**Введение**

Память имеет большое значение, так как именно от ее развития зависит, насколько будет интеллектуален, образован человек. Развитие памяти начитается еще в детстве, в том числе и в дошкольных образовательных учреждениях.

Память лежит в основе любого психического явления. Ощущения и восприятия без включения памяти в акт познания переживались бы человеком как впервые возникшие, что исключило бы возможность познания мира и ориентации в нем. Память обеспечивает единство и целостность человеческой личности. Нормальное функционирование личности и общества невозможно без памяти.

Память имеет несколько видов: образную, смысловую (словесно-логическую), двигательную, эмоциональную, кратковременную и долговременную.

Развитие памяти необходимо и важно еще в детстве, так как от этого зависит дальнейшее развитие ребенка, поэтому актуальность работы заключается в том, что среди многообразия предложенных методик и средств, выбрать ту, которая отвечает всем стандартам, является эффективной и рациональной.

Цель работы - исследовать виды и особенности человеческой памяти, ее развитие в процессе обучения.

Для написания данной работы были использованы следующие методы и приёмы исследования: изучение литературы по данной теме; психолого-педагогические приёмы (наблюдение).

Значение социокультурных факторов в формировании высших форм памяти исследовал П. Жане. Механизмы памяти и различные виды памяти - моторную, эмоциональную, образную, словесно - логическую, подробно изучили П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Дж. Брунер, Ж. Пиаже. Большой вклад в развитие процессов произвольного и непроизвольного запоминания внесли П.И. Зинченко, А.А. Смирнов и др. Особенности памяти детей дошкольного возраста подробно описаны в работах Л.А. Венгера, В.С. Мухиной. Развитие когнитивных процессов ребенка дошкольного возраста в различных видах познавательно - речевой деятельности и способы активизации, повышающие познавательную активность детей, описаны в работах О.А. Шаграевой, Л.Г. Нисканен, Н.Н. Подьякова, Р. Зинца, Ф.В. Ипполитова, Е.С. Малых, Д. Лапп и др.

**1. Понятие памяти. Виды памяти**

Р.С. Немов отмечает: «Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности - воспроизводятся. Эти процессы называются памятью. «Без памяти, - писал С.Л.Рубинштейн, - мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом».

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества [11, с. 16].

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 приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта, его воспроизводства в подходящих условиях живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям жизни.

Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня своего развития она достигает у человека. Такими мнемическими возможностями, какими обладает он, не располагает никакое другое живое существо в мире.

Память человека можно определить как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Эти функции являются для памяти основными. Они различны не только по своей структуре, исходным данным и результатам, но и по тому, что у разных людей развиты неодинаково [5, с. 72].

В научной литературе существую различные определения памяти, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Определение памяти, данные разными авторами

|  |  |
| --- | --- |
| Автор | Определение памяти |
| Р.С. Немов | Психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. |
| С.К. Нартова-Бочавер | Свойство психики воспринимать, сохранять и воспроизводить некоторую информацию, которая может иметь самую различную форму и содержание. |
| Е.И. Рогов | Запечатление, сохранение и последующее узнавание, и воспроизведение следов прошлого опыта, позволяющее накапливать информацию, не теряя при этом прежних знаний, сведений, навыков. |
| Л.В. Черемушкина | Основа психической жизни, основа нашего сознания. Это волшебная шкатулка, которая сохраняет наше прошлое для нашего будущего. |
| В.И. Даль | Способность сохранять и воспроизводить в сознании прежние впечатления, опыт, а также самый запас хранящихся в сознании впечатлений, опыта. |
| М.Н. Ильина | Способность к получению, хранению и воспроизведению информации. Память лежит в основе способностей ребенка, является условием обучения, приобретения знаний и умений. |
| Г.А. Урунтаева | Психический познавательный процесс, состоящий в отражении прошлого опыта. |
| В.М. Смирнов | Способность организма приобретать, сохранять и воспроизводить в сознании информацию и опыт. |

Таким образом, вышеуказанные определения указывают на разобщенность понятия «памяти», о том, что это философская категория. Проанализировав определения «памяти», мы будем придерживаться характеристики понятия «памяти» Е.И. Рогова: память - запечатление, сохранение и последующее узнавание, и воспроизведение следов прошлого опыта, позволяющее накапливать информацию, не теряя при этом прежних знаний, сведений, навыков.

