

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

**на тему: «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ
РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ТА РІВНЕМ СТРЕСУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ»**

Виконав: студент II курсу,
групи 8.0539

спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія

Сакун Анатолій Олександрович

Керівник: к.психол.н., доцент кафедри
психології Скрипаченко Т.В.

Рецензент: к.псих.н., доцент кафедри
психології Железнякова Ю.В.

Запоріжжя

2020

1. МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра психології

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« ____ » _____ 2020 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Сакун Анатолію Олександровичу

1. Тема роботи Психологічні особливості взаємозв'язку розвитку пам'яті та рівнем стресу в підлітковому віці _____

керівник роботи Скрипаченко Т. В. к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «» 2020 року №

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати теоретичні аспекти вивчення процес пам'яті, її типів в науковій літературі; розкрити поняття стрес; особливості підліткового віку, зокрема процесу пам'яті в підлітковому віці; виявити чинники, які можуть впливати на рівень успішності навчання підлітків; емпірично дослідити взаємозв'язок стресу та розвитку пам'яті у підлітків; емпірично дослідити взаємозв'язок між типом пам'яті та успішністю навчання підлітків; підібрати способи покращення пам'яті учнів та методики зменшення стресу у підлітковому віці.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
2 рисунка, 3 таблиці

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Скрипаченко Т.В., доцент		
Розділ 1	Скрипаченко Т.В., доцент		
Розділ 2	Скрипаченко Т.В., доцент		
Висновки	Скрипаченко Т.В., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2020 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2020 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2020 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	вересень-жовтень 2020 р.	Виконано
5	Написання висновків	жовтень 2020 р.	Виконано
6	Передзахист	листопад 2020 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2020 р.	Виконано

Студент _____ А. О. Сакун

Керівник роботи _____ Т. В. Скрипаченко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 80 сторінки, 3 таблиці, 2 рисунка, 51 джерело, 2 додатки.

Об'єкт дослідження – пам'ять як психічний процес.

Предмет дослідження – психологічні особливості взаємозв'язку розвитку пам'яті, домінуючими типами запам'ятовування та рівнем стресу у підлітковому віці і його впливом на рівень успішності навчання підлітків.

Мета роботи – виявити психологічні особливості взаємозв'язку розвитку пам'яті, домінуючими типами запам'ятовування та рівнем стресу у підлітковому віці і його впливом на рівень успішності навчання підлітків, на основі чого підібрати оптимальні способи покращення успішності учнів використовуючи знання про домінуючі в них типи пам'яті та методики на зменшення стресових факторів в житті підлітків.

Гіпотези дослідження: 1) Розвиток пам'яті сприяє зменшенню стресових факторів у житті підлітків; 2) Між домінуючим типом пам'яті підлітків та їх успішністю у навчанні існує взаємозв'язок; 3) Стрес у підлітковому віці впливає на рівень успішності

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз наукової бази з проблеми, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних досліджень; емпіричні: спостереження, тестування; математичні: рангова кореляція.

Наукова новизна полягає в дослідженні психологічних особливостей взаємозв'язку розвитку пам'яті та рівня стресу у підлітковому віці, вплив типів пам'яті на рівень успішності у навчанні, та взаємозв'язок між стресом та успішністю у підлітковому віці.

Галузь використання: навчально-виховні заклади, позашкільні навчальні заклади для дітей, загальноосвітні школи.

Наша робота складається з теоретичної та практичної частини. У першій частині ми охарактеризували пам'ять як психічний процес, типи запам'ятовування, підлітковий вік як соціальне явище, розкрили поняття стрес, особливості пам'яті у підлітків та чинники, які впливають на рівень успішності навчання підлітків. У другій частині досліджували домінуючий у підлітковому віці тип запам'ятовування з метою виявити наскільки тип запам'ятовування впливає на засвоєння матеріалу учнем та його успішність у навчанні. На основі результатів написали психокорекційні рекомендації того, яким чином можна покращити пам'ять та успішність навчання, опираючись на знання про домінуючий тип запам'ятовування. Та описали методики щодо подолання стресових факторів у житті підлітків Також ми включили додаток з результатами емпіричного дослідження.

ПАМ'ЯТЬ, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, СТРЕС, УСПІШНІСТЬ НАВЧАННЯ,
ДОМІНУЮЧИЙ ТИП ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ, РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ.

SUMMARY

Sakun A. A. Psychological features of the relationship between memory development and stress in adolescence.

Qualifying work of the master: 72 pages, 3 tables, 2 figures, 51 sources, 2 appendices.

The object of study - memory as a mental process.

The subject of research - is the psychological features of the relationship between memory development, the dominant types of memory and the level of stress in adolescence and its impact on the level of learning success of adolescents.

The aim of the work is to identify the psychological features of the relationship between memory development, the dominant types of memory and the level of stress in adolescence and its impact on the level of learning success of adolescents, based on which to choose memory and techniques to reduce stressors in adolescents.

