

К96

У-Р

124/—

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ им. ГОРЬКОГО

Л. П. КУЦЕНКО

**Влияние овладения учениками письменной
речью (чтением) на развитие их запоминания**

А в т о р е ф е р а т

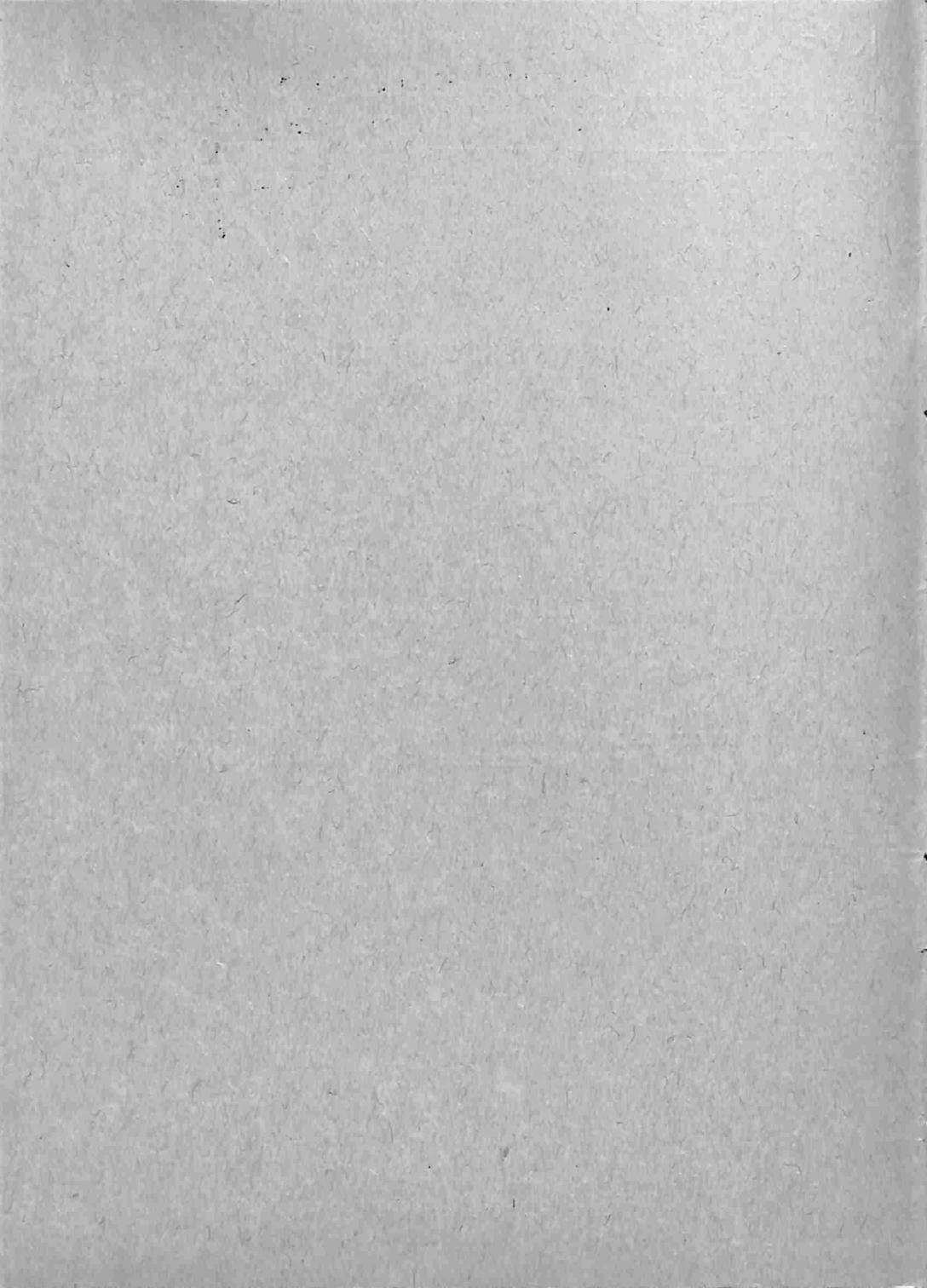
диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук (по психологии)

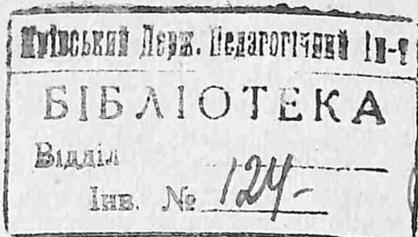
Киев — 1955

**НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова**



100313263





15
К44

76

В общей проблеме умственного развития детей одной из существенных ее сторон является вопрос о развитии процессов памяти, в частности запоминания, являющегося одной из основ сознательного и прочного усвоения школьниками знаний.

Процесс запоминания был объектом многих психологических исследований, однако развитие его у школьников еще не нашло своего достаточного изучения. Общеизвестно, что запоминание развивается у школьников под влиянием всего того, что они усваивают в процессе обучения. Важнейшей задачей школьного обучения является овладение учениками письменной речью, которая постепенно становится необходимым средством обучения. Очень важно выяснить, как овладение этим видом речи сказывается на развитии запоминания у школьников.

