Министерство образования Республики Беларусь

Частное учреждение образования

«БИП - Институт правоведения»

Факультет международного права и юридической психологии

Кафедра философии, политологии и психологии

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**по дисциплине «Общая психология»**

**на тему: «Особенности развития памяти в подростковом возрасте»**

Студентка 2 курса

Гр. № 1, ФМП и ЮП

Специальность «психология»

Довнар Ю.С.

Научный руководитель cт. Преподаватель Гребень Н.Ф.

Минск 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ

ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ У ПОДРОСТКОВ

1.1 Память как психический процесс

.2 Классификации и виды памяти

1.3 Психологическая характеристика подросткового возраста

.4 Особенности памяти подростков

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТИ

РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРОСТЕ

2.1 Характеристики методов исследования и выборки

2.2 Описание результатов эмпирического иследования по проблеме

особенностей памяти у подростков

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

ПРИЛОЖЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Память лежит в основе способностей человека, является условием, научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти, ее совершенствованию, человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения есть ничто 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. Не помня о то, что с ним было, организм не смог бы совершенствоваться дальше, так как то, что он приобретает, не с чем было бы сравнивать и оно бы безвозвратно утрачивалось.

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.

Индивидуальные различия всегда универсальные. В животном мире они могут перекрывать видовые различия, а у людей в размах этих различий столь велик, что от них нельзя отвлекаться, поскольку конкретное проявление любого общего закона всегда включает в себя «фактор личности» и «фактор индивидуальности».

Будучи важнейшей характеристикой всех психологических процессов, память обеспечивает единство и целостность человеческой личности.

Как мы уже говорили выше, память у людей различается процессов. Каждому возрасту характерны соответствующие особенности. Кардинальные изменения в процессе памяти происходят в подростковом возрасте. Этот возраст характеризуется переходом от детства к взрослой жизни. В связи с этим происходят изменения в мышлении, внимании, развиваются интеллектуальные способности. Память лежит в основе психических процессов. Подростковый возраст - это самая лучшая пора для ее развития. Ребенок получает больше информации, в связи с этим совершенствует методы для ее запоминания. Память подростков - это достаточно интересная тема для изучения. Именно здесь можно четко проследить, как меняется память у людей из количественной в качественную сторону. Для выявления данных изменений в процессе памяти, мы провели эмпирическое исследование. Оно будет проходить в два этапа. На первом мы проведем диагностику кратковременной зрительной памяти на образы, на втором мы проведём диагностику кратковременной зрительной памяти, на числа, её объёма и точности.

Цель исследования состоит в выявлении особенностей памяти у подростков.

Объектом исследования является память как психический процесс у подростков.

Предмет исследования являются особенности памяти подростков.

Задачи исследования:

) Охарактеризовать память как психический процесс

) Описать психофизиологический особенности подросткового возраста

) Выявить особенности памяти у подростков

Методы исследования: теоретический анализ литературы; диагностические методы (методика «Память на образы»; методика «Память на числа»).

Характеристика выборки: 20 испытуемых в возрасте 13-14 лет из них 10 мальчиков и 10 девочек

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ У ПОДРОСТКОВ

психический память подросток

1.1 Память как психический процесс

Память - форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

В психологии память рассматривается как компонент общих и специальных способностей. При факторном анализе многочисленных познавательных функций она выделена, как первичная умственная способность. Память входит в структуру интеллекта. Память включена также в общую способность к учению и обучаемости, является необходимым условием накопления фонда знаний и «интеллектуальных умений». Слуховые представления и оперирования ими является важным напоминанием специальных музыкальных способностей, а математическая память включена в структуру математических способностей. (Голубев «Индивидуальные особенности памяти» М. «Педагогика» 1980г.). [12].

Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

Память - основа психической деятельности. Без нее невозможно понять основы формирования поведения мышления, сознания, подсознания. Поэтому для лучшего понимания человека необходимо как можно больше знать о нашей памяти.

Образы предметов или процессов реальной действительности, которые мы воспринимали ранее, а сейчас мысленно воспроизводим, называются представлениями. Представления памяти являются воспроизведением, более или менее точным, предметов или явлений, когда-то действовавших на наши органы чувств. Представления могут обладать различной степенью общности; они образуют целую ступенчатую иерархию все более обобщенных представлений, которые на одном полюсе переходят в понятия, между тем как на другом - в образах воспоминания они воспроизводят восприятия в их единичности.

Представления являются собственно образами памяти лишь в том случае, когда образ - представление воспроизводит прежде воспринятое и в той или иной мере осознается в своем отношении к нему. Когда представление возникает или формируется безотносительно к прежде воспринятому , хотя бы и с использованием воспринятого в более или менее преображенном виде, представление является образом не памяти собственно, а, скорее, воображения. Наконец, представление функционирует в системе мышления. Включаясь в мыслительные операции, представление вмести с новыми функциями, приобретает и новые черты.

Представление - не механическая репродукция восприятия, которая где-то сохраняется как изолированный неизменный элемент для того, чтобы всплыть на поверхность сознания. Оно - изменчивое динамическое образование, каждый раз при определенных условиях вновь создающее и отражающее сложную жизнь личности.

Возникновение представлений имеет большое значение для всей сознательной жизни. Если бы у нас существовало только восприятия, и не было представлений, мы были бы всегда прикованы к наличной ситуации, воздействующие на наши действия, были бы в исключительной власти настоящего. Ни прошлое, ни будущее не существовало бы для нас: все отошедшее в прошлое навсегда исчезало бы, будущее было бы закрыто, внутренней жизни у нас не существовало бы; представления создают тот план, на котором она развертывается.

Итак, дав определение памяти, мы не можем не отметить его основные психические процессы. Это запоминание, сохранение, узнавание, воспроизведение и забывание. Частным видом воспроизведения является процесс вспоминания.

Запоминание начинается с запечатления, которое первоначально совершается непроизвольно в той или иной деятельности, не ставящей себе непосредственно цели что-либо запомнить. Учитывая необходимость сохранения в интересах своей практической и теоретической деятельности, человек, как существо сознательное, начинает специально - сознательно и преднамеренно запечатлевать особенно для него значимый материал: запечатление тогда переходит в сознательное запоминание и выделяется в особую сознательную целенаправленную деятельность. Когда запоминание сопряжено с известными трудностями, закрепление материала требует специальных приемов, особой организации(повторений и т.д.); оно тогда принимает формы специально организованного запоминания - заучивания, которое обычно совершается в сложном процессе обучения.

Теоретически центральным в проблеме запоминания является вопрос о взаимоотношении произвольного и непроизвольного запоминания.

Исследования П.И.Зинченко в этом плане убедительно показали, что установка на запоминание, делающая запоминание прямой целью действия субъекта, не является сама по себе решающей для эффективности запоминания; непроизвольное запоминание может оказаться эффективнее произвольного. Посвященное той же проблеме исследование А.А.Смирнова подтвердило тот факт, что непроизвольное запоминание может быть более продуктивным, чем намеренное запоминание.

В работе по закреплению материала, который человек должен запомнить, обычно значительное место отводится повторению. Повторение на противопоставляется осмысливанию, а само пронизывается им, превращаясь во вторичную осмысленную переработку. Существенным условием запоминания является понимание.