Research hypotheses: 1) Memory development helps to reduce stressors in adolescents; 2) There is a relationship between the dominant type of adolescent memory and their learning success; 3) Stress in adolescence affects the level of success.

Research methods: theoretical: theoretical and methodological analysis of the scientific base on the problem, classification and systematization of scientific sources, comparison and generalization of research data; empirical: observation, testing; mathematical: rank correlation.

The scientific novelty is the study of the psychological features of the relationship between memory development and stress levels in adolescence, the influence of memory types on learning performance, and the relationship between stress and adolescence.

Field of use: educational institutions, out-of-school educational institutions for children, secondary schools.

Our work consists of theoretical and practical parts. In the first part, we described memory as a mental process, types of memorization, adolescence as a social phenomenon, revealed the concepts of stress, memory in adolescents and the factors that affect the level of learning success of adolescents. The second part explored the dominant type of memorization in adolescence to determine the extent to which the type of memorization affects a student's learning and academic performance. Based on the results, psychocorrectional recommendations were written on how to improve memory and learning success, based on knowledge of the dominant type of memorization. And described techniques for overcoming stressors in adolescents' lives. We also included an appendix with the results of an empirical study.

Key words: MEMORY, ADOLESCENCE, STRESS, LEARNING SUCCESS, DOMINANT TYPE OF MEMORY, MEMORY DEVELOPMENT.

ЗМІСТ

Вступ.....	с.10-14
Розділ 1. Теоретичний аналіз проблеми впливу домінуючого типу запам'ятовування на стан успішності навчання у підлітковому віці.....	с. 13-60
1.1. Пам'ять як психічний процес. Типи пам'яті.....	с.15-28
1.2. Характеристика підліткового віку.....	с. 29-40
1.3. Чинники, які впливають на рівень успішності навчання підлітка.....	с. 41-47
1.4. Характеристика поняття стресу.....	с. 48-57
Висновки до першого розділу.....	с. 58-60
Розділ 2. Емпіричне дослідження взаємозв'язку між домінуючим типом запам'ятовування та успішністю навчання учня.....	с. 61-71
2.1. План проведення дослідження.....	с. 61-62
2.2. Дослідження домінуючого типу пам'яті та його взаємозв'язку з успішністю навчання.....	с. 63-65
2.3. Аналіз результатів та методичні рекомендації щодо поліпшення пам'яті підлітків.....	с. 66-72
Висновки	с. 73-74
Список використаних джерел.....	с. 75-77
Додатки	с. 79-80

ВСТУП

За словами Сеченова І. М.: «людина, позбавлена пам'яті, постійно перебувала б у стані новонародженої». У Древньогрецьких міфах богиню пам'яті Мнемосіну зображували у вигляді метелика, як на нашу думку, дуже влучна асоціація. Наша пам'ять така ж яскрава, як метелик, рухлива, тендітна і так само може полетіти від нас, якщо ми не будемо її берегти. В міфах Мнемосіна, була також матір'ю усіх муз, тобто саме завдяки їй на світ з'явилися усі таланти людини. А це ж і справді так, якби ми не пам'ятали нічого, то не змогли б творити. Вона, крім того, згідно з Гесіодом [12] володіє Всевіданням: знає «все, що було, все, що є, і все, що буде». Коли поет опановує музи, він сперш п'є з джерела знання Мнемосіна, тобто, перш за все, він торкається до пізнання «витоків», «початків».

Образи предметів і явищ, що виникають у процесі сприймання і відчуття, те як ми пізнаємо навколишню дійсність, які емоції та думки нас супроводжують під час нашої діяльності, зазвичай не зникають безслідно. Все це фіксується, закріплюється, зберігається та надалі відтворюється у формі образів, уявлень про пізнавані нами предмети та явища, викликаючи у нас спогади про пережите раніше. Пам'ять наразі є єдиним способом подорожей у часі, адже саме завдяки їй ми можемо переноситися у будь-який куточок свого минулого. Все це стає неможливим, коли людина починає втрачати пам'ять, тому вкрай важливим є її розвиток та підвищення ще замолоду. Пам'ять є необхідною умовою повноцінного психічного розвитку людини, лежить в основі здібностей людини, є умовою, навчання, придбання знань, формування умінь і навичок, адже усі новоутворення у мозку фіксуються на зафіксованих здобутках. Без пам'яті неможливе нормальне функціонування ані особистості, ані суспільства. Пам'ять притаманна усім живим істотам, але найвищого рівня свого розвитку вона досягає у людини. Жодна істота у світі не має таких мнемічних можливостей, як людина. Людина виокремилася з тваринного світу та досягла тих значних здобутків, на яких зараз знаходиться, саме завдяки своїй

пам'яті та її вдосконаленню. Подальший прогрес людства без постійного поліпшення пам'яті немислимий. Усі наші інстинкти, природжені та придбані механізми поведінки це –досвід. Він зберігався, передавався у спадок чи набувався у процесі індивідуального життя. Не оновлюючи наш досвід, не застосовуючи його до умов життя, ми не змогли б адаптуватися до швидкоплинних та мінливих подій життя. Не маючи спогадів, наш мозок не міг би скеровувати наш організм на удосконалення та відновлення, оскільки те, що набувається у результаті життя, не було б з чим порівнювати, тож воно втрачалося б безслідно.

