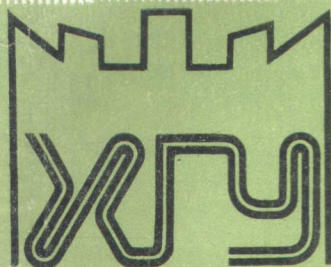


К-14038

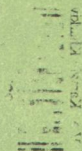
ПЗ06588



ХАРЬКОВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

253'84

ПСИХОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ



»ВИЩА ШКОЛА«

70 к.

Вестн. Харьк. ун-та, 1984, № 253, 1—72.

V.N. Karazin Kharkiv National University



0

00276773



1000 1000

V1300288

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УССР

ВЕСТНИК ХАРЬКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

№ 253

ПСИХОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Основан в 1967 г.

ХАРЬКОВ
ИЗДАТЕЛЬСТВО ПРИ ХАРЬКОВСКОМ
ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ
ИЗДАТЕЛЬСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ
«ВИЩА ШКОЛА»
1984

Психология деятельности и познавательных процессов. — Вестн. Харьк. ун-та, № 253. — Харьков: Вища школа. Изд-во при Харьк. ун-те, 1984. — 72 с.

Вестник посвящен 50-летию Харьковской психологической школы.

В нем приводятся результаты теоретических и экспериментальных работ актуальных проблем психологии познавательных процессов: памяти, мышления, восприятия; рассматриваются их закономерности и механизмы, а также взаимосвязи между этими процессами. Проводится анализ места и роли этих процессов в деятельности. Рассматриваются также некоторые актуальные проблемы обучения.

Для специалистов в области общей, педагогической и инженерной психологии

Редакционная коллегия: Г. К. Середя (отв. ред.), Н. А. Густяков, Е. В. Заика (отв. секр.).

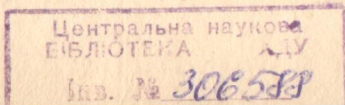
Печатается по решению Ученого совета биологического факультета Харьковского университета (протокол № 7 от 30 сентября 1982 г.)

Адрес редакционной коллегии: 310077, Харьков-77, пл. Дзержинского, 4, университет, кафедра психологии, тел. 40-14-53

Редакция естественнонаучной литературы

В 4303000000-013
М226(04)-84

© Харьковский государственный
университет, 1984



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И ОБУЧЕНИЯ

Харьковская психологическая школа зародилась в начале 30-х годов. Ее основателями явились известные психологи: Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, А. В. Запорожец, П. Я. Гальперин, П. И. Зинченко, Л. И. Божович и др. Их объединяла общая задача построения и развития психологии, основанной на марксистской методологии. Исходными принципами служили положения о единстве сознания и деятельности, а также о социальной природе психики. Основным методологическим средством исследования психики стал деятельностный подход, ставший впоследствии ведущим в советской психологии. С этих позиций велась разработка широкого круга проблем психического развития и связи развития с обучением, проводились исследования отдельных психических процессов: памяти, мышления, произвольных движений и др. Исследования, выполненные в Харькове в 30—50-е гг., внесли значительный вклад в развитие советской психологической науки.

Качественно новый этап в развитии Харьковской психологической школы связан с открытием в 1963 г. кафедры психологии в университете и деятельностью Петра Ивановича Зинченко (1903—1969) — ее основателя и первого заведующего, талантливого советского психолога, известного оригинальными исследованиями в области психологии памяти. Подробное теоретическое и экспериментальное раскрытие в его работах (прежде всего в монографии «Непроизвольное запоминание», 1961 г.) получили такие актуальные проблемы, как сущность и механизмы непроизвольного запоминания, соотношение произвольного и непроизвольного запоминания, роль мышления в запоминании, условия эффективности памяти и многие другие.

К этому времени, благодаря прежде всего работам П. И. Зинченко, четко оформилось основное направление работы харьковских психологов — исследование проблем памяти и обучения, которое остается ведущим и в настоящее время. Центром психологической школы является кафедра психологии университета (хотя в Харькове существует и ряд других кафедр

и отделов, ведущих исследовательскую работу по различным проблемам психологии).

В 60—70-е годы сотрудники кафедры психологии разрабатывали с позиций деятельностного подхода широкий круг актуальных проблем памяти, связанных прежде всего с задачами педагогической и инженерной психологии, а также ряд смежных проблем педагогической психологии (Г. К. Середа, С. П. Бочарова, П. Б. Невельский, В. Я. Ляудис, Л. М. Житникова, Н. И. Рыжкова, Г. В. Репкина, И. М. Мельник, А. С. Ячина, Б. И. Снопик, Е. В. Землянская, Н. А. Густяков, Р. В. Скотаренко, А. К. Дусавицкий, Е. Ф. Иванова и др.). Работы этих исследователей значительно расширили и углубили проблематику памяти, ее связей с другими психическими процессами, а также проблематику обучения.

Можно выделить два основных направления исследований, проводимых в настоящее время кафедрой психологии: 1) изучение памяти и других познавательных процессов с позиций деятельностного и системного подходов; 2) изучение условий рациональной организации учебно-познавательной деятельности.

В первом цикле работ центральное место традиционно занимают проблемы памяти и деятельности. Но в последнее время возрос интерес к проблемам мышления и восприятия, которые рассматриваются в основном в связи с памятью. Этот цикл включает в себя ряд проблем.

1. *Теоретические проблемы памяти* (С. П. Бочарова, Г. К. Середа). Существующий в настоящее время огромный фонд исследовательского материала памяти трудно поддается теоретической интеграции даже в пределах единой концепции. В связи с этим особую актуальность приобретают по-прежнему дискуссионные проблемы психологической природы памяти, ее сущности, функций, структуры, места в деятельности. Показателем в этом смысле тот факт, что до сих пор не существует научного определения памяти: память определяется через перечисление ее основных процессов (запоминание, сохранение, воспроизведение). В качестве продуктивной попытки решения этих чрезвычайно сложных проблем памяти можно рассматривать предложенное С. П. Бочаровой представление о памяти как базовой функциональной системе в структуре деятельности, обеспечивающей организацию работы всех других компонентов деятельности (сенсорных, интеллектуальных, моторных), направленных на достижение цели. Попыткой интегративного и целостного подхода к отмеченным проблемам является предложенная Г. К. Середой теоретическая модель памяти как механизма системной организации индивидуального опыта в соответствии с его ориентацией на будущее. Указанные теоретические подходы открывают новые перспективы для исследований памяти и деятельности, а также для интерпретации известных

фактов. Существенной чертой обеих концепций является признание активного характера человеческой памяти и ее системного строения. Предложенные концепции вносят значительный вклад в развитие представлений о памяти, разработанных в русле традиционного деятельностного подхода.

2. *Соотношение произвольной и непроизвольной памяти* (Г. К. Середа, Е. Ф. Иванова, А. С. Ячина и др.). В концепции «память — деятельность», ведущей в советской психологии памяти, деление памяти на два ее вида (произвольную и непроизвольную) является основным. К настоящему времени получен ряд убедительных фактов, раскрывающих особенности каждого из этих видов памяти и условия их эффективности. Однако исследования произвольной и непроизвольной памяти в психологии хотя и ведутся с позиций единого подхода, но достаточно разрозненно. Более того, указанные виды памяти даже определяются по-разному: произвольную память называют специфической мнемической деятельностью, а непроизвольную — продуктом познавательной или практической деятельности.

П. И. Зинченко неоднократно, особенно в своих последних работах, подчеркивал единство психологической природы и механизмов обоих этих специфических видов памяти, однако до настоящего времени понятие «единство» по отношению к ним едва ли можно считать раскрытым. Исследование проблемы соотношения произвольной и непроизвольной памяти имеет огромное теоретическое и практическое значение, поэтому харьковские психологи уделяют ей большое внимание. Показательно, что авторы по-разному подходят к этой проблеме, что свидетельствует о ее сложности и многоаспектности.

3. *Природа и механизмы специфических мнемических эффектов* (Г. К. Середа, А. Н. Лактионов, Е. В. Соловьева). В традиционной психологии известен ряд проявлений памяти (эффекты интерференции, «начала — конца», реминисценции, эффекты Зейгарник, Ресторфф и др.), которые исходно рассматривались как фатальные закономерности памяти и не получили содержательного объяснения с позиций определенной концепции памяти. В настоящее время проводится анализ этих явлений в русле концепции «память — деятельность», вскрываются психологические механизмы, реализующие эти феномены, и факторы, позволяющие управлять ими. Показана их зависимость от характера организации систем смежных действий. Оказалось, что системно-деятельностный подход имеет большие эвристические возможности в объяснении этих мнемических эффектов, а механизмы этих феноменов являются подтверждением адекватности системно-деятельностного подхода к пониманию психологической природы памяти.

4. *Особенности памяти в связи с типами мышления* (Е. Ф. Иванова, Е. В. Заика). Положение о том, что мыслительные операции играют существенную роль в логическом запоминании,

являющееся одним из фундаментальных в современной психологии памяти, имеет огромное методологическое значение: на его основе открываются возможности исследования процессов, структур и функций памяти через анализ мыслительных операций, используемых при запоминании. Так, обнаружено, что процессы памяти (запоминание, сохранение, забывание, воспроизведение), а также функции и возможности памяти при решении различного рода задач, их психологические характеристики и механизмы во многом определяются особенностями типов мышления (эмпирического или теоретического, по В. В. Давыдову) и оказываются различными в зависимости от них. Введены новые для психологии памяти понятия эмпирического и теоретического типов памяти и типов интеллектуально-мнемической деятельности, позволяющие более содержательно исследовать структурные и функциональные особенности памяти, а также сложнейшие взаимосвязи памяти и мышления как элементов единой межфункциональной психологической системы.