В отношении организации заучивания обычно возникает вопрос о наиболее рациональном распределении повторения. Для заучивания более целесообразным оказывается распределение повторений во времени, нежели их концентрация на небольшом промежутке времени. Это установлено экспериментальными исследованиями(Г. Эббингауза, П. Радоссавлевича, А. Йоста, А. Пьерона) и подтверждено наблюдениями над запоминанием в житейских условиях. При спешном заучивании, например непосредственно перед зачетом, без систематической проработки, материал по большей части быстро забывается. Рациональное распределение повторений содействует и более экономному заучиванию, и более длительному запоминанию

Очень большое значение для запоминания имеет первое воспроизведение. В то время как словесная формулировка, в которой материал преподносится другим, подвергается обычно ряду изменений, первые собственные формулировки, как удачные, так и неудачные, даже искажающие смысл воспроизводимого текста, оказываются исключительно стойкими. «…» Мысль как бы срастается с той речевой формой, в которую она отливается в процессе первичного осмысливания при овладении подлежащим воспроизведению материалом. Здесь сохранение выступает не только как предпосылка, но и как следствие воспроизведения: оно не только проявляется в воспроизведении, но и совершается в нем.

Следующими психическими процессами, которые мы рассмотрим будут сохранение и забывание.

Сохранение является сложным динамическим процессом, который совершается в условиях определенным образом организованного усвоения и включает многообразные процессы переработки материала.

Оборотной стороной сохранения, проявляющегося в воспроизведении, является забывание. Г. Эббингауз, П. Радоссавлевич, А. Пьерон и другие исследователи описали ход забывания как функцию времени, прошедшего с момента заучивания.

Ставшая классической и вошедшая во все руководства кривая забывания по Эббингаузу получена, однако, для случая забывания бессмысленных слогов. Поэтому она не может выражать общего закона запоминания и забывания любого материала. Если бы она выражала общий закон, то педагогическая работа по закреплению знаний была бы сизифовым трудом. Результаты, полученные Эббингаузем и его последователями, характеризуют лишь ход забывания логически не связанного, не осмысленного материала.

Вопросу о забывании осмысленного материала в психологии посвящен ряд работ, в том числе и экспериментальные исследования С.Л. Руббинштейна. Они показали, что ход забывания осмысленного материала подчиняется иным закономерностям по сравнению с установленными Эббингаузом. Конкретно это различие выражается прежде всего в том, что прочность запоминания осмысленного материала значительно выше, чем при запоминании бессмысленного материала. При этом не все части осмысленного текста запоминаются одинаково прочно. Прочнее всего закрепляется смысловой остов текста, т.е. не смежные между собой части текста, а те, которые по смыслу связаны между собой. Смысловые связи доминируют над ассоциативными. Характер запоминания и ход забывания существенно зависят от того, что господствует у данного субъекта: смысловое содержание и его речевое оформление в их единстве или преимущественно одно из них с недоучетом другого.

В ходе исследования сохранения , оказалось, что в ближайший после первичного воспроизведения материала интервал(2-3 дня, а иногда и более значительный срок) не всегда наблюдается резкое снижение воспроизведения, как это следовало бы ожидать согласно логарифмической формуле Эббингауза. Рассмотрев две точки зрения, мы пришли к выводу, что осмысленный материал легче запоминается и сохраняется в памяти на более длительный период, чем бессмысленные слоги. Также отсроченное воспроизведение материала оказывается более полным и совершенным, чем непосредственно следующее за первичным восприятием или заучиванием. Это факт так называемой реминисценции, в силу которой со временем воспроизведение иногда не ухудшается, а улучшается, имеет принципиальное значение для общей теории памяти. На первый взгляд он представляется парадоксальным. Неадекватность реминисценции господствующим теориям памяти означает также и неадекватность этих теорий фактам.

Реминисценция особенно ярко выступает у маленьких детей - дошкольников - и в некоторых случаях более полный характер отсроченного воспроизведения бывает обусловлен действием эмоционального торможения, непосредственно следующего за аффективно переживаемым впечатлением.

Также мы бы хотели подробнее рассказать о таком психическом процессе памяти как узнавание.

Запечатления и запоминания проявляются в узнавании и воспроизведении. Из них узнавание является генетически более ранним проявлением памяти.

В узнавании восприятие и процессы сохранения и воспроизведения представлены в еще не расчлененном единстве. Без узнавания не существует восприятия как сознательного осмысленного процесса, узнавание - это вместе с тем сохранение и воспроизведение внутри восприятия.

Узнать - это опознать: узнавание - акт познания. В узнавании выделяется из восприятия и выступает на передний план та деятельность соотнесения, сопоставления чувственных качеств возникающего в процессе восприятия образа с предметом, которая заключена уже в восприятии. Всякое восприятие, как акт познания, заключает в себе в более или менее скрытом виде соотнесение, сопоставление возникающего в восприятии образа с предметом. Когда в сознании репрезентирована не эта деятельность, а ее результат, налицо восприятие; когда на передний план в сознании выступает эта деятельность, весь процесс представляется как узнавание.

Последним психическим процессом, который мы рассмотрим, будет воспроизведение.

В процессе воспроизведения воспроизводимое не только воспроизводится, но в известной мере формируется, поскольку речевое оформление смыслового содержания формирует само это содержание. Воспроизведение может совершаться непроизвольно, в таком случае определяясь в основном ассоциативным механизмом и неосознанными установками. Оно может происходить на основе сознательной установки на воспроизведение, превращаясь в таком случае в сознательный процесс вспоминания или - при затруднениях - припоминания.

Зависимость между припоминанием и воспроизведением двусторонняя, взаимная. Припоминание является не только предпосылкой воспроизведения, но и его результатом. Сплошь и рядом припоминание совершается в самом процессе воспроизведения на основе контекста, который в нем оформляется. Необходимость при воспроизведении оформить в речи смысловое содержание мобилизует мысль, по мере развертывания в речи содержания припоминается то, что казалось забытым. В зависимости от характера опорных точек, из которых оно исходит, припоминание может совершаться то как переход от отдельных частей к целому, то от смысла целого к отдельным частям. Частным видом воспроизведения является процесс вспоминания. Вспоминание - образ, отнесенный к прошлому. Воспоминание предполагает относительно высокий уровень сознания. Оно возможно только там, где личность выделяет себя из своего прошлого и осознает его как прошлое. Воспоминание включает осознание отношения воспроизведенного образа к тому прошлому, которое оно воспроизводит.

Воспоминание - это представление, отнесенное к более или менее точно определенному моменту в истории нашей жизни. Эта сторона памяти неразрывно связана со всем процессом формирования личности. Лишь благодаря ей мы не оказываемся каждый раз отчужденными от самих себя, от того, чем мы сами были в предшествующий момент нашей жизни. Это историческая память, в которой выражается единство нашего личного сознания. Это специфическая человеческая память. Вряд ли какое-либо животное имеет воспоминание о своем прошлом. Благодаря памяти в единстве нашего сознания отражается единство нашей личности, проходящее через весь процесс ее развития и перестройки. С памятью связано единство личного самосознания. Всякое расстройство личности, доходящее в крайних своих формах до ее распада, всегда поэтому связано с амнезией, расстройством памяти и притом из памяти, утрачиваются для личного сознания.

Исследуя память, мы также не можем не упомянуть ее виды.

Существует несколько оснований для классификации видов человеческой памяти. Одно из них - деление памяти по времени сохранения материала, другое - по преобладающему в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала анализатору. В первом случае выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. Во втором случае говорят о двигательной, зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной, эмоциональной и других видах памяти. Рассмотрим и дадим краткое определение основным из названных видов памяти.

Мгновенная, или иконическая, память связаны с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств, без какой бы то ни было переработки полученной информации. Эта память - непосредственное отражение информации органами чувств. Ее длительность от 0,1 до 0,5 с. Мгновенная память представляет собой полное остаточное впечатление, которое возникает от непосредственного восприятия стимулов. Это - память-образ.