Жодну актуальну дію не можна уявити поза процесами пам'яті, адже перебіг будь-якого, хай навіть найелементарнішого психологічного акту обов'язково припускає утримання кожного елемента дії для з'єднання її з наступним. Будучи найважливішою характеристикою усіх психологічних процесів, пам'ять забезпечує єдність і цілісність людської особистості, є найважливішою визначальною характеристикою психічного життя.

Втім, кожній особистості притаманні індивідуальні характеристики пам'яті, крім того для кожного вікового етапу вони відрізняються. Саме у підлітковому віці відбуваються кардинальні зміни в процесі пам'яті. У зв'язку з поступовим переходом підлітка від дитинства до дорослого життя, у нього відбуваються зміни в усіх психічних процесах, зокрема в мисленні, увазі, інтенсивно розвиваються інтелектуальні здібності. Пам'ять лежить в основі психічних процесів і підлітковий вік – є найкращою порою для її розвитку.

Актуальність нашої роботи полягає у тому, що тема пам'яті завжди буде вкрай важливою, адже без здатності запам'ятовувати неможлива нормальна життєдіяльність людини, особливо необхідною вона стає в момент становлення особистості в процесі підліткових перетворень. Які є стресом для ще не зрілої психіки підлітка. А, оскільки кожному учню, виходячи з їх індивідуально-типологічних особливостей, притаманні різні типи запам'ятовування, то є вкрай доцільним врахування типів запам'ятовування в процесі навчання, диференціація навчального матеріалу та завдань на уроках згідно до

домінуючих типів пам'яті у підлітковому віці, що сприятиме підвищенню рівня успішності учнів та надасть більшої ефективності та продуктивності навчальному процесу, а це в свою чергу допоможе підліткам позбутися стресової ситуації з боку навчання. Це доволі цікава та вкрай важлива тема для вивчення.

Вивченням пам'яті, її типів та психологічними дослідженнями в цій області вже займалися: Г.С. Костюк, А.В. Петровський, А.О. Смірнов, О.Р. Лурія, В.М. Мясіщев, П.І. Зінченко, Дж. Міллер, Ф. Льюер, Т. Рібо, С.Л. Рубінштейн, І.П. Павлов, Б.В. Зейгарник, Д. Гамон, А. Брегдон, Г. Еббінгауз та інші. Але продовження досліджень пам'яті мають тривати і надалі, зокрема погано досліджених її сторін, таких, як вплив домінуючого типу пам'яті на успішність у навчанні підлітків.

Для виявлення домінуючого типу пам'яті та його взаємозв'язку з успішністю у навчанні, нами було проведено емпіричне дослідження. Воно проходило в три етапи. На першому ми визначили середню оцінку навчальної успішності даного класу, на другому провели діагностику – домінуючого типу запам'ятовування, на третьому – вирахували коефіцієнт кореляції по Спірмену між цими двома показниками.

Об'єкт - пам'ять як психічний процес.

Предмет – психологічні особливості взаємозв'язку розвитку пам'яті, домінуючими типами запам'ятовування та рівнем стресу у підлітковому віці і його впливом на рівень успішності навчання підлітків.

Метою магістерської роботи є виявити психологічні особливості взаємозв'язку розвитку пам'яті, домінуючими типами запам'ятовування та рівнем стресу у підлітковому віці і його впливом на рівень успішності навчання підлітків, на основі чого підібрати оптимальні способи покращення успішності учнів використовуючи знання про домінуючі в них типи пам'яті та методики на зменшення стресових факторів в житті підлітків.

Гіпотези:

1) Розвиток пам'яті сприяє зменшенню стресових факторів у житті підлітків

- 2) Між домінуючим типом пам'яті підлітків та їх успішністю у навчанні існує взаємозв'язок.
- 3) Стрес у підлітковому віці впливає на рівень успішності

Завдання дослідження:

- 1) Теоретично вивчити та описати процес пам'яті, її типи; розкрити поняття стрес; особливості підліткового віку, зокрема процесу пам'яті в підлітковому віці
- 2) Виявити чинники, які можуть впливати на рівень успішності навчання підлітків
- 3) Емпірично дослідити взаємозв'язок стресу та розвитку пам'яті у підлітків
- 4) Емпірично дослідити взаємозв'язок між типом пам'яті та успішністю навчання підлітків
- 5) Підібрати способи покращення пам'яті учнів та методики зменшення стресу у підлітковому віці

Методи дослідження : теоретичні: теоретико-методологічний аналіз наукової бази з проблеми, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних досліджень; емпіричні: спостереження, тестування; математичні: рангова кореляція.