В данной работе и была поставлена задача исследовать некоторые вопросы влияния овладения школьниками письменной речью, а именно, умением читать и пользоваться печатным словом, на развитие их запоминания.

Работа состоит из трех глав и заключения.

* * *

В первой, вводной главе рассматривается актуальность вопроса, состояние его в литературе, освещаются задачи и методика исследования.

Исследование вопроса о роли овладения школьниками письменной речью в развитии их запоминания необходимо прежде всего для практики школьного обучения. Оно должно помочь учителям более эффективно использовать все возможности письменной речи для повышения качества запоминания школьниками знаний, в руководстве выполнением ими домашних заданий (письменная речь является необходимым их компонентом), развитием памяти учеников, формированием у них приемов рационального заучивания учебного материала, умений учиться.

Исследование этого вопроса имеет также важное теоретическое значение. Данные его могут осветить некоторые стороны формирования процесса запоминания, его способов и механизмов, пути развития памяти у детей. Как известно, труд и наряду с ним речь явились самыми существенными условиями исторического развития сознательной психической деятельности человека. Речь непосредственно связана со всеми сферами человеческой деятельности (И. В. Сталин). Оценивая роль речи в развитии человечес-

кой психики, академик И. П. Павлов писал, что «...именно слово сделало нас людьми». Изучение роли слова, в частности письменного, в развитии запоминания, этого «краеугольного камня общего психического развития» (И. М. Сеченов), является важным моментом в разработке той «истории умственного развития ребенка», на гносеологическое значение которой указал В. И. Ленин.

Вопрос о взаимосвязи памяти и речи, в частности письменной, давно заинтересовал ученых. Отдельные высказывания по этому вопросу имели место еще у философов древней Греции. В работах видных западных мыслителей XVII, XVIII и первой половины XIX ст. также встречаются мысли о взаимной связи памяти и речи, о систематизирующей и обобщающей роли речи в запоминании человеком явлений внешнего и внутреннего мира. В них указывается на то, что письменная речь облегчает функцию запоминания, сохраняя человеческий опыт в записанном, документированном виде.

Эта мысль поддерживается и рядом представителей буржуазной экспериментальной психологии конца XIX и начала XX ст. Утверждая наличие взаимосвязи речи и памяти, они видят значение речи для памяти в том, что она помогает сохранять нам прошлое, что письменная речь в известной мере заменяет память о прошлом. Это положение, конечно, не разрешает вопроса о влиянии овладения письменной речью на развитие памяти. Хотя изучение памяти в буржуазной экспериментальной психологии было уделено значительное внимание, вопрос этот не стал в ней предметом специального исследования. Одной из главных причин отсутствия его разработки явилась общая недооценка буржуазной психологией роли речи в развитии сознательной человеческой личности. Буржуазные психологи видели в речи только отдельную психическую функцию, существующую якобы рядом с другими психическими функциями. Они не видели и не видят в ней существенного фактора формирования человеческой личности. Движущих сил развития личности, в частности её памяти, многие буржуазные психологи ищут в первую очередь в наследственности, в естественных врожденных задатках, «глубинных силах» и т. п., игнорируя ведущую роль в этом процессе общественных условий жизни человека, его общения с другими людьми, его обучения и воспитания.

У передовых представителей русской дореволюционной психологии мы находим ряд ценных мыслей не только о взаимосвязи речи и памяти в их развитии, но и о положительном влиянии овладения ребенком письменной речью на развитие его запоминания. На значение овладения письменной речью для всестороннего развития умственных сил ребенка, его памяти в частности указывали наши великие революционеры-демократы. Особенно важное значение овладению ребенком письменной речью в его психическом развитии придавал «отец русской физиологии» и основоположник научной психологии в нашей стране И. М. Сеченов. Он писал, что «... способность человека к речи и письмам играет, может

быть, в его умственном развитии более важную роль, чем так называемый личный опыт», что изучая объективно психику ребенка, надо следить за теми умственными переворотами, которые происходят в его голове, когда он учится говорить, читать, писать. К сожалению, эта важная мысль И. М. Сеченова не нашла еще своей конкретной разработки в детской и педагогической психологии. На важность овладения письменной речью для психического развития указывали К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, а также ряд других психологов, педагогов и методистов. В исследованиях памяти школьников, проведенных А. П. Нечаевым, получены были некоторые данные, характеризующие наличные у них приемы запоминания.