В современной психологической литературе существуют различные классификации видов памяти. На рисунке 1 представлена классификация памяти, разработанная М.А. Холодной. На наш взгляд, эта классификация наиболее полно отражает все виды памяти, которые включают в себя и подвиды памяти [4, с. 58].



Рисунок 1 - Классификация памяти

Так, в зависимости от длительности сохранения информации различают следующие ее виды:

кратковременную память представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени. Длительность удержания мнемических следов здесь не превышает нескольких десятков секунд, в среднем около 20 (без повторения);

оперативную память, рассчитанную на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Срок хранения сведений этой памяти определяется задачей, вставшей перед человеком, и рассчитан только на решение данной задачи. После этого информация может исчезать из оперативной памяти. Этот вид памяти по длительности хранения информации и своим свойствам занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной;

долговременную - это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока.

При пользовании долговременной памятью для припоминания нередко требуется мышление и усилия воли, поэтому ее функционирование на практике обычно связано с двумя этими процессами [12, с. 136].

Во многих жизненных ситуациях процессы кратковременной и долговременной памяти работают во взаимосвязи и параллельно. Например, когда человек ставит перед собой задачу запомнить что-либо такое, что заведомо превосходит возможности его кратковременной памяти, он часто сознательно или бессознательно обращается к использованию приема смысловой обработки и группировки материала, который облегчает запоминание.

Такая группировка в свою очередь предполагает использование долговременной памяти, обращение к прошлому опыту, извлечение из него необходимых для обобщения знаний и понятий, способов группировки запоминаемого материала, сведения его к количеству смысловых единиц, не превышающих объема кратковременной памяти.

На рисунке 2 показана взаимосвязанная работа кратковременной и долговременной памяти, включающая вытеснение, повторение и кодирование как частные процессы, составляющие работу памяти.



Рисунок 2 - Схема памяти по Р. Аткинсону и Р. Шифрину

Перевод информации из кратковременной в долговременную память нередко вызывает затруднения, так как для того, чтобы это наилучшим образом сделать, необходимо сначала осмыслить и определенным образом структурировать материал, связать его с тем, что человек хорошо знает. Именно из-за недостаточности этой работы или из-за неумения ее осуществлять быстро и эффективно память людей кажется слабой, хотя на самом деле она может обладать большими возможностями [1, с. 45].

По материалу деятельности различают память:

двигательную, представляющую собой запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений. Она участвует в формировании двигательных, в частности трудовых и спортивных, умений и навыков. Совершенствование ручных движений человека напрямую связано с этим видом памяти;

эмоциональную - это память на переживания. Она участвует в работе всех видов памяти, но особенно проявляется в человеческих отношениях. На эмоциональной памяти непосредственно основана прочность запоминания материала: то, что у человека вызывает эмоциональные переживания, запоминается им без особого труда и на более длительный срок;

образную - это память на представления, на картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой;

вербальную, под которой понимается запоминание материала, имеющего отношение к знаковой системе - словам, текстам, математическим символам и так далее и процессам оперирования с этим материалом.

По ведущему анализатору выделяют следующие виды памяти:

зрительную, связанную с сохранением и воспроизведением зрительных образов. На ней основан, в частности, процесс запоминания и воспроизведения материала: то, что человек зрительно может себе представить, он, как правило, легче запоминает и воспроизводит;

слуховую - это хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков, например музыкальных, речевых. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, обладающий ею, быстро и точно может запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста и тому подобное [9, с. 95].