Методи емпіричного дослідження стандартизовані.

Методики, використовувані в емпіричному дослідженні :

- 1) Методика "Діагностика переважаючого типу запам'ятовування".
- 2) Рангова кореляція за Спірменом.

Наукова новизна полягає в дослідженні психологічних особливостей взаємозв'язку розвитку пам'яті та рівня стресу у підлітковому віці, вплив типів пам'яті на рівень успішності у навчанні, та взаємозв'язок між стресом та успішністю у підлітковому віці.

Наша робота складається з теоретичної та практичної частини. У першій частині ми охарактеризували пам'ять як психічний процес, типи запам'ятовування, підлітковий вік як соціальне явище, розкрили поняття стрес,

особливості пам'яті у підлітків та чинники, які впливають на рівень успішності навчання підлітків. У другій частині досліджували домінуючий у підлітковому віці тип запам'ятовування з метою виявити наскільки тип запам'ятовування впливає на засвоєння матеріалу учнем та його успішність у навчанні. На основі результатів написали психокорекційні рекомендації того, яким чином можна покращити пам'ять та успішність навчання, опираючись на знання про домінуючий тип запам'ятовування. Та описали методики щодо подолання стресових факторів у житті підлітків. Також ми включили додаток з результатами емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ДОМІНУЮЧОГО ТИПУ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ НА СТАН УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

1.1. Пам'ять як психічний процес. Типи пам'яті

*«Пам'ять - це мідна дошка, покрита буквами, які час
непомітний згладжує, якщо часом не відновлює їх різцем».*

Джон Локк

Пам'яттю з давніх-давен цікавились великі розуми цього світу. Її загадки намагались розгадати видатні філософи, психологи та фізіологи, але і нині перед вченими залишається багато нерозв'язних питань та чорних плям пов'язаних з пам'яттю. Адже явища пам'яті – складні, феноменальні і про них ще багато чого треба дізнатись.

У Великій Радянській Енциклопедії сказано: пам'ять – це «здатність до відтворення минулого досвіду, одна з основних властивостей нервової системи, що виражається в можливості довгостроково зберігати інформацію про події зовнішнього світу та реакції організму і багаторазово вводити її у сферу свідомості та поведінки». [4]

Пам'ять є одним із п'яти пізнавальних процесів і потужним знаряддям інтелекту людини. У психології пам'ять розглядається як компонент загальних і спеціальних здібностей. Найпоширеніше визначення пам'яті, звучить наступним чином:

«Пам'ять - це психічний процес відображення досвіду людини шляхом засвоєння, збереження та подальшого відтворення обставин її життя та діяльності».

Пам'ять зв'язує минуле суб'єкта з його сьогоденням і майбутнім і є найважливішою пізнавальною функцією, що лежить в основі розвитку і навчання.

Пам'ять - основа психічної діяльності, вона входить до структури інтелекту, виділена, як первинна розумова здатність, включена також в загальну здатність до вчення і навчання. Без неї неможливо зрозуміти основи формування поведінки, мислення, свідомості, підсвідомості. Отже щоб краще зрозуміти світ та себе, нам просто необхідно якомога більше знати про власну пам'ять.

Завдяки пам'яті розширюються пізнавальні можливості людини. Пам'ять як пізнавальний процес забезпечує цілісність і розвиток особистості.

Одиницями роботи пам'яті є **уявлення** - образи раніше сприйнятих предметів, явищ, думок чи фантазій людини. Саме через уявлення пам'ять має тісний зв'язок з іншими пізнавальними процесами (відчуттями, сприйманням, мисленням та уявою), які дають основу для запам'ятовування і подальшого відтворення інформації. Якби нам були властиві лише сприйняття і ми не мали б уявлень, то ані минуле, ані майбутнє не існувало б для нас: все що відійшло в минуле назавжди зникало б, а майбутнє було б закрите.

Потрібно розрізняти:

- так звану генетичну пам'ять, що тримає та розгортає інформацію через гени, спадковість і виявляється через інстинкти,
- та індивідуальну пам'ять, яка розвивається в ході життя істоти і виявляється через навички та інші інтелектуальні форми поведінки. Саме вона потрапляє в поле зору психології.

Більш-менш визначившись з тим чим же є пам'ять, необхідно відмітити її основні психічні процеси: запам'ятовування, зберігання, забування, впізнавання, і відтворення. Окремим видом відтворення є процес спогадів.

Запам'ятовування - це процес пам'яті, який забезпечує прийом, відбір і фіксацію інформації завдяки утворенню асоціацій та мнемічних слідів у нейронних структурах мозку. Кількісні та якісні характеристики

запам'ятовування суттєво впливають на всі інші мнемічні процеси: повнота і осмисленість запам'ятовування зумовлюють продуктивність зберігання і відтворення. Більшість дослідників пам'яті головну увагу приділяють вивченню саме цього процесу. Коли запам'ятовування пов'язане з труднощами, закріплення матеріалу вимагає спеціальних прийомів, особливої організації (повторень і таке інше); тоді воно приймає форму навмисно організованого запам'ятовування - заучування, яке зазвичай здійснюється в складному процесі навчання.

