

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ НА РАННІХ СТАДІЯХ ОНТОГЕНЕЗУ

Статтю присвячено теоретичному аналізу наукових досліджень з проблеми розвитку пам'яті в дошкільному віці. Автор розглядає основні напрями у вивченні пам'яті у вітчизняній і зарубіжній психології.

Ключові слова: пам'ять, мнемічні процеси, продуктивні функції пам'яті, когнітивні функції пам'яті.

Постановка проблеми. У зв'язку зі змінами та реорганізацією освітньо-виховної системи в Україні, пріоритетними на сучасному етапі розвитку суспільства є ті якості і здібності дитини, які відіграють важливу роль не лише на даному віковому етапі, але і є необхідною основою подальшого розвитку. Увага вчених акцентується на розвитку творчих і інтелектуальних здібностей дітей, на зміну традиційним методам приходять нові методи навчання і виховання, що ґрунтуються на психозберігаючих критеріях і одночасно спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності дитини.

Дошкільне дитинство – це період інтенсивного розвитку всіх психічних процесів, які в подальшому складатимуть базу для ознайомлення дитини з навколишньою дійсністю. Одним з найважливіших психічних процесів у пізнавальному розвитку дитини-дошкільника є пам'ять. Вітчизняними і зарубіжними ученими були описані різні характеристики пам'яті, її види, типи, особливості змінювання на різних стадіях онтогенетичного розвитку, а також засоби її формування. Тому **метою** статті є здійснення аналізу наукової літератури щодо вивчення деяких аспектів розвитку пам'яті в дітей дошкільного віку.

Ще І. М. Сеченов вказував, що пам'ять лежить в основі всього психічного розвитку, що вона є продуктом, а також необхідною умовою всієї практичної та розумової діяльності [14]. Але, не зважаючи на те, що нині існує безліч поглядів на природу пам'яті, досі немає жодної цілісної, завершеної теорії пам'яті. Результати наукових досліджень різних напрямів, іноді, сплітаються воедино, іноді, суперечать один одному, що робить питання подальшого вивчення пам'яті актуальним упродовж безлічі років. Відомо, що вивчення будь-якої психічної функції є найбільш доступним на стадіях її формування, де процес виступає у зовнішньому, розгорнутому вигляді, тому вивчення пам'яті на ранніх стадіях онтогенетичного розвитку відповідає всім цим вимогам і, таким чином, є інформативним і актуальним.

Виклад основного матеріалу. Традиційні дослідження пам'яті були зосереджені на вивченні кількісних параметрів і характеристик пам'яті і тільки нові підходи до вивчення пам'яті стали розглядати її як складний, структурований процес.

Діяльнісний підхід розглядає пам'ять в її взаємозв'язку зі змістом і структурою діяльності людини.

У рамках інформаційного підходу пам'ять представлена як складна інформаційна система, яка виконує функції відбору інформації, якісного і кількісного перетворення і прогнозування.

Функціонально-структурний підхід акцентує увагу на гностичних і операційних аспектах структури пам'яті, зокрема короткочасної пам'яті, наочно показуючи її операційний склад.

Системний підхід, асимілюючи досягнення усіх прогресивних підходів до вивчення пам'яті, розкриває загальні принципи організації процесів і функцій пам'яті як саморегулюючої системи. Пам'ять розглядається як база функціональна система, що забезпечує організацію усіх психічних функцій в єдину систему [2].

У психології радянського періоду закономірності розвитку і функціонування пам'яті на ранніх стадіях онтогенезу розглядалися, в основному, з позицій діяльнісного підходу. Досить широко розкриті питання видів і процесів пам'яті дітей-дошкільників, а також чинники її ефективності.

Концепція Л. С. Виготського про розвиток пам'яті стала частиною його загальної теорії культурно-історичного розвитку психіки. Було показано, що вищі, специфічно людські форми пам'яті, що полягають в активному запам'ятовуванні за допомогою знаків, з'являються в результаті соціального спілкування між людьми. В ході історичного розвитку процеси пам'яті змінюють свою структуру. Л. С. Виготським також було відмічено, що в центрі свідомості дитини-дошкільника стає саме пам'ять [3].

Конкретизуючи ідею Л. С. Виготського, О.М. Леонтьєв досліджував процес розвитку пам'яті у дошкільників, вивчаючи залежність процесу запам'ятовування від характеру діяльності випробовуваного. Він відмітив, що в дошкільному дитинстві діти можуть використовувати засоби запам'ятовування і відтворення, завдяки яким пам'ять стає опосередкованою і розвивається на початковому етапі з використанням зовнішніх засобів запам'ятовування, в розгорнутому виді, а потім переходить у внутрішній план [12].

