

Контрольная 12. ПАМЯТЬ

Ягловская Елена Константиновна,

кандидат психологических наук, профессор, кафедра «Дошкольная педагогика и психология»,
факультет «Психология образования», ФГБОУ ВО МГППУ, Москва

Благодаря памяти люди не теряют целостности восприятия себя и окружающей действительности, ощущения непрерывности своего бытия, богатства жизненного опыта. Однако мы редко бываем «благодарны» памяти за то, что, проснувшись, знаем, кто мы, как нас зовут, чем мы занимаемся, узнаём окружающих людей и предметы. Если задуматься, сколько всего человек помнит безо всяких усилий со своей стороны*, то наша весьма привычная жалоба на «плохую память» становится не совсем понятной. С другой стороны, она вполне обоснована – мы действительно иногда сталкиваемся с забыванием какой-то информации. Уже на ранних этапах развития человеческой культуры, еще до возникновения письменности, у разных народов появлялись средства (например, узелки «на память»), позволяющие воспроизвести необходимые сведения даже по прошествии большого отрезка времени. Это свидетельствует о том, что опыт «управления» данным психическим процессом имеет весьма длительную историю. Причем основной задачей его является организация процессов запоминания с тем, чтобы своевременно и полно воспроизвести информацию.

Желая иметь способность «все помнить», мы даже не задумываемся, как это на нас скажется. Такой феноменальный случай описан у А.Р. Лурии [1]. И он убедительно показывает, что в некоторых случаях человек нуждается в дополнительных средствах и способах не только для запоминания, но и для забывания своего опыта.

Таким образом, память состоит из нескольких процессов: *запоминание, сохранение, забывание и восстановление (воспроизведение)*. Из них в психологии главную роль отводят **запоминанию**, «которое определяет полноту и точность воспроизведения материала, прочность и длительность его сохранения» [3].

Все процессы памяти имеют произвольную и произвольную форму.

* О многообразии сохраняемого памятью опыта свидетельствуют хотя бы ее виды. Чаще всего выделяют двигательную, эмоциональную, образную, смысловую (или словесно-логическую) память.

Непроизвольные формы процессов памяти

Непроизвольное запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание информации характеризуются отсутствием специально поставленной мнемической задачи*, что определяет и отсутствие осознанно используемых средств и способов, направленных на увеличение продуктивности памяти. Она зависит не от собственных усилий человека, а от врожденных особенностей его нервной системы и от ряда внешних условий. Среди них чаще всего выделяют:

- значимость информации;
- частоту и регулярность повторения событий;
- их внешнюю и/или эмоциональную привлекательность;
- отсутствие сильных негативных переживаний, связанных с ними.

Соответственно, чем более выражены эти условия, тем лучше мы что-то помним, чем менее – тем быстрее забываем.

Но самым главным условием эффективности непроизвольной памяти является *включенность человека в деятельность*. Не направленность на информацию, а степень осознанности выполняемого дела.

Именно это, как убедительно показал ряд исследований, способствует лучшему сохранению информации в сравнении со случаями специального запоминания. Если мы хотим, чтобы дети что-то хорошо запомнили, то достаточно поставить перед ними задачу на понимание. Это мобилизует возможности непроизвольной памяти. Но одновременная постановка задач, например, на осознание понятия «количество» и запоминание цифр, негативно сказывается на результативности памяти.

Произвольные формы процессов памяти

Характеризуются тем, что человек осознанно ставит перед собой цель запомнить, сохранить, воспроизвести или забыть информацию. В этом случае часто говорят уже не о процессах памяти, а о *целенаправленных мнемических действиях*.

Как показывают исследования, уже младшие дошкольники могут принять задачи на запоминание и воспроизведение. Но их самостоятельная постановка возможна только в среднем дошкольном возрасте. Причем сначала – на припоминание, затем – на запоминание. Именно появление у ребенка этой последней возможности свидетельствует о начале развития целенаправленной произвольной регуляции памяти.

Наиболее благоприятные условия для формирования произвольной памяти в дошкольном возрасте возникают при выполнении практического поручения взрослого, в сюжетно-ролевой игре и продуктивных детских деятельности. При этом необходимо помнить, что и сам характер информации влияет на ее результативность. Так, дошкольники, независимо от возраста, при осознанном запоминании вспоминают большее количество предметов, чем знакомых слов, и не могут воспроизвести практически ни одного незнакомого им слова.

* От греч. «μνήμη» [mními] – память.