Залежно від конкретної мети діяльності, наявності у суб'єкта усвідомленого наміру закріплювати і зберігати інформацію запам'ятовування може відбуватися в мимовільній або довільній формі.

Мимовільне запам'ятовування - діє тоді, коли людина не ставить собі за мету закріплювати інформацію і в подальшому її використовувати. Індивід не вдається до спеціальних прийомів для організації роботи своєї пам'яті, відбувається автоматично і без особливих зусиль.

Довільне запам'ятовування – є необхідним для повного засвоєння і відтворення знань, умінь, навичок. Цей процес пов'язаний з постановкою суб'єктом мнемічної цілі запам'ятати, завчити і зберегти певний обсяг матеріалу для наступного відтворення у формі словесних звітів чи вмінь, навичок у діяльності. Довільне запам'ятовування дає оптимальний мнемічний результат, тобто забезпечує міцне і повне (близьке до 100%) засвоєння матеріалу.

У зв'язку з тим що довільне запам'ятовування включає специфічну мнемічну мету і залучаються спеціальні прийоми, його прийнято вважати самостійною "мнемічною дією". Водночас мимовільне запам'ятовування є результатом не-мнемічної діяльності (навчання, гри, праці).

Теоретично центральним в проблемі запам'ятовування є питання про взаємовідношення довільного і мимовільного запам'ятовування.

Дослідження П. І. Зінченко переконливо показали, що установка на запам'ятовування, яка робить запам'ятовування прямою метою дії суб'єкта, не є вирішальною для ефективності запам'ятовування; мимовільне запам'ятовування

може виявитися ефективніше за довільне. Присвячене тій самій проблемі дослідження А.А.Смірнова підтвердило той факт, що мимовільне запам'ятовування може бути продуктивнішим, ніж навмисне запам'ятовування.

Щоб краще закріпити матеріал, що ми маємо запам'ятати, треба значне місце відвести повторенню. Повторення пронизується осмисленням, перетворюючись на вторинну осмислену переробку. Істотною умовою запам'ятовування є розуміння. Для раціональнішого заучування доцільнішим виявляється розподіл повторень в часі, ніж їх концентрація на невеликому проміжку часу. Це встановлено експериментальними дослідженнями (Г. Еббінгауза, П. Радосавлеввча, А. Йоста, А. П'єрона) та підтверджено у життєвих умовах. Раціональний розподіл повторень сприяє економнішому заучуванню та тривалішому запам'ятовуванню. Дуже велике значення для запам'ятовування має перше відтворення, де збереження виступає як наслідок відтворення: воно не лише проявляється у відтворенні, але і здійснюється у ньому.

Також відомо, що незавершені дії особливо запам'ятовуються, це показано в експериментах М. Овсянкіної і Б.В. Зейгарник. Очевидно, має місце і зворотне: закінчене і вичерпане, те що загубило актуальність - найшвидше схильне до забуття.

Зберігання – складний процес, який забезпечує утримання матеріалу в мозку впродовж тривалого часу. Щодо ефективності зберігання можна зробити висновок лише опосередковано – виходячи з показників відтворення, які не можуть слугувати адекватною характеристикою обсягу і міцності збереження інформації. Процес зберігання триває вдень і вночі, за рахунок неусвідомлюваних мнемічних операцій (аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення), практично без участі нашого свідомого "Я". Тривалість зберігання пам'яті детермінована низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників, а саме: обмеженою тривалістю зберігання інформації, її значущістю, настановою на наступне відтворення, діяльності самого індивіда під час запам'ятовування та ін. Одним з об'єктивних факторів є природні обмеження тривалості

зберігання інформації на різних рівнях пам'яті: сенсорній, короткочасній оперативній і довготривалій.

Пам'ять є саморегулювальною системою, тож нічого не зберігає даремно. Сергій Леонідович Рубінштейн [46] довів: чим більше значення має для індивіда інформація, то частіше вона використовується, то більше трансформується і довше зберігається. На цей процес пам'яті впливають час і обсяг матеріалу: через певний час після запам'ятовування відсоток збереженого матеріалу перебуває в обернено пропорційному відношенні до його обсягу, тобто матеріал забувається.

Забування - це мнемічний процес протилежний до запам'ятовування, який призводить до втрати чіткості й зменшення обсягу запам'ятованого, виникнення помилок у відтворенні і, нарешті, унеможливорює впізнання та актуалізацію засвоєної інформації. Однак є необхідним і закономірним процесом пам'яті, регульованою ланкою системи. Зумовлює низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників, серед яких провідну роль відіграє час, значущість для суб'єкта інформації, яка запам'ятовується, обсяг матеріалу, ступінь складності мнемічних завдань тощо.