5. *Сущность опосредствованного характера мышления* (Н. А. Густяков). Признание существенной роли мышления в процессах памяти и их тесной взаимосвязи с необходимостью требует выхода на проблематику сущности мышления. Положение об опосредствованном характере мышления является общепризнанным в советской психологии, однако до сих пор не существует единой сколько-нибудь ясной и конкретной трактовки этого понятия. Выдвигается и разрабатывается конструктивная гипотеза о том, что опосредствованность мышления может быть раскрыта лишь через понятие взаимоопосредствованности. Формулируется понятие об опосредствующе-опосредствованном характере мышления и ставится проблема исследования мышления со стороны его взаимосвязей в единой системе с другими психическими процессами: памятью, восприятием и пр. Эта идея соответствует принципам современного системного подхода и учения Л. С. Выготского о психологических системах.

6. *Продуктивные функции памяти в деятельности и других психических процессах* (С. П. Бочарова, И. В. Головнева, Э. Н. Егорова, Е. В. Заика и др.). В традиционных исследованиях памяти предметом анализа выступали лишь ее когнитивные свойства, т. е. память рассматривалась как элемент, зависящий от деятельности и других психических процессов, создающих или преобразующих материал, который запоминается, сохраняется и воспроизводится. При этом сама репродуктивность могла пониматься как сложное системное качество, включающее в себя динамические, конструктивные, реконструктивные и интенциональные аспекты. Однако в стороне оставались вопросы о том, какой вклад вносит память в организацию и построение деятельности и других психических процессов и какова

психологическая структура этих актов, т. е. вопросы о продуктивных функциях памяти в системе деятельности. Если раньше интенсивно разрабатывались вопросы о влиянии деятельности на память и в этом направлении были сделаны выдающиеся открытия в психологии памяти, то в настоящее время все большую актуальность приобретает другой аспект этой связи — влияние памяти на деятельность (познавательную, практическую). Это чрезвычайно сложная проблема, поскольку сам ее предмет — продуктивные функции памяти в деятельности — оказывается системным и многоуровневым. В русле системного подхода к памяти предпринимаются попытки раскрыть механизмы и психологическую структуру памяти, деятельности, восприятия, мышления и моторных актов. Без учета продуктивных функций памяти в деятельности не могут быть с необходимой полнотой поняты механизмы и структура памяти, деятельности и психических процессов.

7. *Особенности процессов памяти в совместной деятельности* (И. М. Мельник). В традиционной психологии памяти обычно исследовалась лишь память изолированного индивида, и все закономерности памяти были выведены на основе лишь такой экспериментальной ситуации. Вместе с тем известно, что условия общения оказывают значительное влияние на протекание психических процессов и поведение человека, что механизмы и эффективность психических процессов нескольких человек при их совместной работе не являются их механической суммой, а представляют некоторое новое системное качество. Проводятся исследования, направленные на определение характеристик кратковременной памяти в различных ситуациях общения. Это первый этап разработки указанной проблемы. С нашей точки зрения чрезвычайно конструктивным для решения проблемы «память и общение» оказалось бы использование понятий «коллективно распределенный субъект памяти» и «коллективно распределенные процессы памяти» (запоминание, сохранение, забывание, воспроизведение и др.), которые позволили бы проанализировать широкий круг вопросов, касающихся закономерностей памяти в ситуациях общения при решении различного рода задач.

8. *Индивидуальные особенности памяти* (Л. И. Дементий и др.). Структура и эффективность любой деятельности во многом зависят от индивидуальных особенностей памяти человека, в частности, от его кратковременной памяти. В отличие от традиционных, во многом разрозненных исследований психологической сущности индивидуальных различий памяти, ставится проблема их изучения как системного, интегрального и многоуровневого качества, проявляющегося в когнитивных свойствах и продуктивных функциях кратковременной памяти. Важной и в значительной мере нерешенной остается также проблема

природы индивидуальных особенностей кратковременной памяти.

Все перечисленные исследования памяти и других познавательных процессов имеют большое теоретическое (для понимания сущности памяти и ее разнообразных проявлений, для понимания взаимосвязи познавательных процессов и их динамики в деятельности) и часто непосредственное практическое значение. Можно выделить две основные сферы практического приложения этих исследований: обучение (школьное, вузовское, производственное) и сложное современное производство, связанное с различными видами операторской деятельности. Все исследователи уделяют большое внимание этим прикладным аспектам своих работ.

Второй большой цикл исследований, первоначально выделившийся из первого, но в дальнейшем приобретший относительную самостоятельность, может быть обозначен как «Психология обучения». Он включает в себя широкий круг проблем, связанных с различными сторонами и уровнями процесса обучения. Методологическую основу большинства исследований этого цикла составляет применение достижений психологии деятельности и познавательных процессов к вопросам обучения.

1. Мотивы и интересы в обучении (А. К. Дусаицкий, Л. И. Дементий и др.). Одной из исходных и конституирующих характеристик любой деятельности является мотив. Поэтому анализ и всестороннее исследование мотивов деятельности учащихся — необходимая предпосылка решения целого ряда теоретических и практических проблем обучения. Показана зависимость структуры мотивов от типа обучения (традиционного и экспериментального, разработанного под руководством Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова), а также зависимость особенностей и эффективности познавательной деятельности учащихся от структуры их осознанных и неосознанных мотивов.

2. Психологическая сущность принципа проблемности в обучении и методы его реализации (Г. К. Середя, Н. А. Густяков и др.). Введение и совершенствование проблемного обучения являются одними из важнейших направлений совершенствования учебного процесса, в связи с чем понимание сущности, механизмов и структуры проблемного обучения приобретает все большую практическую значимость. Интенсивные теоретические разработки в этой области, проводимые с позиций системно-деятельностного подхода к памяти (Г. К. Середя и др.) и психологической концепции теоретического мышления и учебной деятельности (Н. А. Густяков и др.), позволяют авторам предложить конкретные педагогические методы перестройки преподавания отдельных учебных дисциплин в соответствии с принципом проблемности.

3. *Формирование способов самостоятельного усвоения учебного материала* (А. С. Ячина). Любая более или менее развитая форма обучения предполагает наличие у учащихся эффективных способов усвоения учебного материала. Поэтому изучение психологических механизмов формирования таких способов и выявление условий их высокой продуктивности имеет большое значение для совершенствования познавательной деятельности учащихся и в конечном счете обучения в целом. Теоретическое значение этих работ заключается в том, что они способствуют пониманию памяти как активной саморегулирующейся мнемической системы, обеспечивающей трансформацию мнемических задач и действий в познавательные, и наоборот.

4. *Широкий круг проблем, касающихся развития личности учащихся в процессе обучения, периодизации психического развития личности и межличностных отношений в обучении* (А. К. Дусаевичкий, М. И. Папилова и др.). Разработка этих проблем является эффективной предпосылкой решения целого ряда традиционных проблем обучения. Представляя собой оригинальное направление в педагогической психологии, эти исследования выходят за рамки вопросов обучения и по существу находятся на стыке педагогической психологии, психологии личности и социальной психологии. Показано, что тип обучения в значительной степени определяет особенности развития личности и учебной группы на разных возрастных этапах. Обнаружено, что в условиях экспериментального обучения создаются предпосылки для качественно иного уровня развития личности и класса (группы) как субъекта учебной и других видов деятельности. Обнаружена также зависимость особенностей деятельности учащихся от структуры межличностных отношений в учебной группе.

Ведется тщательная разработка и конкретизация этих положений. Теоретическое и практическое значение данных работ состоит в том, что они позволяют проникнуть в интимнейшие механизмы развития личности и коллектива на различных возрастных этапах и обнаружить конкретные педагогические факторы, определяющие их особенности и развитие.

Так, проблематика, разрабатываемая в настоящее время кафедрой психологии университета, включает в себя ряд актуальных проблем психологии познавательных процессов (прежде всего памяти), деятельности и обучения. В методологическом и тематическом плане она является продолжением традиций Харьковской психологической школы, заложенных в 30—60-е годы, существенно развивает их, откликаясь на насущные запросы практики и новые проблемы психологической науки. Ставятся также новые проблемы и тем самым значительно расширяется круг проблем Харьковской школы психологов.

Все сказанное позволяет заключить, что Харьковская психологическая школа является одним из значительных центров советской психологии, разрабатывающих широкий круг проблем психологии деятельности, познавательных процессов и обучения.

РЕДКОЛЛЕГИЯ

УДК 15. 370.153

Г. К. СЕРЕДА, канд. психол. наук

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПАМЯТИ КАК МЕХАНИЗМА СИСТЕМНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОПЫТА

1. В современной психологии памяти накоплен огромный фонд исследовательского материала, использование которого в науке и практике затруднено вследствие его концептуальной разнородности и фактического атомизма.

Теоретическая интеграция этого материала представляет собой проблему даже в рамках единой научной концепции. Специфическая трудность здесь как бы предопределена исторически сложившимися и закрепившимися тенденциями элементаризма в развитии этой области психологии. О том, что научная традиция в целом шла по пути элементарного анализа, наиболее красноречиво свидетельствует тот факт, что все канонизированные определения самого понятия «память» содержат лишь перечень ее процессов. Определений, отвечающих требованиям концепции целостности, в психологии памяти вообще не существует.