Механическая память

В отличие от других психических процессов, развитие произвольных форм памяти начинается не с овладения культурно выработанными средствами, а их способами. В литературе такой вид произвольного, но непосредственного запоминания называется (не совсем удачно) *механической памятью*. В ее случае отсутствие специальных средств заставляет человека надеяться только на повтор как на прием успешного запоминания информации.

Он начинает «учить», «зубрить» ее. Но неправомерно считать, что запоминаемое при этом всегда будет воспроизводиться формально, механически. Пренебрежительное отношение к таким мнемическим действиям препятствует созданию педагогами условий для увеличения продуктивности памяти в период, когда дети не овладели в полной мере возможностями высших форм запоминания. Выделим наиболее важные из этих действий.

- Не следует для заучивания давать ребенку большой объем информации. Ее лучше разбить на небольшие части. Предложить (как способ запоминания) сначала повторить несколько раз первую из них, а после успешного воспроизведения постепенно добавлять новые сведения.
- С тем чтобы при использовании повторения запоминание не носило формального, собственно механического характера, а было осмысленным, можно попросить ребенка сказать то, что он уже запомнил, но другими словами, или пояснить смысл информации, используя другие примеры.
- Количество самих повторений должно быть ограничено и не вызывать утомления. Это связано с тем, что неизменяющиеся стимулы, действующие на протяжении длительного времени, вызывают в мозгу процессы торможения, что снижает эффективность запоминания. Поэтому при повторении рекомендуют делать паузы, например, прочитать стихотворение два–три раза, через несколько часов еще раз и т.д.
- Очень часто, когда взрослый организывает повторение (заучивание материала), он требует от детей внимательно дослушать его до конца, а уже потом повторить за ним. Однако, как ни парадоксально это звучит, более продуктивно, если ребенок пытается вслед за взрослым повторить вслух то, что еще не запомнил, – это придает процессу запоминания более активный характер. Начиная с пяти лет такое проговаривание запоминаемого постепенно переходит во внутренний план. Более того, дети, желающие сохранить информацию, сами начинают время от времени ее проговаривать, чтобы убедиться, что помнят.

Опосредствованное запоминание

Благодаря усложнению деятельности детей и их общения со взрослым, с пятого года жизни в процессах памяти начинают все больше доминировать действия, направленные на запоминание. При постановке осознанной цели что-то запомнить

человек может использовать различные средства. В этом случае говорят об *опосредствованном запоминании*. Например, мы привозим из путешествий сувениры не только для того, чтобы украсить интерьер, но, главным образом, чтобы иметь возможность еще раз «прожить» приятные впечатления. В описанном случае это тесно связано с запоминаемыми впечатлениями, фактически оно способствует произвольному их воспроизведению. Но для управления своей памятью человек может использовать и более абстрактные, отвлеченные от реальных событий средства (например, уже упоминаемые узелки «на память»). Они могут быть как наглядными (картинки, схемы, другие предметы и пр.), так и словесными. Чтобы отвлеченные средства «работали», необходимо устанавливать смысловую связь между ними и запоминаемым. Это возможно только при определенном уровне развития мышления.

Если ребенку трех лет предложить запомнить несколько слов с помощью картинок, через непродолжительное время он уже не сможет вспомнить слова, полагая, что запоминал то, что изображено на картинке. Старшие же дети, даже запоминая, например, слово «дом» с помощью изображения яблока, говорят «оно красное, и дом может быть из красных кирпичей», правильно вспомнят это даже через длительное время.

Словесно-логическая память

Становление в старшем дошкольном возрасте опосредствованного запоминания является условием начала развития *словесно-логической* памяти. Она предполагает использование действий упорядочивания (классификации) информации: выделения в ней смысловых блоков и их замещения словесными средствами. Например, так мы поступаем, конспектируя уроки, лекции, составляя тезисы выступлений и пр. Важно понимать, что условия для развития такого вида памяти появляются *только в школьном возрасте*, а сами дети овладевают им лишь к середине этого периода. «Только... за пределами дошкольного возраста классификация приобретает характер свернутого, обобщенного и автоматизированного умственного действия и в этой своей форме может впервые выступить как полноценное средство решения собственно ... задачи по запоминанию и воспроизведению» [2].