При забуванні згасають тимчасові нервові зв'язки, що не підкріплювалися тривалий час, тобто не повторювалися, не використовувалися в діяльності. Воно відбувається тому, що запам'ятовування матеріалу не є важливим для людини і тому фіксується недостатньо міцно. Для запобігання забуванню, потрібно добре заучувати матеріал. В умовах перевантаження пам'яті обсягом інформації, темп забування зростає, особливо в перші часи і дні після засвоєння. Українські дослідники в своїх працях показали, що матеріал, який у процесі заучування зазнає логічної переробки і включається в системи раніше від засвоєних знань, менш втрачається.

Те, що забувається, як і запам'ятовування, має виборчий характер; тож іноді залежить від не завжди усвідомлених людиною установок, що виражають специфічну спрямованість її особистості. Забувається те, що йде врозріз з її спрямуваннями; те, що пов'язано з пережитими для особистості етапами її

минулого, які втратили актуальне значення, особливо якщо свого часу воно було пов'язане з напруженою діяльністю, або трагічними подіями. Відомі випадки забування авторами своїх творів, своєрідного їх відчуження.

Засновник психоаналізу З. Фрейд приділив велику увагу аналізу механізмів забувань, які трапляються в повсякденному житті. Писав, що один з таких дуже поширених механізмів полягає в "порушенні ходу думки силою внутрішнього протесту, що виходить з чогось витисненого". Стверджував, що у багатьох випадках забувань в його основі лежить мотив небажання пам'ятати. Прикладами того, що мотивованого забувається, по З. Фрейду, є випадки, коли людина мимоволі втрачає чи закладає кудись речі, пов'язані з тим, що хоче забути, і забуває про ці речі, щоб вони не нагадували про психологічно неприємні обставини. Схильність забувати неприємне дійсно широко поширена в житті. Особливо часто таке мотивоване забування неприємних намірів і обіцянок проявляється в тих випадках, коли вони пов'язані із спогадами, що породжують негативні емоційні переживання.

Впізнавання – це найпростіше відтворення в умовах повторного сприймання, яке пов'язує наш досвід зі сприйманням об'єктів і дає нам змогу правильно орієнтуватися в навколишній дійсності. Це пошук матеріалу, що зберігається в тривалій пам'яті, та порівняння його результатів з перцептивним образом. Включає в себе висування і перевірку гіпотези про значення об'єкта сприймання, здійснюється без перешкод, тобто перцептивний образ ніби накладається на мнемічний. Але цей процес пам'яті в будь-якому разі реалізується через мнемічні операції (найпростіші - це зовнішні дії з об'єктом, найскладніші - оперування категоріями образів об'єктів). Впізнавати легше, ніж пригадувати. Він є різним за ступенем своєї довільності, чіткості, повноти, узагальнення. Проявляється в таких формах:

Найелементарніша первинна його форма - це більш менш автоматичне впізнавання у дії. Цей перший ступінь впізнавання проявляється у вигляді адекватної реакції на первинний подразник. Ми йдемо додому, розмірковуючи про щось, у потрібному місці, ми автоматично, абсолютно не замислюючись

про це, згортаємо вліво або право в напрямку до будинку. Зовнішні враження автоматично регулюють наші дії. Таке впізнавання можливе без впізнавання у вигляді свідомого ототожнення нового сприйняття з попереднім.

Наступним ступенем є форми пов'язані з почуттям знайомості, проте без можливості, ототожнення предмета, про який дізнався, з раніше сприйнятим. Ми можемо відчувати, що слово, яке нам припало на думку, не те, яке шукаємо, але водночас ми не в змозі визначити назвати потрібне слово.

Третім ступенем впізнавання є ототожнення предмета. Предмет, даний нам наразі в одному контексті, в одній ситуації, виділяється з цієї ситуації і ототожнюється з предметом, даним раніше в іншому контексті.

На розгляд залишається останній психічний процес пам'яті, власне **відтворення** - мимовільне або довільне відтворення матеріалу запам'ятовування. Мимовільне відтворення становить потік асоціацій, викликаних наявними думками, образами, емоціями, діями. У цьому разі відсутня відповідна мнемічна спрямованість. Довільне відтворення передбачає специфічну мнемічну спрямованість, яка забезпечує цілеспрямований пошук потрібного матеріалу. Це особлива розумова діяльність, опосередкована різними способами, які людина засвоює при навчанні і робить основою довільної регуляції пам'яті: аналіз, узагальнення, використання зовнішніх опор, схем, планів тощо. Тому К.Д. Ушинський характеризував довільне відтворення як "працю, і працю важку", пов'язану з продовженням безлічі труднощів об'єктивного і суб'єктивного характеру. Довільне відтворення є найефективнішим, коли воно не дуже відстає в часі від запам'ятовування. До мимовільного відтворення належить явище ремінісценції - "виринання" у свідомості того, що неможливо було згадати відразу після його запам'ятовування; відстрочене відтворення раніше сприйнятого, яке здавалося забути. Це повніше й точніше відтворення матеріалу порівняно з його станом після запам'ятовування. Ремінісценції зазвичай виявляються під час роботи з логічно побудованим матеріалом, який викликає в індивіда ще й певні емоції.[48; 195]

