

[учеб. пособ.] / Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов. – М.: Ин-т практ. психологии, 1996. – 99 с.

1. Психология профессионального развития: [учеб. пособ.] / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.

2. Фетискин Н. П. Диагностика самоактуализации личности (А. В. Лазукин в адаптации Н. Ф. Калиной) [Электронный ресурс] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – С.

426-433.: Режим доступа: <http://www.psychlist.net/praktikum/00312.htm>

3. Цуканов Б. И. Индивидуальные особенности переживаемого времени / Б. И. Цуканов // Психология личности и время жизни человека: сб. науч. докл. по матер. Всесоюз. науч. конф. – Черновцы, 1991. – Ч. II. – С. 64-66.

4. Элькин Д. Г. Восприятие времени / Д. Г. Элькин. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 312 с.

С. И. Бабатина

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПЕРЕЖИВАНИЯ ВРЕМЕНИ У СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ И ИДЕНТИФИКАЦИИ

В статье осуществлен теоретический анализ исследования особенностей восприятия и переживания времени у студентов на этапе адаптации и идентификации во время учебы в вузе. Эмпирически обоснованы количественные и качественные особенности переструктурирования исследуемых процессов восприятия и переживания времени в юношеском возрасте, в частности, студенческом периоде жизни.

Ключевые слова: восприятие и переживание времени, юношеский возраст, студент, темпоральность личности.

S. I. Babatina

PECULIARITIES OF TIME PERCEPTION AND EXPERIENCE OF STUDENTS ON THE STAGE OF ADAPTATION AND IDENTIFICATION

The article presents a theoretical analysis of the investigation of peculiarities of students' perception and experience of time on the stage of adaptation and identification during studying at higher educational establishment. It was defined that fifth-year students are focused on the future as an area of professional and individual development, and first-year students are oriented to the past. Perception and experience of time depends on two factors: ontogenesis as a natural individual's development and a factor of social formation of youth's personality, i.e. his socialization.

Quantitative and qualitative conversion peculiarities of the investigated processes of perception and time experience in a youth age, particularly in the student period of life are empirically proved.

Keywords: perception and time experience, youth age, student, personality's temporality.

Подано до редакції 29.05.2013

УДК 159.953.2:159.922.73

С. М. Бужинська

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОДАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Робота містить теоретичне обґрунтування важливості вивчення образної, модально-специфічної пам'яті у молодших школярів. Розглядаються методи та засоби вивчення зазначеного виду пам'яті у молодших школярів. Визначається роль образної, модально-специфічної пам'яті у пізнавальному розвитку молодшого школяра. Надаються результати щодо впливу модально-специфічних форм пам'яті на успішність засвоєння молодшими школярами навчальних програм.

Ключові слова: образна пам'ять, модально-специфічні форми пам'яті, молодший шкільний вік, пізнавальний розвиток.

У сучасних умовах реалізації освітнього процесу все більше уваги науковців привертає проблема розвитку пізнавальних процесів у молодших школярів (Ф. Барлет, П. П. Блонський, С. П. Бочарова, Л. В. Занков, П. І. Зінченко, Г. С. Костюк, В. Я. Лядіс, С. Л. Рубінштейн, А. О. Смирнов, Т. Б. Хомуленко, С. М. Симоненко). Особливої уваги при цьому заслуговує проблема вивчення модально-специфічних форм пам'яті

молодших школярів. Адже саме в молодшому шкільному віці пам'ять, як і всі інші психічні процеси, суттєво змінюється. Вона набуває рис довільності та стає свідомо керованою. Проте слід відзначити, що у сучасному шкільному навчанні домінують раціонально-аналітичні методи розв'язання завдань, і приділяється мало уваги цілісним візуальним образам та їх можливостям. Тому розвиток сучасної психології та педагогіки скеровано на

те, аби з метою всебічного розвитку людини використувати повною мірою приховані можливості всіх аналізаторних дій людського мозку. У зв'язку з цим визначення необхідності розвитку образної пам'яті в усіх її модально-специфічних формах, шляхів, які сприяють її становленню та характеру її впливу на успішність у шкільному навчанні, виявляються *актуальними*.

Мета роботи полягала в дослідженні вікових особливостей модально-специфічних форм пам'яті у молодших школярів. *Міра теоретичної розробки проблеми* визначається дослідженнями ролі образних, модально-специфічних форм пізнавальної сфери психіки та їх вікової динаміки.