Разработка интегративных подходов к объяснению и изучению психологической природы и механизмов человеческой памяти выступает как назревшая проблема большой теоретической и практической важности. Все чаще высказывается мысль о том, что для решения данной проблемы «больше всего подходят методы системно-структурного анализа» ([4] и др.).

Наиболее значительным и принципиальным продвижением общей теории памяти в этом направлении в советской психологии было, как нам представляется, сформулированное П. И. Зинченко фундаментальное положение о зависимости запоминания материала от его места в структуре действия [5].

В работах П. И. Зинченко по существу уже была представлена структурно-уровневая онтология памяти, функционирование которой изучалось в зависимости от целей, способов и фоновых условий действия.

Одним из наиболее убедительных показателей того, что в этом подходе были имплицитно заложены значительные потенции системного анализа, является возможность объединить и осмыслить многочисленные и разрозненные факты и наблюдения с новых позиций.

Естественно, что еще более значительным оказывается влияние этого подхода на дальнейшее развитие исследований. Можно сказать, что он прямо выводит нас на задачи системно-структурного анализа человеческой памяти, которых не поставил в свое время не потому, что не мог, а потому, что не успел. Поэтому сегодня нам, по выражению Н. А. Бернштейна, вглядываясь вперед, полезно «пристально и вдумчиво смотреть назад».

Содержащаяся в основе деятельностной концепции памяти идея целостности не была еще, однако, теоретически эксплицирована. Поэтому она не могла выступить в качестве ведущего методологического принципа исследования, и в самом этом исследовании действия изучались и анализировались все еще «относительно изолированно друг от друга, вне системы целостной деятельности» [3].

Эта относительная элементность изучения и описания явлений памяти, во-первых, оставляла необъясненными и даже подчас противоречивыми некоторые моменты самой деятельностной концепции (она, например, не объясняла, почему место в структуре действия может в известных случаях терять значение определяющего фактора, если оно является основной детерминантой запоминания). Во-вторых, — и это принципиально не менее важный момент — многие известные в психологии памяти факты оставались как бы «вне» объяснительных возможностей деятельностной концепции и сложившаяся в ней система понятий не намечала сколько-нибудь прямых путей к объяснению их природы. Одним из наиболее ярких образов могут служить, например, такие классические феномены (или эффекты) человеческой памяти, как эффект края, эффект Ресторффа, эффекты реминисценции, интерференции и др.

Интегративный потенциал теории оказался недостаточным для объяснения всех этих явлений с единых позиций, и здесь теория все еще испытывает беспомощное состояние перед единичными результатами.

Нам представляется, что мощные объяснительные возможности деятельностной концепции памяти могли бы наиболее полно проявиться как раз в объяснении явлений, взятых из отдаленных областей. Иными словами, деятельностный подход должен быть способен в единых понятиях объяснить факты, связанные с противоположными «полюсами» человеческой деятельности, начиная от уровня высших мотивационно-смысловых образований личности и кончая уровнем низших операциональных эффектов.

Какое понятие могло бы выступить в качестве стержневого, выполняя функцию «сквозного» объяснительного принципа? Или, говоря языком системного анализа, какая психологическая реальность должна рассматриваться в качестве центрального системообразующего фактора?

Все сказанное позволяет заключить, что Харьковская психологическая школа является одним из значительных центров советской психологии, разрабатывающих широкий круг проблем психологии деятельности, познавательных процессов и обучения.

РЕДКОЛЛЕГИЯ

УДК 15. 370.153

Г. К. СЕРЕДА, канд. психол. наук

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПАМЯТИ КАК МЕХАНИЗМА СИСТЕМНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОПЫТА

1. В современной психологии памяти накоплен огромный фонд исследовательского материала, использование которого в науке и практике затруднено вследствие его концептуальной разнородности и фактического атомизма.

Теоретическая интеграция этого материала представляет собой проблему даже в рамках единой научной концепции. Специфическая трудность здесь как бы предопределена исторически сложившимися и закрепившимися тенденциями элементаризма в развитии этой области психологии. О том, что научная традиция в целом шла по пути элементного анализа, наиболее красноречиво свидетельствует тот факт, что все канонизированные определения самого понятия «память» содержат лишь перечень ее процессов. Определений, отвечающих требованиям концепции целостности, в психологии памяти вообще не существует.

Разработка интегративных подходов к объяснению и изучению психологической природы и механизмов человеческой памяти выступает как назревшая проблема большой теоретической и практической важности. Все чаще высказывается мысль о том, что для решения данной проблемы «больше всего подходят методы системно-структурного анализа» ([4] и др.).

Наиболее значительным и принципиальным продвижением общей теории памяти в этом направлении в советской психологии было, как нам представляется, сформулированное П. И. Зинченко фундаментальное положение о зависимости запоминания материала от его места в структуре действия [5].

В работах П. И. Зинченко по существу уже была представлена структурно-уровневая онтология памяти, функционирование которой изучалось в зависимости от целей, способов и фоновых условий действия.

Одним из наиболее убедительных показателей того, что в этом подходе были имплицитно заложены значительные потенции системного анализа, является возможность объединить и осмыслить многочисленные и разрозненные факты и наблюдения с новых позиций.

Естественно, что еще более значительным оказывается влияние этого подхода на дальнейшее развитие исследований. Можно сказать, что он прямо выводит нас на задачи системно-структурного анализа человеческой памяти, которых не поставил в свое время не потому, что не мог, а потому, что не успел. Поэтому сегодня нам, по выражению Н. А. Бернштейна, вглядываясь вперед, полезно «пристально и вдумчиво смотреть назад».

Содержащаяся в основе деятельностной концепции памяти идея целостности не была еще, однако, теоретически эксплицирована. Поэтому она не могла выступить в качестве ведущего методологического принципа исследования, и в самом этом исследовании действия изучались и анализировались все еще «относительно изолированно друг от друга, вне системы целостной деятельности» [3].

Эта относительная элементность изучения и описания явлений памяти, во-первых, оставляла необъясненными и даже подчас противоречивыми некоторые моменты самой деятельностной концепции (она, например, не объясняла, почему место в структуре действия может в известных случаях терять значение определяющего фактора, если оно является основной детерминантой запоминания). Во-вторых, — и это принципиально не менее важный момент — многие известные в психологии памяти факты оставались как бы «вне» объяснительных возможностей деятельностной концепции и сложившаяся в ней система понятий не намечала сколько-нибудь прямых путей к объяснению их природы. Одним из наиболее ярких образцов могут служить, например, такие классические феномены (или эффекты) человеческой памяти, как эффект края, эффект Ресторффа, эффекты реминисценции, интерференции и др.

Интегративный потенциал теории оказался недостаточным для объяснения всех этих явлений с единых позиций, и здесь теория все еще испытывает беспомощное состояние перед единичными результатами.

Нам представляется, что мощные объяснительные возможности деятельностной концепции памяти могли бы наиболее полно проявиться как раз в объяснении явлений, взятых из отдаленных областей. Иными словами, деятельностный подход должен быть способен в единых понятиях объяснить факты, связанные с противоположными «полюсами» человеческой деятельности, начиная от уровня высших мотивационно-смысловых образований личности и кончая уровнем низших операциональных эффектов.

Какое понятие могло бы выступить в качестве стержневого, выполняя функцию «сквозного» объяснительного принципа? Или, говоря языком системного анализа, какая психологическая реальность должна рассматриваться в качестве центрального системообразующего фактора?

Анализ показывает, что широко используемое в данном контексте понятие цели действия не может выполнить эту функцию именно потому, что обозначает только сознательную интенцию и его власть не распространяется на область надсознательных и подсознательных явлений. А именно в этой области лежат все фундаментальные механизмы и, соответственно, основные загадки нашей памяти (все специфические мнемические эффекты, выступающие как на высших, смысловых, так и на низших, операциональных, уровнях деятельности, образуются вне прямого «целевого» контроля).

Мы считаем, что функцию всеобщего объяснительного принципа при рассмотрении самых разнородных и отдаленных явлений человеческой памяти может выполнить понятие ориентации на будущее [6, 7], обозначающее наиболее общие мотивационно-потребностные и смысловые установки личности, которые, согласно нашей гипотезе, и являются главными образующими нашей памяти.

Такое представление было положено нами в основу теоретической модели человеческой памяти как механизма системной организации индивидуального опыта, выступающей в качестве необходимого условия осуществления предстоящей деятельности. Описание этой модели и составляет задачу настоящей статьи.

2. Поскольку в основе традиционных определений памяти, как уже отмечалось, лежат элементарные представления о наборе составляющих ее процессов, то всякая попытка подойти к изучению ее природы с позиций концепции целостности неизбежно связана с необходимостью переопределения самого понятия память.

Интегративный взгляд на совокупность образующих памяти требует определения этой совокупности одним словом. Этим словом должна быть содержательно обозначена центральная функция памяти «в зазоре длящегося опыта» [4]. Такое определение памяти должно содержать в себе прежде всего указание на ее место и назначение в системе человеческой деятельности.

По существу здесь речь идет о том, какой процесс памяти является для нее определяющим и рассматривается как дефинитивный. В этом отношении в истории науки можно выделить две существенно различающиеся тенденции: ретенциональную (или следовую) и интенциональную (или целевую).

Первая линия (ретенциональная) в качестве определяющей функции памяти выделяет сохранение. Вторая (интенциональная) во главу угла ставит воспроизведение. Соответственно, в первом случае подчеркивается отнесенность памяти к прошлому, во втором — ее ориентация на будущее.