В дошкольном же возрасте дети овладевают *только предпосылками* словесно-логического мышления. Они могут заместить результаты упорядочивания информации наглядными средствами (картинками, схемами, образами), которые не совсем ориентированы на смысл, но позволяют удержать некоторые ее существенные стороны. Так, например, если предложить ребенку младшего возраста пересказать небольшую историю, он, выполняя эту задачу, будет постоянно «перескакивать» с одних ее элементов к другим. Ребенок же пятого года жизни при запоминании начинает ориентироваться на действия персонажей и при воспоминании не отвлекается на второстепенные детали истории, но часто путает

последовательность событий. И только к концу дошкольного возраста дети могут на основе запомненной последовательности событий (действий персонажей) полностью воспроизвести предложенную историю, при необходимости дополняя схему изложения информацией и пояснениями [4].

Прошлый опыт

Память всегда взаимосвязана с другими психическими процессами. Особенно наглядно это видно при рассмотрении форм воспроизведения прошлого опыта: *узнавании* и *воспоминании*. В первом случае припоминание информации происходит благодаря тому, что мы сталкиваемся с тем, что уже видели ранее. Пожалуй, самый ранний пример *узнавания* в жизни ребенка мы наблюдаем при «комплексе оживления» (около 3 месяцев), когда он после рассматривания человека в течение некоторого времени бурно на него реагирует. Именно случаи узнавания наиболее ярко отражают связь памяти и восприятия, доминирующего в ранние периоды развития. Это связь взаимная: включенность памяти в активные процессы восприятия позволяет лучше сохранять образы предметов. В свою очередь, такое запоминание развивает восприятие: у младенцев и более старших детей появляется возможность различать предметы.

В тех случаях, когда мы непосредственно не наблюдаем предметы, явления, но припоминаем их, говорят о *воспоминании*. Как, например, в случае ребенка, увлеченно играющего со сверстниками и вдруг спрашивающего: «А мама скоро придет?». Большое значение для развития личности имеет возможность вспоминать не только внешние воздействия, но и свои желания, намерения, планы, если их реализация по каким-то причинам отложена.

Воспоминания, с одной стороны, как и узнавание, связаны с восприятием. Но, с другой стороны, начиная с раннего возраста дети все больше испытывают влияние со стороны зарождающегося мышления. Связь памяти с ним также имеет характер взаимосвязи. Благодаря памяти появятся такие средства мыслительной деятельности, как *представления* и *понятия*. Поскольку у дошкольника не сформированы в полной мере логические действия, то степень необходимости, целесообразности информации о тех или иных предметах и явлениях, сохраняемой в их памяти, будет зависеть от взрослого.

Освоение операций классификации обогащает детей новым способом запоминания, рассмотренным выше. Кроме этого, овладение словом как средством мышления дает им возможность запоминать не только что-то конкретное, наглядное (лица, события, имя, предмет и пр.), но и такую абстрактную информацию, как определения, теоремы, теории и пр.

В дошкольном возрасте память носит преимущественно *образный характер*, воспроизведение прошлого опыта в виде узнавания преобладает над воспоминанием. И большая часть информации детьми запоминается и припоминается произвольно. Несмотря на появление в этот период новых возможностей увели-

чения продуктивности памяти, дети редко самостоятельно к ним прибегают. Это происходит главным образом по просьбе взрослого и с его помощью. Более того, в большинстве случаев произвольные мнемические процессы по своей эффективности преобладают над произвольными.

Источники

1. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти: ум мнемониста. М.: Эйдос, 1994.
2. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. вузов / Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. 4-е изд., стер. М.: Академия, 2007.
3. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Педагогика-пресс, 1996.
4. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / Под ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. М.: Просвещение, 1964.

Контрольное задание № 12

Ситуация

Воспитатель на занятии по конструированию с детьми средней группы обратила внимание на то, что, пытаясь украсить свои постройки, они часто не учитывают устойчивость деталей в разных ракурсах.

На следующем занятии она предложила им поиграть в «архитекторов» и «строителей» – чтобы одни предлагали, как украсить, а другие правильно ставили детали. После распределения функций (дети должны были работать в парах) воспитатель показала, что некоторые детали, размещенные определенным образом, падают. Демонстрируя конструктивные свойства деталей, воспитатель давала названия их сторонам, например, стороны прямоугольной призмы – это треугольник, прямоугольник и квадрат.

Чтобы настроить дошкольников на доброжелательный фон взаимодействия, им было предложено вспомнить стихотворение о дружбе, которое они учили несколько дней назад. После его воспроизведения дети приступили к работе.

Вопросы

1. Что лучше всего запомнят дети: особенности деталей, названия их сторон, стихотворение?
2. Могут ли быть различия в запомненной информации у детей «архитекторов» и «строителей», связанные с выполнением ими разных конструктивных задач?