Осязательная, обонятельная, вкусовая и другие виды памяти особой роли в жизни человека не играют, и их возможности по сравнению со зрительной, слуховой, двигательной и эмоциональной памятью ограничены. Их роль в основном сводится к удовлетворению биологических потребностей или потребностей, связанных с безопасностью и самосохранением организма.

По характеру участия воли в процессах запоминания и воспроизведения материала память делят на непроизвольную и произвольную. В первом случае имеют в виду такое запоминание и воспроизведение, которое происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им перед собой специальной мнемической задачи (на запоминание, узнавание, сохранение или воспроизведение). Во втором случае такая задача обязательно присутствует, а сам процесс запоминания или воспроизведения требует волевых усилий.

Л.Н. Леонтьев произвольное запоминание рассматривает как целенаправленный опосредованный процесс, включающий определенные приемы или способы запоминания. Им было установлено, что в условиях эксперимента с запоминанием слов (с опорой на картинки) некоторые старшие дошкольники уже способны пользоваться этим приемом запоминания, о чем свидетельствует значительное повышение числа удерживаемых в памяти слов по сравнению с числом слов, запоминаемых ими без помощи картинок [6, с. 87-88].

В ряде исследований П.И. Зинченко было отмечено повышение с возрастом продуктивности произвольного запоминания. Это говорит о том, что в дошкольном возрасте у детей начинает формироваться мнемическая деятельность со с специфическими целями и способами ее выполнения. При этом велико значение специального изучения развития произвольной памяти у детей дошкольного возраста. Именно этой проблеме и было посвящено экспериментальное исследование П.И. Зинченко.

Непроизвольное запоминание не обязательно является более слабым, чем произвольное, во многих случаях жизни оно превосходит его. Непроизвольно лучше запоминается также материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа и который для человека имеет большое значение.

П.И. Зинченко и А.А. Смирнов на основании многих экспериментов пришли к выводу, что непроизвольное запоминание - это запоминание без постановки цели запомнить и без специально направленных на это усилий.

Память дошкольника в основном имеет непроизвольный характер. Это связано с тем, что ребенок, как правило, не ставит перед собой осознанных целей запомнить что-либо. Запоминание и припоминание происходит независимо от его воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера [3, 13].

Таким образом, в литературе выделяют несколько видов памяти, каждый вид памяти имеет свои функции и особенности. Для того чтобы память была продуктивной, необходимо развивать ее с дошкольного возраста, используя различные приемы.

На основе анализа разных характеристик понятия «памяти» мы можем дать следующее ее определение: память - способность запечатлеть и сохранить информацию, а затем ее узнавание, при этом не теряя прежних знаний, умений и навыков.

**Психологические особенности развития памяти**

память мышление ребенок запоминание

Образная память искусственно вызывает недостающие ощущения, дополняя усеченную информацию до полноценного образа, его вызвавшего. Включение всех каналов восприятия отменяет принцип «Повторение - мать учения». Повторение разрушает то, что человек запомнил. Природа во второй раз не повторяет.

Детская память богата образами отдельных конкретных объектов, когда-то воспринятых ребенком: вкус напитка и торта, запах мандаринов и цветов, звуки музыки, мягкая на ощупь шерстка кошки и тому подобное.

В период удержания образа в памяти, он претерпевает трансформации:

упрощение за счет опускания отдельных деталей;

преувеличение отдельных деталей;

преобразование фигуры в более симметричную и другую [2, с. 36].

Это образная память - память на то, что воспринимается при помощи органов чувств: зрения, слуха, осязания, вкуса, обоняния. Поэтому образную память подразделяют на зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую, осязательную.

Зрительная память. Сила зрительных образов может сохраняться в памяти на протяжении многих лет. Зрительная память, один из видов памяти, характеризующийся тем, что люди, ею обладающие, легче запоминают впечатления, полученные ими при посредстве зрения; так, при заучивании наизусть они быстрее достигают этого, если сами читают, чем если им читают вслух, так как при передаче прочитанного в их сознании возникают зрительные образы прочитанного, страницы и строчки, на которых это написано. Лица или предметы, когда-либо виденные, иногда остаются в памяти на всю жизнь. Исследование показывает, что зрительная память лучше развита у девочек, нежели у мальчиков. Некоторые ученые локализуют зрительную память на наружной поверхности затылочной доли, разрушение которой ведет за собой отсутствие узнавания предметов (или так называемую душевную слепоту).