Вітчизняними вченими в руслі діяльнісного підходу вивчалися процеси пам'яті та фактори її ефективності в процесі навчання. Дослідження А. О. Смірнова і П. І. Зінченко були присвячені вивченню співвідношення мимовільного і довільного запам'ятовування. Було показано, що мимовільне запам'ятовування може бути успішніше, ніж довільне. Характер діяльності при запам'ятовуванні, а також місце матеріалу, що запам'ятовується в цій діяльності, є умовами продуктивності різних видів запам'ятовування. Процес розвитку пам'яті був представлений у вигляді переходу від мимовільного запам'ятовування до довільного. Довільне запам'ятовування є процесом цілеспрямованим і

опосередкованим, і відбувається спочатку із зовнішньою опорою на предмети, а потім з опорою на внутрішні дії [7].

З. М. Істоміна відмітила, що запам'ятовування стає довільним, якщо підкоряється спеціальному мнемічному завданню. Довільне запам'ятовування у дошкільників ефективніше в грі і при виконанні трудового доручення і менш ефективне в умовах лабораторного досліду. Виділення і усвідомлення мети запам'ятати краще відбувається тоді, коли смисл мнемічної дії витікає з мотиву, спонукаючого до дії. Тому, щоб привести до досягнення важливого для дитини результату, мнемічні процеси мають бути мотивованими. З. М. Істоміна виділила етапи розвитку довільної пам'яті у дошкільників: на першому етапі мети запам'ятати ще немає; на другому - присутня мнемічна мета, але, дитина не використовує засоби запам'ятовування; на третьому етапі дитина починає застосовувати засоби запам'ятовування [8].

У ряді робіт піднімалося питання про види пам'яті та їх співвідношення, зокрема, образної і вербальної пам'яті. П. П. Блонський одним з перших позначив моторну, афективну, образну і вербальну пам'ять як стадії розвитку пам'яті. Образну пам'ять він відносить до примітивних видів пам'яті, виділяючи 2 типи образів: яскраві образи, які виникають унаслідок емоційних переживань, що відносяться до уяви; зорові образи, що мають властивості трансформуватися і реінтегруватися, що відносяться до пам'яті. Словесна пам'ять, на думку П. П. Блонського, розвивається пізніше за усіх. На початкових стадіях розвитку мови, слово має загальне значення і є придатком дії. Словесна пам'ять на цьому етапі тільки починає зароджуватися. Поступово мова виступає на передній план і слова починають супроводжувати дію. П. П. Блонський відмічає, що найбільш швидкого розвитку пам'ять досягає в дошкільному віці [1].

У дослідженні Н. А. Корнієнко вивчалася образна і словесна пам'ять у дошкільників в порівнянні, у вигляді упізнання і відтворення наочного і словесного матеріалу. Результати показали, що ефективність відтворення і упізнання визначається характером матеріалу. З віком зростає регулююча роль слова в процесах пам'яті дошкільника. Темп розвитку образної і словесної пам'яті не є однаковим на різних ступенях дошкільного віку. У старших дошкільників темп розвитку словесної пам'яті майже дорівнює темпу розвитку образної пам'яті. При опорі на зоровий або слуховий образ, словесний матеріал відтворюється частіше. Найбільш сприятливими для запам'ятовування і упізнання є умови, що забезпечують взаємодію двох сигнальних систем [10].

С. А. Котова вивчала особливості процесу актуалізації зорових уявлень у дошкільників на вербальні і наочні стимули, які були різними за мірою структурної складності і мірою узагальненості. Вона встановила, що актуалізація на наочні стимули залежить від складності стимулюючого матеріалу. Актуалізації уявлень на наочний стимул передують аналіз на рівні сприйняття, який носить згорнутий характер (у випадку з простим і добре знайомим стимулом) і розгорнутий (у випадку із складним і малознайомим стимулом). Відмічено, що актуалізація уявлень за зв'язками просторового розташування об'єктів здійснюється дошкільниками найскладніше за всі інші, але з віком їх роль збільшується.

Актуалізація уявлень на вербальні стимули є складним завданням для дошкільників, не завжди відповідний образ актуалізується на вербальний стимул. Найбільші труднощі викликає відтворення не окремих образів, а цілісної ситуації, комбінації окремих образів. Здатність до довільної актуалізації уявлень на основі вербальних стимулів з'являється приблизно у шість років.

С. А. Котова дійшла висновку, що тільки взаємопов'язане функціонування образного і вербального плану свідомості забезпечує актуалізацію адекватних образних еквівалентів понять і можливість їх об'єктивної в зображенні. Мова забезпечує аналіз вербального стимулу за рахунок актуалізації додаткових вербальних знань, сприяє легшій актуалізації уявлень і їх об'єктивної в зображенні, виконуючи плануючу, регулюючу, уточнюючу і підсумкову функції [11].