В советской психологической науке язык рассматривается как важный общественный фактор становления психической деятельности человека. Уже в работах, вышедших в 30-х гг. и посвященных вопросам общего развития психики человека и в частности развития его памяти (Выготский, Лурия, Блонский, Леонтьев), утверждалась важная роль речи в формировании специфически человеческих форм психики. Хотя раскрытие этого положения в данных работах и страдало целым рядом существенных недостатков, которые были в свое время отмечены критикой, в нем однако в общем правильно указывалось на то, что становление памяти ребенка идет по пути качественного её изменения, вооружения ребенка новыми приёмами запоминания, формирующимися под влиянием овладения им человеческим опытом. В учебниках по психологии, вышедших у нас перед войной и в послевоенное время, а также в курсах педагогики и в методиках преподавания родного языка отмечается в общей форме положительное влияние овладения детьми разными видами речи на развитие их памяти, её словесно-логических форм, подчеркивается значение умения пользоваться всеми ее видами для правильной организации обучения и повышения его качества. В экспериментальных исследованиях по психологии запоминания (Смирнов, Зинченко, Шардаков и др.) получен ряд ценных данных, характеризующих запоминание школьниками различных видов текста, применение ими различных приемов запоминания. Эти исследования прямо подходят к вопросу о влиянии овладения учениками письменной речью на развитие у них запоминания. Однако специально этот вопрос в них не ставится и не находит своего конкретного освещения.

Задача данного исследования заключалась в том, чтобы выяснить такие два вопроса: 1) влияние овладения школьниками письменной речью (умением читать и пользоваться печатным словом) на развитие самого процесса запоминания, его приемов и 2) продуктивность запоминания школьниками учебного материала (текста) при самостоятельном его чтении по сравнению с продуктивностью его при слушании. Полученные по этим вопросам данные должны дать материал для более конкретного решения вопроса

о роли овладения письменной речью в развитии запоминания у школьников.

Оба вопроса исследовались в генетическом плане у школьников I—VI классов. Для выяснения первого вопроса были организованы наблюдения за тем, как ученики овладевают различными видами работы над текстом, как они запоминают учебный материал в классе и в условиях домашней работы, как учителя руководят этим процессом, как они сочетают при этом устную и письменную речь. Наблюдения проводились на протяжении 1952/53 и 1953/54 учебного года за учениками I—IV классов 25, 53, 65, 115, 155 средних школ г. Киева, а также одной сельской школой (с. Синица, Киевской области). С частью школьников велись индивидуальные занятия во время подготовки ими домашних заданий.

Второй вопрос разрешался путем экспериментального исследования продуктивности запоминания учениками II, IV и VI классов текстов и рядов отдельных слов при слушании и самостоятельном их чтении. Для запоминания предлагались различные по своему содержанию тексты: простые описательные, эмоционально насыщенные и сложные объяснительные. Условия запоминания их при слушании и чтении были одинаковы: произвольный его характер, двукратное восприятие текста с последующим воспроизведением его содержания. Большая часть экспериментов проведена была в индивидуальном порядке (193 ученика), небольшая часть — в форме коллективного эксперимента (25 школьников). Дополнительные опыты были поставлены также на небольшом количестве старших школьников, студентов и аспирантов (17 человек).

* *
* *

Во второй главе диссертации излагаются данные наблюдений по вопросу о роли овладения учениками умением читать и пользоваться печатным словом в развитии приемов их запоминания.

Письменная речь сначала выступает для школьников как предмет усвоения. Но уже усвоение рече-звуковой символики и дальнейшее зрительное восприятие речи школьниками укрепляет ранее образовавшиеся у них системы словесных ассоциаций. К слуховым речевым сигналам присоединяются зрительные их сигналы. Овладевая письменной речью, первоклассники выполняют при этом целый ряд различных умственных действий с устными и письменными словами. Выделяя отдельные слова в речи, отдельные звуки и обозначающие их буквы, составляя из них слоги и слова, они осуществляют сравнительно сложную аналитико-синтетическую работу, требующую во многих случаях абстрагирования слов от конкретного содержания обозначаемых ими предметов. Сопоставляя и сравнивая между собой отдельные звуки и буквы, замечая различие в значениях слов, возникающих вследствие замены одного звука другим, перемены места буквы в слове, последователь-

ности слогов и т. п., первоклассники запоминают изучаемые буквы в разнообразных условиях их восприятия. Уже в процессе овладения рече-звуковой символикой закладываются основы будущих умственных операций, необходимых для дальнейшего усвоения школьниками знаний. Способствуя развитию аналитико-синтетической деятельности мозга, овладение грамотой расширяет возможности запоминания у школьников.

В послебукварный период первоклассники начинают выполнять в процессе чтения небольших рассказов и описательных текстов различные виды работы над ними, а именно: пересказывать их содержание, находить отдельные слова и мысли в тексте, вскрывать причинно-следственные связи между описываемыми объектами, обобщать отдельные мысли, делать из них выводы, сравнивать описываемые объекты, наглядно их представлять, находить последовательность событий и пр. Все эти виды работы являются новыми для первоклассников. Последние научаются сначала выполнять их как специальные задания, связанные с чтением текстов. Они выполняются в устной беседе под непосредственным руководством учителей, но относятся они к прочитанному школьниками письменному тексту и им поддерживаются.