Количественно преобладающей всегда была первая тенденция. Формула об отношении памяти к бывшему и минувшему фактически дошла без изменения от Аристотеля до Джемса

и Жане. Живет она в психологической литературе и сегодня. В работах, ориентированных на изучение физиологических механизмов памяти, она господствует безраздельно [8,1].

В науке, конечно, всегда жила (хотя чаще всего имплицитно) и противоположная тенденция. Интенциональные идеи высказывались во все времена (наиболее яркая и глубокая из них — «Намерение есть память» — принадлежит Б. Спинозе), однако общей картины они не меняли и воспринимались скорее как умозрительные парадоксы.

Вероятно, начиная только с Бартлетта, традиционная формула «память хранит» стала отступать перед формулой «память творит» и функция репродукции всерьез пошатнулась под давлением функции реконструкции. Сравнение механизма памяти с механизмом воображения не произвело впечатления парадокса, очевидно, потому, что интенциональная тенденция была введена Бартлеттом в эксперимент, который доказал, что наше прошлое так же нельзя повторить, как в один и тот же поток невозможно войти дважды.

Хотя в деятельностной концепции памяти ориентация на будущее и сегодня далеко не всегда эксплицируется в качестве определяющего фактора, нам представляется, что именно такая ориентация предполагается самой системой основных понятий этой концепции, прежде всего таких, как цель и мотив. С этой точки зрения именно включение в предстоящий опыт должно рассматриваться в качестве дефинитивной функции памяти. Воспроизведение (лучше бы сказать воспроизводство) опыта составляет действительную основу всех процессов памяти, сколь бы антагонистичными они ни представлялись феноменологически. Само сохранение, если его рассматривать с позиций деятельностного подхода, по сути своей не может быть ничем иным, кроме как непрерывным воспроизведением в точном смысле этого слова. Специальный анализ феномена избирательности мнемических процессов показывает, что в качестве психологического факта и запоминается, и сохраняется в памяти не просто то, что было, а то, что нужно будет.

Таким образом, центральной и определяющей функцией памяти с позиций деятельностного подхода является, согласно нашим представлениям, именно включение индивидуального опыта в предстоящую деятельность. И в этом смысле основным фактором, образующим память, есть ориентация на будущее.

Что же представляет собой эта функция с операционально-содержательной стороны, которая должна составить вторую принципиальную часть определения понятия?

Важнейший момент, который, как нам представляется, должен быть выделен и подчеркнут в этом контексте, состоит в следующем. Подобно тому, как движения никогда не реагируют на деталь деталью, точно так же и память на любые подробности откликается как целое. Это означает, что в каж-

дый момент осуществления деятельности в нее включается весь прошлый опыт, образующий соответствующую смысловую сферу личности. Это предполагает, разумеется, что весь этот опыт может одновременно выступать в форме некоторой лаконичной интегративной картины, благодаря чему только и возможна его последующая специализация, отвечающая требованиям и условиям конкретной жизненной ситуации. Непрерывное воспроизводство такого психологического интеграла для последующей его специализации и составляет, на наш взгляд, основную функцию памяти, если ее рассматривать с операционально-содержательной стороны.

Основой такого интеграла может быть только некоторая система опыта, предполагающая определенную жесткость иерархических связей и соподчинений. Однако «максимум организации» [2] в живых системах обеспечивается не монистической централизацией системы, а возможностью самоорганизации ее частей.

Не касаясь здесь этого важного момента более содержательно, можно предположительно сказать, что принцип организации опыта в человеческой памяти представляет собой «гетерархическую иерархию».

Исходя из изложенных представлений, мы определяем память как психологический механизм системной организации индивидуального опыта как необходимого условия осуществления предстоящей деятельности.

В общей проблематике исследования психологической природы памяти с этих позиций следует выделить две большие взаимосвязанные проблемы: проблема системообразующего фактора памяти и механизма его влияния на организацию системы как целого; проблема упорядочивания элементов опыта как самоорганизующихся частей целого.

При таком подходе гипотеза о системной природе человеческой памяти может получить свое обоснование как сверху, со стороны рассмотрения роли личностно-смысловых стратегий (иерархический аспект), так и снизу, со стороны изучения собственно мнемических механизмов наращивания «нового материала» (гетерархический аспект).

3. Основу нашего моделирующего представления о психологическом механизме памяти составляет следующий ряд положений.

Память человека представляет собой непрерывный процесс организации индивидуального опыта в систему, отвечающую условиям его жизни как системы сменяющих друг друга деятельностей.

В основе этой ориентации лежит отношение более частного к более общему, более близкого — к более отдаленному (предшествующего — к предстоящему, прошлого — к настоящему, на-

стоящего — к будущему). При этом определяющим и первичным является более общее и более отдаленное.

Ведущим системообразующим фактором в системе человеческой памяти является мотивационно-потребностная направленность деятельности (а не ее отдельных образующих). Поэтому в качестве управляющей инстанции высшего уровня в системе памяти выступает не целевая направленность действия (непосредственный организатор), а смысловая определенность деятельности (главный организатор), задающая генеральный вектор движения процессов от низших уровней к высшим.

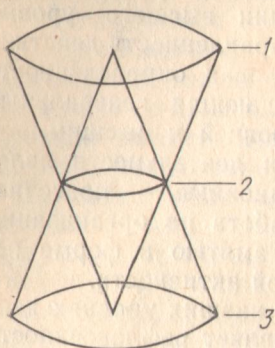
Поскольку высшие, смысловые, уровни деятельности являются надсознательными, а низшие, операционные, — подсознательными образованиями, то основная работа по организации индивидуального опыта осуществляется памятью в форме неосознаваемой (непроизвольной) психической активности.

Основу интеграции элементов опыта на низших уровнях деятельности (самоорганизации частей) составляет рефлексивность ее системы, понимаемая как способность к взаимоотображению уровней и к передаче программ деятельности от высших уровней к низшим посредством сжимания более развернутых ее форм (например, действий) в более свернутые (операции). В качестве психического новообразования явления памяти возникают в момент превращения данного действия в операцию предстоящего. Поскольку в операцию проникают отношения верхних уровней деятельности, то эта трансляция структурных отношений обуславливает возможность их самоорганизации на операционном уровне.

Такая передача программ обратима, т. е. осуществляется в обоих направлениях: сверху вниз и снизу вверх. За счет этого осуществляется развитие системы: высший уровень может получить функциональную прибавку, только проведя ее предварительно через низший уровень. Только оструктуренное на этом низшем уровне обогащенное содержание может вернуться и включиться в соответствующие смысловые образования, будучи одновременно и продуктом и условием их развития. Таким образом, низшие уровни оказываются способными не только реализовать заданные программы, но и корректировать их на месте, в точке размыкания системы на мир.

Важнейшим фактором, определяющим продуктивность памяти в любой деятельности (объем, прочность запоминания, характер избирательности и готовности и т. д.), является исходный уровень ее перспективной ориентации, который задается смысловыми образованиями различных уровней, а также стратегическими задачами, т. е. наиболее общими целями соответствующего ряда взаимосвязанных действий, которые представляют собой частный случай (осознаваемых) мотивационных образований.

Таким образом, в основу нашего моделирующего представления о функционировании человеческой памяти положен принцип обратимого движения содержаний трех основных уровней деятельности: смыслового, целевого и операционного. Исходя из представления о системообразующей функции вышших мотивационно-смысловых образований, мы называем этот принцип принципом обратной смысловой воронки.



Элементы временной триады: 1 — уровень смыслов (будущее); 2 — уровень целей (настоящее); 3 — уровень операций (прошлое)

В категориях условно-временных отношений указанные три уровня могут быть обозначены в виде элементов временной триады (будущее — настоящее — прошлое).

Интерпретируемый в понятиях временной триады закон жизни [9] человеческой памяти представляется нам как образование связей между прошлым и будущим посредством узлов, завязываемых на уровне настоящего (целевого действия). Различные смысловые образования в процессе деятельности залавливают отвечающий им новый материал и через целевой

уровень действия сначала опускают его на операциональный уровень, затем поднимают с операционального на смысловой уровень, постоянно расширяя его первоначальный захват. Таким образом, обратимая смысловая воронка реализует необратимый процесс расширенного воспроизводства индивидуального опыта. Именно в этом состоит центральная функция памяти — наращивать новое для предстоящего.

Предлагаемый нами образ узла отвечает рекомендуемому для такого описания упрощающему представлению, которое являет собой картинное замещение объекта [4], замыкая схему процесса на некоторый образ материальных предметов и связей между ними [9] и воспроизводя в этом образе улучшенную логику механизма.

Обоснованность такого представления в целом гарантируется прежде всего его соответствием реальному процессу человеческой деятельности, в которой продукт каждого предшествующего действия включается в последующее действие в качестве средства или условия его осуществления. Подобно тому, как в процессе труда происходит превращение деятельности в покоеющееся свойство, определяющее и обуславливающее ее дальнейшее развитие, точно так же происходит и опредмечивание представлений памяти путем превращения функции в структуру. Акты превращаются в факты, которые, однако, не венчают процесс, а являются лишь условием его дальнейшего развития.

Гибкость модели обратной смысловой воронки подтверждается ее способностью к «собственному поведению» [9]. Эта моделью, например, подсказывается гипотеза об иерархии операций, отвечающей иерархии смыслов: поскольку моделируемый ею процесс всегда открыт вверх, он должен быть также открытым и вниз (именно эта открытость вниз и делает иерархию гетерархической).