П. І. Зінченко було показано, що перевага словесної пам'яті над образною або образною над словесною залежить від етапів розвитку пам'яті, а також від змісту діяльності [7].

Таким чином, ми бачимо, що вченими були досліджені різні аспекти розвитку і функціонування пам'яті у дітей дошкільного віку, було показано, що: розвиток пам'яті відбувається у вигляді переходу від мимовільних форм до довільних; дія запам'ятовування відбувається спочатку в зовнішньому плані, з опорою на предмети, потім у внутрішньому плані, з опорою на внутрішні дії (О. М. Леонтьєв, П. І. Зінченко). На початкових етапах ця дія формується як пізнавальна, потім як мнемічна (Л. М. Житникова, П. І. Зінченко). В дошкільному віці дитина може засвоїти такі прийоми запам'ятовування: смислове співвіднесення, смислове групування (З. М. Істоміна, А. Н. Белоус, Н. В. Захарюта), схематизація (С. А. Лебедева), класифікація (Л. М. Житникова), елементи смислового перекодування, співвіднесення з раніше відомим (Т. М. Капунова). Також було відмічено, що існує тісний зв'язок між образною і словесною пам'яттю, генетично первинною є образна пам'ять, з віком посилюється роль слова в процесах образної пам'яті, в старшому дошкільному віці рівень образної і вербальної пам'яті стає приблизно однаковим.

Проте дослідниками в руслі діяльнісного підходу пам'ять представлялася як елемент структури діяльності, або як її побічний продукт, службовий процес, що залежить від структури і умов організації діяльності, або як самостійна діяльність - мнемічна, зі своїм власним операційним складом способів, мотивів і цілей. Увага учених була зосереджена на вивченні когнітивних функцій пам'яті, була втрачена продуктивна, регулююча роль пам'яті в побудові та організації інших пізнавальних процесів.

Системний підхід (П. К. Анохін, О. М. Бернштейн, С. П. Бочарова, Р. М. Грановська, В. П. Зінченко, В. Я. Ляудіс, Б. Ф. Ломов та ін.) намітив нові шляхи в дослідженні і розумінні пам'яті. Пам'ять стала

усвідомлюватися не лише як продукт психічної діяльності, але і як найважливіший чинник організації і регуляції пізнавальних процесів і діяльності в цілому. У роботах вчених підкреслюється роль пам'яті в організації інших психічних процесів, вказується, що пам'ять є компонентом будь-якої дії і містить в собі коди, еталони, способи діяльності [1; 6; 13].

В. Я. Ляудіс одна з перших описала продуктивні функції пам'яті у дітей дошкільного віку на прикладі формування навичок самообслуговування у сліпо-глухих дітей, форми самоорганізації поведінки яких більш чітко виражені саме в зовнішньому плані і тому відкриті для спостереження і вивчення. Продуктивна роль пам'яті виражається в інтеграції минулого, теперішнього і майбутнього планів реалізації процесу самообслуговування. Вказується, що функції пам'яті на різних етапах розвитку різні: в початкових формах пам'яті більш наочно виступає саме продуктивна сторона – пам'ять організовує послідовність операцій і дій, спочатку упорядковуючи їх в часі, а потім організовуючи їх в логічну цілісну систему. Тобто, режим, який засвоює дитина, це і є мимовільна пам'ять, матеріалізована в систему практичних дій. На пізніших етапах розвитку пам'ять в її довільній формі виступає когнітивною функцією, відповідно до завдань майбутнього відтворення [12].

Р. М. Грановскою і І.Я. Березною вивчалися продуктивні функції пам'яті в організації сенсорних процесів в умовах навчання. Продуктивні функції пам'яті полягають в тому, що наявні в пам'яті еталони направляють і коригують роботу органів чуття, завдяки чому підвищується вірогідність однозначного упізнання об'єкту в ускладнених умовах [4].

С.П. Бочарова запропонувала узагальнюючу структурно-функціональну модель пам'яті в структурі діяльності, в якій пам'ять розглядається як базова система, яка забезпечує функціонування мнемічного, сенсорного, інтелектуального і моторного блоків діяльності і їх взаємодія в єдиному контурі саморегуляції. У роботах С.П. Бочарової когнітивні і продуктивні функції пам'яті розглядаються в єдності, і простежується їх роль в організації повного операційного складу цілісної діяльності [2].