Все эти специальные виды работы над текстом направлены на лучшее осмысливание школьниками его содержания. Однако, в процессе их выполнения первоклассники и лучше запоминают содержание изучаемых текстов. Это запоминание имеет произвольный характер, оно совершается в процессе достижения учениками других конкретных учебных целей (научиться пересказывать текст, находить в нем нужные слова или выражения, лучше понять содержание текста и т. д.). Активизация умственной деятельности первоклассников приводит к перестройке произвольного запоминания, повышению его продуктивности. Вместе с тем уже у первоклассников овладение чтением и умением пользоваться печатным словом расширяет и возможности произвольного запоминания, которое осуществляется путем повторного чтения текстов и воспроизведения прочитанного.

В учебной работе школьников II класса письменная речь занимает уже значительно большее место, чем в учении первоклассников. Достижения их в овладении письменной речью дают возможность учителю ставить перед ними более сложные учебные задания, выполнение которых требует использования текстов учебников. Читая эти тексты, второклассники продолжают дальше овладевать умением выполнять различные виды работы с ними. Как и у первоклассников, эти виды работы с текстом еще являются для них специальными учебными заданиями, выполняемыми на более сложных текстах. Наблюдения показывают, что второклассники еще не настолько овладевают этими приемами работы над текстом, чтобы подчинить их выполнение другим учебным целям. Но вместе с тем эта специальная работа над текстом содействует более глу-

бокому пониманию школьниками их содержания и тем самым повышает эффективность произвольного их запоминания.

Достижения второклассников в овладении ими умением читать и пользоваться печатным словом создают предпосылки и для дальнейшего развития произвольного запоминания ими учебного материала. Основными приемами его на этой ступени развития учебной деятельности школьников продолжают еще оставаться повторное восприятие (чтение) текста и самостоятельное его воспроизведение. Второклассники пользуются этими приемами более совершенно, чем первоклассники, умеют контролировать, проверять свое запоминание. При выполнении домашних заданий второклассники еще не пользуются другими видами работы над текстом как приемами произвольного запоминания его содержания. Это объясняется тем, что они еще в достаточной мере не овладевают ими. Эти виды работы с текстом не становятся еще привычными для них приемами умственной деятельности. Содержание большей части изучаемых второклассниками текстов легко запоминается ими путем повторного чтения и воспроизведения.

В IV классе значительно расширяется круг и углубляется содержание тех умственных задач, в выполнение которых включаются ученики в связи с чтением текстов. Данные наблюдений показывают, что четвертоклассники в основном своим большинством уже не только владеют умениями выполнять простые виды работы с текстом (выделять в нем слова и мысли на заданную тему, пересказывать содержание текстов в целом и по частям, выделять эти части, их озаглавливать, сравнивать сходные и различные объекты на основе их описания, раскрывать доступные им причинно-следственные связи между описываемыми объектами и пр.), но и начинают применять их в качестве средства понимания и запоминания материала. Продолжая их далее совершенствовать, они овладевают и такими более сложными видами работы над текстом, как составление планов текста, схем и таблиц к изучаемым текстам, сопоставление частей текста между собой, выведение общих выводов, умозаключений и пр.

Ученики IV класса на уроках литературного чтения еще выполняют эти виды работы с текстом как специальные задания. Вместе с тем они научаются подчинять их другим целям обучения. Сначала использование умения работать с текстом для других целей обучения осуществляется только по требованию и совету учителей. Затем ученики начинают самостоятельно, по собственной инициативе выполнять привычные для них виды работы в целях более глубокого осмысления и понимания содержания изучаемого материала. Потом они начинают пользоваться ими с целью лучше припомнить, изложить заученный материал (пользуются написанной схемой, составленным планом во время ответа выученного дома урока и пр.). Наконец, они начинают прибегать к различным видам работы с текстом (разделение текста на логические части,

пользование готовым планом, выделением главного и пр.) как к средству лучшего запоминания содержания. Как правило, использование разных видов работы с текстом в целях его осмысления и запоминания наблюдается у четвертоклассников при изучении ими сложных текстов описательного и объяснительного характера (чаще всего при подготовке уроков по истории, географии, естествознанию), предъявляющих более высокие требования к их памяти. Частота использования их четвертоклассниками зависит от содержания даваемых им на дом заданий, а также от требовательности учителей. Эффективность их использования обуславливается прежде всего степенью овладения школьниками приемами умственной деятельности над текстом.

Эта деятельность развивается дальше в среднем и старшем школьном возрасте. Данные проведенных наблюдений за шестиклассниками показывают, что выполняемые ими виды работы над текстом сложнее и богаче по своему содержанию, чем у школьников начальных классов. Они осуществляются в процессе изучения ими больших художественных произведений, более сложных статей исторического и природоведческого содержания. По своей форме эти виды работы представляют собой выделение в тексте основных мыслей, деление текстов на части, их озаглавливание, составление планов, схем, таблиц, сравнение и сопоставление данных в тексте мыслей, характеристик, их обобщения, рассуждения и т. п. Шестиклассники также выполняют их под руководством учителей, но делают они это более самостоятельно. Они систематически и преднамеренно пользуются своими умениями работать с текстом в целях лучшего понимания содержания изучаемого материала и часто пользуются ими для запоминания изучаемого материала. Эти виды работы с текстом уже применяются ими в качестве рациональных приемов запоминания материала.