В этом проявляется методологическая функция принципа целостности, который лежит в основе модели и который «ориентирует на подход к предмету как принципиально незамкнутому, допускающему расширение и восполнение за счет привлечения к анализу новых типов связей» [9].

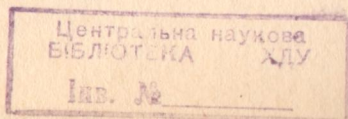
4. Наиболее значительным результатом ряда исследований, направленных на подтверждение и экспериментальное обоснование предложенной модели, нам представляется то, что она оказалась применимой к фактам, взятым из действительно отдаленных областей, представлявших ранее несопоставимыми.

Укажем здесь три узла таких фактов.

В условиях систематического организованного обучения на различных видах учебного материала было показано, что все характеристики памяти существенно определяются широтой захвата этого материала так называемой стратегической задачей, т. е. наиболее общей целью соответствующей системы взаимосвязанных действий. Запоминание результатов одних и тех же действий оказывается принципиально различным в зависимости от того, в какие смысловые контексты они включены и какова их ориентация, выходящая за пределы непосредственно осуществляемых целей.

В ряде специальных исследований лабораторного типа было показано, что в основе всех так называемых специфических феноменов памяти (эффекты края, Ресторфф, интерференции, реминисценции) лежит единый принцип приведения неорганизованного материала в определенную систему. Специфические эффекты представляют собой, таким образом, своеобразную редукцию смысловых преобразований материала в формальные: процесс, идущий на верхних уровнях деятельности как движение от целого к частям, здесь, на операционном уровне, выступает, например, как движение от краев к середине.

В специальном исследовании, проведенном по методу внутренней реконструкции нормативных формул поведения, предлагаемых стихийной социальной психологией (половицы, поговорки, приметы и, в особенности, различные запреты), был раскрыт механизм их запоминаемости. Показано, что в качестве центрального мотивирующего фактора здесь всегда выступает ориентация на будущее, задаваемая, например, обещанием счастья или несчастья как наиболее обобщенной формой мотивации достижения и избегания.



Сопоставление этих разнородных фактов, отвечающих все более настоятельно формулируемому сегодня требованию экологической валидности исследовательского материала, в том числе и выходящего за стены лабораторий в реальный мир демонстрирует действительно широкие объяснительные возможности теоретической модели памяти, выводимой из принципа ориентации на будущее как определяющего условия ее функционирования.

Список литературы: 1. Азарашвили А. А. Исследование механизмов памяти с помощью физиологически активных соединений. — М.: Наука, 1981. — 206 с. 2. Веденов М. Ф., Кремьянский В. И., Шаталов А. Т. Концепция структурных уровней в биологии. — В кн.: Развитие концепции структурных уровней в биологии. М., 1972, с. 5—26. 3. Зинченко В. П., Гордон В. М. Методологические проблемы психологического анализа деятельности. — В кн.: Системные исследования: Ежегодник. М., 1975, с. 82—127. 4. Зинченко В. П., Мамардашвили М. К. Проблема объективного метода в психологии. — *Вопр. философии*, 1977, № 7, с. 109—125. 5. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. — М.: Изд-во АПА РСФСР, 1961. — 562 с. 6. Середа Г. К. О новом подходе к пониманию психологической природы памяти. — *Вестн. Харьк. ун-та*, 1973, № 91. Психология, вып. 6, с. 3—8. 7. Середа Г. К. Гипотеза об основном принципе функционирования процессов памяти. — В кн.: Деятельность и психические процессы. М., 1977, с. 82—84. 8. Соколов Е. Н. Механизмы памяти. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. — 198 с. 9. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. — М.: Наука, 1978. — 391 с.

Поступила в редколлегию 25.05.82.

УДК 15.370

Н. А. ГУСТЯКОВ, канд. психол. наук

К ВОПРОСУ ОБ ОПОСРЕДСТВОВАННОМ ХАРАКТЕРЕ МЫШЛЕНИЯ

До последнего времени в философской и психологической литературе опосредствованный характер сознания человека и, в частности, его мышления связывался главным образом с участием знака в их формировании. Как известно, многие психологические исследования Л. С. Выготского, искавшего специфику сознания в отличие от психики животных, были направлены на изучение роли знака в формировании сознания в целом и отдельных высших психических функций, в том числе и мышления. Он показал, в частности, что специфику человеческого мышления составляет именно его знаковая форма. Так, были различены человеческое мышление и интеллект животных и это различие состоит в знаковой опосредствованности первого и непосредственности другого.

Однако, говоря об опосредствованном характере мышления человека, Л. С. Выготский указывал, что этот характер не исчерпывается только участием знака в формировании мысли. Он

писал, что наряду с употреблением орудий и знаков можно было бы перечислить еще немало опосредствующих мышление деятельности, так как деятельность мышления не исчерпывается употреблением орудий и знаков. Так, им ставился вопрос о деятельности других структурных элементов сознания, опосредствующих мышление. Об изучении опосредствований мышления другими сторонами сознания писали С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и другие авторы. Вместе с тем, если опосредствующая мышление роль знака к настоящему времени в психологии изучена более или менее подробно, то его опосредствованность другими сторонами сознания остается практически неразработанной, на что справедливо указывает Б. В. Зейгарник.

В последнее время изучением указанной проблематики занимаются многие исследователи. Характерной особенностью их исследований является то, что в них изучается одностороннее влияние мышления на другие стороны сознания (потребности, восприятие, память и т. п.) либо влияние этих отдельных сторон сознания на мышление. Такие исследования, по-видимому, представляют собой необходимый этап в деле дальнейшей научной разработки принципа опосредствования сознания вообще и мышления в частности.

Вместе с этим, только такое понимание принципа опосредствованности сознания, разрабатывавшегося Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном и другими крупными философами и психологами, по нашему мнению, является упрощенным. Чтобы показать это, остановимся на общеизвестных работах указанных авторов, посвященных разработке принципа системности изучения психики.

При разработке этого принципа Л. С. Выготский исходил из понимания психики человека как образования, имеющего системное строение. «Развитие высших психических функций, — писал он, — заключается не столько в процессе их внутрифункционального изменения, сколько в изменении тех межфункциональных связей и отношений, которые определяют место и значение каждой функции в системе личности в целом» [4, с. 493]. Или: «...всякая ступень психологического развития характеризуется особой присущей ей структурой динамических смысловых систем, как целого и неразложимого единства» [4, с. 475]. Поэтому он считал, что главная задача заключается в изучении «...межфункциональных связей и отношений», а не отдельных функций. «В процессе развития... изменяются не столько функции, как мы это раньше изучали (это была наша ошибка), не столько их структура... сколько изменяются и модифицируются отношения, связи функций между собой, возникают новые группировки, которые были неизвестны на предыдущей ступени» [2, с. 110].

Связи функций между собой он называет психологическими системами. Например, характеризуя связь памяти и мышления,

он писал: «...перед нами в этом процессе замещения функций образование новой системы...» [2, с. 115]. Системами он называл и связи между аффектом и мышлением, памятью и вниманием, восприятием и мышлением.

Таким образом, Л. С. Выготский считал, что системное строение имеют как сознание в целом, так и связи отдельных функций.

Как понимал он сущность психологических систем? Говоря о них, он дает им такие характеристики, как противоречивое единство отдельных функций, называя эти функции противоположностями. В этом единстве происходит замещение одной функции другой. Образуя единство, функции изменяются. Такое единство есть сложный сплав функций. Формирование психологических систем «совершается путем надстройки новых образований над старыми, с сохранением старых образований в виде подчиненных слоев внутри нового целого» [4, с. 488]. При этом всякой ступени в развитии одной функции соответствует своя ступень в развитии другой [4, с. 475]. Мышление выступает в качестве доминирующей, ведущей функции в развитии систем.

Эти характеристики позволяют, на наш взгляд, сказать, что Л. С. Выготский понимал психологические системы как системы, имеющие диалектико-материалистическую природу, так как они содержат все признаки такой природы: наличие двух или более типов связей (функциональных, генетических и т. д.) структуры, уровней и их иерархии, управления, цели, самоорганизации, функционирования и развития [1, с. 61—64].

Идея системного подхода в изучении психики содержится также в работах С. Л. Рубинштейна, В. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, В. В. Давыдова и других авторов. «Дальнейшее изучение собственно психологических систем, — как пишет О. К. Тихомиров, — составляет важнейшую теоретическую задачу современной психологии» [8, с. 11].

Но возникает вопрос о логико-методологическом понятийном аппарате, который позволил бы изучать психологические системы. Понятие принципа одностороннего опосредствования сознания и отдельных психических функций оказывается здесь недостаточным. Ведь в диалектическом единстве имеет место не воздействие одного на другое, а взаимодействие составляющих его моментов. Каким же должен быть методологический принцип изучения психологических систем? Разработка такого принципа применительно к системному изучению сознания вообще и мышления в частности, по нашему мнению, была начата в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна. В них сказано, что мыслительная деятельность есть особая форма взаимодействия субъекта и объекта, что мышление есть диалектическое единство того и другого. Поэтому оно опосредствует объект и в то же время опосредствуется объектом. Иными

словами, оно имеет опосредствующе-опосредствованный, т. е. взаимоопосредствованный характер.

