

ТЕНДЕНЦІ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ МОДАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Дослідження механізмів формування образних форм когнітивних процесів в онтогенезі є *актуальним* для вікової й педагогічної психології, в якій ще не переборене уявлення про те, що розвиток пізнавальних процесів відбувається шляхом витиснення нижчих форм при переході до більш довершених форм пізнавальних процесів (наприклад, від наочно-дієвого до наочно-образного мислення).

Міра наукової розробленості проблеми: розвиток сучасної психології й педагогіки йде до того, що з метою всебічного розвитку людини необхідно використати повною мірою приховані можливості, які укладені в усіх аналізаторських діяльностях людського мозку [1].

Основні методи навчання в школі розраховані на організацію різних видів діяльності дітей з переважним використанням зору й слуху. У звичайній практиці недостатньо використовується робота інших аналізаторів, у тому числі шкірно-механічного й рухово-кінестетичного, розвиток яких необхідний не тільки для розвитку тактильної модальності, але й для розумової діяльності в цілому.

Цілеспрямований пізнавальний розвиток в умовах спеціальної організації почуттєвого досвіду дитини змінює строки, темпи розвитку уявлень про навколишній світ, а головне, їх зміст (В.В. Давидов) [4]. Щодо цього є важлива думка С.Л. Рубінштейна [8]: "Генетично більш ранні види наочного мислення не витісняються, а перетворюються, переходячи до вищих форм наочного мислення" [8, с. 368].

Серед відомих типологій пам'яті (С.П. Бочарова [2]) образній модально-специфічній пам'яті виділяється місце принаймні у двох класифікаціях, а саме:

- 1) у класифікації за таким критерієм, як предметно-семантичний зміст того, що запам'ятовується, виділяють: образну, словесно-логічну, рухову та емоційну пам'ять;
- 2) у класифікації за таким критерієм, як модальність, тобто зв'язок з рецепторними системами які переважно приймають вхідну інформацію, виділяють: зорову, слухову, тактильну, нюхову, смакову пам'ять.

Щодо інших класифікацій, слід сказати наступне: мимовільна й довільна пам'ять (класифікація за характером мнемічної спрямованості) досліджувались переважно з точки зору застосування логічних прийомів запам'ятовування (В.І. Самохвалова, П.І. Зінченко, Н.М. Гнесдова, Л.М. Житнікова, З.М. Істоміна,

Л.В. Занков та ін.), і тому більше уваги приділялось цьому контексту словесно-логічного матеріалу. Але в системі мнемотехніки є цілий ряд образних прийомів запам'ятовування, які можуть характеризувати не тільки здатність до довільної регуляції мнемічних процесів, але й роль образних форм в процесах пам'яті. Тоді виникає питання: що ми характеризуємо образні чи абстрактно-логічні форми пам'яті коли ми досліджуємо міру довільності застосування образних прийомів запам'ятовування, і чому застосування образних прийомів запам'ятовування словесно-логічного матеріалу стає з віком менш ефективним? Така динаміка зумовлена законами вікового розвитку, чи характером шкільного навчання? Чи можливо при застосуванні в шкільному навчанні прийомів розвитку які сприяють образній формі інтелекту, змінити в позитивний бік динаміку розумового розвитку? На ці питання у сучасній психології та педагогіці намагається шукати відповіді.

Щодо класифікації за таким критерієм, як часовий параметр роботи пам'яті, в якій виділяють довготривалу та короткотривалу пам'ять слід зазначити, що в дослідженнях останньої, психологи приділяють увагу особливостям образної, модально-специфічної пам'яті (В.Я. Ляудіс, В.І. Самохвалова, К.П. Мальцева, А.О. Смірнов, Л.М. Веккер та ін.).

Модально-специфічні форми образної пам'яті не стають предметом вивчення дослідників довготривалої пам'яті, оскільки остання переважно містить у собі еталони (системи образів), які спрямовують і опосередковують акти сприйняття. Але такі еталони спрацьовують і у випадку короткотривалої пам'яті. Отже, було виявлено, що сприйняття і закарбовування образної інформації має свої закономірності на обох рівнях пам'яті: короткотривалої та довготривалої. При цьому дослідники виходили з того, що образ, як правило містить в собі інформацію пов'язану з різними модальностями. З цим можна погодитись, але лише частково, оскільки виникало помилкове розуміння образу, як такої форми змісту психіки, яка включає в себе інформацію з кількох модальностей. При такому напрямку міркувань, дослідження цілих образів, а не окремих відчуттів, які можуть бути пов'язані з такими модальностями як, нюх, дотик, смак тощо, виявились вельми недостатніми.