Результати дослідження. Метою нашого дослідження було вивчення продуктивних функцій пам'яті у старших дошкільників. Задля досягнення мети нами було проведено пілотажне дослідження наочної та словесної пам'яті. Нами було використано методики «Вивчи слова» Р. С. Немова та «Тест дослідження наочної пам'яті» М. Н. Кабанової. Вибірку склали 90 дітей віком 5-6 років, вихованці старших груп м. Кременчука (дитячий дошкільний заклад № 61 та № 28) та м. Горлівки (дитячий дошкільний заклад № 38). За результатами дослідів дітей можна розподілити на три умовні групи: з високим, середнім та низьким рівнем розвитку пам'яті. Результати використання методики «Тест дослідження наочної пам'яті» показали, що 11,7% дітей показують високий рівень образної пам'яті, 71% дітей – середній рівень та 17,3% дітей залишається на низькому рівні розвитку наочної пам'яті.

Дані, отримані за методикою «Вивчи слова» показали, що динаміка процесу заучування слів відстежується на високому рівні у 36% дітей, на середньому рівні у 55% та 9% дітей продемонстрували низький рівень.

Як бачимо, за результатами вивчення наочної і словесної пам'яті більшість дітей продемонстрували середній рівень розвитку пам'яті. На перший погляд здається, що рівень словесної пам'яті дітей вищий ніж вербальної. Але процедура пред'явлення стимулюючого матеріалу дещо різниться у двох цих методиках. Словесний стимулюючий ряд пред'являється дитині декілька разів (до шести разів), а образний стимулюючий матеріал, згідно з методикою дослідження М. Н. Кабанової, пред'являється дитині один раз. Якщо продивитися результати першого пред'явлення слів, то можна помітити, що діти переважно запам'ятовують 4-6 елементів ряду, тобто ця цифра схожа с середніми показниками по методиці «Тест дослідження наочної пам'яті», також намітилася тенденція схожості рівнів словесної та наочної пам'яті у однієї і тієї ж дитини, хоча є випадки яскраво виражених індивідуальних розходжень. Але ці дані потребують подальшого вивчення, що буде метою нашого наступного дослідження.

Таким чином, подальша розробка питань розвитку пам'яті в дошкільному віці є необхідною ланкою у загальній системі розвитку дітей дошкільного віку. Розвиток системного аналізу пам'яті представляється нам одним з актуальних напрямів у створенні і впровадженні в практику ефективних способів розвитку пізнавальних процесів у дошкільному віці.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Блонский П. П.* Память и мышление [текст] : научное издание / П. П. Блонский. – СПб. : Питер, 2001. – 287 с.
2. *Бочарова С. П.* Психология и память. Теория и практика для обучения и работы / С. П. Бочарова – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 384 с.
3. *Выготский Л. С.* Избранные психологические исследования. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. — 519 с.
4. *Грановская Р. М.* Восприятие и модели памяти / Р. М. Грановская. – Л. : Наука, 1974. – 361 с.

5. *Житникова Л. М.* Формирование способов логического запоминания у дошкольников : автореф. дис. на соискательство научн. степени канд. психол. наук 19.00.07 «Возрастная и педагогическая психология» / Л. М. Житникова – Харьков, 1966. – 15 с.
6. *Заика Е. В.* Исследование продуктивных функций памяти в восприятии/ Вестник Харьковского университета. Психология деятельности и познавательных процессов. – № 253. – Харьков, 1984. – С. 32–38.
7. *Зинченко П. И.* Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 562 с.
8. *Истомина З. М.* Развитие произвольной памяти у детей в дошкольном возрасте // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. М. – Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – С. 75–90.
9. *Кабанова М.Н.* Готовимся к школе. Практические задания, тесты, советы психолога.– СПб.: Издательский дом «Нева»; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003.– 224 с.
10. *Корниенко Н. А.* Узнавание и воспроизведение наглядного и словесного материала детьми дошкольного возраста: автореф. дис. на соискательство научн. степени канд. психол. наук 19.00.07 «Возрастная и педагогическая психология» / Н. А. Корниенко. – М., 1955. – 18 с.
11. *Котова С. А.* Актуализация зрительных представлений у детей дошкольного возраста : автореф. дис. на соискательство научн. степени канд. психол. наук 19.00.07 «Возрастная и педагогическая психология» / С. А. Котова. – Л., 1990. – 16 с.
12. *Леонтьев А. Н.* Развитие высших форм запоминания / А. Н. Леонтьев. – Избранные психологические произведения в 2-х т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 31–64.
13. *Ляудис В. Я.* Память в процессе развития / В.Я. Ляудис. – Воронеж: МОДЭК, 2011. – 287 с.
14. *Сеченов И. М.* О предметном мышлении с физиологической точки зрения // Избранные философские и психологические произведения / [науч. ред. В.М. Коганова]. – М. : ОГИЗ, 1947, с. 344–363.

Подано до редакції 03.09.12