Эта идея взаимоопосредствованности противоположностей некоторого диалектического единства получила дальнейшее развитие в работах А. Н. Леонтьева, П. И. Зинченко, А. А. Смирнова, В. П. Зинченко, Э. В. Ильенкова, А. В. Брушлинского, В. В. Давыдова, Я. А. Пономарева. Так, А. Н. Леонтьев высказывал мысль о взаимной опосредствованности телесного и психического. Исследуя динамическую психологическую систему памяти и мышления как их диалектическое единство, П. И. Зинченко и А. А. Смирнов шли по пути изучения их взаимоопосредствования, преодолевая традиционный подход в изучении памяти и мышления как самостоятельных функций. Этот подход продолжает разрабатывать В. П. Зинченко с сотрудниками [7, с. 95—98]. Э. В. Ильенков писал, что «идеальное и материальное не имеют непроходимой грани, а взаимоопосредствованные миры» [5]. В другой своей работе он писал о том, что противоположности, составляющие некоторое диалектическое единство, одновременно взаимно предполагают и исключают друг друга. Каждая из них существует благодаря другой и, следовательно, они взаимно опосредствуют друг друга. Сам процесс развития таких систем понимается как возникновение и разрешение противоречий между этими противоположностями. При этом суть процесса развития составляют взаимопереходы противоположностей друг в друга, в результате которых возникает новая, более развитая форма предмета [6]. Об этом пишут также А. В. Брушлинский, В. В. Давыдов, Я. А. Пономарев.

Таким образом, при изучении психологических систем, каждая из которых представляет собой диалектическое единство противоположностей, адекватным методологическим принципом может служить принцип взаимоопосредствования этих противоположностей, например: мышления и потребностей, мышления и памяти, мышления и аффекта и т. д. Применительно к системам, включающим мышление, последнее будет выступать как доминирующая противоположность.

Но этот методологический принцип требует иной по сравнению с традиционной конструкции экспериментальных методик, имеющих целью изучение не отдельной какой-либо функции или роли одной такой функции в жизни другой, а какой-либо динамической психологической системы, подобной одной из систем, выделенных Л. С. Выготским. При этом будет изучаться живое диалектическое взаимодействие различных психических функций, образующих ту или иную развивающуюся систему, с их взаимопереходами и диалектическими тождествами, а не формальными тождествами различных психических функций, как это имеет место у Ж. Пиаже и Б. Инельдер [7, с. 98]. Конструирование таких экспериментальных методик составляет особую задачу, на решение которой и направлены наши усилия.

Список литературы: 1. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. — М.: Наука, 1973.—273 с. 2. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 1. — М.: Педагогика, 1982.—486 с. 3. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Изд. АПН РСФСР, 1956.—287 с. 4. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. — М.: Изд. АПН РСФСР, 1956.—519 с. 5. Ильенков Э. В. Проблема идеального. — Вopr. философии, 1979, № 6, с. 128—140. 6. Ильенков Э. В. Диалектика абстрактного и конкретного в «Капитале» Маркса. — М.: Изд. АН СССР, 1960.—218 с. 7. Психологические механизмы памяти и ее закономерности в процессе обучения. — Х.: Вища школа. Изд-во при Харьк. ун-те, 1970. — 264 с. 8. Тихомиров О. К. Теория психологических систем. — Вестн. Моск. ун-та, № 14. Психология, 1982, вып. 2, с. 3—12.

Поступила в редколлегию 01.09.82.

УДК 15.370

Е. Ф. ИВАНОВА, канд. психол. наук

К ПРОБЛЕМЕ СООТНОШЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ И НЕПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ

В психологии давно утвердилось разделение психических процессов на произвольные и непроизвольные. В полной мере это относится и к памяти. В классических работах изучалась только произвольная память, когда же было обращено внимание на факт существования непроизвольной памяти, то она рассматривалась как побочный, случайный продукт основной деятельности и фактически не изучалась. Не было и никаких содержательных ее характеристик.

В работах А. Н. Леонтьева (1931), Л. С. Выготского и А. Р. Лурия (1930), Л. В. Занкова (1927) непроизвольная и произвольная память впервые стала рассматриваться в качестве двух генетических ступеней в ее развитии, а в работах П. И. Зинченко (1939, 1961) и затем А. А. Смирнова (1966) непроизвольная память становится предметом специального исследования. Показан ее деятельностный и активный характер, связь с познавательным действием, проведено сравнение произвольной и непроизвольной памяти, выявлены условия изменения ее продуктивности, влияние места материала в структуре деятельности на продуктивность его непроизвольного запоминания.

Поддерживая идею о развитии памяти, П. И. Зинченко говорит о возможностях и условиях перехода от непроизвольного запоминания к произвольному, подчеркивая, что важной предпосылкой такого перехода является достижение непроизвольной памятью относительно высокого уровня развития.

Хорошо известно его положение о том, что в своем формировании мнемическое действие проходит те же этапы, что и познавательное, отставая от него как бы на одну ступень. Познавательное действие подготавливает необходимые условия для формирования мнемического действия [2, с. 267]. Таким

образом, у взрослого человека можно наблюдать как произвольную, так и произвольную память, которые развиваются и совершенствуются, оказывая взаимное влияние друг на друга.

П. И. Зинченко было высказано предположение о возможности перехода не только произвольной памяти в произвольную, но и наоборот — произвольной в произвольную [2, с. 479—480]. Гипотеза о переходе произвольной памяти в произвольную не получила впоследствии ни теоретической, ни экспериментальной разработки. Однако в работах П. И. Зинченко и Г. К. Середы (1964) и Г. К. Середы (1967) было показано преимущество произвольной памяти по сравнению с произвольной в условиях специально организованного обучения.

Очевидно, что если познавательное действие подготавливает формирование мнемического, то и сформированное мнемическое действие может явиться условием осуществления познавательного. Нам кажется, что основной интерес в этой проблеме представляет вопрос о возможностях и условиях перехода произвольной памяти в произвольную.

В наших работах уже была показана связь типов мышления (теоретического и эмпирического) и некоторых особенностей памяти: способов запоминания, особенностей воспроизведения, выполнения мнемических задач и др. [3—5]. При сформированном теоретическом мышлении его способы являются и способами запоминания, существенно меняется характер и самого процесса выполнения мнемической задачи.

У людей со сформированным теоретическим мышлением мы наблюдали превращение мнемической задачи в познавательную: поставленную цель «запомнить» они самостоятельно трансформировали в цель «понять», т. е. произвольное запоминание превращалось в запоминание произвольное, так как оно осуществлялось в рамках выполнения познавательной задачи. Продуктивность такого произвольного запоминания весьма высока, она не уступает или даже превосходит продуктивность произвольного запоминания. Особенно ярко это видно в случае запоминания текстов.

При теоретическом мышлении задача «запомнить текст как можно более полно и точно» превращается в задачу «понять как можно лучше». Испытуемые разбираются в структуре и содержании текста, прочитывая его, как правило, один раз, но очень внимательно. И основное содержание текста ими понимается, запоминается, успешно воспроизводится и сохраняется длительное время*. У людей с эмпирическим мышлением такого преобразования не происходит: мнемическая задача

* Эти данные были получены в дипломной работе Заики Е. В. (1980), выполненной под нашим руководством.

выполняется ими как таковая, и превращения произвольной памяти в произвольную у них не наблюдалось.

Можно выделить следующие особенности при переходе произвольной памяти в произвольную (что имеет место при развитии теоретическом мышлении):

мнемическая задача самостоятельно трансформируется испытуемыми в познавательную;

мнемическая цель полностью подчиняется познавательной, основным становится процесс понимания материала, нахождения его основного содержания; притом его запоминание осуществляется произвольно;

продуктивность запоминания материала максимальна;

воспроизведение носит характер не простой актуализации, воспоминания запомненного, а реконструкции материала, восстановления основного содержания и логики автора;

сохранение является довольно устойчивым и прочным [1], причем сохраняется прежде всего основное содержание;

влияние мнемической установки проявляется в том, что процесс понимания становится более активным и организованным.

Естественно возникает вопрос, почему все эти особенности и сам факт перехода произвольного запоминания в произвольное (в условиях самостоятельной, специально не организуемой деятельности) не наблюдался при эмпирическом мышлении. Совершенно очевидно, что при развитии эмпирического мышления хорошо сформировано мнемическое действие, которое обеспечивает достаточно высокую продуктивность запоминания, но не ведет к формированию на его основе познавательного действия.

Теоретический анализ и анализ экспериментальных фактов дает возможность предположить, что переход произвольного запоминания в произвольное, превращение мнемического действия в познавательное возможно лишь при наличии рефлексивного действия, включенного как в познавательное, так и в мнемическое действия. Причем степень сформированности рефлексивного действия должна быть такова, чтобы оно могло осуществляться в рамках не только познавательного действия, но и мнемического.

Произвольная память зависит от способов, с помощью которых достигаются цели и задачи деятельности; чем лучше сформированы они и являются более адекватными выполняемой деятельности, тем более развитой и совершенной является произвольная память. Нахождение же адекватных способов для какой-либо деятельности без осуществления рефлексивного действия невозможно. А наличие развитой рефлексии является характерной особенностью теоретического мышления.

Кроме того, важную роль в этом процессе превращения играет мотивация: преобладающие в иерархии мотивов познавательные мотивы подчиняют себе в подобных случаях ос-

тальные и выходят на передний план. Таким образом, описанная произвольная память как бы вбирает в себя некоторые характеристики произвольной, оставаясь произвольной по форме осуществления, и более совершенной, чем произвольная, по способам своего осуществления. По аналогии такую память можно назвать послепроизвольной.

