

## **Память, как основа способностей человека и условие научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков**

Важнейшая особенность психики состоит в том, что отражение внешних воздействий постоянно используется индивидом в его дальнейшем поведении. Постепенное усложнение поведения осуществляется за счет накопления индивидуального опыта. Формирование опыта было бы невозможно, если бы образы внешнего мира, возникающие в коре мозга, исчезали бесследно. Вступая в различные связи между собой, эти образы закрепляются, сохраняются и воспроизводятся в соответствии с требованиями жизни и деятельности.

Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются и при необходимости и возможности – воспроизводятся. Запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта называются памятью.

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества.

Память есть важнейшая определяющая характеристика психологической жизни личности. Роль памяти не может быть сведена к запечатлению того, что «было в прошлом». Образы прошлого в психологии именуется представлениями. Никакое актуальное действие немислимо вне процессов памяти, ибо протекание любого, пусть даже самого элементарного, психического акта обязательно предполагает удержание каждого данного его элемента для «сцепления» с последующими. Без способности к такому «сцеплению» невозможно развитие: человек оставался бы «вечно в положении новорожденного» – как сказал И.М. Сеченов.

Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения есть не что иное, как запечатленный, передаваемый по наследству или приобретенный в процессе индивидуальной жизни опыт. Не помня о том, что с ним было, организм просто не смог бы совершенствоваться дальше, так как то, что он приобретает, не с чем было бы сравнивать и оно бы безвозвратно утрачивалось.

Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня своего развития она достигает у человека. У дочеловеческих организмов есть только два вида памяти: генетическая и механическая. Они могут помнить и воспроизводить лишь то, что непосредственно может быть приобретено методом условнорефлекторного, оперативного или викарного научения.

У человека есть речь как мощное средство запоминания, способ хранения информации в виде текстов и разного рода технических записей. Главные средства совершенствования памяти и хранения необходимой информации находятся вне его и одновременно в его руках: он в состоянии совершенствовать эти средства практически бесконечно, не меняя своей собственной природы.

Память человека можно определить как психофизический и культурный процессы,

выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации.

### **1. Виды памяти.**

В качестве наиболее общего основания для выделения различных видов памяти выступает зависимость ее характеристик от особенностей деятельности, в которой осуществляются процессы запоминания и воспроизведения. При этом отдельные виды памяти вычленяются в соответствии с тремя основными критериями:

- 1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую;
- 2) по характеру целей деятельности – на произвольную и непроизвольную;
- 3) по продолжительности закрепления и сохранения материала ( в связи с его ролью и местом в деятельности) – на кратковременную, долговременную и оперативную.

Двигательная память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Встречаются люди с ярко выраженным преобладанием этого вида памяти над другими. Огромное значение этого вида памяти состоит в том, что она служит основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т.д.

Эмоциональная память – это память на чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляются наши отношения с окружающим миром. Эмоциональная память имеет поэтому очень важное значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, либо побуждающие к действию, либо удерживающие от действий.

Эмоциональная память в известном смысле может оказываться сильнее других видов памяти.

Образная память – это память на представления, на картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Если зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты и играют ведущую роль в жизненной ориентировке всех нормальных людей, то осязательную, обонятельную и вкусовую память можно назвать профессиональными видами: как и соответствующие ощущения, эти виды памяти особенно интенсивно развиваются в связи со специфическими условиями деятельности.

Иногда встречаются люди, обладающие эйдетической памятью. Эйдетические образы, или наглядные образы памяти, - это результат возбуждения органов чувств внешними раздражителями. Эйдетические образы похожи на представление тем, что возникают в отсутствие предмета, но характеризуются такой детализированной наглядностью, которая совершенно недоступна обычному представлению.

Содержанием словесно-логической памяти являются наши мысли. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. Поскольку мысли могут быть воплощены в различную языковую форму, то воспроизведение их возможно ориентировать на передачу либо только основного смысла материала, либо его буквального словесного оформления.

В словесно-логической памяти главная роль принадлежит второй сигнальной системе.