Кратковременная 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. в кратковременной памяти сохраняется не полный , а лишь обобщенный образ воспринятого, его наиболее существенные элементы. Эта память работает без предварительной сознательной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала. [4; 291-220] Количество объектов или мыслей, которые она может ухватить, ограничено, но ее объем различными способами можно увеличить. [5; 29] Он в среднем равен от 5 до 9 единиц информации и определяется по числу единиц информации, которые человек в состоянии точно воспроизвести спустя несколько десятков секунд после однократного предъявления ему этой информации.

Кратковременная память связана с так называемым актуальным сознанием человека. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая сознается, соотносится с актуальными интересами и потребностями человека, привлекает к себе его повышенное внимание.

Оперативной называют 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.

Долговременная - это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Информация, попавшая в хранилище долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз без утраты. Более того, многократное и систематическое воспроизведение данной информации только упрочивает ее следы в долговременной памяти. Последняя предполагает способность человека в любой нужный момент припомнить то, что когда-то было им запомнено. При пользовании долговременной памятью для припоминания нередко требуется мышление и усилия воли, поэтому ее функционирование на практике обычно связано с двумя этими процессами.

Генетическую память можно определить как такую, в которой информация хранится в генотипе, передается и воспроизводится по наследству. Основным биологическим механизмом запоминания информации в такой памяти являются, по-видимому, мутации и связанные с ними изменения генных структур. Генетическая память у человека - единственная , на которую мы не можем оказать влияние через обучение и воспитание.

Зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она чрезвычайно важна для людей любых профессий, особенно для инженеров и художников. Хорошей зрительной памятью нередко обладают люди с эйдетическим восприятием, способные в течение достаточно продолжительного времени «видеть» воспринятую картину в своем воображении после того, как она перестала воздействовать на органы чувств. В связи с этим данный вид памяти предполагает развитую у человека способность к воображению. На ней основан в частности процесс запоминания и воспроизведения материала: то, что человек зрительно может себе представить, он, как правило, легче запоминает и воспроизводит.

Слуховая память - это хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков, например музыкальных, речевых. Она необходима филологам, людям, изучающим иностранные языки, акустикам, музыкантам. Особую разновидность речевой памяти составляет словесно-логическая, которая тесным образом связана со словом, мыслью и логикой. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, обладающий ею, быстро и точно может запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл он может передать собственными словами, причем достаточно точно. Этим типом памяти обладают ученые, опытные лекторы, преподаватели вузов и учителя школ.

Двигательная память представляет 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.

Эмоциональная память - 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.

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 ввиду такое запоминание и воспроизведение, которое происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им перед собой специальной мнемической задачи. Во втором случае такая задача обязательно присутствует, а сам процесс запоминания или воспроизведения требует волевых усилий.

Непроизвольное запоминание не обязательно является более слабым, чем произвольное, во многих случаях жизни оно превосходит его. Установлено, например, что лучше непроизвольно запоминается материал, который является объектом внимания и сознания, выступает в качестве цели, а не средства осуществления деятельности. Непроизвольно лучше запоминается также материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа и который для человека имеет большое значение. Показано, что в том случае, когда запоминаемым материалом проводится значительная работа по его осмыслению, преобразованию, классификации, установлению в нем определенных внутренних и внешних связей, непроизвольно он может запоминаться лучше, чем произвольно. Это особенно характерно для детей дошкольного и младшего возраста.

1.2 Классификации и виды памяти

Отметив все виды памяти, мы подробнее рассмотрим некоторые особенности и взаимосвязи двух основных видов памяти, которыми человек пользуется в повседневной жизни: кратковременной и долговременной. Объем кратковременной памяти индивидуален. Он характеризует природную память человека и обнаруживает тенденцию к сохранению в течение всей жизни. Им в первую очередь определяется механическая память, ее возможности. С особенностями кратковременной памяти, обусловленными ограниченностью ее объема, связано такое свойство, как замещение. Оно проявляется в том, что при переполнении индивидуально ограниченного объема кратковременной памяти человека вновь поступающая информация частично вытесняет хранящуюся там, и последняя безвозвратно исчезает, забывается, не попадает в долговременное хранилище. Это, в частности, происходит тогда, когда человеку приходится иметь дело с такой информацией, которую он не в состоянии полностью запомнить и которая ему предъявляется непрерывно и последовательно. Кратковременная память играет большую роль в жизни человека. Благодаря ей перерабатывается самый большой объем информации, сразу отсеивается ненужная и остается потенциально полезная. Вследствие этого не происходит информационной перегрузки долговременной памяти излишними сведениями, экономится время человека. Кратковременная память имеет большое значение для организации мышления; материалом последнего, как правило, становятся факты, находящиеся или в кратковременной, или в близкой к ней по своим характеристикам оперативной памяти. Данный вид памяти активно работает и в процессе общения человека с человеком. Установлено, что в том случае, когда впервые встретившихся людей просят рассказать о своих впечатлениях друг, о друге, описать те индивидуальные особенности, которые они во время первой встречи заметили друг у друга, в среднем ими называется обычно такое количество черт, которое соответствует объему кратковременной памяти, т.е. 72. Без хорошей кратковременной памяти невозможно нормальное функционирование долговременной памяти. В последнюю может проникнуть и надолго отложиться лишь то, что когда-то было в кратковременной памяти. Иначе говоря, кратковременная память выступает в роли обязательного промежуточного хранилища и фильтра, который пропускает нужную, уже отображенную информацию в долговременную память.

Переход информации из кратковременной в долговременную память связан с рядом особенностей. В кратковременную память попадают последние 5 или 6 единиц информации, поступившие через органы чувств, они-то и проникает в первую очередь в долговременную память. Сделав сознательное усилие, повторяя материал, можно удерживать его в кратковременной памяти и на более длительный срок, чем несколько десятков секунд. Тем самым можно обеспечить перевод из кратковременной в долговременную память такого количества информации, которое превышает индивидуальный объем кратковременной памяти. Этот механизм лежит в основе запоминания путем повторения. Обычно же без повторения в долговременной памяти оказывается лишь то, что находится в сфере внимания человека.

Многие жизненные психологические проблемы, казалось бы, связанные с памятью, на самом деле зависит не от памяти как таковой, а от возможности обеспечить длительное и устойчивое внимание человека к запоминаемому или припоминаемому материалу. Если удается обратить внимание человека на что-либо, сосредоточить его внимание на этом, то соответствующий материал лучше запоминается и, следовательно, дольше сохраняется в памяти. Этот факт можно проиллюстрировать с помощью следующего опыта. Если предложить человеку закрыть глаза и неожиданно ответить, например, на вопрос о том, какого цвета, формы и какими другими особенностями обладает предмет, который он не раз видел, мимо которого неоднократно проходил, но который не вызывал к себе повышенного внимания, то человек с трудом может ответить на поставленный вопрос, несмотря на то, что видел этот предмет множество раз. Многие люди ошибаются, когда их просят сказать, какой цифрой, римской или арабской, изображена на циферблате их механических ручных часов цифра 6. нередко оказывается, что ее на часах нет вообще, а человек, десятки и даже сотни раз смотревший на свои часы, не обращал внимания на этот факт и, следовательно, не запомнил его. Процедура введения информации в кратковременную память и представляет собой акт обращения на нее внимания.

