Как у ребенка формируется картина мира

То, что человек знает о мире и то, что он извлек из прошлого опыта, влияет на то, что он думает о настоящем событии и что он вспомнит о нем позже. Представьте, что происходит, когда настоящий фанат и новичок вместе посещают баскетбольный матч. Фанат в отличии от новичка будет хорошо разбираться в игре и потом сможет многое рассказать своим соседям по комнате, которые не смогли присутствовать на игре, потому что им пришлось готовиться к экзамену по детской психологии. Различия между новичками и экспертами были задокументированы как у взрослых, так и у детей (Bédard & Chi, 1992; Chi, 1978; Chi & Koeske, 1983; Chase & Simon, 1973). Приведем пример воздействия знаний на детскую память с помощью работы Мишлен Чи с детьми-экспертами по шахматам.

ЧЕМ ОТЛИЧАЕТСЯ ПАМЯТЬ ДЕТЕЙ ЭКСПЕРТОВ

Почему взрослые запоминают информацию лучше, чем дети? Многие теоретики утверждают, что взрослые обладают большей способностью к запоминанию. Но Мишлен Чи считает, что во многом превосходство взрослых можно объяснить их более глубокими знаниями и пониманием информации, которую необходимо запомнить. Чтобы проверить это предположение, Чи пригласил детей для участия в исследовании памяти с третьего по восьмой класс, которые хорошо разбирались в игре в шахматы. Детей просили просмотреть либо последовательность из десяти чисел, либо расположение шахмат на доске в середине игры в течение 10-ти секунд. Оценивалось количество позиций, которое ребенок мог вспомнить (числа или позиции шахматных фигур), а также количество десятисекундных просмотров, необходимых для правильного запоминания числовой или шахматной последовательности целиком. Затем производительность детей сравнивалась с производительностью взрослых, которые имели базовые представления об игре в шахматы, но не обладали специальными знаниями.

Эксперимент показал, что взрослые были лучше, чем дети в задании на вспоминание цифр. Они запоминали больше чисел после одного просмотра (немедленное воспроизведение), им так же требовалось меньшее количество просмотров, чтобы вспомнить всю цепочку (повторное воспроизведение). Эти результаты подтвердили результаты предыдущих исследований, в которых изучались возможности памяти детей и взрослых.

Однако при запоминании шахматных позиций наблюдается обратная тенденция. Здесь дети, которые были более опытными в шахматах, показали гораздо лучшие результаты, как при немедленном, так и при повторном воспроизведении. На основании своих выводов Чи пришла к выводу, что знания играют важную роль в работе памяти. Превосходство взрослых в выполнении традиционных заданий на запоминание (таких как задание с цифрами) может отражать лишь их давнее знакомство с системами счисления, а вовсе не базовые способности памяти у детей и взрослых.

Источник: Чи, М. Т. Х. (1978). Структуры знаний и развитие памяти.

На процессы памяти у ребенка влияют:

1. фактические знания, полученные в результате обучения или взаимодействия с окружающей средой;
2. информация, которую ребенок получает от своего общества и семьи.

В соответствии с социокультурным взглядом Выготского, исследования процессов детской памяти сосредоточились на роли общества в использовании детьми различных стратегий и на их общей производительности памяти. Большая часть межкультурных исследований, изучающих процессы детской памяти, передала широко используемые экспериментальные методы западного общества для тестирования новой популяции. Таким образом, члены бесписьменных обществ часто тестируются с использованием таких задач, как свободное запоминание, объем памяти или парные ассоциации. Исследования с использованием списка несвязанных объектов для запоминания показали, что дети в не западных культурах часто находят эти задачи довольно сложными и не применяют спонтанно стратегии запоминания (Cole & Scribner, 1977; Rogoff & Mistry, 1985; Rogoff 1990).

Однако, когда задания на память отражают культуру тестируемых, дети в не западных культурах успевают так же, как и маленькие американцы или даже лучше. Рогофф и Уодделл (1982) представили группе 9-ти летних детей майя, растущих в Гватемале, и 9-ти летних детей, растущих в Соединенных Штатах, задачу на запоминание. Эти дети наблюдали, как двадцать знакомых объектов были помещены в панорамную модель города, содержащую знакомые ориентиры (каждая модель соответствовала культуре тестируемой группы). Предметы были размещены в культурно приемлемых местах, например, лодки на озерах, мебель в домах и т. Д. Затем объекты были удалены с дисплея, и после небольшой задержки детей попросили воссоздать то, что у них было. Результат детей майя был лучше результата детей из США.

Когда информация для запоминания помещается в культурно приемлемые задачи и контекст, дети майя демонстрируют способности, равные или превосходящие их способности их американских сверстников. Откуда у детей майя такие преимущества? Рогофф предполагает, что результат американских детей частично объясняется их попытками (примерно одной трети от группы) применить *стратегию повторения*, о которой мы говорили в прошлой статье. Использование этой стратегии было минимально эффективным в задаче пространственной реконструкции, поскольку повторение - это стратегия, лучше всего подходящая для запоминания несвязанных списков объектов. Дети майя, напротив, полагались на внешний макет. Они использовали пространственные отношения объектов, чтобы организовать свою память, и, следовательно, их производительность была улучшена (Rogoff, 1990). Использование эффективной стратегии повторений, которой часто учат в школах, фактически привело к снижению показателей у американских детей.