Словесно-логическая память специфически человеческая память в отличие от двигательной, эмоциональной и образной, которые в своих простейших формах свойственны и животным.

В рассмотренных выше видах памяти отражены такие характеристики, которые, сформировавшись в деятельности, становятся затем как бы конституциональными ее особенностями.

Существует, однако, и такое деление памяти на виды, которое прямо связано с особенностями самой актуально выполняемой деятельности. Так, в зависимости от целей деятельности память делят на произвольную и произвольную.

Запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, называется произвольной памятью.

В тех случаях, когда мы ставим такую цель, говорят о произвольной памяти.

Произвольная и произвольная память вместе с тем представляют собой две последовательные ступени развития памяти.

В последнее время пристальное внимание исследователей привлекают к себе процессы, происходящие на самой начальной стадии запоминания, еще до закрепления следов внешних воздействий, а также в самый момент их образования. Для того чтобы тот или иной материал закреплялся в памяти, он должен быть соответствующим образом переработан субъектом. Такая переработка требует определенного времени, которое называют временем консолидации следов. Это процессы неустойчивы и обратимы, но они настолько специфичны и их роль в функционировании механизмов накопления опыта столь значительна, что их рассматривают в качестве особого вида запоминания, сохранения и воспроизведения информации, который получил название кратковременной памяти.

В отличие от долговременной памяти, для которой характерно длительное сохранение материала после многократного его повторения и воспроизведения, кратковременная память характеризуется очень кратким сохранением после однократного очень непродолжительного восприятия и немедленным воспроизведением.

Критерии, принятые за основу деления памяти на виды, связаны с различными сторонами человеческой деятельности выступающими с ней не порознь, а в органическом единстве. Так память на мысли о понятии, будучи словесно-логической, является также в каждом частном случае либо произвольной, либо произвольной; одновременно она же будет либо кратковременной, либо долговременной.

С другой стороны, различные виды памяти, выделенные по одному и тому же критерию, тоже оказываются взаимосвязанными. Так, двигательная, образная, словесно-логическая память не могут существовать изолированно друг от друга уже потому, что между собой связаны прежде всего соответствующие стороны предметов и явлений внешнего мира, а следовательно и формы их отражения. Сложные преемственные связи существуют также между произвольной и произвольной памятью. Что касается кратковременной и долговременной памяти, то они представляют собой две стадии единого процесса. Кратковременная память – это тот пропускник, минуя который ничто не может проникнуть в долговременную память. С кратковременной памяти всегда начинаются все ее процессы.

## **2. Общая характеристика процессов памяти.**

При выделении различных видов памяти имеются в виду некоторые устойчивые свойства

и стороны, характеризующие память независимо от того, какую конкретную функцию выполняет она в деятельности: закрепления, сохранения или актуализации материала. Например, в делении памяти на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую отразилась такая ее сторона, как форма (образ, слово и т.д.), в которой осуществляется и запоминание, и сохранение, и воспроизведение объекта. Но, кроме видов памяти, выделяются еще процессы. При этом в качестве основания рассматривают именно различные функции, выполняемые памятью в жизни и деятельности. К процессам памяти относят запоминание (закрепление), воспроизведение (актуализацию, возобновление), а также сохранение и забывание материала. В указанных процессах особенно ярко обнаруживается связь памяти с деятельностью, а также протекание ее актов как особых самостоятельных (мнемических) действий.

Хотя при сопоставлении процессов памяти бросается в глаза, казалось бы, противоположная их функциональная направленность, эти процессы необходимо рассматривать в единстве. Единство сказывается не только в очевидной их внешней связи и взаимной обусловленности (характеристики воспроизведения материала, например, во многом определяются особенностями его запоминания, а также сохранения, забывания), но и в более тесных отношениях взаимного проникновения и диалектических переходов одного процесса в другой.

