

УДК 37

Научный руководитель:
Свириденко Ирина Анатольевна,
к.ф.н., доцент, КИПУ им. Февзи Якубова, Симферополь
Sviridenko I.A.

Годлевская Александра Алексеевна,
студент, КИПУ им. Февзи Якубова, Симферополь
Godlevskaya A.A.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ THEORETICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE DEVELOPMENT OF MEMORY

Аннотация: В статье представлены различные подходы к исследованию особенностей и механизмов памяти как психического процесса. Рассмотрены классификации видов памяти.

Abstract: The article presents various approaches to the study of the features and mechanisms of memory as a mental process. Classifications of types of memory are considered.

Ключевые слова: память, классификации видов памяти, мнестические процессы, мнестическая деятельность.

Keywords: memory, classifications of types of memory, mnesic processes, mnesic activity.

Изучение мнестической деятельности – одно из основных и важнейших направлений в психологии и педагогике, так как память является одним из ключевых познавательных процессов и играет значимую роль в жизни индивидуума, поскольку способствует накоплению и сохранению информации.

Проведём обзор наиболее устоявшихся в науке представлений о памяти. Известный исследователь Г. Эббингауз считал, что воспоминания хранятся в двух разных системах – краткосрочной и долгосрочной памяти. После проведения собственных психологических экспериментов он сформулировал гипотезу: память людей функционирует по аналогичному принципу и имеет примерно одинаковый объём, а значит возможно создание универсального инструмента, способствующего более эффективному усвоению информации любого рода [Цит. по 2].

Дж. Милль и А. Рибо совместно с Г. Эббингаузом использовали принцип ассоциаций для объяснения развития памяти. Они считали, что воспоминания формируются путём установления связей между идеями или ассоциациями. Важным фактором в образовании ассоциаций является их одновременное появление или близость во времени [Цит. по 1].

Бихевиористы Дж. Уотсон и Э. Торндайк связывали память с формированием и сохранением различных форм поведения в процессе обучения. По мнению Дж. Уотсона, запоминание информации происходит путем простого фиксирования информации в результате многократного повторения. Ученый считал, что повторяемость информации играет ключевую роль в запоминании. Формирование связи между стимулом и ответом по близости во времени и по частоте повторения считается основным фактором запоминания информации [Цит. по 11].

В объяснении работы памяти у Э. Торндайка были некоторые изменения, связанные с условиями закрепления информации. Это процесс представляется не как простое фиксирование информации в результате многократного повторения, а как зависящий от простого подкрепления. Следовательно, Торндайк назвал простое подкрепление, обеспечивающее работу памяти, условием, приносящим удовлетворение и положительный результат. Им были сформулированы законы обучения, которые обеспечивают прочность закрепления информации в памяти: эффект, упражнения, готовность.



Необихевиоризм, представленный исследованиями Э. Толмена и К. Халла, рассматривает память как процесс, обусловленный промежуточными переменными, которые выполняют предварительную и подкрепляющую функции. Эти переменные являются условием надежного и эффективного запоминания информации. Промежуточные переменные включают в себя цели, установки, мотивы и знаковые структуры. Именно благодаря последним память функционирует не механически, а представляет собой целенаправленный процесс обработки информации [Цит. по 8].

Когнитивная психология рассматривает память как целостную, открытую, развивающуюся систему, структурными компонентами которой являются сенсорный, краткосрочный и долгосрочный блоки. Эти блоки находятся в постоянном взаимодействии друг с другом. В рамках когнитивного подхода были разработаны две теории памяти: теория двойственности и теория уровневой организации памяти. Сторонники двойственной теории памяти Р. Аткинсон, Р. Клацки и Д. Норман, представляют память как совокупность отдельных блоков, каждый из которых выполняет свою специфическую роль [Цит. по 15].

Сенсорный блок памяти – это система, которая сохраняет точную и полную информацию об окружающем мире, полученную через органы чувств. Роль сенсорного блока памяти заключается в предоставлении времени, необходимого для обработки сенсорной информации. В когнитивной психологии наиболее изученными являются такие виды сенсорной памяти, как иконическая память (зрительная) и эхоическая память (слуховая). Иконическая (образная) память способна вмещать большое количество информации, однако она не способна обработать весь объем данных, получаемых человеком, из-за ограниченного времени хранения (менее одной миллисекунды). После этого информация забывается в результате исчезновения сенсорного отпечатка или стирания вследствие интерференции (затормаживания). Иными словами, образы формируются в течение первых долей секунды наблюдения, то есть воспринимаются не отдельные стимулы, а их мгновенный сенсорный отпечаток (икона). Эхоическая (слуховая) память имеет важное значение для понимания устной речи. С её помощью можно сравнить звуковую форму слова с его смысловым содержанием. Однако информация, содержащаяся в каждой составляющей речи или мелодии, не имеет смысла сама по себе, если её не рассматривать в контексте других звуковых элементов [6].