Использование шестиклассниками различных способов логической обработки текста как приемов рационального его запоминания зависит от систематических разъяснений учителей, как надо учить уроки, от их требовательности к качеству их усвоения, постоянного контроля за приемами выполнения домашних заданий, от сложности изучаемого материала, от старательности самих учеников и их умений самостоятельно работать над книгой. Под влиянием достижений в овладении школьниками письменной речью на этом этапе обучения развивается далее у них произвольная логическая память и формулируются рациональные приемы произвольного логического запоминания, заучивания учебного материала, как более сложного и высшего вида запоминания. Дифференцируются и мнемические установки (запомнить материал сознательно, в определенной последовательности, запомнить главное, усвоить материал точно, полно, запомнить его наизусть и пр.).

Различные виды работы с текстом проходят длительный путь своего формирования у школьников, пока они станут наконец ра-

циональными приемами их запоминания. Можно выделить несколько этапов их становления. На первом этапе ученики выполняют различные виды работы над текстом как специальные задания, параллельно с чтением текстов. На втором этапе эти действия, совершенствуясь, обобщаясь, становятся способами произвольного осознания содержания текста. Тем самым они не только повышают продуктивность произвольного запоминания, но и создают предпосылки для повышения эффективности произвольных его форм, осуществляемых сначала только путем повторного восприятия текста. На третьем этапе эти умственные действия, становясь привычными для школьников, используются ими и в качестве новых, более рациональных приемов произвольного запоминания, в дополнение к повторному восприятию текста. В дальнейшем эти приемы отчасти переносятся и на запоминание материала путем слухового его восприятия.

Новые приемы запоминания формируются у школьников в процессе изучения ими печатных текстов учебников и других читаемых ими книг. Письменная речь является при этом существенно необходимым условием, дающим возможность школьникам включаться в различные виды новой для них умственной работы и в процессе ее выполнения вырабатывать эти приемы. Различные виды учебных заданий в разной мере соответствуют их формированию. Так, меньшие возможности в этом отношении несут в себе задания школьникам выучить наизусть тот или иной материал, больше — другие виды заданий по изучаемому материалу. Именно последние ставят школьников перед необходимостью глубже анализировать и синтезировать содержание изучаемого текста, перестраивать форму его изложения, логически его обрабатывать и тем самым способствуют формированию у школьников различных умственных действий, которые становятся затем рациональными приемами логического запоминания.

Таким образом, овладение школьниками письменной речью (умением читать и пользоваться печатным словом) действительно является необходимым условием развития их запоминания, его приемов и механизмов, качественного преобразования этого процесса, перехода к высшим логическим его формам.

* *
*

В третьей главе диссертации излагаются результаты сравнительного экспериментального изучения продуктивности запоминания учениками II, IV и VI классов (а также частично лиц более старшего возраста) словесного материала (текстов различной сложности и рядов отдельных слов) при слушании и самостоятельном его чтении. Продуктивность запоминания характеризуется по результатам воспроизведения содержания запоминавшихся ими текстов. Результаты эти рассматриваются с количественной и

качественной сторон. В диссертации они иллюстрируются соответствующими таблицами, графиками и диаграммами.

Ученики II класса запоминали 2 вида текстов: простые описательные тексты природоведческого характера («Лисица» и «Волк») и эмоционально насыщенные тексты бытового содержания (басни Л. И. Глибова «Солом'яний дід» и «Жаба й Віл»). Подсчитывалось количество правильно воспроизведенных каждым школьником мыслей и слов из каждого запоминавшегося текста.

В таблице 1 представлены средние для каждой группы испытуемых количественные показатели продуктивности запоминания второклассниками текстов при слушании и самостоятельном чтении.

Таблица 1

Запомина- ние при:	Описательные тексты			Б а с н и		
	Колич. испыту- емых	Количество мыслей	Время в мину- тах	Колич. испыту- емых	Количество мыслей	Время в мину- тах
слушании . . .	20	9,0 (56%)	3	12	11,6 (58%)	3
чтении	20	8,1 (51%)	8	12	11,1 55.5%)	7

Как показывают приведенные в таблице данные, продуктивность произвольного запоминания второклассниками текстов при слушании и самостоятельном их чтении почти одинакова. Небольшое преимущество в продуктивности запоминания принадлежит слушанию. Запоминания путём слушания является для второклассников более экономным во времени. Об этом же говорят и другие (средние для группы) показатели продуктивности запоминания второклассниками описательных текстов при различных способах их запоминания, а именно приводимые в таблице 2 данные о распределении воспроизведений по группам в зависимости от степени их совершенства, а также данные о частоте тех или иных отклонений от текста. Последние сводились к таким основным видам: 1) дополнения и разъяснения к тексту; 2) недопонимание мыслей текста; 3) перенесение мыслей с одного текста на другой; 4) изменение последовательности мыслей; 5) замена слов и выражений более привычными для учеников.