О. М. Леонтьєв писав: «Світ у його окремоті від суб'єкта амодальний» [7]. І справді, когнітивні абстракції, на відміну від відчуттів, цілком зберігають амодальність об'єктивного світу. Л. М. Веккер [2], реалізуючи подібний хід думок, експериментально простежив зменшення ролі модальних компонентів перцептивного і розумового образу, збільшивши його узагальненість, а О. Р. Лурія [9] на нейропсихологічному матеріалі сформулював «Принцип зменшення модальної специфічності» оброблюваної інформації в міру її просування від нижчих зон кори до вищих.

Але, хоча й О. Р. Лурією [8] сформульований «Принцип зменшення модальної специфічності», має право на існування і зворотній висновок О. М. Еткінда [13]: «Світ в його єдності із суб'єктом є модальним». Суб'єктивність образу прямо пропорційна модальним компонентам.

У своїй праці О. В. Нарішкін [11] наголошує на тому, що образ світу розподіляється на сім блоків, з яких п'ять модальних: зоровий, слуховий, нюховий, смаковий і дотикальний блоки образу зовнішнього світу; і два амодальних – блок образу зовнішнього світу і блок образу «Я». Причинами цього диференціювання є якісні розходження функціонування блоків. Він вважає, що система п'яти органів відчуття відображає наявність у людини системи з п'яти основних модальних блоків образу зовнішнього світу (не обмежених єдиним типом модальності), які разом із двома амодальними блоками значною мірою обумовлюють формування всієї психіки людини.

Досліджуючи аспекти зорової (візуальної), слухової (аудіальної) та кінестетичної модальності в пам'яті Р. Клацкі [5, с.44-45] стверджує: «Якби не було іконічних образів, ми могли б бачити зорові стимули лише доти, доки вони залишаються у нас перед очима. Нам часто не вдавалося б розпізнати швидко зникаючі стимули, тому що розпізнавання вимагає певного часу, іноді більш тривалого, ніж те, протягом якого ми можемо бачити стимул. Що б було б, якби не було іконічної пам'яті, сенсорного регістру для слуху. Шляхом логічних міркувань ми дійдемо висновку, що ми могли б лише тоді чути звуки, поки вони звучать, але таке обмеження призвело б до досить серйозних наслідків: у нас виникли б великі труднощі з розумінням усного мовлення». Ком-

понентами мовного процесу є слухові образи й слухова пам'ять у її органічному зв'язку із психічним часом. Відбиття активного, здійснюваного самим суб'єктом компоненту мовного процесу відбувається через кінестетичні словесні образи. Завдяки цьому мовні кінестезії вносять істотну прогресивну модифікацію в загальний принцип організації мовного часу як частки випадку часу психічного [6,12].

Дослідження свідчать, що у переважній більшості дітей проблеми є лише з певним видом пам'яті, компонентами мислення, параметрами уваги тощо. Чистим видом пам'яті володіють лише приблизно 6% людей, а решта належить до «змішаного» або «невизначеного» типу сприймання [4;10,с.363]. Це загалом підтверджують і дані Л. В. Занкова [3], який стверджує, що 2% дітей належать до зорового типу, 1% - слухового, 16% - зорово-слухового, 33% - зорово-рухового, 9% - рухово-слухового, 36% - нейтрального. На думку Л.В. Занкова, основний спосіб, яким користуються учні, щоб добре запам'ятати і працювати з матеріалом, є бачення картини-відповіді.

Виходячи з аналізу наукових джерел, можна визначити роль модально-специфічної пам'яті у функціонуванні когнітивної підсистеми психіки та зазначити недостатнє дослідження усіх її різновидів, в тому числі її ролі у пізнавальному розвитку молодшого школяра.

Предметом нашого аналізу була характеристика особливостей функціонування образної, модально-специфічної пам'яті у молодших школярів.

На етапі емпіричного дослідження для перевірки запам'ятовування модально-специфічної інформації ми використали класичні прийоми психодіагностики, де подаються набори утриманих членів ряду та перевіряються повнота та послідовність відтворення [1].

З метою дослідження структури взаємозв'язків показників модально-специфічних форм пам'яті у молодших школярів використовувалася кореляційний аналіз за Пірсоном. Нами були виявлені взаємозв'язки між різними показниками модально-специфічних форм пам'яті у молодших школярів які представлені у вигляді кореляційного графа (рис.1).