А.Н. Леонтьєв [6] писав: "Світ у його окремість від суб'єкта є амодальним". І справді, когнітивні абстракції на відміну від відчуттів цілком зберігають амодальність об'єктивного світу. Реалізуючи подібний хід думок, Л.М. Веккер [3] експериментально простежив зменшення ролі модальних компонентів перцептивного і розумового образу в міру збільшення його узагальненості, а О.Р. Лурія [7] на нейропсихологічному матеріалі сформулював "Принцип зменшення модальної специфічності" оброблюваної інформації в міру її просування від нижчих зон кори головного мозку до вищих.

Не дивлячись на сформульований О.Р. Лурією "Принцип зменшення модальної специфічності", А.М. Еткінду [9] справедливим представляється і зворотний висновок: "Світ у його єдності із суб'єктом є модальним". У міру збільшення суб'єктивності образу відбувається збільшення питомої ваги його модальних компонентів.

Виходячи з вищезазначеного, можна переконливо твердити про значущість розвитку модально-специфічних форм перцептивних та мнемічних процесів, як чинників розумового розвитку дитини та успішної діяльності людини в сучасному світі.

Виходячи із аналізу наукових джерел, можна визначити роль модально-специфічної пам'яті у функціонуванні когнітивної підсистеми психіки та зазначити недостатню дослідженість усіх її різновидів. Крім того, без відповіді залишається питання щодо вікової динаміки модально-специфічної пам'яті та динаміки її ролі у пізнавальному розвитку дитини.

Виходячи з характеристики модально-специфічної пам'яті можна дати *висновку*, що саме ця група видів пам'яті є тією зоною розвивальних впливів, які можуть забезпечити становлення цілісного різнобічного мислення, що обумовлює успішне його застосування до інформації не тільки вербального, знакового, але і образного характеру. Саме таке мислення є необхідним людині для максимального залучення адаптаційного потенціалу [5] і самоактуалізації в сучасному суспільстві ризику.

Метою розвивальної програми є розвиток модально-специфічної пам'яті як чиннику пізнавальної активності у першокласників. Дана програма складається з трьох етапів, а саме: мотиваційного, основного та рефлексивного. Зупинимось докладніше на короткій характеристиці кожного з етапів нашої розвивальної програми.

Перший етап – Мотиваційний. Метою мотиваційного етапу є формування змістовної мотивації до участі в розвивальній програмі. Дана мета реалізовувалась за допомогою двох підетапів: підготовчого та усвідомлення. Зупинимось коротко на характеристиці кожного з підетапів першого етапу розвивальної програми.

Перший підетап називається "Підготовчий". Метою цього підетапу є формування позитивного настрою учасників до групової роботи. Ця мета реалізовувалась за допомогою наступних завдань:

- формування позитивного відношення до участі в розвивальній програмі;
- формування почуття належності до групи;
- формування позитивного психологічного клімату в групі;
- спонукання до саморозкриття;
- подолання негативних емоційних станів;
- визначення та засвоєння норм групової комунікації;
- створення атмосфери згуртованості.

Другий підетап називається "Усвідомлення". Метою даного підетапу є формування змістовних характеристик позитивної мотивації до участі у розвивальній програмі через усвідомлення її спрямованості та усвідомлення необхідності отримання розвивальних результатів. Даний підетап реалізовувався за допомогою таких завдань:

- усвідомлення ролі пам'яті в успішному навчанні;
- ознайомлення з тим, що таке пам'ять людини;
- усвідомлення власних особливостей пам'яті;
- самооцінка пам'яті;
- усвідомлення зв'язку між спостережливістю та кміпливістю;
- усвідомлення зв'язку між позитивним емоційним станом та яскравістю, повнотою образу світу.

Другий етап – Основний. Метою другого етапу є формування таких характеристик пізнавальних процесів, які сприяють розвитку модально-специфічної пам'яті та зростанню загального рівня пізнавальної активності учня. Дана мета реалізовувалась за допомогою трьох підетапів, а саме: допоміжного, мнемічного та комплексного. Зупинимось коротко на характеристиці кожного з підетапів другого етапу розвивальної програми.