Блок кратковременной памяти отвечает за обработку информации и передачу её в долговременное хранилище, тогда как блок долговременной памяти представляет собой более сложную систему смысловой обработки информации, собранной в течение жизни [4].

Пьер Жане был одним из первых, кто начал рассматривать память как систему действий, направленных на запоминание, обработку и хранение информации. Французская психологическая школа доказала социальную обусловленность всех процессов памяти и ее прямую зависимость от практической деятельности человека. Эта концепция была далее развита в рамках культурно-исторической теории о происхождении высших психических функций в России [14]. П. Жане относил к человеческой памяти такую особенность, как способность оперировать представлениями вне зависимости от реальной ситуации. Он связывал специфически человеческую память исключительно со словесной или вербальной памятью и выделял несколько этапов её развития: повествование, описание и рассказ.

П.П. Блонский предложил другую модель развития памяти, связывая этот процесс с изменениями структур, которыми оперирует человек по мере развития памяти. Ученый констатировал, что люди, которые регулярно занимаются умственной деятельностью, при определённом желании могут с лёгкостью запомнить информацию, обладая при этом достаточно слабой механической памятью. Определил, что развитие памяти неотделимо от развития речи, так как речевые навыки существенно влияют на процесс запоминания информации [Цит. по 9]. Учёный выделил четыре уровня развития памяти: аффективная память, моторная память, образная память и вербальная память. Как и П. Жане, П.П. Блонский относит вербальную память к памяти-рассказу. Но, в отличие от него, он пытался расчленить более ранние структуры памяти, которые у Пьера Жане выступают в качестве предварительной памяти [Цит. по 12].



Л.С. Выготский в своих работах рассматривал память как сложный процесс, включающий в себя несколько стадий и уровней. Он также исследовал взаимосвязь памяти с другими психическими процессами, такими как мышление и восприятие. Выготский считал, что память является одним из ключевых компонентов интеллекта и что ее развитие важно для успешной адаптации человека в обществе [3].

А.Н. Леонтьев проводил исследования непосредственного и опосредованного запоминания у детей. Он продемонстрировал в эксперименте, как один процесс памяти – непосредственное запоминание со временем заменяется другим, опосредованным. Это становится возможным, благодаря использованию детьми более эффективных стимулов–средств для запоминания и воспроизводства материала. Разработал концепцию «параллелограмм развития памяти», согласно которой с возрастом люди начинают использовать всё больше мнемонических стратегий для запоминания информации. Это позволяет им запоминать и воспроизводить информацию более эффективно. Он также считает, что мнемоника может помочь улучшить память людей всех возрастов. По мнению А.Н. Леонтьева, роль мнемотехнических средств для улучшения памяти состоит в том, что «обращаясь к употреблению вспомогательных средств, мы тем самым изменяем принципиальную структуру нашего акта запоминания; прежде прямое, непосредственное наше запоминание становится опосредствованным» [10].

А.Р. Лурия, как и Л.С. Выготский, в своих исследованиях памяти применяет принцип сравнительно–генетического анализа. Данный принцип учёные описывают в своём классическом труде «Этюды по истории поведения». Авторы анализируют эволюционные преобразования в развитии памяти первобытных людей, используя принцип сравнительно–генетического анализа. Этот принцип предполагает сравнение развития психической функции в филогенезе и онтогенезе [5].

Существуют различные подходы в классификации видов памяти. В настоящее время наиболее общим основанием для выделения различных типов памяти считается зависимость характеристик памяти от специфики деятельности по запоминанию и воспроизведению информации.

Классификация видов памяти по характеру психической активности была впервые предложена П.П. Блонским. В зависимости от того, какие анализаторы, сенсорные системы и подкорковые образования мозга задействованы в процессах памяти, различают следующие виды памяти: двигательная (моторная), эмоциональная, словесно–логическая и образная. Рассмотрим особенности каждого из этих четырех типов памяти [7].