Як видно з рис. 1, найбільше число значущих зв'язків мають декілька показників модально-специфічних форм пам'яті. До них слід віднести запам'ятовування тактильної інформації в умовах застосування візуальних асоціацій; запам'ятовування тактильної інформації, пред'явленої в сенсорній формі; запам'ятовування тактильної інформації, пред'явленої у вербальній формі; запам'ятовування зорової інформації, пред'явленої в образній формі; запам'ятовування слухової інформації, пред'явленої в сенсорній формі (комплекси звуків); запам'ятовування нюхової інформації, пред'явленої в образній формі. Ці показники є центральними в кореляційних плеядах, тобто тісно взаємозв'язані з показниками модально-специфічних форм пам'яті. Ці результати дали нам підставу для переходу до більш аналітичної процедури аналізу структури даних – факторного ана-

лізу. В табл. 1 представлена факторна структура (після варимакс-обертання) показників модально-специфічних форм пам'яті.

Дані табл. 2 та рисунку 2 свідчать про те, що показники модально-специфічних форм пам'яті у молодших школярів мають значущі зв'язки як із словесно-логічною пам'яттю, так і з успішністю засвоєння навчальних програм. Також було виявлено, що окремі показники модально-специфічної пам'яті (запам'ятовування тактильної інформації, пред'явленої в сенсорній формі, запам'ятовування слухової інформації з відстроченим відтворенням) мають взаємозв'язок із словесно-логічною пам'яттю. Тобто збільшення об'єму запам'ятовування та точності відтворення приводить до збільшення продуктивності словесно-логічної пам'яті.

Таким чином, за допомогою кореляційного аналізу нами встановлено, що успішність засвоєння навчальних програм пов'язана не з одним провідним показником модально-специфічної пам'яті, а з їх сукупністю: запам'ятовування тактильної інформації в умовах застосування візуальних асоціацій; запам'ятовування тактильної інформації, пред'явленої в сенсорній формі; запам'ятовування тактильної інформації, пред'явленої у вербальній формі; запам'ятовування зорової інформації, пред'явленої в сенсорній формі; запам'ятовування слухової інформації з відстроченим відтворенням. Ці дані говорять про те, що зі збільшенням реєстрованих показників перерахованих форм модально-специфічної пам'яті відбувається підвищення навчальної успішності молодших школярів.

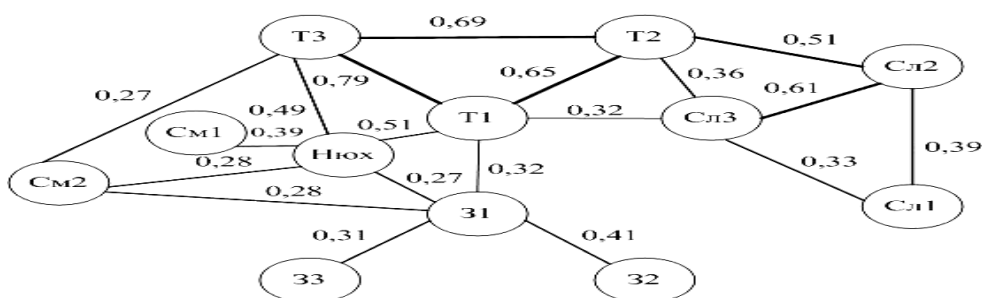


Рис. 1. Кореляційний граф значущих зв'язків між показниками модально-специфічних форм пам'яті

Примітка: 1. Умовні позначення: Т1 – тактильна інформація в умовах застосування візуальних асоціацій; Т2 – тактильна інформація в сенсорній формі; Т3 – тактильна інформація у вербальній формі; 31 – зорова інформація в образній формі; 32 – зорова інформація в сенсорній формі; 33 – зорова інформація в сенсорній формі; Сл1 – запам'ятовування слухової інформації з відстроченим відтворенням; Сл2 – слухова інформації в сенсорній формі (звуки нот); Сл3 – запам'ятовування слухової інформації в сенсорній формі (комплекси звуків); СМ1 – смакова інформація в образній формі; СМ2 – смакова інформація в сенсорній формі; Нюх – нюхова інформація в образній формі 2; **—** – позитивний зв'язок ($p < 0,01$); **—** – позитивний зв'язок ($p < 0,001$).