Одним из возможных механизмов кратковременного запоминания является временное кодирование, т.е. отражение запоминаемого материала в виде определенных, последовательно расположенных символов в слуховой или зрительной системе человека. Например, когда мы запоминаем нечто такое, что можно обозначить словом, то мы этим словом, как правило, пользуемся, мысленно произнося его про себя несколько раз, причем делаем это или осознанно, продуманно, или неосознанно, механически. Если требуется зрительно запомнить какую-либо картину, то, внимательно посмотрев на нее, мы обычно закрываем глаза или отвлекаем внимание от разглядывания для того, чтобы сосредоточить его на запоминании. При этом мы обязательно стараемся мысленно воспроизвести увиденное, представить его зрительно или выразить его смысл словами. Часто для того, чтобы нечто действительно запомнилось, мы стараемся по ассоциации с ним вызвать у себя определенную реакцию. Порождение такой реакции следует рассматривать как особый психофизиологический механизм, способствующий активизации и интегрированию процессов, служащих средством запоминания и воспроизведения. В случаях болезненных нарушений долговременная и кратковременная память могут существовать и функционировать как относительно независимые. К примеру, при таком болезненном нарушении памяти, которое именуется ретроградной амнезией, страдает в основном память на недавно произошедшие события, но обычно сохраняются воспоминания о тех событиях, которые имели место в далеком прошлом. [4; 224-226] Ярким примером амнезии является корсаковский синдром как показатель расстройства кратковременной памяти. Наблюдая больных полиневритом, у которых отмечается этот синдром, С.С. Корсаков констатировал наличие у них ясного, осознанного восприятия, но лишь впечатление исчезает - оно тут же забывается. Только пообедали, убрали посуду - и больной утверждает, что не обедал; врача, который уже много раз за день входил в палату, больной видит как бы первый раз ( но то, что больной не приветствует врача каждый раз заново, свидетельствует о сохранении и невозможности его актуализировать). При этом память на события, предшествующие началу заболевания, полностью сохраняется. При другом виде заболевания, также связанном с нарушением памяти, - антероградной амнезии - сохранной остается и кратковременная, и долговременная память. Однако при этом страдает способность ввода новой информации в долговременную память. Вместе с тем оба вида памяти взаимосвязаны и работают как единая система. Одна из концепций, описывающая их совместную, взаимосвязанную деятельность, разработана американскими учеными Р.Аткинсоном и Р.Шифрином. В соответствии с теорией названных авторов долговременная память представляется практически не ограниченной по объему, но обладает ограниченными возможностями произвольного припоминания хранящейся в ней информации.

Кроме того, для того чтобы информация из кратковременного хранилища попала в долговременное, необходимо, чтобы с ней была проведена определенная работа еще в то время, когда она находится в кратковременной памяти. Это работа по ее редактированию, т.е. переводу на язык, понятный и доступный мозгу человека. 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. 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. Долговременная память обычно начинает функционировать не сразу после того. как человеком был воспринят и запомнен материал, а спустя некоторое время, необходимое для того, чтобы человек внутренне смог переключиться с одного процесса на другой, с запоминания на воспроизведение. Эти два процесса не могут происходить параллельно, так как структура их различна, а механизмы несовместимы, противоположно направлены. Акустическое кодирование характерно для перевода информации из кратковременной в долговременную память, где она уже хранится, вероятно, не в форме звуков, а в виде смысловых кодов и структур, связанных с мышлением. Обратный процесс предполагает перевод мысли в слово. Если, например, после некоторого количества прочтений или прослушиваний мы попытаемся через некоторое время воспроизвести длинный ряд слов, то так же обычно совершаем ошибки, как и тогда, когда не срабатывает при запоминании кратковременная память. Однако эти ошибки бывают иными. В большинстве случаев вместо забытых слов при воспоминании мы используем другие, близкие к ним по звучанию или написанию, а по смыслу. Часто бывает так, что человек, будучи не в состоянии точно вспомнить забытое слово, вместе с тем хорошо помнит его смысл, может передать его иными словами и уверенно отвергает другие, не похожие на данное слово сочетание звуков. Благодаря тому, что смысл вспоминаемого приходит на память первым, мы в конечном счете можем вспомнить желаемое или по крайней мере заменить его тем, что достаточно близко к нему по смыслу. Ели бы этого не было, то мы бы испытывали огромные трудности при припоминании и часто терпели неудачу. На этой же особенности долговременной памяти, вероятно, основан процесс узнавания когда-то виденного или слышанного.

Выше мы уже упоминали о видах памяти. Исходя из этого, мы отметили исследования, характеризующие индивидуальные особенности памяти у людей. Также выделили наиболее выдающихся исследователей занимающихся проблемами памяти. Память у людей различается по многим параметрам: скорости, прочности, длительности, точности и объему запоминания. Все это количественные характеристики памяти. Но существуют и качественные различия. Они касаются как доминирования отдельных видов памяти - зрительной, слуховой, эмоциональной, двигательной и других, так и их функционирования. В соответствии с тем, какие сенсорные области доминируют, выделяют следующие индивидуальные типы памяти: зрительную, слуховую, двигательную, эмоциональную и разнообразные их сочетания. Один человек для того, чтобы лучше запомнить материал, обязательно должен его прочесть, так как при запоминании и воспроизведении ему легче всего опираться на зрительные образы. У другого преобладают слуховое восприятие и акустические образы, ему лучше один раз услышать, чем несколько раз увидеть. Третий легче всего запоминает и воспроизводит движения, и ему можно рекомендовать записывать материал или сопровождать его запоминание какими-либо движениями. «Чистые» виды памяти в смысле безусловного доминирования одного из перечисленных крайне редки.

Чаще всего на практике мы сталкиваемся с различными сочетаниями зрительной, слуховой и двигательной памяти. Типичными их смешениями являются зрительно-двигательная, зрительно-слуховая и двигательно-слуховая память. Однако у большинства людей все же доминирующей выступает зрительная память. Есть уникальные случаи такой памяти, описанные в литературе. Один из них нам представил А.Р.Лурия. Он подробно изучил и описал память человека по фамилии Ш., который мог быстро, прочно и надолго запомнить зрительную информацию. Объем его памяти так и не удалось экспериментально установить. «Ему - писал А.Р.Лурия,- было безразлично, предъявлялись ли ему осмысленные слова, бессмысленные слоги, числа или звуки, давались ли они в письменной или устной форме; ему нужно было лишь, чтобы один элемент предлагаемого ряда был отделен от другого паузой в 2-3 секунды». Это время, вероятно, и есть то, которое данному человеку требовалось для осуществления указанного перевода и необходимого отдыха. У обычных людей это время и прилагаемые для этого усилия больше. Как выяснилось в дальнейшем, механизм памяти Ш. был основан на эйдетическом зрении, которое у него было особенно хорошо развито. После однократного зрительного восприятия материала и его небольшой умственной обработки Ш. как бы продолжал его «видеть» в отсутствии самого данного материала в поле зрения. Он был способен восстановить в деталях соответствующий зрительный образ спустя много времени, даже через несколько лет (некоторые опыты с ним были повторены через 15-16 лет после того, как он впервые увидел материал и больше к нему в течение этого времени не возвращался; тем не менее он вспомнил его). Эйдетическая память, особенно сильно развитая у Ш., не такое уж редкое явление. В детстве она имеется у всех людей, а у взрослых постепенно исчезает. Данный тип памяти упражняем, бывает неплохо развит у художников и, по-видимому, является одним из задатков к развитию соответствующих способностей. Сферой профессионального применения такой памяти могут стать музыка, те виды деятельности, в которых особые требования предъявляются к зрительно точному запоминанию и воспроизведению увиденного. Наибольшего развития у человека обычно достигают те виды памяти, которые чаще всего используются. Большой отпечаток на этот процесс накладывает профессиональная деятельность.