Слуховая память. Слуховая память - образная память, связанная с деятельностью слухового анализатора и направленная на запоминание звуков: музыки, шумов и так далее.

Обонятельная память. Обонятельная память - образная память, связанная с деятельностью обонятельных анализаторов. Направлена на запоминание запахов. У человека, по сравнению с животными, значительно редуцирована.

Вкусовая память, в свою очередь, связана с деятельностью вкусовых анализаторов, и направлена на запоминание вкусов.

Осязательная память - память, позволяющая сохранять информацию о внешнем мире [7, с.9].

У каждого человека все типы развиты по-разному, как правило, наиболее развит один или два, реже три, типа памяти. Например, человек лучше запомнит ту или иную информацию, если сможет прочитать её, другой - прослушав тот же самый текст. Практически не встречаются люди, у которых все типы памяти были развиты одинаково хорошо.

В современной литературе существуют различные точки зрения на методы и способы развития памяти. Так, М. Ибука, исполняющего обязанности директора Ассоциации раннего развития и директора организации «Обучение талантов», было замечено, что дети легко запоминают написание сложных китайских иероглифов, например «голубь» или «жираф». В отличие от абстрактных слов, таких как «девять», ребёнок может легко запоминать слова, обозначающие конкретные предметы - «жираф», «енот», «лиса» - какими бы трудны они не были. Если взрослому человеку приходится прилагать сознательные усилия к запоминанию, то ребёнок обладает замечательной образной памятью.

Это одна из особенностей мозга ребёнка - видеть предмет, которого нет в поле зрения. Дети мыслят образами. М.В. Осорина считала, что способность образно представлять в уме и фантазировать, развивается у ребёнка по возрастающей от двух до пяти лет. В этом возрасте он обнаруживает новые возможности удваивать мир, представляя воображаемые образы на внутреннем психическом экране. Эта способность даёт возможность делать то, что он не может в реальной жизни [10, с. 57].

Если постоянно включать в занятия с ребенком игры на создание образов, то такой способ запоминания станет для малыша привычным, образы будут возникать без напряжения.

М. Абибулаева отмечает: «Родители в основном обращают внимание на плохую память ребенка только тогда, когда у него уже возникают проблемы в школе. Он не может запомнить простой рассказ или стих, не может решить задачу, потому что ему трудно представить её решение. Именно поэтому обучение образного запоминания должны происходить гораздо раньше, чем возникнут, какие-либо трудности».

В. Оклендер описывает многочисленные исследования, которые достоверно показали, что дети, способные к игре воображения, имеют более высокий показатель интеллекта, легче преодолевают трудности, а развитие способности к воображению улучшает их адаптационные возможности и процесс обучения [4, с. 48].

Л.В. Черемошкина в пособии для родителей и педагогов «Развитие памяти детей» пишет о том, «что дошкольник, как показывают психологические исследования, запоминает чрезвычайно мало материала. В среднем из 15 названных ему слов он запоминает лишь 2,12 слова. Можно с уверенностью сказать, что дети 3-4 года ещё не готовы использовать для запоминания какие-либо вспомогательные средства: картинки, подсказки, вопросы только мешают ребёнку запоминать».

Первые зачатки свободных воспоминаний, с которыми, по словам П.П. Блонского, было бы осторожнее всего связывать начало образной памяти, относится им ко второму году жизни.

Также следует признать правильным утверждения Блонского, что мы еще не знаем, когда появляются у детей образы. Им сделан вывод, что образная память появляется несколько раньше вербальной, но значительно позже моторной и аффективной.