Таблиця 1

Факторна структура показників модально-специфічних форм пам'яті

Показники пам'яті	Фактор 1 «Тактильна пам'ять»	Фактор 2 «Слухова пам'ять»	Фактор 3 «Зорова пам'ять»	Фактор 4 «Смакова пам'ять»
Тактильна 1	0,851	-0,028	0,161	0,089
Тактильна 2	0,786	0,191	0,133	0,040
Тактильна 3	0,846	0,222	0,260	0,110
Зорова 1	0,140	0,109	0,780	0,140
Зорова 2	-0,461	-0,089	0,641	0,377
Зорова 3	0,290	-0,028	0,670	-0,129
Слухова 1	-0,181	0,854	0,088	-0,113
Слухова 2	0,509	0,713	0,015	0,144
Слухова 3	0,340	0,689	-0,056	0,264
Смакова 1	0,203	0,058	-0,096	0,859
Смакова 2	0,105	0,083	0,316	0,626
Нюхова	0,708	0,018	-0,113	0,298
Сума дисперсії	3,335	1,831	1,712	1,521
Відсоток поясненої дисперсії	0,278	0,153	0,143	0,127

Примітка. Жирним шрифтом позначені значущі факторні навантаження.

Для підтвердження даних кореляційного аналізу ми провели порівняльний аналіз. Порівнювались випробувані школярі, віднесені до двох «полярних» груп – найбільш та найменш успішних в навчанні за результатами процентильної стандартизації. Усі досліджувані

були розділені на дві групи: 1 група – з високим та 2 група – з низьким рівнем засвоєння навчальних програм. Результати порівняння за параметричним t-критерієм Ст'юдента показників модально-специфічних форм пам'яті найбільш успішних учнів за рівнем засвоєння

навчальних програм з найменш успішними наведені в табл. 3.

Таблиця 2

Кореляція показників модально-специфічних форм пам'яті із словесно-логічною пам'яттю та з успішністю засвоєння навчальних програм

Показники діагностики пам'яті	Словесно-логічна пам'ять	Успішність навчання
Тактильна 1	0,124	0,293*
Тактильна 2	0,293*	0,434***
Тактильна 3	0,136	0,308*
Зорова 1	-0,048	0,004
Зорова 2	0,022	0,018
Зорова 3	-0,053	0,325**
Слухова 1	0,449***	0,331**
Слухова 2	0,022	0,100
Слухова 3	0,096	0,083
Смакова 1	0,163	0,211
Смакова 2	0,197	0,178
Нюхова1	0,032	0,180

Примітка: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

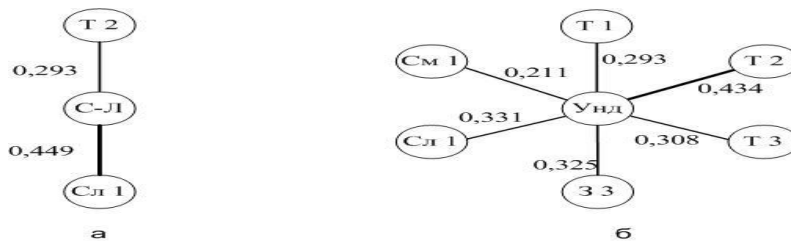


Рис. 2. Взаємозв'язки показників модально-специфічної пам'яті із словесно-логічною пам'яттю (а) та з успішністю засвоєння навчальних програм молодшими школярами(б)

Примітка: С-Л – словесно-логічна пам'ять; Унд – успішність навчальної діяльності; Т1 – тактильна інформація в умовах застосування візуальних асоціацій; Т2 – тактильна інформація в сенсорній формі; Т3 – тактильна інформація у вербальній формі; З3 – зорова інформація в сенсорній формі; Сл1 – запам'ятовування слухової інформації з відстроченим відтворенням; См1 – смакова інформація в образній формі;

Таблиця 3

Результати порівняння показників модально-специфічних форм пам'яті в групах учнів із різною успішністю

Показники пам'яті	Групи випробовуваних				t-value	p
	Найменш успішні		Найбільш успішні			
	Mean	Std.Dev.	Mean	Std.Dev.		
Тактильна 1	47,50	27,69	68,75	28,64	-2,33	0,025
Тактильна 2	43,12	21,82	72,92	27,74	-3,61	0,001
Тактильна 3	38,13	8,34	49,58	17,06	-2,49	0,017
Зорова 1	61,11	20,31	60,18	17,64	0,15	0,880
Зорова 2	41,88	20,07	42,92	14,88	-0,19	0,851
Зорова 3	39,06	24,10	59,90	20,18	-3,0	0,005
Слухова 1	35,00	12,65	45,42	16,15	-2,2	0,036
Слухова 2	36,25	8,06	39,17	10,18	-0,96	0,342
Слухова 3	40,63	11,81	44,17	11,00	-0,97	0,339
Смакова 1	45,62	10,31	50,83	12,83	-1,36	0,183
Смакова 2	49,37	9,29	69,25	92,76	-0,85	0,400
Нюхова	38,13	7,50	41,67	8,16	-1,39	0,173
Словесно-логічна	16,94	11,34	41,82	25,37	-3,7	0,001