Поскольку возобновление представляет собой не автоматическое считывание материала, а сознательное его конструирование и даже реконструирование, то в самое воспроизведение обязательно включаются и процессы кратковременного запоминания и сохранения. Более того, в процессе воспроизведения постоянно осуществляется и долговременное запоминание. Так называемое повторение материала есть не что иное, как его воспроизведение, но оно также вместе с тем является и процессом заучивания. Аналогично могут быть проанализированы и процессы сохранения – забывания. Но для этого они, прежде всего, должны быть осмыслены именно как процессы. Так, сохранение может быть понято как функция участия материала памяти в деятельности индивида. Это участие может быть неосознаваемое. Но в любом действии человека сказывается весь опыт его личности. В этом смысле выпадение того или иного материала из памяти (забывание) означает лишь выпадение его из деятельности. Иными словами, забывание не бывает абсолютным. Психологически оно означает лишь трудность (или невозможность) перевода определенного содержания психики в кратковременную память, в поле осознаваемого. Именно в таком значении (в значении более или менее глубокого забывания) используется это понятие в обычном употреблении. Однако забывание как процесс генетически начинается с отвлечения внимания от объекта. Любое переключение внимания означает своего рода забывание. Поэтому забыванием оказывается не только то, что связано с трудностью (или невозможностью) воспроизведения, но и все то содержание опыта, которое в данный момент актуально не осознается, не присутствует в сознании. Забывание, таким образом, это сторона всякого психологического процесса, в том числе и всякого процесса памяти. Самое запоминание как процесс, предполагающий перемещение сознание по объекту, обязательно включает в себя временное забывание материала. Это и есть конкретное проявление единства противоположных процессов памяти. Можно сказать, что вся память представляет собой многосложный, но единый и непрерывный процесс. Невозможно представить себе такое состояние сознания, чтобы

оно обходилось без памяти.

Протекание процессов памяти детерминируется деятельностью личности, ее направленностью на достижение предстоящих целей.

При обычном анализе отдельных процессов памяти мы абстрагируемся от их сложных диалектических связей и определяет тот или иной процесс в соответствии с его доминирующими характеристиками.

### **3. Теории и законы памяти.**

Исследования памяти в настоящее время заняты представители разных наук: психологии, биологии, медицины, генетики, кибернетики и ряда других. В каждой из этих наук существуют свои вопросы, в силу которых они обращаются к проблемам памяти, своя система понятий и, соответственно, свои теории памяти.

Психологические учения о памяти намного старше ее медицинского, генетического, биохимического и кибернетического исследования. Одной из первых психологических теорий памяти, не потерявшей своего научного значения до настоящего времени, была ассоциативная теория. Она возникла в XVII в., активно разрабатывалась в XVIII и XIX вв., преимущественное распространение и признание получила в Англии и в Германии.

В основе данной теории лежит понятие ассоциации – связи между отдельными психическими феноменами, разработанное Г. Эббингаузом, Г. Мюллером, А.

Пильцекером и др. Память в русле этой теории понимается как сложная система кратковременных и долговременных, более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобию, контрасту, временной и пространственной близости.

Отдельные элементы информации согласно ассоциативной теории запоминаются, хранятся и воспроизводятся не изолированно, а в определённых логических, структурно-функциональных и смысловых ассоциациях с другими.

Со временем ассоциативная теория столкнулась с рядом трудноразрешимых проблем, основной из которых явилось объяснение избирательности человеческой памяти.

В конце XIX в. на смену ассоциативной теории памяти пришла гештальттеория. Для нее исходным понятием и одновременно главным принципом, на базе которого необходимо объяснять феномены памяти, выступила не ассоциация первичных элементов, а их изначальная, целостная организация – гештальт.

В русле данной теории особенно подчеркивалось значение структурирования материала, его доведение до целостности, организация в систему при заполнении и воспроизведении, а также роль намерений и потребностей человека в процессах памяти. Главная мысль, проходившая красной нитью через исследования сторонников обсуждаемой концепции памяти, состояла в том, что и при запоминании, и при воспроизведении материал обычно выступает в виде целостной структуры, а не случайного набора элементов, сложившегося на ассоциативной основе.