Двигательная (моторная) память – это способность запоминать, сохранять и воспроизводить различные движения. Она является основой для формирования практических и трудовых навыков, а также навыков ходьбы, письма и других действий. При воспроизведении движений мы не всегда повторяем их в точности, но общий характер движений сохраняется. Например, движения письма (почерк) и наши двигательные привычки (как мы здороваемся, едим) сохраняют устойчивость вне зависимости от обстоятельств. Точность воспроизведения движений наиболее высока в тех условиях, в которых они были выполнены ранее. В новых условиях, лишённые этой возможности, воспроизводим движения сложнее. Нам проще повторить движения, если привыкли выполнять их с использованием определенного инструмента или помощи конкретных людей. Также сложно воспроизвести движения, которые раньше были частью сложного действия, и теперь их нужно воспроизвести отдельно. Это объясняется тем, что мы воспроизводим движения не изолированно, а на основе ранее сформированных связей.

Двигательная память у ребенка формируется очень рано. Первые проявления можно заметить уже в первый месяц жизни. Первоначально проявляется только в виде двигательных условных рефлексов. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений приобретает сознательный характер и тесно связывается с процессами мышления, воли и других психических процессов. Особенно стоит отметить, что к концу первого года двигательная память достигает у ребенка уровня развития, необходимого для усвоения речи.



Важно отметить, что двигательная память продолжает развиваться и в более поздние периоды жизни. Так, у детей дошкольного возраста двигательная память достигает уровня, позволяющего выполнять тонко координированные действия, связанные с освоением письменной речи. Поэтому на разных этапах развития проявления двигательной памяти имеют качественные различия.

Эмоциональная память – это память на чувства. Этот тип памяти заключается в способности запоминать и воспроизводить эмоции. Эмоции всегда сигнализируют о том, насколько удовлетворяются наши потребности и интересы, а также о наших отношениях с окружающим миром. По этой причине эмоциональная память играет очень важную роль в жизни и деятельности каждого. Пережитые чувства, сохраненные в памяти, выступают в роли сигналов, либо стимулирующих к действию, либо препятствующих действиям, которые в прошлом вызывали отрицательные эмоции.

Важно отметить, что воссозданные, или вторичные, эмоции могут существенно отличаться от изначальных. Это может проявляться как в изменении интенсивности эмоций, так и в изменении их содержания и характера. По интенсивности, воссозданное чувство может быть менее или более интенсивным, чем исходное. Например, грусть может смениться печалью, а радость или сильное счастье – спокойным удовлетворением. В другом случае, старая обида при воспоминании может усилиться, а гнев – обостриться [16].

Могут произойти и значительные изменения в содержании наших эмоций. К примеру, то, что раньше переживалось досадной ошибкой, со временем может восминаться как забавный случай. Или событие, которое было запятнано мелкими неприятностями, впоследствии может восминаться как приятное.

Первые проявления эмоциональной памяти у ребенка можно заметить в конце первого полугодия жизни. В этот период ребенок может радоваться или грустить при виде того, что ранее доставляло ему удовольствие или боль. Однако ранние проявления эмоциональной памяти существенно отличаются от более поздних. Разница заключается в том, что, если на ранних стадиях развития ребенка эмоциональная память носит условно–рефлекторный характер, на более высоких уровнях развития она становится сознательной [13].

Словесно–логическая память проявляется в запоминании и воспроизведении наших мыслей. Мы запоминаем и воспроизводим мысли, которые возникают у нас в процессе размышления, обдумывания. Мы помним содержание прочитанной книги или разговора с друзьями. Особенность этого вида памяти заключается в том, что мысли невозможно отделить от языка, поэтому память на них называется словесно–логической. Этот вид памяти может проявляться в двух ситуациях: запоминается и воссоздается только смысл данного материала, точное сохранение оригинальных выражений не требуется; запоминается не только смысл, но и точное словесное выражение мыслей (заучивание мыслей) [17].

Если в последнем случае материал вовсе не подвергается смысловому анализу, то дословное заучивание его становится уже не логическим, а механическим процессом запоминания. Оба эти вида памяти могут отличаться друг от друга. Например, существуют люди, которые могут хорошо запоминать смысл прочитанного, однако не всегда способны точно и надёжно заучить материал на память, и люди, которые с лёгкостью заучивают что–либо наизусть, при этом испытывают трудности с воспроизведением текста «своими словами».

Развитие обоих видов словесно–логической памяти происходит не синхронно. У детей заучивание наизусть может происходить иногда легче, чем у взрослых. Однако при запоминании сути вопроса взрослые имеют значительное преимущество перед детьми. Это объясняется тем, что в процессе запоминания смысла, прежде всего, запоминается наиболее существенное, наиболее важное. В данном случае становится ясно, что определение существенного в материале зависит от его понимания, поэтому взрослые лучше запоминают суть вопроса. И напротив, дети могут легко запомнить подробности, но значительно хуже запоминают смысл [17].