Перший підетап називається "Допоміжний". Метою цього підетапу є розвиток сенсорно-перцептивних та інтелектуальних якостей когнітивної сфери, які обумовлюють високий рівень розвитку уваги щодо потенціальних об'єктів запам'ятовування. Дана мета реалізовувалась за допомогою таких завдань:

- розвиток сенсорно-перцептивних якостей когнітивної сфери особистості учня;
- розвиток мисленнєвих операцій на образному матеріалі;
- розвиток якостей уваги, спостереження та спостережливості, як дії якості особистості учня.

Другий підетап називається "Мнемічний". Метою цього підетапу є розвиток якостей модально-специфічної пам'яті, які сприяють успішному засвоєнню та відтворенню як образної, так і словесно-логічної пам'яті. Дана мета реалізовувалась за допомогою таких завдань:

- сприяння прагненню та розвитку здатності до запам'ятовування образної, вербальної та сенсорної інформації тактильної модальності;
- сприяння прагненню та розвитку здатності до запам'ятовування образної, вербальної та сенсорної інформації зорової модальності;
- сприяння прагненню та розвитку здатності до запам'ятовування образної, вербальної та сенсорної інформації слухової модальності;
- сприяння прагненню та розвитку здатності до запам'ятовування сенсорної інформації нюхової модальності.

Третій підетап називається "Комплексний". Метою цього підетапу є розвиток сенсорно-перцептивних, інтелектуальних та мнемічних якостей в системі завдань, успішне виконання яких передбачає одночасне чи послідовне залучення зазначених якостей когнітивної сфери особистості учня. Дана мета реалізовувалась за допомогою таких завдань:

- розвиток здатності виконувати завдання з поєднанням сенсорно-перцептивних та інтелектуальних цілей;
- розвиток здатності виконувати завдання з поєднанням сенсорно-перцептивних та мнемічних цілей;
- розвиток здатності виконувати завдання з поєднанням інтелектуальних та мнемічних цілей;
- розвиток здатності виконувати завдання з поєднанням сенсорно-перцептивних, інтелектуальних та мнемічних цілей.

Третій етап – Рефлексивний. Метою третього етапу є усвідомлення результативності участі в розвивальній програмі для забезпечення активного її застосування в навчальній діяльності та інших сферах життєдіяльності особистості молодшого школяра. Дана мета реалізовувалась за допомогою двох підетапів: аналітичного та узагальнення. Зупинимось коротко на характеристиці кожного з підетапів третього етапу нашої розвивальної програми.

Перший підетап називається "Аналітичний". Метою цього підетапу є деталізація та усвідомлення результатів розвивальної програми як власних надбань її

учасників. Дана мета реалізувалась за допомогою таких завдань:

- деталізація нових здатностей яких набули учасники розвивальної програми (чого набули);
- деталізація сфер застосування набутих здатностей (де застосували).

Другий підетап називається "Узагальнення". Метою цього підетапу є підведення підсумків участі в розвивальній програмі та усвідомлення сфер застосування її результатів. Дана мета реалізувалась за допомогою таких завдань:

- систематизація набутих здатностей шляхом співвіднесення їх з пізнавальними можливостями учня у засвоєнні та переробці інформації;
 - узагальнення результатів підведення підсумків участі в розвивальній програмі як ресурсів успішності в навчанні та життєдіяльності школяра.
- До і після розвивальної програми нами здійснювались діагностичні зрізи за такою комплексною методикою (див. табл. 1).