Динамика запоминания и воспроизведения в гештальттеории виделась следующим образом. Некоторые, актуальные в данный момент времени потребностное состояние создает у человека определённую установку на запоминание или воспроизведение. Соответствующая установка оживляет в сознании индивида некоторые целостные структуры, на базе которых в свою очередь запоминается и воспроизводится материал. Эта установка контролирует ход запоминания и воспроизведения, определяет отбор нужных сведений.

Найдя психологическое объяснение некоторым фактам избирательности памяти, эта

теория, однако, столкнулась с не менее сложной проблемой формирования и развития памяти. Не было найдено удовлетворительного ответа на вопрос о генезисе памяти и у представителей двух других направлений психологических исследований мнемических процессов – бихевиоризма и психоанализа.

Заслугой З.Фрейда и его последователей в исследовании памяти явилось выяснение роли положительных и отрицательных эмоций, мотивов и потребностей в запоминании и забывании материала. Благодаря психоанализу были обнаружены и описаны многие интересные психологические механизмы подсознательного забывания, связанные с функционированием мотивации.

В начале XX в., возникает смысловая теория памяти. Утверждается, что работа соответствующих процессов находится в непосредственной зависимости от наличия или отсутствия смысловых связей, объединяющих запоминаемый материал в более или менее обширных смысловых структурах (А. Бине, К. Бюлер). На первый план при запоминании и воспроизведении выдвигается смысловое содержание материала. Утверждается, что смысловое запоминание подчиняется иным законам, чем механические.

С началом развития кибернетики, появлением вычислительной техники и развитием программирования начались поиски оптимальных путей принятия, переработки и хранения информации машиной. Соответственно приступили к техническому и алгоритмическому моделированию процессов памяти. За несколько последних десятилетий подобных исследований был накоплен богатый материал, который оказался весьма полезным для понимания закона памяти. Взаимный интерес привел к тому, что в психологии стали разрабатывать новую теорию памяти, которую можно назвать информационно-кибернетической. В настоящее время она делает только первые, но весьма многообещающие шаги на пути к более глубокому пониманию человеческой памяти с использованием достижений кибернетики и информатики. Весь человеческий мозг – это тоже своего рода сложнейшая электронно-вычислительная и аналоговая машина.

#### 2.4. Формирование и развитие памяти.

Обратимся теперь к вопросу о развитии памяти, т.е. о тех типичных изменениях, которые в ней происходят по мере социализации индивида. С раннего детства процесс развития памяти ребенка идет по нескольким направлениям.

Во-первых, механическая память постепенно дополняется и замещается логической.

Во-вторых, непосредственное запоминание со временем превращается в опосредованное, связанное с активным и осознанным использованием для запоминания и воспроизведения различных мнемотехнических приемов и средств.

В – третьих, произвольное запоминание, доминирующее в детстве, у взрослого человека превращается в произвольное.

В развитии памяти в целом можно выделить две генетические линии: ее совершенствование у всех без исключения цивилизованных людей по мере общественного прогресса и ее постепенное улучшение у отдельно взятого индивида в процессе его социализации, приобщения к материальным и культурным достижениям человечества.

Существенный вклад в понимание филогенетического развития памяти внес П.П. Блонский. Он высказал и развил мысль о том, что различные виды памяти, представленные у взрослого человека, являются также разными ступенями ее

исторического развития, и их, соответственно, можно считать филогенетическими ступенями совершенствования памяти. Это относится к следующей последовательности видов памяти: двигательная, аффективная, образная и логическая. П.П. Блонский высказал и обосновал мысль о том, что в истории развития человечества эти виды памяти последовательного появления один за другим.

Начало образной памяти связывается со вторым годом жизни, и считается, что этот вид памяти достигает своей высшей точки только к юношескому возрасту. Ранее других, около 6 месяцев от роду, начинает проявлять себя аффективная память, самая первая по времени – это моторная, или двигательная память. В генетическом плане она предшествует всем остальным. Так считал П.П. Блонский.