Следовательно, существует особая форма произвольной памяти — послепроизвольная, — являющаяся следующим этапом развития памяти после произвольной и произвольной, вбирающая в себя характеристики как одной, так и другой, обладающая своими качественными особенностями (прежде всего развитым рефлексивным действием) и характерная для людей с теоретическим типом мышления.

Видимо, в условиях специально организованной деятельности можно обеспечить переход к послепроизвольной памяти у лиц с эмпирическим мышлением, но это задача особого исследования.

Список литературы: 1. Заика Е. В., Иванова Е. Ф. К вопросу о типах памяти. — Вестн. Харьк. ун-та. Психология памяти и обучения. 1981, вып. 14, с. 8—11. 2. Зинченко П. И. Произвольное запоминание. — М.: Изд. АПН РСФСР, 1961.—562 с. 3. Иванова Е. Ф. О некоторых особенностях воспроизведения связанных текстов. — Вестн. Харьк. ун-та. Психология, 1980, вып. 13, с. 13—20. 4. Иванова Е. Ф. О соотношении типов мышления и способов запоминания. — Вopr. психологии, 1976, № 3, с. 48—58. 5. Иванова Е. Ф. Специфика выполнения мнемических задач при сформированном теоретическом типе мышления. — Вестн. Харьк. ун-та. Психология памяти и обучения, 1977, вып. 10, с. 16—21.

Поступила в редколлегию 03.05.82.

УДК 15.370

И. М. МЕЛЬНИК, канд. психол. наук

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕНИЯ

Имеющиеся в психологии экспериментальные данные свидетельствуют о том, что в условиях непосредственного взаимодействия людей психические процессы протекают иначе, чем в индивидуальной, изолированной деятельности. Специфика психических процессов существенно зависит от условий, средств, способов и форм человеческого общения [1,2]. Так, в работе [3] выделяются основные функции общения и их динамика для конкретного класса задач, даются основные методические предпосылки для организации экспериментальных процедур исследования психических процессов в условиях общения. Основная теоретическая посылка, выдвинутая в этой работе, связана с тем, что общение раскрывается, когда исследуется содержание общения, а не сам факт или способ общения. В свою очередь,

это возможно лишь на основе анализа психических проявлений конкретной личности в конкретных условиях ее взаимодействия с другими людьми.

Попытка экспериментально реализовать эту теоретическую установку и составляла цель нашего исследования, посвященного изучению особенностей воспроизведения в условиях непосредственного общения людей при решении совместной мнемической задачи.

Была высказана гипотеза, что не только коммуникативная информация должна оказывать существенное влияние на воспроизведение, а и сам характер межличностных отношений влияет на продуктивность процесса воспроизведения. В ходе исследования проводился сравнительный анализ динамики и результатов воспроизведения в кратковременной памяти как в условиях непосредственного общения в процессе воспроизведения, так и в условиях индивидуальной деятельности.

Было установлено, что при общении продуктивность воспроизведения выше: увеличивается объем воспроизведения по сравнению с индивидуальным воспроизведением, уменьшается количество ошибок и отказов. Достигается это путем совместного поиска забытой информации за счет взаимной коррекции индивидуальных ответов. Одним из факторов, определяющих улучшение воспроизведения в условиях общения, является «информационное, познавательное взаимодействие, в результате которого образуется совокупный информационный фонд» [1], создающий возможность более глубокого и всестороннего анализа и обобщения мнемического материала. Это дает возможность изменить объем совместного воспроизведения не только количественно, но и качественно. Результаты воспроизведения в условиях общения не есть сумма объемов воспроизведения каждого из участников обсуждения и не есть прямое наложение того, что хранит память каждого участника общения, — это есть объем памяти некоего «совокупного субъекта». Важным резервом совместного воспроизведения является взаимное подкрепление и взаимная коррекция воспроизводимого материала. За счет этого резко возрастает точность и уверенность воспроизведения.

Изложенное выше свидетельствует о существенном влиянии коммуникативной информации на характер воспроизведения в ситуации общения. Вместе с тем в нашем исследовании было обнаружено, что характер воздействия общения на мнемическую деятельность во многом детерминируется индивидуальными, личностными особенностями участников общения, за счет чего определяется индивидуальный вклад каждого в решение совместной задачи. Индивидуальные, личностные особенности накладывают свой отпечаток на тип взаимодействия людей.

На основании наблюдения за стилем поведения испытуемых в ситуации выработки совместного решения были выделены

четыре типа взаимодействия, отличающиеся друг от друга и процессом, и результатом взаимодействия [5]. Выделены следующие типы взаимодействия: следование за лидером, временное лидерство, независимое лидерство и сотрудничество. При этом в каждой группе учитывались такие характеристики воспроизведения: величина изменений правильно воспроизведенной информации, ошибки и отказы, степень уверенности и точность воспроизведения. Наиболее продуктивным оказалось воспроизведение при таких типах взаимодействия, как «следование за лидером» и «сотрудничество» [4]. Членам групп этих типов взаимодействия свойственен высокий уровень коммуникативной активности (особенно в группе «сотрудничество»), стимулируемый интересом к выполняемой работе и выражающийся в живой заинтересованной реакции на процесс и продукт как своей деятельности, так и деятельности партнера. Все это приводило к активному поиску совместного решения, к образованию совокупного информационного фонда и, как следствие, к улучшению результатов совместного воспроизведения.

Таким образом, проведенный анализ специфики воспроизведения в ситуации общения показал, что результат воспроизведения зависит от уровня коммуникативной активности партнеров, от отношения к выполняемому заданию, от того, какую позицию занимает тот или иной участник взаимодействия в совместной деятельности — пассивную или активную.

Список литературы: 1. Кольцова В. А. Влияние общения на развитие познавательной деятельности. — Проблемы психологии личности. — М.: Наука, 1982, с. 173—176. 2. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии. — Методологические проблемы социальной психологии. — М.: Наука, 1975, с. 124—135. 3. Ломов Б. Ф. Психические процессы и общение. — Методологические проблемы социальной психологии. — М.: Наука, 1975, с. 151—164. 4. Мельник И. М. К вопросу о влиянии общения на характер воспроизведения в кратковременной памяти. — Вестн. Харьк. ун-та. Психология познавательных процессов, 1982, № 15, с. 21—28. 5. Носуленко В. Н. Взаимодействие операторов в задаче оценки сигналов. — Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1980.—25 с.

Поступила в редколлегию 15.09.82.

УДК 15.370

С. П. БОЧАРОВА, д-р психол. наук, И. В. ГОЛОВНЕВА, Э. Н. ЕГОРОВА

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПАМЯТИ ОПЕРАТОРОВ-ТЕЛЕГРАФИСТОВ В СВЯЗИ С ОБЪЕКТИВНЫМИ И СУБЪЕКТИВНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ПЕРЕРАБОТКИ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

Память является важнейшим фактором надежности работы человека-оператора. В этой связи повышается теоретический

и практический интерес к мнемическим процессам, выступающим в роли базовой функциональной системы в структуре деятельности человека [1].

Деятельность оператора-телеграфиста можно рассматривать как комплексную человеко-машинную систему типа оператор — дисплей. В таких системах помимо надежности технических звеньев особую значимость приобретает способность оператора телеграфиста к своевременной и безошибочной переработке информации в соответствии с функциональным назначением системы, в которую он включен [2—4]. В современных условиях работы с дисплеем оператор-телеграфист получает возможность выведения воспринятых на слух вербальных сообщений на экран видеотерминала для зрительного самоконтроля и корректировки. Деятельность по приему и обработке текста телеграммы образует сложную последовательность операций: слуховое восприятие текста; хранение в кратковременной слуховой памяти; смысловое декодирование за счет соотнесения с эталонами долговременной памяти; активация моторных программ набор текста на клавиатуре дисплея; вывод на экран; зрительная фиксация; самоконтроль; корректировка; ввод текста в машину.

Основными свойствами памяти, определяющими ее эффективность, являются объем, пропускная способность, прочность, помехоустойчивость, готовность. Причиной допускаемых оператором ошибок, ведущих к снижению эффективности памяти, могут служить объективные характеристики предъявляемой информации (объем, скорость, семантическая структура и др.) а также некоторые индивидуальные особенности ее переработки (например, склонность игнорировать вывод информации на экран дисплея и ее прямой ввод в машину).

Целью проведенного исследования было изучение эффективности воспроизведения текстов телеграмм в зависимости от различных объективных характеристик предъявляемой информации и способов деятельности оператора-телеграфиста. При этом решались следующие задачи.

1. Изучение влияния сложности текста (определяемой количеством, логической связностью, трудностью слов) на полноту и точность воспроизведения. Варьировались следующие особенности текста, влияющие на полноту и точность запоминания: количество слов в телеграммах; количество чисел в телеграммах; наличие имен собственных, трудных для слухового восприятия.

2. Определение полноты и точности воспроизведения текстов телеграмм от способа предъявления (слухового и зрительного слухового).

3. Изучение зависимости безошибочности воспроизведения от способа записи (фиксации) текста: одновременного (параллельного с подачей звуковой информации) или отсроченного.