Примітка: Mean – середнє значення; Std. Dev. – стандартне відхилення; t-value – значення t-критерію Ст'юдента.

Як можна побачити із таблиці 3, статистично значущі відмінності між групами школярів різного рівня успішності засвоєння навчальних програм виявлені за всіма досліджуваними показниками тактильної пам'яті, а також за показниками зорової пам'яті – довільного запам'ятовування зорової інформації, пред'явленої в

сенсорній формі (кольори) з відтворенням у правильній послідовності ($t = -3,0$; $p \leq 0,005$), слухової – довільне запам'ятовування слухової інформації з відстроченим відтворенням ($t = -2,2$; $p \leq 0,036$) та словесно-логічної ($t = -3,7$; $p \leq 0,001$). Причому в групі більш успішних школярів ці показники є вищими.

Отже, за результатами кореляційного та порівняльного аналізу можна стверджувати, що більш високий розвиток показників тактильної пам'яті, зорової (довільного запам'ятовування інформації пред'явленої в сенсорній формі з відтворенням у правильній послідовності), слухової (довільне запам'ятовування інформації з відстроченим відтворенням) та словесно-логічної є психологічними умовами більш продуктивного засвоєння навчального матеріа-

лу.

Основним завданням дискримінантного аналізу був розрахунок моделі прогнозування навчальної успішності з показниками модально-специфічних форм пам'яті та виявлення їх найбільш інформативних показників. У табл. 4 представлена точність передбачення приналежності до однієї з двох груп учнів на основі класифікаційних функцій Фішера.

Таблиця 4

Оцінка якості класифікації груп учнів

	Відсоток	Група 1	Група 2
Група 1	68,75	11	5
Група 2	87,50	3	21
Всього	80,00	14	26

Примітка: рядки – спостережувані класифікації; стовпці – передбачені класифікації.

Як можна побачити з таблиці, ймовірна сумарна точність передбачення навчальної успішності за показниками модально-специфічних форм пам'яті – 80,00 %, для групи найбільш успішних учнів (Група 1) – 68,75 %, а найменш успішних (Група 2) – 87,50 %.

Також перед нами стояло завдання виявити ті види модально-специфічної пам'яті учнів, які є найбільш інформативними для прогнозу навчальної успішності. Рішення цієї задачі здійснювалося процедурою покрокового лінійного аналізу дискримінанта (послідовне виключення змінних з мінімальним вкладом). Було виявлено, що для діагностики (прогностики) навчальної успішності учнів можна використовувати

стислий набір змінних. Коефіцієнти для скороченого набору класифікаційних функцій Фішера представлені в табл. 5.

У табл. 6 представлена точність передбачення приналежності до однієї з двох груп учнів на основі скорочених класифікаційних функцій Фішера.

Як видно з табл. 6, ймовірна сумарна точність передбачення навчальної успішності за модально-специфічними видами пам'яті стала вищою, ніж при повному наборі перемінних, і дорівнює 85,00 %. Для групи найбільш успішних учнів (Група 1) вона становить 87,5 %, а найменш успішних (Група 2) – 83,33 %.

Таблиця 5

Коефіцієнти класифікаційних функцій Фішера

Види пам'яті	Групи випробовуваних учнів	
	Найбільш успішні	Найменш успішні
Словесно-логічна	0,029	0,080
Зорова 3	0,079	0,123
Тактильна 2	0,054	0,087
Constant	-3,871	-9,019

Таблиця 6

Оцінка якості класифікації груп учнів за скороченим набором показників модально-специфічних форм пам'яті

	Відсоток	Група 1	Група 2
Група 1	87,50	14	2
Група 2	83,33	4	20
Всього	85,00	18	22

Примітка: рядки – спостережувані класифікації; стовпці – передбачені класифікації.