Под несколько другим углом зрения рассматривал историческое развитие памяти человека Л.С. Выготский. Он считал, что совершенствование памяти человека в филогенезе шло главным образом по линии улучшения средств запоминания и изменение связей мнемической функции с другими психическими процессами и состояниями человека. Исторически развиваясь, обогащая свою материальную и духовную культуру, человек вырабатывал все более совершенные средства запоминания, наиболее важным из которых является письмо.

Память по мере своего развития все более сближалась с мышлением. «Анализ показывает, – писал Л.С. Выготский – что мышление ребенка во многом определяется его памятью... Мыслить для ребенка раннего возраста – значит вспоминать... Никогда мышление не обнаруживает такой корреляции с памятью, как в самом раннем возрасте. Мышление здесь развивается в непосредственной зависимости от памяти».

Начиная со школьного возраста идет процесс одновременного развития непосредственного и опосредствованного запоминания, а затем и более быстрого совершенствования опосредствованной памяти. Если у дошкольников запоминание, в основном непосредственное, то у взрослого оно главным образом опосредствованное. Существенную роль в развитии памяти играет речь, поэтому процесс совершенствования памяти человека идет рука об руку с развитием речи.

То, что мы можем выразить словами, обычно запоминается легче и лучше, чем то, что может быть воспринято только зрительно или на слух. Если, кроме того, слова не просто выступают как вербальная замена воспринятого материала, а являются результатом его осмысления, т.е. если слово не название, а понятие, содержащее в себе связанную с предметом существенную мысль, то такое запоминание является наиболее продуктивным. Чем больше мы думаем над материалом, чем активнее мы стараемся представить его зрительно и выразить словами, тем легче и прочнее он запоминается. Если предметом запоминания является текст, то наличие заранее продуманных и четко сформулированных к нему вопросов, ответы на которые могут быть найдены в процессе чтения текста, способствует его лучшему запоминанию. В этом случае текст в памяти хранится дольше и точнее воспроизводится, чем тогда, когда вопросы к нему ставятся уже после его прочтения.

Сохранение и припоминание как мнемические процессы имеют свои особенности. Многие случаи забывания, связанные с долговременной памятью, объясняются не только тем, что воспроизводимый материал не был как следует запомнен, сколько тем, что при воспоминании к нему был затруднен доступ. Плохая память человека может быть больше связана с трудностями припоминания, чем запоминания как такового. Попытки что-либо вспомнить, извлечь это в нужный момент из долговременной памяти,

где обычно хранится колоссальное количество информации, аналогичны поискам небольшой книги в огромной библиотеке, насчитывающей десятки томов. Неудача в отыскании книги в данном случае может оказаться связанной не с тем, что их вовсе нет в соответствующих хранилищах, а с тем, что мы, быть может, ищем их не там, где нужно, и не так, как требуется. Наиболее показательные примеры удачного припоминания дает нам гипноз. Под его влиянием человек неожиданно может вспомнить давно забытые события далекого детства, впечатления о которых, казалось бы, навсегда утрачены. Чем больше умственных усилий мы прилагаем к тому, чтобы организовать информацию, придать ей целостную, осмысленную структуру, тем легче она потом припоминается. Один из эффективных способов структурирования запоминания – это придание запоминаемому материалу **структуру типа «дерево»**:

### **Ключевое слово, передающее самый общий смысл текста**

У

### **Ключевые слова, передающие смысл отдельных частей текста**

У

### **Ключевые слова, передающие смысл отдельных предложений**

Такие структуры широко распространены везде, где необходимо кратко и компактно представить большой объем информации.

В настоящее время разработано и на практике используется немалое количество разнообразных систем и методов практического влияния на память человека с целью ее улучшения. Одни из этих методов основаны на регуляции внимания, другие предполагают совершенствование восприятия материала, третьи базируются на упражняемости воображения, четвертые – на развитии у человека способности осмысливать и структурировать запоминаемый материал, пятые – на приобретении и активном использовании в процессах запоминания и воспроизведения специальных мнемотехнических средств, приемов и действий. Все эти методы в конечном счете основаны на установленных в научных исследованиях и подтвержденных жизнью фактах связи памяти с другими психическими процессами человека и его практической деятельностью.