Методика. Были проведены две серии экспериментов, в которых в качестве материала для запоминания использовались тексты шести телеграмм, различных по сложности. Сложность оценивалась по шкале: очень трудная телеграмма; трудная; не трудная, но и не легкая; легкая; очень легкая. В эксперименте использовались два способа предъявления материала: вербальное (в 1-й серии) и комплексное зрительно-вербальное (во 2-й

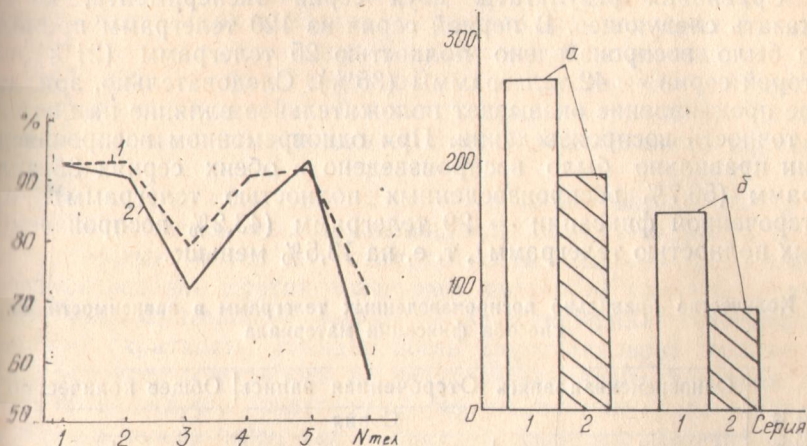


Рис. 1. Полнота воспроизведения элементов телеграмм в процентах: 2 — при слуховом предъявлении; 1 — при зрительно-слуховом предъявлении

Рис. 2. Уменьшение количества ошибок в словах (а) и в числах (б) при зрительно-слуховом предъявлении материала (во 2-й серии)

серии). В обеих сериях варьировались также способы фиксации текста: одновременное (параллельно с подачей информации) и отсроченное. В эксперименте приняли участие студенты ХГУ в возрасте от 17 до 23 лет, из них 13 мужчин, 27 женщин.

Первая серия — тексты телеграмм предъявлялись на слух. В задачу испытуемого входило: восприятие, запоминание, воспроизведение (запись текста в специальные протоколы). Экспериментальный материал в виде записи на магнитофонной ленте диктовался испытуемому со скоростью в среднем одно слово в секунду. Вторая серия — комплексное предъявление текстовой информации: на слух и зрительно. Сначала текст предъявлялся испытуемым на слух, а затем, если они считали это целесообразным, им разрешалось запросить вывод текста на экран для зрительного восприятия и коррекции записи.

В обеих сериях варьировались способы фиксации телеграмм: отсроченное воспроизведение — испытуемый сначала запомнил, а затем фиксировал содержание телеграммы; одновременное параллельное воспроизведение — испытуемый фиксировал содержание телеграммы непосредственно вслед за голосом.

Экспериментальная установка включала приставку «Ноту-303» и усилитель, с помощью которых текст телеграмм предъявлялся на слух, а также эпидиаскоп, с помощью которого тексты телеграмм предъявлялись на экране (контрастность прямая).

В обеих сериях участвовало по 20 человек испытуемых.

Результаты и их обсуждение. Результаты эксперимента представлены на рис. 1, 2 и в таблице.

Сравнивая результаты двух серий эксперимента, можно сказать следующее. В первой серии из 120 телеграмм правильно было воспроизведено полностью 25 телеграмм (21%), во второй серии — 42 телеграммы (35%). Следовательно, зрительное предъявление оказывает положительное влияние на полноту и точность воспроизведения. При одновременном воспроизведении правильно было воспроизведено в обеих сериях 38 телеграмм (56,7% воспроизведенных полностью телеграмм), при отсроченной фиксации — 29 телеграмм (43,2% воспроизведенных полностью телеграмм), т. е. на 13,5% меньше.

Количество правильно воспроизведенных телеграмм в зависимости от способа фиксации материала

№ теле- граммы	Одновременная запись		Отсроченная запись		Общее количество	
	Серия					
	1	2	1	2	1	2
1	5	6	2	4	7	10
2	3	5	4	5	7	10
3	0	0	0	0	0	0
4	2	6	0	6	2	12
5	7	4	2	5	9	9
6	0	0	0	1	0	1
Σ	17	21	8	21	25	42

Этот факт можно объяснить следующим образом. Если длина каждой из двух частей телеграммы не превышает величины 7 (адрес 6—7 слов, основная часть 6—7 слов), причем слова легко опознаются, то они легко входят в объем оперативной кратковременной памяти в соответствии с «законом Миллера». Более длинный и более сложный текст телеграмм вызывал трудности при комплектовании «оперативных единиц», подлежащих хранению. Поэтому усиливались явления интерференции (т. е. отрицательного взаимодействия разных частей текста), снижая процесс образования следов кратковременной памяти. Испытуемым легче запоминать текст небольшими частями и тут же записывать их, используя временные интервалы между чтением слов (интервал равен 1 с.).

Анализ ошибок показывает, что они могут быть разделены на следующие типы: пропуски, перестановки, подмены. При этом наибольшее количество ошибок приходится на незнакомые географические названия, нерусские слова и цифры. Числа и имена собственные составляют 78,7% от всех ошибок.

Общее количество ошибок (искажения, замены, пропуски), допущенных испытуемыми в первой серии, равно 424, во второй — 272, причем 36% ошибок второй серии падает на 25% телеграмм, записанных только со слухового предъявления. Испытуемыми, которые опирались на зрительный самоконтроль (во второй серии), было внесено в телеграммы 96 дополнений и исправлено 78 ошибок. Все это говорит о том, что зрительный самоконтроль значительно повышает безошибочность передачи телеграмм.

Наибольшее количество слов — в тексте первой телеграммы. Тем не менее он воспроизводится полностью почти всеми испытуемыми из-за его стандартности. Анализ результатов воспроизведения других телеграмм позволяет сделать следующий предварительный вывод: из-за специфики телеграфных текстов (краткость, стандартность формулировок) количество слов в тексте телеграммы не является значимым фактором при оценке сложности телеграмм. Но количество слов значимо в адресе телеграммы, так как адрес является перечислением (республика, край, город и т. д.), т. е. несвязным текстом, причем именно адрес в обязательном порядке имеет числовые данные, а также может иметь незнакомые имена собственные.

В обеих сериях числовые данные дали 238 ошибок, т. е. 34% от общего количества ошибок. Учитывая, что числа составляют всего 29% предъявленной информации, наличие числовых данных в телеграмме можно рассматривать как значимый критерий оценки сложности.

В обеих сериях имена собственные дали 311 искажений и пропусков — 44,7% от общего количества ошибок. Телеграммы 3-я и 6-я, в которых было соответственно 7 и 6 названий и имен нерусского происхождения, не дали ни одного правильного воспроизведения телеграмм полностью.

Числа и имена собственные составили 78,7% от всех ошибок. Наличие этих элементов в тексте телеграммы определяют ее объективную трудность, отражающуюся на эффективности запоминания и воспроизведения.

Выводы. 1. Самоконтроль оператора-телеграфиста, осуществляемый посредством выведения воспринятой на слух информации на экран, обеспечивает корректировку запоминаемых элементов текста, значимо повышая безошибочность передачи телеграмм.

2. Безошибочность воспроизведения телеграмм, его полноту и точность определяет также способ фиксации текста. Более оптимальным является запись вслед за голосом.

3. Объективная трудность текста, опосредованная знаковым составом (только слова, слова и числа, русские и нерусские слова), является значимым фактором эффективности запоминания и воспроизведения текста телеграмм.

4. Имеет значение также логическая связность элементов текста. Поэтому наибольшее число ошибок связано с запоминанием адресов, так как адрес состоит из разрозненных элементов, включая цифры, а зачастую и малознакомые названия местности.

5. Играть роль также индивидуальные особенности испытуемых. По нашим данным, у девушек выражена склонность к самоконтролю, в связи с чем они требуют выведения воспринятого на слух текста на экран. Юноши проявляют большую уверенность, не склонны к самоконтролю и коррективке, в связи с чем допускали больше ошибок в обработке телеграмм. Они отказывались от зрительного предъявления в 25%.

Список литературы: 1. Бочарова С. П. Память как базовая функциональная система в структуре деятельности оператора. — Психол. журн., 1981, 2, № 3, с. 3—11. 2. Губинский А. И. Подходы, принципы и методы исследования систем «человек — техника». — М.; Л.: Изд. АПН СССР, 1975. — 18 с. 3. Крылов А. А. Человек в автоматизированных системах управления. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1972.—192 с. 4. Небылицын В. Д. К изучению надежности человека-оператора в автоматизированных системах. — Вопр. психологии, 1961, № 6, с. 18—28.

Поступила в редколлегию 20.05.82.

УДК 15.370

Е. В. ЗАЙКА

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОДУКТИВНЫХ ФУНКЦИЙ ПАМЯТИ В ВОСПРИЯТИИ

Проблема и задача исследования. Сущность традиционных подходов к исследованию памяти состоит в том, что эффективность памяти рассматривается в зависимости либо преимущественно от объективных факторов (различных особенностей материала и условий его предъявлений), либо преимущественно от субъективных факторов (структуры деятельности человека и его индивидуальных особенностей). Результат информационно-функционального анализа процессов памяти показал, что влияние объективных факторов на память опосредуется субъективными факторами, которые выступают в качестве общей детерминанты процессов памяти [1]. Общим для традиционных подходов к памяти является тот факт, что память в них рассматривается как результат, конечный этап различных процессов, оцениваемый по эффективности воспроизведения или узнавания, и выступает, следовательно, со своей когнитивной стороны. При этом из поля зрения исследователей выпадает ее продуктивная роль в обеспечении протекания деятельности и других психических процессов и повышении их эффективности. Наша цель — изучение и анализ продуктивных функций памяти в восприятии, понимаемом как процесс порождения образа,