Несмотря на то, что самостоятельное чтение является для второклассников менее привычным способом восприятия словесного материала, чем слушание его, оно имеет свои преимущества. Чтение является более активным для них процессом, чем слушание, поэтому уже на данном этапе овладения письменной речью продуктивность запоминания при самостоятельном чтении оказывается почти равной его продуктивности при слушании. Чем лучше

второклассники владеют умением читать, тем продуктивнее они запоминают текст при чтении. Это относится так к временной, количественной, так и к качественной характеристике продуктивности запоминания: Наблюдаются значительные индивидуальные различия среди второклассников в показателях продуктивности запоминания ими текстов при слушании и чтении. Они связаны с различным овладением теми или другими второклассниками техникой чтения. На это различие указывает и невысокий коэффициент корреляции (по формуле Пирсона) между показателями продуктивности запоминания ими описательных текстов при слушании и самостоятельном чтении (+0,20).

Таблица 2

Запоминание при:	Группы воспроизведений				Отклонения от текста				
	I	II	III	IV	1	2	3	4	5
слушании . . .	2	4	10	4	3	4	3	8	много
Чтении	3	7	7	3	4	3	3	8	много

Ученики IV класса запоминали простые описательные тексты («Снот» и «Защита мебели») и эмоционально насыщенные тексты (те же басни, что и второклассники). Средние количественные показатели продуктивности произвольного их запоминания (количество и % % правильно воспроизведенных мыслей) приводятся в таблице 3.

Таблица 3

Запоминание при:	Описательные тексты			Б а с н и		
	Колич. испыт.	Колич. мыслей	Время в мин.	Колич. испыт.	Колич. мыслей	Время в мин.
слушании . . .	35	11,0 (31,4%)	6,0	12	13,7 (60%)	3
чтении	35	10,9 (30,3%)	10,5	12	13,0 (65%)	7

Как видно из этих данных, продуктивность их запоминания фактически одинакова. Небольшое преимущество ещё сохраняется при слушании текста. Оно выражается и в меньшем времени, которое уходит на запоминание. Уровень продуктивности запоминания у четвертоклассников зависит не столько от способа восприятия материала, сколько от общей их подготовки и развития. У четвертоклассников не замечалось резких индивидуальных различий

в продуктивности запоминания при слушании и чтении. Об этом свидетельствует высокий коэффициент корреляции между рядами чисел, характеризующими эту продуктивность при обоих случаях запоминания (+0,75).

Аналогичная картина обнаружилась и в качественных показателях продуктивности запоминания ими описательных текстов, которые иллюстрирует таблица 4 (здесь все воспроизведения разбиты были на пять групп, в зависимости от их полноты и степени соответствия заданному тексту; отклонения от текста носили в основном тот же характер, что и у второклассников, но были более дифференцированы).

Таблица 4

Запоминание при:	Г р у п п ы					Отклонение от текста					
	I	II	III	IV	V	Допол- нения	Обоб- щения	Конкре- тизация	Замена более привыч. выраж.	Исследо- вание мысли	Прочие
слушании . . .	3	14	6	7	5	12	5	4	много	13	3
чтении	4	15	7	4	5	11	6	4	много	16	4

С целью проверить, не зависят ли эти данные от степени сложности заучиваемого материала, ученикам IV класса дополнительно предлагалось запоминать двумя названными выше способами содержание более сложных и трудных текстов объяснительного характера («Шаги исполина» и «У пульта управления»), а также ряды отдельных слов (по 15 слов в каждом ряду). Запоминание ряда отдельных слов проводилось в лабораторных условиях с помощью мнемометра, дававшего возможность точно регулировать время экспозиции каждого слова. Полученные в этих экспериментах результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Запоминание при:	Описательные тексты			Ряды слов		
	Колич. испыт.	Колич. мыслей	Время в мин.	Колич. испыт.	Колич. слов	Время в мин.
слушании	10	14,0 (39%)	7	31	7,2 (48%)	3
чтении	10	14,3 (39,7%)	11	31	7,2 (48%)	3

Как мы видим, и в этих условиях продуктивность запоминания четвертоклассниками словесного материала при слушании и самостоятельном чтении оказалась одинаковой. Едва заметное преимущество обнаружилось в продуктивности запоминания объясни-

тельного текста при самостоятельном его чтении; в запоминании отдельных слов количественные показатели его продуктивности и временные показатели запоминания совпали полностью. Таким образом, на данном этапе школьного обучения ученики одинаково продуктивно запоминают словесный материал при самостоятельном его чтении и при слушании. Продуктивность запоминания словесного материала определяется не способом его восприятия (слуховым или зрительным), а его содержанием, доступностью его изложения, уровнем подготовки учеников и другими индивидуальными особенностями.

С целью проследить, как дальше изменяется продуктивность запоминания текстов в зависимости от способа их восприятия, было проведено 3 серии экспериментов над школьниками VI класса. Они запоминали те же описательные и объяснительные тексты, что и четвёртоклассники. Экспериментальное изучение запоминания описательных текстов было проведено в двух формах: индивидуальной и групповой. Ниже приводятся средние количественные показатели эффективности запоминания шестиклассниками текстов при слушании и самостоятельном их чтении.