Например, у ученых отмечается очень хорошая смысловая и логическая память, но сравнительно слабая механическая память. У актеров и врачей хорошо развита память на лица. Процессы памяти тесным образом связаны с особенностями личности человека, его эмоциональным настроем, интересами и потребностями. Они определяют то, что и как человек запоминает, хранит и припоминает. Существенную роль в памяти помимо эмоционального характера впечатления может играть общее состояние личности в момент получения этого впечатления, а также ее физическое состояние в целом. То, что память теснейшим образом связана с физическим состоянием, доказывают случаи болезненного нарушения памяти.

Практически во всех таких случаях происходят характерные расстройства памяти, которые в своих особенностях отражают расстройства личности больного. Известный исследователь расстройств памяти Т.Рибо писал по этому поводу, что наше более или менее постоянное представление о себе в каждый данный момент времени поддерживается памятью, питается ею, и стоит памяти прийти в состояние расстройства, как тотчас же меняется представление человека о самом себе. Основатель психоанализа З.Фрейд уделил большое внимание анализу механизмов забывания, которые случаются в повседневной жизни. Он писал о том, что один из таких весьма распространенных механизмов состоит в «нарушении хода мысли силой внутреннего протеста, исходящего из чего-то вытесненного». Он утверждал, что во многих случаях забывания в его основе лежит мотив нежелания помнить. Примерами мотивированного забывания, по З.Фрейду, являются случаи, когда человек непроизвольно теряет, закладывает куда-либо вещи, связанные с тем, что он хочет забыть, и забывает об этих вещах, чтобы они не напоминали ему о психологически неприятных обстоятельствах.

Склонность к забыванию неприятного действительно широко распространена в жизни. Особенно часто такое мотивированное забывания неприятных намерений и обещаний проявляется в тех случаях, когда они связаны с воспоминаниями, порождающими отрицательные эмоциональные переживания. Много интересных фактов, касающихся памяти человека, было установлено в исследованиях, авторы которых руководствовались генштальттеорией памяти. Один из них был открыт Б.В.Зейгарник и получил название эффект Зейгарник. Он состоит в следующем. Если людям предложить серию заданий и одни из них позволить довести до конца, а другие прервать незавершенными, то оказывается, что впоследствии испытуемые почти в два раза чаще вспоминают незавершенные задания, чем завершенные к моменту прерывания. Объясняется данное явление так. При получении задания у испытуемого появляется потребность выполнить его, которая усиливается в процессе выполнения задания. Эта потребность полностью реализует себя, когда задание выполнено, и остается неудовлетворенным, если оно не доведено до конца. В силу связей между мотивацией и памятью первая влияет на избирательность памяти, сохраняя в ней следы незавершенных заданий. Проведя соответствующие эксперименты, Б.В.Зейгарник отметила еще один интересный факт: « Преобладание незавершенных заданий выражается не только в числе удержанных заданий, но также в той последовательности, в которой испытуемый называет задания при опросе. В первую очередь испытуемые перечисляют незавершенные задания». Из этого замечания можно сделать следующий вывод: человек непроизвольно удерживает в своей памяти и в первую очередь воспроизводит то, что отвечает его наиболее актуальным, но не вполне еще удовлетворенным потребностям. Интерес к проблеме памяти проявляется уже в далекой древности. Попытки подойти к ее пониманию мы находили у Платона и Аристотеля, которые осмысливали эти вопросы в основном с философской позиции. Древнегреческие философы считали, что ум человека можно уподобить восковой дощечке для письма на ней и запечатляются происходящие события. Более высоких успехов в научном изучении памяти добились английские психологи 18-19 веков, собравшие большой экспериментальный материал давший возможность сформулировать целый ряд теоретических положений. В частности, получено развитие представления об ассоциациях. И их роли в процессах памяти. Проблеме развития памяти и ее индивидуальных различий большое внимание уделялось советскими и зарубежными психологами. Одна из самых ранних работ - исследование Геллета(1909г), проводившего опыты над самим собой и своим двухлетним сыном. Сравнительное изучение продуктивности памяти детей от 5 до 10 лет проводил Декроли и Деган. Из более поздних работ можно указать исследование Мак Елви(1933) и Мак Пич(1935), изучавшие память детей дошкольников на предметы. Ломли и Колхаун посвятили свои исследования развитию памяти на слова. Из советских работ, посвященных изучению памяти необходимо указать, прежде всего, работу А.Н. Леонтьева(1931), исследовавшего возрастные и индивидуальные различия в продуктивности запоминания бессмысленных слогов и осмысленных слов, а также развитию непосредственного и опосредованного запоминания. В обширном исследовании П.И.Зинченко(1961) сопоставлялась продуктивность двух видов запоминания - произвольного и непроизвольного - у испытуемых разного возраста. Л.В. Зайков и Д.М. Маянц исследовали различия запоминания детьми предметов, предъявляемых в одиночку и парами. В работе Е.Д. Кажерадзе(1949) предметом изучения было влияние, оказываемое на объем памяти группировкой предметов с различной степенью сложности или трудности наименования каждой группы соответствующим обобщающим словом. В исследованиях Н.А. Корниенко(1955) сравнивалось развитие запоминания наглядного и словесного материала. Изучению индивидуальных различий в запоминании посвящено большое число работ, обзор которых представлен в монографии Меимана (1913, 1916), Гауппа (1913), И.С. Продановой, в обобщающих трудах Уипма(1913), С.А. Рубинштейна (1940), Мак Пича и Аарона (1952), Хавланда (1951). Подавляющее большинство этих исследований направлено на вычисление того, как изменяются с возрастом продуктивность запоминания, его объем, скорость, длительность удерживания заученного материала, т.е. количественная и качественная сторона процессов. Именно в этом направлении пошли уже самые ранние исследования памяти, проводимые Джкобсом (1887) и Болтанов (1992), изучавшие запоминание однозначных чисел учащиеся начальной и средней школы. Таковы были и другие исследования, проводившиеся примерно в то же время - в 19в. и в середине 20в., проводившиеся Бене и Анри (1894), Бурдон (1894), Эбенгауз (1894), Келиус (1900), Нечаевым (1900), Смедли, Кули Максилан (1900), Лобзин (1901), Снултен (1904), Менман и Винтелер (1905), Бернштейн и Богданов (1905), Польман (1906), Норсуорзи (1906), Дроли и Деган (1907), Уинг (1905). Все они использовали в качестве материала для запоминания: числа, геометрические фигуры, буквы, бессмысленные слоги, слова, фразы и т.д.

Исследования развития памяти показывают, что с раннего детства данный процесс идет по нескольким направлениям.

Во-первых, механическая память постепенно дополняется и замещается логической. Во-вторых, непосредственное запоминание со временем превращается в опосредованное, связанное с активным и осознанным использованием для запоминания и воспроизведения различных мнемотехнических приемов и средств. В-третьих, непроизвольное запоминание, доминирующее в детстве, у взрослого человека превращается в произвольное. В развитии памяти в целом можно выделить две генетические линии: ее совершенствование у всех без исключения цивилизованных людей по мере общественного прогресса и ее постепенное улучшение у отдельно взятого индивида в процессе его социализации, приобщения к материальным и культурным достижениям человечества.