Таблиця 1

| Назва блоку | № Методики | Спрямованість методики |
|-----------------|------------|--|
| Тактильний блок | № 1 | Довільне запам'ятовування тактильної інформації в умовах застосування візуальних асоціацій та відтворення її в умовах повторного сприйняття. |
| | № 2 | Довільне запам'ятовування тактильної інформації (сенсорна форма) та відтворення її в правильній послідовності. |
| Зоровий блок | № 3 | Довільне запам'ятовування тактильної інформації пред'явленої у вербальній формі. |
| | № 4 | Довільне запам'ятовування зорової інформації пред'явленої в образній формі. |
| | № 5 | Довільне запам'ятовування зорової інформації пред'явленої у вербальній формі. |
| Слуховий блок | № 6 | Довільне запам'ятовування зорової інформації пред'явленої в сенсорній формі (кольори) з відтворенням у правильній послідовності. |
| | № 7 | Довільне запам'ятовування слухової інформації відстроченим відтворенням. |
| | № 8 | Довільне запам'ятовування слухової інформації пред'явленої в сенсорній формі (звуки нот) з відтворенням у правильній послідовності. |
| Смаковий блок | № 9 | Довільне запам'ятовування слухової інформації пред'явленої в сенсорній формі (комплекси звуків) з відтворенням у правильній послідовності. |
| | № 10 | Довільне запам'ятовування смакової інформації пред'явленої в образній формі (фрукти) з відтворенням у правильній послідовності. |
| Нюховий блок | № 11 | Довільне запам'ятовування смакової інформації пред'явленої в сенсорній формі (вода з різними смаками) з відтворенням у правильній послідовності. |
| | № 12 | Довільне запам'ятовування нюхової інформації пред'явленої в образній формі з відтворенням у правильній послідовності. |

У результаті відмінності виявились статистично значущими за показником повноти відтворюваного матеріалу, що підтвердило ефективність розвивальної програми.

Перспективу нашого дослідження складе розробка розвивальної програми для різних вікових категорій дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Ананьев Б.Г.* Осознание в процессах познания и труда / Ананьев Б.Г., Веккер Л.М., Ломов Б.Г., Ярмоленко А.В. [под ред. Б.Г. Ананьева]. – М.: АПН СССР, 1959. – 264с.
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. *Веккер Л.М.* Психические процессы / Л.М. Веккер. – Т. 1 – 2. – Л., 1974 – 1981.
4. *Давыдов В.В.* Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В.В. Давыдов. – М.: "Педагогика", 1972.
5. *Завалова Н.Д.* Образ в системе психической регуляции деятельности / Н.Д. Завалова, Б.Ф. Ломов, В.А. Пономаренко. – М., 1986. – 174 с.
6. *Леонтьев А.Н.* Психология образа / А.Н. Леонтьев // Вестник МГУ. – Серия ХІУ. Психология. – 1979. – №2.
7. *Лурия А.Р.* Нейропсихология / А.Р. Лурия. – М., 1973.
8. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии / Под ред. АН СССР / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во УЧПЕДГИЗ, 1946. – 702с.
9. *Эткинд А.М.* Тест Роршаха и структура психического образа / Эткинд А.М. // Вопросы психологии. – 1981. – №5. – С. 106 – 115.

Подано до редакції 08.02.10

РЕЗЮМЕ

У статті розглядається характеристика модально-специфічної пам'яті. Аналізується роль зазначеного виду пам'яті в процесі пізнання й подальшого розвитку дитини. Описано розвивальний експеримент, спрямований на розвиток модально-специфічної пам'яті в першокласників, у якому дана докладна характеристика етапів, завдань, за допомогою яких він реалізувався. Обґрунтовується можливість розробки такої програми для дітей різних вікових категорій.

Ключові слова: розвиток пам'яті, образна пам'ять, модально-специфічна пам'ять, пізнавальний розвиток першокласників.

С.М. Бужинская

ТЕНДЕНЦИИ И СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ МОДАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

РЕЗЮМЕ

В работе рассматривается характеристика модально-специфической памяти. Анализируется роль указанного вида памяти в процессе познания и дальнейшего развития ребенка. Описан развивающий эксперимент, направленный на развитие модально-специфической памяти у первоклассников, в котором дана подробная характеристика этапов, заданий, с помощью которых он реализовывался. Обосновывается возможность разработки такой программы для детей разных возрастных категорий.

Ключевые слова: развитие памяти, образная память, модально-специфическая память, познавательное развитие первоклассников.

S.M. Buzhynska

TENDENCIES AND MEANS OF DEVELOPING MODALLY SPECIFIC MEMORY OF JUNIOR PUPILS

SUMMARY

The article characterizes modally specific memory; analyzes its role in the process of child's cognition and further development. It describes a developing experiment aimed at development of modally specific memory of first-formers, the article giving detailed characteristics of stages and tasks of this experiment. The author substantiates possibility of developing such a program for children of different age.

Keywords: memory development, picturesque memory, modally specific memory, cognitive development of first-formers, developing experiment.