Ще одним важливим наслідком скорочення набору перемінних для прогнозу навчальної успішності є те, що саме найбільш інформативні показники модально-специфічної пам'яті, очевидно, слід розвивати за допомогою спеціальних програм.

Таким чином, отримані в ході дослідження дані дають нам змогу сформулювати наступні **висновки**.

Модально-специфічна пам'ять має значний розвивальний потенціал щодо застосування в практиці шкіль-

ного навчання як ресурс позитивного впливу на становлення пізнавальних процесів. Модально-специфічні форми пам'яті утворюють чітку структуру, в якій зв'язки між показниками всередині окремих факторів модально-специфічної пам'яті сильніші, ніж між блоками факторів. Виявлено, що окремі модально-специфічні форми пам'яті мають зв'язок як зі словесно-логічною пам'яттю, так і з успішністю засвоєння навчальних програм молодшими школярами. Прогноз навчальної успішності мо-

лодших школярів виявив, що найбільш інформативними для прогнозування успішності засвоєння навчальних програм молодшими школярами є такі змінні: словесно-логічна пам'ять, запам'ятовування зорової інформації, пред'явленої в сенсорній формі, та запам'ятовування

тактильної інформації, пред'явленої в сенсорній формі.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні вікової динаміки особливостей модально-специфічних форм пам'яті, у розробці і апробації розвивальних програм для різних вікових категорій дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бочарова С. П. Психология и память. Теория и практика для обучения и работы / С. П. Бочарова – Х.: Гуманитарный центр, 2007. – 384 с.
2. Веккер Л. М. Психические процессы. Субъект. Переживание. Действие. сознание / Л. М. Веккер. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1981. – Т. 3. – 327 с.; Т.1, 1974. – 335с.; Т. 2, 1976. – 343 с.
3. Занков Л. В. Память / Л.В. Занков. – М.: Учпедгиз, 1949. – 176 с.
4. Иванова Е. Ф. Психология мышления и памяти: [учеб. пособ.] / Е. Ф. Иванова. – Харьков: ХГУ, 1990. – 80 с.
5. Клацки Р. Память человека. Структуры и процессы / Р. Клацки. – М.: Мир, 1978 – 319 с.
6. Когнитивная психология: [учебн. для вузов]; под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
7. Леонтьев А. Н. Образ мира / А. Н. Леонтьев; [избр. психол. произв.: в 2 т.]. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – С.

251–261.

8. Лурия А. Р. Нарушения памяти при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия // Нейропсихология памяти: в 2 т. – М.: Педагогика, 1974. – Т.1. – 311 с., 1976. – Т.2. – 191 с.
9. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2003. – 381 с.
10. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; [7-е изд.]. – СПб.: Питер, 2004. – 684 с.
11. Нарышкин А. В. Строение образа мира человека и соотношение понятий «знак» - «символ» и «значение» - «смысл» / А. В. Нарышкин // Вопросы психологии. – 2005, № 1. – С. 88–99.
12. Норманн Д. Память и научение / Д. Норманн – М.: Мир, 1985. – 160 с.
13. Эткинд А. М. Тест Роршаха и структура психического образа / А. М. Эткинд // Вопросы психологии. – 1981, № 5. – С. 106–115.

С.Н. Бужинская

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОДАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Работа содержит теоретическое обоснование важности изучения образной, модально-специфической памяти у младших школьников. Рассматриваются методы и способы изучения указанного вида памяти у младших школьников. Определяется роль образной, модально-специфической памяти в познавательном развитии младшего школьника. Предоставляются результаты относительно влияния модально-специфических форм памяти на успешность усвоения младшими школьниками учебных программ.

Ключевые слова: образная память, модально-специфические формы памяти, младший школьный возраст, познавательное развитие.

S. M. Buzhins'ka

PECULIARITIES OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S MODALLY SPECIFIC MEMORY DEVELOPMENT

The importance of the study of primary schoolchildren's image-bearing modally specific memory is theoretically proved in the article. Methods and facilities of study of this type of memory of primary schoolchildren are considered. Modally specific memory has a great developing potential as a tool of positive influence on the formation of cognitive processes, that is why it should be used in school curriculum. The role of image-bearing, modally specific memory in the cognitive development of a primary school-child is defined. The results of the influence of modally specific forms of memory on the successful mastering of school programs by primary schoolchildren are given.

Keywords: image-bearing memory, modally specific kinds of memory, primary school age, cognitive development.

Подано до редакції 19.05.2013