Более раннее появление образной памяти не означает ее последующею исчезновения и замены словесной памятью. Однако образная память, утверждает П.П. Блонский, продолжает оставаться на более низким уровнем памяти по сравнению с вербальной. Это относится и к наиболее развитым - зрительным образам памяти, возникающим легче всего тогда, когда сознание человека находится на белее низком уровне, чем при полном, совершенном бодрствовании. На зрительную память можно смотреть только как на низкий вид памяти. Обычно зрительная память бедна, поэтому несравненно полезнее другой, более высокий вид памяти - память-рассказ.

Память-рассказ и представляет собой, согласно П.П. Блонскому, подлинную словесную память, которую необходимо отличать от запоминания и воспроизведения речевых движений, например, при заучивании бессмысленного словесного материала [5, с. 69].

Представляя собой высший уровень памяти, память-рассказ, в свою очередь, не сразу выступает в наиболее совершенных формах. Она проходит пить, характеризующийся основными стадиями развития рассказа. Первоначально рассказ - это только словесное сопровождение действия, далее это слова, сопровождаемые действием, и лишь затем словесный рассказ выступает сам по себе, как живое и образное сообщение.

Таковы основные положения концепции П.П. Блонского о соотношении образной и словесной памяти в их развитии.

Сравнению запоминания предметного (образного) и словесного материала у детей дошкольного возраста посвящено исследование Н.А. Корниенко. Испытуемым - детям-дошкольникам - предлагалось запомнить и затем воспроизвести: в одних случаях - ряд предметов (игрушек), легко разделяемых на смысловые группы (первая серия), в других случаях - такое же количество слов, имеющих конкретное значение (вторая серия), в-третьих - название не знакомых детям деревьев и кустарников (третья серия) [12, с. 109].

Результаты исследования показали следующее: 1) во всех возрастных группах наибольшие показатели были получены в опытах с запоминанием предметов; 2) второе место заняло запоминание слов конкретного значения; 3) запоминание незнакомых названий было наименее продуктивным; 4) разница между всеми случаями запоминания с возрастом уменьшалась; 5) различия между продуктивностью запоминания разного рода материала в опытах с воспроизведением оказались резко выраженными по сравнению с опытами с узнаванием, и вместе с тем существенно сближались между собой.

Благодаря перестройке мнемических процессов в дошкольном возрасте ребенок оказывается в состояние ставить перед собой сознательные цели (запомнить, припомнить) и стремится их достичь. Этот перепад представляет собой сложный процесс, включающий два основных этапа. Первый этап - опознание и выделение ребенком мнемической цели. На втором этапе формируется соответствующие им действия и операции [6, с. 209]

В среднем дошкольном возрасте появляются первые попытки применения некоторых приемов. Дети могут самостоятельно осуществлять, хотя и в простых формах переработку материала. В опытах З.М. Истоминой по ходу упражнений дети проявляли умения применять в мнемических целях отдельные приемы в виде мыслительных операций (это повышает продуктивность запоминания). Это дает возможность обучать ребенка тому, как необходимо запомнить и припомнить.

Воспитание логической памяти предполагает в первую очередь развитие мыслительной деятельности детей - развитие умения анализировать, выделять в предметах свойства, признаки, сравнивать; осуществлять обобщение, объединяя объекты по признакам, классифицировать на основе обобщения; устанавливать смысловые связи. Мыслительные операции становятся способами логического мышления.

В ходе работы Л.М. Житниковой, З.М. Истоминой, А.Н.Белоуса, посвященных изучению формирования способов логического запоминания в условиях специального обучения, установлено, что уже дети могут овладеть в процессе специально организованного обучения такими приемами логического запоминания, как смысловое соотнесение и мыслительная группировка, и использовать их в мнемических целях [7, с. 15].

Классификация (группировка) как способ запоминания заключается в использовании обобщающих названий групп в качестве опоры при запоминании и воспроизведении входящих в них элементов. Сначала ребенок осуществляет простую ориентировку в материале, предложенном для запоминания. Затем начинает раскладывать картинки на группы для и запоминает, что в каждую группу входит, а при воспроизведении опирается на образованные им самим группы.