Поскольку от внимания к материалу непосредственно зависит его запоминание, то любые приемы, позволяющие управлять вниманием, могут оказаться полезными и для запоминания. На этом, в частности, базируется один из способов улучшения запоминания дошкольниками и младшими школьниками учебного материала, который стараются сделать таким, чтобы он вызывал к себе произвольный интерес со стороны учащихся, привлекал их внимание.

На вспоминание материала влияют и связанные с ним эмоции, причем в зависимости от специфики ассоциированных с памятью эмоциональных переживаний это влияние может проявиться по-разному. О ситуациях, оставивших в нашей памяти яркий, эмоциональный след, мы думаем больше, чем об эмоционально нейтральных событиях. Связанные с ними впечатления мы лучше организуем в своей памяти, больше и чаще соотносим с другими. Положительные эмоции, как правило, способствуют припоминанию, а отрицательные препятствуют.

Эмоциональные состояния, сопровождающие процесс запоминания, являются частью запечатленной в памяти ситуации; поэтому, когда они воспроизводятся, то по ассоциации с ними восстанавливается в представлениях и вся ситуация, припоминание облегчается. Опытным путем было доказано, что если в момент запоминания человек находится в приподнятом или подавленном настроении, то искусственное восстановление у него соответствующего эмоционального состояния при припоминании улучшает память.

На технике улучшения восприятия материала базируются различные приемы обучения так называемому «ускоренному» чтению. Человека здесь учат быстро обнаруживать в тексте наиболее важное и воспринимать главным образом это, сознательно пропуская все остальное. В немалой степени такому обучению, а следовательно, и совершенствованию запоминания могут помочь психолингвистические знания о смысловой структуре текстов.

Показано, что воображением можно управлять. При наличии продуманных и систематических упражнений человеку становится легче представлять видимое в своем воображении. А так как способность что-либо зрительно представить положительно влияет на запоминание, то приемы, направленные на развитие воображения у детей, одновременно служат совершенствованию их образной памяти, а также ускорению процесса перевода информации из кратковременной и оперативной памяти в долговременную.

Привычка к осмысленному восприятию материала также связана с улучшением памяти. Особенно большую пользу в совершенствовании памяти учащихся оказывают упражнения и задания по пониманию различных текстов, составлению к ним планов. Использование записей (например, стенографирование), составление схем различных объектов с целью их запоминания, создание определенной обстановки – все это примеры употребления различных мнемотехнических средств. Их выбор обусловлен индивидуальными особенностями и различными возможностями человека. Лучше всего опираться человеку при совершенствовании памяти на то, что у него больше всего развито: зрение, слух, осязание, движения и т.п.

Важным средством улучшения памяти, как показали исследования отечественных психологов, может стать формирование специальных мнемических действий, в результате освоения которых человек оказывается способным лучше запомнить предлагаемый ему материал за счет особой, сознательной организации самого процесса

его познания с целью запоминания. Развитие подобных действий у ребенка, как показали специальные исследования, проходит через три основных этапа. На первом из них ( младшие дошкольники) мнемические познавательные действия ребенка организуются у него взрослым человеком во всех существующих деталях. На втором этапе старшие дошкольники уже способны самостоятельно классифицировать, распределять предметы на основании общих признаков по группам, причем соответствующие действия выполняются еще во внешней развернутой форме. На третьем этапе (младшие школьники) наблюдается полное овладение структурой и выполнением познавательного мнемического действия в уме.