В словесно–логической памяти основная роль принадлежит второй сигнальной системе, так как словесно–логическая память является специфической человеческой памятью в отличие от двигательной, эмоциональной и образной памяти, которые в примитивных формах присутствуют и у животных. Опираясь на развитие других видов памяти, словесно–логическая память приобретает главенствующее значение по отношению к ним, и от уровня её развития в значительной мере зависит развитие всех остальных видов памяти.

Образная память – это память на представления, картинки природы и жизни, звуки, запахи, вкусы и т.д. Образная память заключается в том, что ранее воспринятая информация воспроизводится в виде представлений. Важно учитывать все особенности представлений, в частности их бледность, фрагментарность и непостоянность. Более того, со временем эти различия могут усиливаться. Расхождения между представлениями и первоначальным образом восприятия могут происходить двумя путями: смешение образов или дифференцирование образов. В первом случае образ восприятия теряет свои специфические черты, и на первый план выходит то общее, что у объекта есть с другими похожими предметами или явлениями. Во втором случае, черты, характерные для данного образа, в воспоминаниях усиливаются, подчёркивая уникальность предмета или явления [9].

Важно отметить, что легкость воспроизведения образа зависит от нескольких факторов. Во–первых, содержательные особенности, эмоциональная составляющая и общее состояние человека во время восприятия образа влияют на характер его воспроизведения. Сильное эмоциональное возбуждение может даже вызвать галлюцинацию увиденного. Во–вторых, лёгкость воспроизведения во многом определяется состоянием человека в момент этого процесса. Как правило, яркое образное воспроизведение увиденного происходит во время спокойного отдыха, после сильного утомления или в полудремотном состоянии перед сном.

Точность воспроизведения в значительной степени определяется тем, насколько активно использовалась речь при восприятии информации. То, что было названо и описано словами при восприятии, воспроизводится с большей точностью.

Многие исследователи разделяют образную память на различные типы в зависимости от того, какой тип представлений преобладает. Это включает зрительную, слуховую, тактильную (осязательную), обонятельную и вкусовую память.

Таким образом, теоретические подходы к изучению развития памяти представляют собой обширную область исследований, охватывающую множество аспектов психического развития. Память играет ключевую роль в умственной деятельности, и её изучение позволяет лучше понять процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации.

Список литературы:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник для вузов / Г.С. Абрамова. – Москва: Издательство Юрайт, 2012. – 811 с.
2. Агафонов, А.Ю., Волчек, Е.Е. Психология мнемических явлений: Учебное пособие. – Самара: Универс–групп, 2005 – 120 с.
3. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций: учебник для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 336 с.
4. Выготский, Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд–во Смысл, Изд–во Эксмо, 2005. – 512 с.
5. Выготский Л.С., Лурия, А. Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. – М.: Педагогика–Пресс, 1993. – 224 с.
6. Гиппенрейтер, Ю.Б., Романова, В.Я. Психология памяти: учеб. Пособие – М.: "ЧеРо", 2008. – 654 с.
7. Деревянкина, Н.А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития: Учебное пособие. Ярославль: Изд–во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2003. – 77 с.
8. Диянова, З.В. Общая психология. Познавательные процессы: учебное пособие для вузов / З.В. Диянова, Т.М. Щеголева. – 4–е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 131 с.



9. Донцов, Д.А., Сенкевич Л.В., Луковцева, З.В., Огарь, И.В. Общая психология. Введение в общую психологию: учебное пособие для вузов /; под научной редакцией Д.А. Донцова, З.В. Луковцева. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 178 с.
10. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания // Хрестоматия по общей психологии: психология памяти: учебное пособие / ред. Гиппенрейтер, Ю.Б., Романов, В.Я. – Москва: Издательство Московского университета, 1979. – 163–176 с.
11. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3–е изд., испр. и доп. — М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
12. Маклаков, А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
13. Немов, Р.С. Общая психология. Введение в психологию: учебник / Немов, Р. С. – 6–е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2011. – 726 с.
14. Немов, Р.С. Общая психология. Введение в психологию: учебник и практикум для вузов / Р.С. Немов. – 6–е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 727 с.
15. Немов, Р.С. Общие основы психологии: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений. 4–е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
16. Цветков, Е.А. Амигдаллярный комплекс: физиология эмоций и памяти: монография / Е.А. Цветков, Е.И. Краснощекова. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 2020. – 200 с
17. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Эльконина Б.Д.; 4–е изд – Москва: Издательский центр "Академия", 2007. – 194 с.