В процессе освоения группировки как приема логического запоминания дети испытывали трудности. П.И.Зинченко отмечает, что на первых этапах у многих детей наблюдается раздвоение умственной и мнемической деятельности. Оно проявляется в следующем: выполняя операцию мыслительной группировки, дети забывают о том, что надо нужно запоминать картинки, а когда стараются запомнить, перестают группировать. Однако, когда этот прием осваивается детьми, он приносит значительный мнемический эффект. Л.М. Житникова отмечает, что уже в младшем дошкольном возрасте у детей наблюдаются сдвиги в запоминании вследствие овладения ими группировкой как познавательным действием. Дети старшего и среднего дошкольного возраста, успешно овладевая классификацией, сознательно используют ее в качестве способа запоминания.

Овладение детьми смысловым соотнесением как самостоятельным интеллектуальным действием осуществляется в несколько этапов возрастающей сложности. Сначала необходимо научиться находить к предложенной картинке тождественную. После дети учатся находить к данной картинке не тождественную, а лишь сходную с ней по содержанию, близкую по смыслу. На следующем этапе задание усложняется: к названию (слову) необходимо подобрать картинку с изображением предмета, обозначенного этим словом, а затем - подобрать картинку, близкую слову по содержанию. З.М. Истомина подчеркивает, что занятия повторяются столько раз, сколько требуется для того, чтобы дети научились правильно соотносить картинки [8, с. 154].

Для использования смыслового соотнесения слов с картинками в мнемических целях требуется условие: дети должны хорошо овладеть не только прямыми, но и обратными операциям. Важно, чтобы эти операции были хорошо отработаны сами по себе. Это условие для перехода умственного действия в мнемический прием.

В процессе обучения смысловому соотнесению как приему запоминания З.М. Истоминой были выявлены заметные возрастные и индивидуальные различия. Опыты показали, что для формирования смыслового соотнесения как мнемического приема детям младшего дошкольного возраста, необходимо разное число сеансов обучения, многократное решение различных задач. У старших дошкольников количество шагов обучения заметно сокращается. С возрастом увеличивается количество смысловых связей и уменьшается количество связей, установленных на случайных ассоциациях.

До старшего дошкольного возраста преобладают связи на основе ассоциации по смежности. Самая высокая продуктивность воспроизведения имеет место при опоре на смысловые связи, как связи по сходству и смежности. Самая низкая продуктивность обнаруживается у детей, установивших случайные связи. В целом использование детьми приема смыслового соотнесения оказывает положительное влияние на продуктивность мнемических деятельности, и эффективность его применения с возрастом увеличивается [3, с. 23].

Таким образом, качественные изменения работы памяти могут происходить в сравнительно раннем периоде развития ребенка (в среднем дошкольном возрасте), но лишь при условии специально организованного, целенаправленного обучения программам логического запоминания. Целесообразно одновременное обучение детей различным приемам логического запоминания, т.к. они опираются на аналогичные мыслительные операции. Существенную роль в повышении продуктивности запоминания играет также самоконтроль. Результаты данных исследований представляются весьма важными в связи в подготовкой дошкольников к обучению в школе [10, с. 86].

Задачу изучения роли слова в развитии памяти рассматривала Б.Н. Зальцман. Детям показывались цветные фигуры из мозаики, после чего испытуемые должны были выложить из мозаики эти фигуры по памяти. В первой серии опытов рассматривание фигур осуществлялось без словесного сопровождения, во второй серии - с называнием цвета, количества цветов и расположением расцветки в фигурах.

В первом случае младшие дошкольники воспринимали фигуры молча, затем чаще всего брали первые попавшиеся части мозаики и выкладывали какую-нибудь фигуру, а не то, что им показывалось. В отличие от этого во втором случае совсем не сумевших восстановить фигуру не было. В этой серии наблюдались целенаправленные поиски элементов фигуры. Слово явным образом способствовало аналитико-синтетической деятельности детей.