Таблица 6

Запомина- ние при:	Описательные тексты						Объяснительные тексты		
	Индивидуальный эксперимент			Групповой эксперимент			Индивидуальный эксперимент		
	Колич. испыт.	Колич. мыслей	Время в мин.	Колич. испыт.	Колич. мыслей	Время в мин.	Колич. испыт.	Колич. мыслей	Время в мин.
слушании .	28	18,2 (52 ₀ ⁰)	6	23	22,5 (60,4 ₀ ⁰)	6	10	18,1 (50,3 ₀ ⁰)	8
чтении . .	28	18,0 (51 ₀ ⁰)	7	23	22,5 (60,4 ₀ ⁰)	8	10	18,3 (50,8 ₀ ⁰)	9

Результаты запоминания у шестиклассников оказались во всех сериях значительно выше, чем у четвёртоклассников, но они были одинаковыми при обоих способах запоминания. Различие во времени запоминания при слушании и чтении почти сгладилось. В полученных по VI классу данных больше проявились индивидуальные различия среди школьников, о чем и свидетельствует и меньший, чем по данным IV класса, коэффициент корреляции (+0,60) между показателями продуктивности запоминания при слушании и чтении.

Та же картина обнаружилась и в качественной характеристике продуктивности результатов запоминания. Об этом свидетельствуют ниже приводимые данные о распределении воспроизведений описательного текста по группам (уровням их совершенства) и о частоте различных отклонений от заданного содержания текстов в его воспроизведении школьниками.

Таблица 7

Запоминание при	Группы воспроизведений					Отклонения от текстов							
	I	II	III	VI	V	Допол- нения	Обоб- щения	Конкре- тизация	Замена более привыч. выраж.	Недопо- нимание мыслей	Измене- ние	последо- вателей,	Прочие
слушании .	—	3	5	14	6	8	3	2	много	8		4	2
чтении . .	—	2	8	13	5	10	3	2	много	9		5	3

Полученные данные говорят о том, что продуктивность запоминания шестиклассниками текстов при слушании и чтении одинакова.

Констатированные у некоторых шестиклассников значительные индивидуальные расхождения в показателях продуктивности запоминания при слушании и чтении связаны с наличием у них выработавшихся в процессе обучения привычных способов запоминания. У большинства учеников вырабатывается смешанный тип запоминания, однако встречаются и такие школьники, у которых наблюдается преобладание зрительного или слухового его способа. Оно формируется под влиянием определённых приёмов выполнения домашних заданий школьниками (одни из них читают только про себя, другие — только вслух или часто пользуются чтением взрослых). Мы наблюдали только несколько учеников с привычным односторонним типом заучивания.

Для выяснения того, как изменяется на дальнейших этапах обучения соотношение показателей продуктивности запоминания текстов при слушании и чтении, были проведены дополнительные эксперименты над небольшим количеством учеников VIII, X классов, а также студентов и аспирантов. Для запоминания им предлагались те же описательные тексты, что и шестиклассникам. Показатели продуктивности их запоминания у этих испытуемых оказались, как и нужно было ожидать, более высокими, чем у шестиклассников. Однако они были тоже одинаковыми в количественном и качественном отношениях при слушании и самостоятельном чтении.

Все испытуемые опрашивались относительно того, каким путем—при слушании или самостоятельном чтении—им лучше запоминается материал. Субъективные показания младших школьников по этому вопросу оказались ненадежными, случайными, мало совпадающими с объективными показателями продуктивности запоминания. У шестиклассников субъективные высказывания в некоторой степени совпадали с этими показателями. Большая часть взрослых испытуемых высказалась в пользу самостоятельного чтения и была удивлена несоответствием этих субъективных по-

казаний фактической продуктивности запоминания. Все это говорит о том, что субъективные данные не могут служить основой для оценки действительной продуктивности запоминания текстов при слушании и самостоятельном их чтении.

Полученные в исследовании данные, характеризующие продуктивность произвольного запоминания текстов при разных способах их восприятия, позволяют сделать общий вывод о том, что по мере того, как школьники овладевают письменной речью — умением воспринимать и понимать в печатных знаках письма слова и выражения устной речи — продуктивность запоминания ими словесного материала в процессе самостоятельного его чтения довольно скоро уравнивается с продуктивностью его запоминания при слушании. Это значит, что слова письменной речи, по мере того, как школьники ею овладевают, становятся для них такими же вторыми сигналами действительности как и слова устной речи. Действуя с ними, школьники получают возможность столь же успешно запоминать доступное им содержание словесного материала, как и при помощи устной речи. Письменные второсигнальные раздражители включаются во взаимосвязь двух сигнальных систем, лежащую в основе запоминания у школьников, «образуют в коре единую динамическую структуру» (А. Г. Иванов-Смоленский). Расширяя возможность познавательной деятельности школьников, овладение письменной речью приводит к развитию запоминания, повышению его продуктивности.