Пригадування - довільне відтворення, що вимагає від людини активних вольових і розумових зусиль. Залежність між пригадуванням і відтворенням двостороння, взаємна. Пригадування є не лише передумовою відтворення, але і його результатом. Унаслідок пригадування з тривалої пам'яті відновлюється необхідна індивіду інформація. Цей процес розгорнутий у часі, і індивід відбирає, оцінює матеріал, робить висновки. Ефективність пригадування залежить від постановки й усвідомлення мети, готовності індивіда до швидкого й точного відтворення, його наполегливості та вольових зусиль; використання таких репродуктивних дій, як, створення необхідного образу та пошук відповідного матеріалу, контексту; порівнювання асоціацій; складання письмово або усно плану матеріалу, що пригадується, тощо. Змушуючи себе пригадувати, ми виховуємо впевненість у можливості пригадати, звикаємо не забувати.

Істотною особливістю активного відтворення є свідоме відношення до відтворного: відтворення усвідомлюється суб'єктом у своєму відношенні до минулого, яке воно відтворює; звідси прагнення до точності, до правильного, адекватного відтворення. Через це відтворення перетворюється на свідому реконструкцію минулого, в якій істотну роль грає розумова робота зіставлення, висновку, перевірки. Пам'ять, відтворююча минуле, і мислення, поновлююча це минуле, опосередковано, шляхом висновку, сплітаються в цьому процесі в нерозривній єдності, взаємнопроникнення один в одного. [46; 278-279]

Спогади - локалізовані в часі та просторі відтворення індивідом образів свого життєвого шляху. У спогадах минуле життя людина співвідносить із суспільними подіями. Відтворення життєвого шляху відбувається в контексті історичних умов певного періоду, до якого людина була безпосередньо причетна. Спогади супроводжуються цілою низкою емоцій. Суб'єкт вибирає як змістові опори спогадів найбільш значущі для нього періоди життя. Розподіл образів пам'яті в часі сприяє тому, що людина знає не тільки те, що відбувається з нею в теперішній момент чи відбувалося в минулому, але і з

деякою впевненістю передбачає майбутнє. Це зумовлює насиченість спогадів різноманітними емоціями, які збагачують відтворення.[48; 196]

Існує декілька класифікацій видів людської пам'яті. Пам'ять розподіляється на **види** за часом збереження матеріалу (*миттєва, короткочасна, оперативна, довготривала і генетична*) та на **типи** за домінуючим в процесах запам'ятовування, збереження і відтворення матеріалу аналізатором (*рухова, зорова, слухова, нюхова, дотикова, емоційна*).

Миттєва, або іконічна - пов'язана з утриманням точної і повної картини щойно сприйнятого органами чуття, без якої не було б переробки отриманої інформації. Безпосереднє віддзеркалення інформації органами чуття. Її тривалість від 0,1 до 0,5 с. Є повним залишковим враженням, яке виникає від безпосереднього сприйняття стимулів. Пам'ять-образ.

Короткочасна пам'ять є способом зберігання інформації протягом короткого проміжку часу. Тривалість утримання мнемічних слідів тут не перевищує декількох десятків секунд, в середньому близько 20. У короткочасній пам'яті зберігається не повний, а лише узагальнений образ сприйнятого, його найбільш суттєві елементи. Ця пам'ять працює без попередньої свідомої установки на запам'ятовування, але з установкою на наступне відтворення матеріалу. [37; 291-220]. Кількість об'єктів або думок, які вона може схопити, обмежена, але її об'єм різними способами можна збільшити. [6; 29] Він в середньому дорівнює від 5 до 9 одиниць. Пов'язана з так званою актуальною свідомістю, з миттєвої пам'яті в неї потрапляє лише та інформація, яка зізнається, співвідноситься з актуальними інтересами і потребами людини, привертає до себе підвищену увагу. Завдяки ній переробляється найбільший об'єм інформації, відразу відсівається непотрібна і залишається потенційно корисна. Внаслідок цього не відбувається інформаційного перевантаження довготривалої пам'яті зайвими відомостями, економиться час людини. Короткочасна пам'ять має велике значення для організації мислення.

З особливостями короткочасної пам'яті, обумовленими обмеженістю її об'єму, пов'язана така властивість, як заміщення. Проявляється при переповнюванні індивідуально обмеженого об'єму короткочасної пам'яті, коли інформація, що знову поступає, частково витісняє ту, що зберігається там, і остання безповоротно зникає, забувається, не потрапляє в довготривале сховище. Це, зокрема, відбувається тоді, коли людина має справу з такою інформацією, яку вона неспроможна повністю запам'ятати і яка постає перед нею безперервно і послідовно.