Дошкольники среднего возраста широко пользовались словом (причем уже своей речью) даже в первой серии опытов. Специальной стимуляции им для этого не требовалось.

У старших дошкольников использование речи (причем опять-таки своей) было еще более значительным. В отличие от дошкольников среднего возраста у них наблюдалось более планомерное обозначение того, что характеризовало собой выложенную перед ним фигуру. Существенное влияние оказывала на них в этом направлении постановка вопросов взрослыми (во второй серии опытов). Важно также, что в данном возрасте облегчающую роль при запоминании начинала играть уже не только внешняя, но и внутренняя речь, предварявшая внешнее действие [7, с. 32].

Нетрудно увидеть, что результаты всех работ, посвященных исследованию взаимоотношений образной и словесной памяти, образа и слова в процессах запоминания и воспроизведения, указывают на неразрывное единство обоих видов памяти, на единство чувственного (предметного, образного, конкретного) и словесно-логического, абстрактного в запоминании и воспроизведении.

**Заключение**

Память - одна из важных категорий человеческих способностей. Именно благодаря ей человек помнит о важных событиях, обучается, запоминая учебный материал, развивается и другое.

Память необходима для человека, так как без нее невозможно представить нормальное существование человека. Она лежит в основе любого психического явления. Ощущения и восприятия, мышление без включения памяти в акт познания переживались бы человеком как впервые возникшие, что исключило бы возможность познания мира и ориентации в нем. Память обеспечивает единство и целостность человеческой личности.

Существует несколько видов памяти, развитие которых требует различных способов, приемов и методов. Важно учитывать и то, что у каждого человека какой-то вид памяти развит лучше, поэтому, развивая с детства память, и воспитатели, и учителя, и родители, должны выяснить, упор на какую память следует делать, чтобы ребенок был всесторонне развит.

Память у дизайнеров интерьера должна быть хорошо развитой. Во-первых, чтобы не повторялись проекты. Так как какие-либо хорошо знакомые детали легко узнаются, что может привести к скандалу или плохой репутации. Во-вторых, дизайнеру необходимо отличать разные направления искусства (модерн, барокко, классицизм), чтобы не происходило смешение стилей, что является непрофессионализмом. В-третьих, дизайнеру важно запоминать детали, предметы интерьера, которые возможно в будущем использовать в своих творческих проектах.

Таким образом, память важна в любой профессиональной деятельности. Этим определяется профессионализм, успешность специалиста. Для дизайнера особо важно образная и зрительная память. Потому что без представления образов невозможно создание проектов. Зрительная память помогает воспроизводить увиденные детали и предметы интерьера. Поэтому память необходимо постоянно развивать, даже когда, кажется, это ненужным. Не всегда развитие памяти связано с какими-либо специальными и трудоемкими упражнениями и заданиями. Память можно развивать, заучивая любимые стихотворения, занимаясь спортом, играя с ребенком или в компании друзей.

**Список использованных источников и литературы**

1. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон. - М.: Просвещение, 1999. - 246 с.

2. Гаврина С.Е. Внимание. Память / С.Е. Гаврина. - М.: Россман-Пресс, 2010. - 72 с.

. Гурин Ю.В. Игровое обучение. Память, пространство, время / Ю.В. Гурин. - М.: КАРО, 2004. - 64 с.

. Жукова О.А. Книга заданий и упражнений по развитию внимания и памяти / О.А. Жукова. - М.: Астрель, 2010. - 96 с.

. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. - М.: Логос, 2002. - 137 с.

. Кулагина И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. - М.: Дрофа, 2001. - 376 с.

. Мамаева В.В. Память / В.В. Мамаева. - М., 2010. - 32 с.

. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. - М.: «Академия», 2002. - 329 с.

. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 1985. - 272 с.

. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. - М.: Тривола, 1995. - 129 с.

. Павленко Э.К. Память, логика, внимание / Э.К. Павленко. - М.: Мир книги, 2011. - 64 с.

. Страхов И.В. Психология характера / И.В. Страхов. - Саратов: СГУ, 1970. - 219 с.