Существенный вклад в понимание филогенетического развития памяти внес П.П. Блонский. Он говорил, что в онтогенезе все виды памяти формируются у ребенка довольно рано и также в определенной последовательности. Позже других складывается и начинает работать логическая память. Она имеется уже у ребенка 3-4-летнего возраста в сравнительно элементарных формах, но достигает нормального уровня развития лишь в подростковом и юношеском возрасте. Ее совершенствование и дальнейшее улучшение связаны с обучением человека основам наук. Начало образной памяти связывается со вторым годом жизни, и считается, что этот вид памяти достигает своей высшей точки только к юношескому возрасту. Ранее других, около 6 месяцев от роду, начинает проявлять себя аффективная память, а самая первая по времени - это моторная, или двигательная память. В генетическом плане она предшествует всем остальным. Однако многие данные, в частности факты, свидетельствующие о весьма ранней онтогенетической эмоциональной откликаемости младенца на обращение матери, говорят о том, что, по-видимому, раньше других начинает действовать аффективная, а не двигательная память. Полнее может быть, что они появляются и развиваются практически одновременно. Во всяком случае окончательного ответа на данный вопрос пока не получено. Под несколько иным углом зрения рассматривал историческое развитие памяти человека Л.С. Выготский. Исторически развиваясь, обогащая свою материальную и духовную культуру, человек вырабатывал все более совершенные средства запоминания, наиболее важным из которых является письмо. Благодаря различным формам речи - устной, письменной, внешней, внутренней - человек оказался способным подчинить память своей воле, разумно контролировать ход запоминания, управлять процессом сохранения и воспроизведения информации. Память по мере своего развития все более сближалась с мышлением. «Анализ показывает, - писал Л.С. Выготский, - что мышление ребенка во многом определяется памятью… Мыслить для ребенка раннего возраста - значит вспомнить… Никогда мышление не обнаруживает такой корреляции с памятью, как в самом раннем возрасте. Мышление здесь развивается в непосредственной зависимости от памяти». Исследование форм недостаточно развитого детского мышления, с другой стороны, обнаруживает, что они представляют собой припоминание по поводу одного частного случая аналогично случаю, имевшего место в прошлом.

Решающие события в жизни человека, изменяющие отношения между памятью и другими его психологическими процессами, происходят ближе к юношескому возрасту, причем по своему содержанию эти изменения порой противоположны тем, которые существовали межу памятью и психическими процессами в ранние годы. Например, отношение «мыслить - значит припоминать» с возрастом у ребенка заменяется на отношение, согласно которому само запоминание сводится к мышлению: «запомнить или вспомнить - значит понять, осмыслить, сообразить». Исходя из вышесказанного, мы пришли к выводу: память - это основа психической деятельности. Она тесно связана с мышлением и вниманием. Индивидуальные особенности памяти являются важной ее характеристикой, которые обусловлены не сколько врожденными особенностями, сколько во многом зависят от уровня их тренировки. Каждому возрасту присущ определенный вид памяти. Так же, в зависимости от деятельности, может доминировать тот или иной вид памяти. Благодаря памяти мы можем связывать свое настоящее с будущим. Она является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

.3 Психологическая характеристика подросткового возраста

Главное содержание подросткового возраста составляет его переход от детства к взрослости. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические образования. Этот процесс преобразования и определяет все основные особенности личности детей подросткового возраста, а следовательно, и специфику работы с ними.

Если ведущим видом деятельности младшего школьника была учебная, и существенные изменения в психическом развитии были связаны с нею, то у подростка основная роль принадлежит устанавливающейся системе взаимоотношений с окружающими. Именно система взаимоотношений с социальной средой и определяет направленность его психического развития.

Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Вместе с тем это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу. Наибольшее количество детей с так называемой «школьной дезадаптацией», т. е. не умеющих приспособиться к школе (что может проявляться в низкой успеваемости, плохой дисциплине, расстройстве взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, появлении негативных черт в личности и поведении, отрицательных субъективных переживаний и т. п.), приходится на средние классы.

.4 Особенности памяти подростков

Одной из главных характеристик подросткового возраста является продолжение обучения в различных общеобразовательных учреждениях. Учеба в школе или в училище занимает большое место в жизни подростка. Позитивное здесь - готовность подростка к тем видам учебной деятельности, которые делают более взрослым в его собственных глазах. Такая готовность может быть одним из мотивов учения. Для подростка становятся привлекательными самостоятельные формы занятий. Подростку это импонирует, и он легче осваивает способы действия, когда учитель лишь помогает ему.

Конечно, интерес к учебному предмету во многом связан с качеством преподавания. Большое значение имеют подача материала учителем, умение увлекательно и доходчиво объяснить материал, что активизирует интерес, усиливает мотивацию учения. Постепенно на основе познавательной потребности формируются устойчивые познавательные интересы, ведущие к позитивному отношению к учебным предметам в целом.

В этом возрасте возникают новые мотивы учения, связанные с осознанием жизненной перспективы, своего места в будущем, профессиональных намерений, идеала.

Знания приобретают особую значимость для развития личности подростка. Они являются той ценностью, которая обеспечивает подростка расширение собственного сознания и значимое место среди сверстников. Именно в подростковом возрасте прикладываются специальные усилия для расширения житейских, художественных и научных знаний. Подросток жадно усваивает житейский опыт значимых людей, что дает ему возможность ориентироваться в обыденной жизни. В то же время впервые подросток начинает сам искать художественные и научные знания. Вместе со сверстниками он ездит в художественные научно-просветительские музеи, ходит на лекции, в театры.

Эрудированный подросток пользуется авторитетом у сверстников как носитель особого фетиша, что побуждает его приумножать свои знания. При этом сами по себе знания доставляют подростку истинную радость и развивают его мыслительные способности.

Знания, которые получает подросток в процессе учебной деятельности в школе, также могут приносить ему удовлетворение. Однако здесь есть одна особенность: в школе подросток не выбирает сам постигаемые знания. В результате можно видеть, что некоторое подростки легко, без принуждения, усваивают любые школьные знания; другие - лишь избранные предметы. Если подросток не видит жизненного знания определенных знаний, то у него исчезает интерес, может возникнуть отрицательное отношение к соответствующим учебным предметам. В отличие от младших школьников у ребенка, достигшего подросткового возраста, проявляется способность оперировать гипотезами при решении интеллектуальных задач. Причем, сталкиваясь с необходимостью решить задачу, которая для него является новой, в большинстве случаев подросток стремится использовать разнообразные подходы к ее решению, стараясь найти наиболее эффективный из них. Данные способности возникают не сами по себе, а формируются и развиваются в процессе школьного обучения, при овладении знаковыми системами, принятыми во многих современных науках.

Таким образом, одной из наиболее существенных особенностей подросткового возраста является то, что в процессе обучения ребенок осваивает на логическом уровне все мыслительные операции. Поэтому не случайно, характеризуя данную стадию развития мышления, Ж.Пиаже определяет ее как стадию формальных операций. Причем главной особенностью развития мышления в этом возрасте является то, что постепенно отдельные умственные операции превращаются в единую целостную структуру.

Следующая особенность развития мышления подростков заключается в способности анализировать абстрактные идеи, искать ошибки и логические противоречия в абстрактных суждениях.

Благодаря этому у детей подросткового возраста отмечается возникновение интересов к разнообразным абстрактным философским проблемам, в том числе к религиозным, политическим, этическим и д.р. Подростки начинают рассуждать об идеалах, о будущем, приобретают новый, более глубокий и обобщенный взгляд на мир, т.е. у них происходит становление мировоззрение, что самым непосредственным образом, конечно, связано с интеллектуальным развитием.

Кроме того, что подросток приобретает взрослую логику мышления, у него отмечается дальнейшее развитие таких познавательных процессов, как восприятие и память.