Дети как свидетели

Мы обсуждали улучшение памяти детей по мере их развития. Однако многие из процитированных исследований демонстрируют ограничения возможностей детской памяти. Учитывая эти ограничения, возникает логичный вопрос: насколько точны дети, когда их просят дать показания в суде? В частности, насколько дети внушаемы, если в их показания добавляется ложная

информация? Исследования (Doris, 1991; Ornstein, Laras, & Clubb, 1992) показывают, что дети могут быть весьма восприимчивы к внушению извне и искажению их памяти. В этих исследованиях маленьким детям рассказывают короткие истории, за которыми следует неточная информация. После чего проверяют их память. Используя этот тип эксперимента, исследователи обнаружили, что маленькие дети (3-х летние) чаще страдают от неточной информации, чем дети старшего возраста и взрослые (Ceci, Ross, & Toglia, 1987).

Однако дети не всегда меняют свои показания, несмотря на предложения других людей. Их внушаемость зависит от множества факторов. Гудман, Боттомс, Шварц-Кенни и Руди (1991) обнаружили, что отношение интервьюера влияет на правильность ответов детей. Когда интервьюер запугивал и давил, дети были менее точными, чем когда интервьюер был добрым и благосклонным. Дополнительным фактором способности детей точно вспоминать информацию является то, был ли ребенок активным участником вспоминаемого события (Rudy & Goodman, 1991). Когда ребенок является активным участником мероприятия, а не просто зрителем, он с меньшей вероятностью будет восприимчив к вводящим в заблуждение предложениям.

Независимо от того, являются ли показания детей точными или они были изменены благодаря влиянию других людей, присяжные в суде, как правило, не воспринимают их свидетельства всерьез. Как обычные люди, так и ученые-правоведы считают, что дети - плохие свидетели (Yarmey & Jones, 1983). Присяжные тоже считают детей хуже взрослых с точки зрения памяти воспоминаний и говорят, что дети не могут давать точные показания до достижения 11-летнего возраста (Leippe & Romanczyck, 1987). Хотя эти взрослые плохо относились к способности детей быть точными свидетелями, они считали, что дети более честные свидетели, чем взрослые! В целом, это исследование дает неопределенную картину способности детей точно связывать предыдущие события. На точность памяти детей, как и на многие другие когнитивные функции ребенка, влияет множество различных факторов. Все зависит как от типа события, свидетелем которого является человек, так и от человека, задающего вопросы.

ПОДДЕРЖКА ПАМЯТИ С ПОМОЩЬЮ ПАРТНЕРА

Действительно ли дети лучше справляются с задачами на память, если им помогает более опытный партнер? Согласно точке зрения Выготского, дети в этих обстоятельствах должны иметь возможность показывать более высокие результаты. В серии исследований Рогофф и ее коллеги проверили это предположение, чтобы понять, улучшается ли память при помощи взрослого или сверстника. В одном исследовании (Ellis & Rogoff, 1986) шестилетним детям предлагали две классификационные задачи, напоминающие домашнюю и школьную деятельность. Одна из задач заключалась в том, чтобы разместить восемнадцать продуктовых товаров на шести полках (например, приправы, пасты для сэндвичей, фрукты, выпечку и сухие товары). Во втором задании в отсеки помещались фотографии кухонных предметов (например, станков, режущих инструментов, предметы сервировки стола и гигиены, посуды для выпечки и инструментов для уборки). После небольшой задержки ребенка просили положить несколько старых и новых предметов на свои места. 6-ти летние дети, которым помогали взрослые, показали лучшие результаты, чем 8-ми летние дети, которым никто не помогал. Взрослые разными способами помогали детям освоить систему классификации. Они объяснили задачи, прежде чем помещать предметы в слоты,

рассказали о необходимости категоризации и представили обоснование группировки предметов. Но такую помощь оказали менее половины детских учителей.

Чтобы подготовить детей к тесту на память, учителя предоставили четыре типа помощи:

1.*мнемонику или подсказки*, помогающие запоминать предметы, например, «вы должны помнить, что закуски опускаются на нижнюю полку, потому что там их проще всего достать»;

2.*репетиция-замена*, которая заключалась в удалении всех предметов из их слотов и их перестановке;
3. *устный повтор*, который включала произнесение вслух названий категорий (например, фруктов или инструментов для уборки);

4. *напоминание о тестировании*, которое делали учителя, чтобы дети начинали готовиться заранее.

Преподаватели для взрослых чаще использовали данные стратегии, чем детские учителя (особенно повторение и мнемонику).

Важно помнить, что данный эксперимент это совместная работа взрослого и ребенка. Рассмотрим, как мать в аналогичном исследовании (Rogoff & Gardner, 1984) совместно разработала мнемоническую стратегию для запоминания местоположения категорий. «Мать создала мнемонику для расположения первой группы объектов, размышляя вслух и предлагая ребенку составить небольшую историю в соответствии с распорядком дня. Затем она проверила категории и заручилась помощью ребенка в создании истории для оставшихся предметов. Она предоставила мнемонические техники побудив ребенка к сотрудничеству, в том числе и в учебе. Позже, когда ребенок освоил технику, он стал применять ее самостоятельно»(Rogoff, 1990, p. 165).

К сожалению, не все учителя обладают высоким уровнем компетенции в вопросах обучения детей лучшему запоминанию. Эти результаты предполагают, что память может быть улучшена за счет взаимодействия с опытным партнером, который обеспечивает управляемое участие. Как утверждал Выготский, обучение часто можно улучшить, если признать социальную природу обучения.

Оригинальная статья: E. Mavis Hetherington, Ross D. Parke. Child Psychology. A contemporary viewpoint. Fourth edition, 1993
Автор перевода: Золотухина Мария Сергеевна
Редакторы: Симонов Вячеслав Михайлович, Шипилина Елена Ивановна
Источник изображения: pexels.com
Ключевые слова: детская психология, научная психология, интеллектуальное развитие ребенка, как вырастить умного ребенка, как помочь ребенку учится, нужно ли делать с ребенком уроки, детская память, почему дети плохо помнят.