Эффективность запоминания иногда снижает интерференция, т.е. смешение одной информации с другой, одних схем припоминания с другими. Чаще всего интерференция возникает тогда, когда одни и те же воспоминания ассоциируются в памяти с одинаковыми событиями и их появление в сознании порождает одновременное припоминание конкурирующих (интерферирующих) событий. Интерференция нередко имеет место и тогда, когда вместо одного материала заучивается иной, особенно в стадии запоминания, где первый материал еще не забыт, а второй недостаточно хорошо усвоен, например когда запоминаются слова иностранного языка, одни из которых еще не отложились в долговременной памяти, а другие в это же время только начинают изучаться.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Индивидуальные различия в памяти людей проявляются в особенностях ее процессов, т.е. в том, как осуществляется запоминание и воспроизведение у различных людей, и в особенностях содержания памяти, т.е. в том, что запоминается. Эти двоякие изменения с разных сторон характеризуют продуктивность памяти каждого человека.

Индивидуальные различия в процессах памяти выражаются в скорости, точности, прочности запоминания и готовности к воспроизведению. Скорость запоминания определяют число повторений, необходимых тому или иному человеку для запоминания определенного объема материала. Прочность выражается в сохранении заученного материала и в скорости его забывания. Наконец, готовность памяти выражается в том, насколько человек может легко и быстро припомнить в нужный момент то, что ему необходимо. Эти различия в определенной мере связаны с особенностями типов высшей нервной деятельности, с силой и подвижностью процессов возбуждения и торможения. Особенности высшей нервной деятельности и связанные с ними индивидуальные различия в процессах памяти изменяются под влиянием условий жизни и воспитания. Поэтому указанные особенности памяти определяются условиями ее восприятия и зависят в первую очередь от того, насколько сформированы у каждого человека рациональные способы запоминания. Они связаны с привычкой к точности и аккуратности в работе, наличием ответственного отношения к своим обязанностям, настойчивостью в их выполнении и т.д. Готовность памяти, кроме того, зависит от систематичности в приобретении и закреплении знаний.

Индивидуальные различия в памяти проявляются также в том, что у одних людей более продуктивно закрепляется образный материал, у других – словесный материал, у третьих – не замечается явного преимущества в запоминании определенного материала. В связи с этим в психологии различают наглядно-образный, словесно-абстрактный и промежуточные типы памяти. Эти типы зависят в определенной мере от соотношения первой и второй сигнальных систем в высшей нервной деятельности людей. Жизненные

факты доказывают, что преобладание и запоминание образов или мыслей определяется в первую очередь условиями жизни и деятельности людей. Требования жизни, профессиональной деятельности обуславливают более или менее выраженные особенности того или иного типа памяти. Так, наглядно-образный тип памяти чаще встречается у художников, словесно-абстрактный – у ученых-теоретиков. Но обычно у людей не наблюдается преобладание того или иного типа памяти.

Уже в подростковом возрасте память должна стать объектом не только воспитания, но и самовоспитания. Самовоспитание памяти достигает значительных успехов тогда, когда основывается на знании закономерностей ее формирования. В этой связи иногда говорят о пользе так называемой мнемоники, которая представляет собой совокупность формальных приемов, обеспечивающих искусственное закрепление материала в памяти. Но мнемоника лишь подменяет логическое содержание и никогда его не компенсирует. Основой развития смысловой памяти является содержательная познавательная активность личности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. – М., 1980.
2. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. – Т.11. – М., 1979.
3. Вейн А.М., Каменецкая Б.И. Память человека. – М., 1973.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – Т.2. – М., 1982.
5. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. – М., 1961.
6. Ипполитов Ф.В. Память школьника. – М., 1978.
7. Ляудис В.Я. Память в процессе развития. – М., 1976.
8. Лезер Ф. Тренировка памяти. – М., 1979.
9. Линдсей П., Норман Д. Переработка информации у человека: Введение в психологию. – М., 1974.
10. Лурия А.Р. Внимание и память. – М., 1975.
11. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. Ум мнемониста. – М., 1968.
12. Норман Д.А. Память и научение. – М., 1985.
13. Общая психология: Учеб пособие для студентов пед. институтов /А.В.Петровский, А.В.Брушлинский, В.П. Зинченко и др.; Под ред. А.В.Петровского. – 3-е изд., перераб. и доп.- М.: Просвещение, 1986.
14. Роговин М.С. Проблемы теории памяти. – М., 1977.
15. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. – М., 1966.