Поскольку в процессе взросления у ребенка изменяется характер деятельности, то не удивительно, что это влияет и на развитие психических познавательных процессов. Память не является исключением. В подростковом возрасте активно развивается логическая память и быстро достигает такого уровня, что ребенок переходит к преимущественному использованию этого вида памяти, а также произвольной и опосредованной памяти. Способность к запоминанию постоянно, но медленно возрастает до 13 лет. С 13 до 15-16 лет наблюдается более быстрый рост памяти. Улучшается запоминание словесного и образного материала, увеличивается быстрота запоминания; объем сохраненного в памяти материала; улучшается продуктивность памяти. Вместе с тем на фоне доминирующей позиции логической памяти у подростка замедляется развитие механической памяти, что может приводить к возникновению ряда негативных явлений. Так, вследствие появления в школе многих новых учебных предметов значительно увеличивается количество информации, которую необходимо механически запомнить. Однако в связи с этими тенденциями развития у многих подростков возникают проблемы с запоминанием и они жалуются на плохую память. Причем подобные жалобы у подростков могут встречаться даже чаще, чем у младших школьников. Вероятно, данная проблема является одной из причин, обусловливающих интерес подростков к способам улучшения запоминания.

С возрастом меняются и отношения между памятью и мышлением. Если в раннем детстве память была одной из основных психических функций и в зависимости от нее строились все остальные психические процессы, то по мере развития ребенка память теряет свою доминирующую роль.

В раннем детстве мышление во многом определяется памятью, а процесс мышления в значительной степени является процессом воспроизведения. При достижении ребенком младшего школьного возраста между мышлением и памятью сохраняется тесная взаимосвязь. Более того, мышление развивается в непосредственной зависимости от памяти.

Однако в подростковом возрасте происходит существенный сдвиг в отношениях между памятью и другими психическими функциями. Исследования особенности мнемических процессов подростков показали, что в этом возрасте уже мышление определяет особенности функционирования памяти. Например, процесс, воспроизведения информации в значительной степени обусловлен особенностями мыслительных процессов, так же как процесс запоминания, который сводится у подростка к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала. Поэтому воспроизведение информации заключается в восстановлении материала по этим отношениям.

По мере взросления ребенок постепенно приобретает практический жизненный опыт и определенные трудовые навыки. При этом следует иметь в виду, что воображение неразрывно связано с развитием мышления и памяти. Поэтому чем выше уровень развития мышления, чем богаче практический опыт, тем более сложные формы воображения могут проявляться у человека.

Данная тенденция в подростковом возрасте прежде всего проявляется в том, что ребенок все чаще обращается к творчеству. Некоторые подростки начинают писать стихи, серьезно заниматься рисованием и другими видами творчества. Следует подчеркнуть, что воображение подростка менее продуктивно, чем воображение взрослого человека. Однако воображение подростка не только существенно богаче фантазии ребенка более младшего возраста, но и является неотъемлемой частью его психической жизни, что позволило Л.С. Выготскому высказать предположение о том, что фантазия подростка - это игра ребенка, переросшая в фантазию.

Вместе с тем фантазия ребенка выполняет еще одну значимую функцию - регуляторную. Неудовлетворенность потребностей и желание подростка в реальной жизни легко воплощается в мире его фантазий. Поэтому воображение и фантазии в ряде случаев приносят успокоение, снимая напряженность и устраняя внутренний конфликт.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРОСТЕ

2.1 Общая характеристика методов исследования, организация исследования

С целью проверки было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 20 испытуемых (возраста 13-14 лет), из них 10 мальчиков и 10 девочек.

Некоторые подростки, входящие в группу испытуемых, принимали участие в исследовании охотно, некоторые потребовали полного разъяснения целей и задач исследования.

Исследование осуществлялось с использованием следующих методик:

. Методика «Память на образы»

Методика предназначена для изучения кратковременной зрительной памяти на образы. Применяется при профотборе на творческие специальности и другие, где активно задействован данный вид памяти. Используется в группе и индивидуально.

В качестве единицы объёма памяти принимается образ (изображение предмета , геометрическая фигура, символ). Испытуемому предлагается за 20 секунд запомнить максимальное количество образов из предъявляемой таблицы. Затем, в течение одной минуты он должен воспроизвести запомнившееся (записать или нарисовать).

Оснащение: таблица с образами, бланк для ответов, карандаш, секундомер.

Рассмотрим полученные результаты по количеству правильно воспроизведённых образов. В норме - это 6 и более правильных ответов.

. Методика «Память на числа»

Методика предназначена для определения кратковременной зрительной памяти на числа, её объёма и точности. Задание заключается в том , что обследуемым демонстрируется в течение 20-ти секунд таблица с 12 двузначными числами, которые нужно запомнить и после того, как таблица будет убрана, записать на бланке. Методика удобна как для индивидуального, так и группового тестирования, так как процедура не занимает много времени.

Оснащение: таблица с числами, бланк для ответов, карандаш, секундомер, демонстрационный плакат.

Методические указания: после команды о начале работы психолог открывает таблицы и одновременно включает секундомер. Во время экспозиции таблиц необходимо следить , чтобы никто из обследуемых не записывал демонстрируемые числа. При воспроизведении следите, чтобы никто не списывал друг у друга. Через 1 минуту подаётся команда «положить карандаш».

По количеству правильно воспроизведённых чисел оценивается кратковременная зрительная память на числа. Норма взрослого человека 7±2. Показатель в 9 единиц и больше рассматривается как высокий, 8-6 - средний, 5-4 - ниже среднего, 3 и меньше - низкий.[20;с. 41]

.2 Описания результатов эмпирического исследования по проблеме особенностей памяти у подростков

. Память на оброзы

Ход исследования: Перед началом исследования подросткам была объяснена цель работы и инструкция по выполнению задания, после чего были розданы листки для выполнения задания. Оценка кратковременной зрительной памяти производилась по количеству правильно воспроизведенных образов.

Таблица 1.1 результаты в процентном соотношении изучения кратковременной зрительной памяти на образы

|  |  |
| --- | --- |
| Испытуемые  |  Уровни кратковременной зрительной памяти  |
|  | Низкий  | Средний | Высокий |
|  | % | количество | % | количество | % | количество |
|  | 10 | 2 | 35 | 7 | 55 | 11 |

После получения и обработки данных мы выявили у 10% испытуемых(2 человека) имеют низкий уровень кратковременной зрительной памяти на образы. У 35% испытуемых ( 7 человек) средний уровень кратковременной зрительной памяти на образы. У 55% испытуемых (11 человек) высокий уровень кратковременной зрительной памяти на образы.

. Память на числа

Ход исследования: Перед началом исследования подросткам была объяснена цель работы и инструкция по выполнению задания, после чего были розданы листки для выполнения задания. Оценка кратковременной зрительной памяти производилась по количеству правильно воспроизведенных чисел.

Таблица 2.2 - результаты в процентном соотношении изучения кратковременной зрительной памяти на числа

|  |  |
| --- | --- |
| Испытуемые  |  Уровень памяти на числа |
|  | Низкий  | Средний | Высокий |
|  | % | количество | % | количество | % | количество |
|  | 20 | 4 | 35 | 7 | 45 | 9 |

Описание : у 20% испытуемых(4 человека) низкий уровень кратковременной зрительной памяти на числа, ее объема и точности. У 35% испытуемых (7 человек) средний уровень кратковременной зрительной памяти на числа, ее объема и точности и у 45% испытуемых(9 человек) высокий уровень кратковременной зрительной памяти на числа, ее объема и точности.

Рекомендации: развивать кратковременную память, логическую и другие виды памяти при помощи различных упражнений.

