослідження. Узагальнюючи результати теоретичного обґрунтування зазначеної вище проблематики, можемо зробити такі висновки:

1) пошук системи освітніх технологій сьогодні повинен бути спрямований до природних механізмів сприйняття інформації, які імпліцитно властиві (внутрішньо властиві) кожній людині;

2) виявлення співвідношення навчання й розвитку може бути реалізоване шляхом переосмислення ролі «наочності в навчанні». Наочно-образне навчання не лише відіграє головну роль у навчанні теоретичних предметів, але й слугує цілям формування творчих здібностей, естетичного смаку на заняттях мистецтвом, навчання практичних навичок на уроках ручної праці й ремесел; характер цього навчання змінюється разом із розвитком дитини;

3) введення до навчання наочного матеріалу повинне враховувати два психологічні моменти: яку конкретну роль має виконувати наочний матеріал під час засвоєння; у якому співвідношенні перебуває предметний зміст цього наочного матеріалу з предметом, який необхідно усвідомити та засвоїти;

4) для того щоб процес сприйняття в учнів був повноцінним та якісним, треба, по-перше, щоб діти усвідомлювали ту інформацію, яку передає вчитель; по-друге, сприйняття має бути ефективним – рівень інформації, сприйнятої за одиницю часу, повинен бути якомога вищим; по-третє, сприймання має бути обміркованим – учень повинен зрозуміти те, що сприймає; по-четверте, сприймання повинне бути цілісним – мати високий рівень зв'язку з когнітивним полем суб'єкта, яке складається з інформації, що засвоєна до цього. За цих умов цілісне сприйняття перетвориться на спостерігання (усвідомлене, цілеспрямоване, диференційоване). Варто пам'ятати, що активне сприйняття здійснюється тільки тоді, коли матеріал, який сприймається, включений до активної діяльності пам'яті, мислення, уваги, уяви тощо, тобто має супроводжуватись емоційними переживаннями [5].

Як перспективу подальших досліджень вбачаємо запровадження в процес навчання різних освітніх технологій, які слугуватимуть покращенню розвитку пам'яті в дітей молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Брунер Дж. О познавательном развитии: I, II / Дж. Брунер // Исследование развития познавательной деятельности / под ред. Дж. Брунер, Р. Олвер, П. Гринфилд. – М. : Педагогика, 1971. – С. 25–99.

2. Власова О.І. Педагогічна психологія : [навч. посібник] / О.І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.

3. Гальперин П.Я. Лекции по психологии : [учеб. пособие для студ. вузов] / П.Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет» ; Высшая школа, 2002. – 400 с.

4. Гостев А.А. Измерение и факторизация характеристик вторичных образов / А.А. Гостев, В.М. Петухов // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 134–141.

5. Грановская Р.М. Восприятие и модели памяти / Р.М. Грановская. – М. : Ленинградский университет, 1974. – 361 с.

6. Давыдов В.В. Виды общения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 424 с.

7. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А.В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986–1987. – Т. 1 : Психическое развитие ребенка. – 1986. – 320 с.

8. Изюмова С.А. Мнемические способности и усвоение знаний в школе / С.А. Изюмова // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 53–62.

9. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика: теоретико-методологические аспекты / Е.Н. Ионова. – Х. : Бизнес Информ, 1997. – 300 с.

10. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психических функций / А.Н. Леонтьев. – Л. : Госучпедгиз, 1931. – 279 с.

11. Мальцева К.П. Наглядные и словесные опоры при запоминании у школьников / К.П. Мальцева // Вопросы психологии памяти / под ред. А.А. Смирнова. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1958. – С. 87–109.

12. Маслова Н.В. Ноосферное образование : [монография] / Н.В. Маслова. – М. : Инст. Холодинамики, 2002. – 338 с.

13. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / М. Монтессори ; пер. с итал. С.Г. Займовского. – СПб. : Гомель, 1993. – 336 с.

14. Невская А.А. К характеристике пространства зрительных образов у человека / А.А. Невская // Вопросы психологии. – 1974. – № 5. – С. 29–39.

15. Новомейский А.С. О взаимоотношении образа и слова при запоминании / А.С. Новомейский // Вопросы психологии памяти / под ред. А.А. Смирнова. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1958. – С. 120–134.

16. Сурмин Ю.П. Теория социальных технологий : [учеб. пособие] / Ю.П. Сурмин, Н.В. Туленков. – К. : МАУП, 2004. – 608 с.

17. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 310 с.

18. Фарапонова Э.А. Возрастные различия в запоминании наглядного и словесного материала / Э.А. Фарапонова // Вопросы психологии памяти / под ред. А.А. Смирнова. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1958. – С. 185–201.

19. Штайнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики / Р. Штайнер. – пер. с нем. – М. : Парсифаль, 1996. – 176 с.