Полученные данные опровергают имеющееся в зарубежной психологической литературе мнение, будто в процессе обучения у школьников развивается преимущественно зрительная память на словесный материал, а слуховая память будто бы оттесняется на задний план (Эббингауз, Мейман, Лай и др.). В действительности зрительная и слуховая память на словесный материал развиваются у учеников в единстве и взаимодействии.

Школьное обучение опирается и на устную и на письменную речь; оно культивирует у школьников умение запоминать и при слушании и при чтении. Имеют место индивидуальные особенности, сказывающиеся в преобладании у некоторых школьников зрительного или слухового способа запоминания. Формирование их требует специального изучения.

* * *

Таким образом, собранные нами данные помогают конкретнее выяснить роль различных видов речи в развитии памяти у детей, в формировании её специфически человеческих особенностей. Овладение учениками письменной речью имеет существенное значение в этом процессе, оно действительно приводит к одному из тех «умственных переворотов» в голове ученика, о которых писал И. М. Сеченов и которые сказываются на развитии памяти.

Овладение учениками письменной речью расширяет для них

пути запоминания материала. К запоминанию знаний при слуховом их восприятии присоединяется столь же продуктивное запоминание при самостоятельном чтении. Письменные слова, ассоциируясь с устными словами и наглядными отражениями действительности, становятся эффективными средствами образования новых временных связей, их укрепления, активизации и дальнейшего их использования. Таким образом, письменная речь приобретает важное значение в том взаимодействии двух сигнальных систем, которое лежит в основе развития памяти ребенка.

Развитие памяти ребенка осуществляется, в процессе его познавательной деятельности. Письменная речь становится существенной опорой этой деятельности, средством ее осуществления, расширения и формирования ее самостоятельности. Она помогает ребенку анализировать, группировать, классифицировать, синтезировать, упорядочивать изучаемый им материал, глубже его понимать. Тем самым она способствует развитию произвольного запоминания, повышению его продуктивности.

Письменная речь играет существенную роль в формировании произвольного запоминания. Она помогает воспитанию у школьников необходимых для успешного их учения мнемических целевых установок. При ее помощи вырабатываются средства произвольного запоминания. В процессе изучения письменной речи формируются различные умственные действия у ребенка. Совершенствуясь и обобщаясь, они становятся сначала средством понимания, а затем, рациональными приемами словесно-логического запоминания. Письменная речь играет важную роль в развитии и других процессов памяти (воспроизведения), в формировании умения проверять, контролировать ее работу. Роль письменной речи должна быть учтена и при объяснении формирования типов памяти школьников, особенно типов привычного заучивания. Выяснение действительного значения письменной речи в развитии памяти у детей показывает, что благодаря ей человек получает возможность использовать в запоминании и воспроизведении новые средства и приемы, которые не только облегчают работу памяти, но и качественно изменяют самые ее процессы, поднимая их на высшую ступень развития.

Важная роль письменной речи в развитии памяти у детей должна быть учтена при разработке способов педагогического руководства произвольным и произвольным запоминанием, формированием необходимых для этой цели умственных, мнемических действий. Успешное их образование зависит в значительной мере от умелого сочетания в учебном процессе устной и письменной речи, от систематического руководства со стороны учителя самостоятельной классной и домашней работой учеников, способами подготовки ими домашних заданий. Это руководство должно помогать ученикам успешнее вырабатывать те мнемические действия, которые необходимы для усовершенствования процесса запомина-

ния. Путь к этому — активизация процесса усвоения знаний, одной из предпосылок которой является использование тех возможностей, которые дает в этом отношении письменная речь и достижения учеников в овладении умением пользоваться печатным словом.

Опытные учителя уделяют специальное внимание руководству развитием запоминания у школьников, систематически разъясняя им, как надо запоминать материал, как логически обрабатывать текст для более глубокого и прочного его заучивания. Они помогают ученикам применять их умения пользоваться печатным словом для мнемических целей и тем предупреждают явления механического запоминания. Однако, нередко наблюдаются случаи, когда учителя контролируют запоминание учениками заданного материала только проверкой его продуктивности, мало интересуясь способами выполнения ими домашних заданий.

Достаточная продуктивность запоминания учениками словесного материала при самостоятельном чтении его (когда ученики уже овладели умением пользоваться письменной речью) должна быть также учтена в организации их домашних учебных заданий. В учебном процессе ведущая роль безусловно принадлежит живому слову учителя, но оно не исключает самостоятельного чтения учеников с целью запоминания изучаемого ими материала, а предполагает его и подготавливает к нему. Особенно это относится к чтению дополнительного материала, к изучению больших художественных произведений. Широкое введение в доступной для каждого возраста учеников форме таких видов самостоятельной работы, выполнение которых опирается на использование учениками письменной речи, служит более глубокому усвоению ими программного материала, успешному формированию у них навыков самостоятельной работы над книгой, умений учиться и использованию этих умений и навыков для усовершенствования их памяти.