Бывает, что подросток с трудом запоминает грамматические правила, даты исторических событий, стихотворные строчки. А вот если он чем-то интересуется, то он быстро ответит вам на интересующий вопрос. Он хорошо усваивает интересную для него информацию, а ту, которая не вызывает эмоционального отклика, запоминает плохо. То, что эмоции могут способствовать запоминанию, замечено давно. И подтверждено экспериментами.

Чтобы создать универсальные методики оптимизации процесса запоминания и вспоминания, необходимо знать, какие глубинные механизмы мозга при этом включаются. Для этого, прежде всего, изучают механизмы образования, закрепления и воспроизведения следов памяти, как кратковременной, так и долговременной.

Память подростка может удивить силой и слабостью одновременно. Удивить силой, потому что возможности памяти в этот период практически безграничны. Подросток может с легкостью запоминать большие тексты сложные формулы, мелкие детали и штрихи, цифры, слова, картинки, стихи. Это происходит благодаря развитию в подростковый период абстрактного мышления, ребенок с радостью обобщает, рассуждает на глобальные, вселенские темы. Для такого рода рассуждений, как известно, нужна пища. Пищу эту и должна поставлять сильная память.

Именно в подростковом возрасте наступает момент, когда природная (непосредственная) память и культурная (опосредованная) сливаются воедино, начинают функционировать в режиме взаимодействия.

Поэтому развитие и совершенствование памяти подростка, так же как и любого ребенка - один из важнейших моментов в психологическом развитии личности. В подростковом возрасте человек овладевает все более сложными логическими способами абстрактного мышления. По своему содержанию запоминание и воспроизведение становятся более обобщенными: дословное запоминание и воспроизведение занимают гораздо меньше места. Разумеется в школьном возрасте развитие процессов памяти не заканчивается. Они продолжают совершенствоваться, обогащаться под влиянием дальнейшего усложнения познавательной и трудовой деятельности. Тип памяти зависит не только от особенностей нервной системы, но и от воспитания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав литературу, мы пришли к тому, что память занимает доминирующее положение среди психических процессов, но она также неотрывна от них и в том числе от мышления. От вида памяти зависит образ жизни человека. В подростковом возрасте память играет важную роль. В этом возрасте ребенку приходится значительно больше запоминать информации. Не все способны запоминать одинаковое количество материала. Память у всех различается: у кого-то преобладает образная, у других слуховая или зрительная и т.д. в подростковом возрасте проходят важные процессы, связанные с перестройкой памяти. Активно начинает развиваться логическая память и скоро достигает такого уровня, что человек переходит к преимущественному использованию этого вида памяти, а также к произвольной и опосредованной памяти. Как реакция на более частое практическое употребление в жизни логической памяти замедляется развитие механической памяти. Все эти различия в памяти делают ее актуальной для изучения . Поэтому будет правильно, если сказать. Что не бывает плохой памяти, если это не связано с патологией. Память можно улучшить с помощью специальных упражнений, благодаря постоянному заучиванию стихотворений. Активное развитие памяти происходит в результате чтения, письменной речи, выступления, чтение монолога в слух. Поэтому развитие и совершенствование памяти подростка, так же как и любого ребенка - один из важнейших моментов в психологическом развитии личности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека. / А.Г. Асмолов. - М: Просвещение, 1985. - 390 с.

. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Книга 1./ Б.Ц. Бадмаев. - М.: ВЛАДОС, 2000. - 240 с.

. Барлас, Т.В. Психологический практикум для «чайников»: Введение в профессиональную психологию./ Т.В. Барлас. - М.: Независимая фирма «Класс», 2001. - 176 с.

. Барташникова, И.А. Учись играя: Тренировка интеллекта: Игры и тесты для детей 5-7 лет./ И.А. Барташникова, А.А. Барташников. - Харьков: Фолио, 1997. - 412 с.

. Бондарчук, Е.И. Основы психологии и педагогики: Курс лекций. / Е.И. Бондарчук, Л.И. Бондарчук. - К.: МАУП, 2002. - 168 с.

. Детская психология. Методические указания. / Автор-составитель Р.П. Ефимкина. - Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. - 32 с.

. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. / П.И. Зинченко. - М.: Воронеж, 1996. - 544 с.

. Казаков, В.Г. Психология: Учебник для индустр.-пед. техникумов / В.Г, Казаков, Л.Л. Кондратьева. - М.: Высш. шк., 1989. - 383 с.

. Лапп Д. Улучшаем память в любом возрасте. / Д. Лапп. - М: Просвещение, 1993. - 120 с.

. Ляудис В.Я. Память в процессе развития. / В.Я. Ляудис. - М.: МГУ, 1976 - с. 22.

. Маклаков, А.Г. Общая психология. Учебник для вузов./ А.Г. Маклаков. - СПб.: Питер, 2007. - 583 с.

. Общая психология. / Под ред. Е.И. Рогова. - М: Владос, 1995. - 448 с.

. Петровский, А.В. Психология. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. - М: Академия, 2001. - 512 с.

. Психология памяти. / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М: ЧеРо, 2000. - 816 с.

. Психология для студенов вузов / под общ. ред. Е.И. Рогова. - Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов н / Д: издательский центр «МарТ», 2005. - 560 с.

. Практикум по общей психологии: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов/ А.И. Абраменко, А.А. Алексеев, В.В. Богословский и др.; Под ред. А.И, Щербакова. - 2-е изд., перераб. И доп. - М.: Просвещение, 1990. - 288 с.

. Психологические тесты / под. ред. А.А. Карелина. - в 2Т - М.: Гумманит.изд. центр Владос, 1999. - Т.2. - 248 с.

. Психология. Учебник. / Под редакцией А.А. Крылова. - М.: «Проспект», 2000. - 584 с.

. Ратанова Т.А. Методы изучения и психодиагностика личности: учебное пособие/ Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. - 2-е изд. испр. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2000. - 264 с.

. Гребень Н.Ф Психологические тесты для психологов, педагогов, специалистов по работе с персоналом: учебное пособие, 2012. -34 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица 1.1 - первичные результаты изучения кратковременной зрительной памяти на образы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  Испытуемый  | Степень  | Характеристика  |
| Миша | 7 | Высокий |
| Максим | 4 | Средний |
| Андрей | 4 | Средний  |
| Дима | 3 | Низкий |
| Олег | 7 | Высокий |
| Антон | 5 | Средний |
| Артём | 9 | Высокий |
| Кирилл | 8 | Высокий |
| Саша | 3 | Низкий |
| Коля | 7 | Высокий |
| Оля | 7 | Высокий |
| Маша | 8 | Высокий |
| Юля | 7 | Высокий |
| Диана | 6 | Средний |
| Алеся | 7 | Высокий |
| Катя | 5 | Средний |
| Света | 8 | Высокий |
| Вика | 7 | Высокий |
| Саша | 5 | Средний |
| Женя | 6 | Средний |

Таблица 2.1 - первичные результаты изучения кратковременной зрительной памяти на числа

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Испытуемый Степень Характеристика  |  |  |
| Миша | 3 | средний |
| Максим | 5 | высокий |
| Андрей | 2 | низкий |
| Дима | 3 | средний |
| Олег | 3 | средний |
| Антон | 4 | средний |
| Артём | 2 | низкий |
| Кирилл | 5 | высокий |
| Саша | 4 | средний |
| Коля | 2 | низкий |
| Оля | 5 | высокий |
| Маша | 4 | средний |
| Юля | 5 | высокий |
| Диана | 5 | высокий |
| Алеся | 5 | высокий |
| Катя | 5 | высокий |
| Света | 2 | низкий |
| Вика | 3 | средний |
| Саша | 5 | высокий |
| Женя | 5 | высокий |