Оперативна пам'ять - розрахована на зберігання інформації протягом певного, заздалегідь заданого терміну, в діапазоні від декількох секунд до декількох днів. Термін зберігання відомостей визначається завданням, яке постало перед людиною, розрахований лише на рішення цієї задачі. Потім інформація може зникати з оперативної пам'яті. По тривалості зберігання інформації і своїм властивостям займає проміжне положення між короткочасною і довготривалою.

Довготривала - пам'ять, здатна зберігати інформацію впродовж практично необмеженого терміну. Інформація, яка потрапила в сховища довготривалої пам'яті, може відтворюватися людиною безліч разів без втрати. Багатократне і систематичне відтворення цієї інформації зміцнює її сліди в довготривалій пам'яті, яка припускає здатність людини в будь-який потрібний момент пригадати те, що колись було нею запам'ятовано. Функціонування зазвичай пов'язане з процесом мислення і зусиллями волі.

Генетична пам'ять - така, в якій інформація зберігається в генотипі, передається і відтворюється у спадок. Основним біологічним механізмом запам'ятовування інформації в такій пам'яті є, мутації і пов'язані з ними зміни генних структур. Генетична пам'ять людини - єдина, на яку ми не можемо вплинути через навчання і виховання.

Пам'ять у людей розрізняється по багатьох параметрах: швидкості, міцності, тривалості, точності і об'єму запам'ятовування. Усе це кількісні характеристики пам'яті. Але існують і якісні відмінності. Вони торкаються як

домінування окремих видів пам'яті - зорового, слухового, емоційного, руховою та інших, так і їх функціонування. Відповідно до того, які сенсорні області домінують, **виділяють наступні індивідуальні типи пам'яті** : зорову, слухову, рухову (моторну), емоційну і різноманітні їх поєднання. Одній людині для того, щоб краще запам'ятати матеріал, обов'язково треба його прочитати, оскільки при запам'ятовуванні і відтворенні їй найлегше спиратися на зорові образи. У іншої переважає слухове сприйняття і акустичні образи, тому їй краще один раз почути, аніж кілька разів побачити. Третя найлегше запам'ятовує і відтворює рухи, і їй можна рекомендувати записувати матеріал або супроводжувати його запам'ятовування якимись рухами.

Рухова пам'ять - запам'ятовуванням і збереженням, а при необхідності і відтворення з достатньою точністю різноманітних складних рухів. Бере участь у формуванні рухових, зокрема трудових і спортивних, умінь і навичок. Вдосконалення ручних рухів людини безпосередньо пов'язане з цим видом пам'яті.

Зорова (аудіальна) пам'ять - пов'язана із збереженням і відтворенням зорових образів. Вона надзвичайно важлива для людей будь-яких професій, особливо для інженерів і художників. Гарну зорову пам'ять нерідко мають люди з ейдетичним сприйняттям, здатні протягом досить тривалого часу "бачити" сприйняту картину у своїй уяві після того, як вона перестала впливати на органи чуття. У зв'язку з цим цей вид пам'яті припускає розвинену у людини здатність до уяви. На ній заснований зокрема процес запам'ятовування і відтворення матеріалу : те, що людина зорово може собі уявити, вона, як правило, легше запам'ятовує і відтворює.

Слухова пам'ять - добре запам'ятовування і точне відтворення різноманітних звуків, наприклад музичних, мовних. Необхідна філологам, людям, вивчаючим іноземні мови, акустикам, музикантам. Особливий різновид мовної пам'яті складає **словесно-логічна**, яка тісним чином пов'язана із словом, думкою і логікою. Характеризується тим, що людина, яка має її, швидко і точно може запам'ятати сенс подій, логіку міркувань або якогось доказу, може

передати зміст власними словами, доволі точно. Цей тип пам'яті мають вчені, досвідчені лектори, викладачі ВНЗ і учителя шкіл.

Емоційна пам'ять - це пам'ять на переживання. Вона бере участь в роботі усіх видів пам'яті, але особливо проявляється в людських відносинах. На емоційній пам'яті безпосередньо заснована міцність запам'ятовування матеріалу : те, що у людини викликає емоційні переживання, запам'ятовується нею на триваліший термін і без докладання особливих зусиль.

Дотикова, нюхова, смакова і інші види пам'яті особливої ролі в життя людини не грають, і їх можливості в порівнянні із зоровою, слуховою, руховою і емоційною пам'яттю обмежені. Їх роль в основному зводиться до задоволення біологічних потреб або потреб, пов'язаних з безпекою і самозбереженням організму.

Говорячи про пам'ять неможливо не згадати тих науковців, які займалися її вивченням. Проблемою пам'яті цікавились ще у далекій давнині. Спроби зрозуміти її можна відшукати у Платона та Арістотеля, які осмислювали її питання в основному з філософської позиції. Англійські психологи 18-19 віків зібрали великий експериментальний матеріал що дав можливість сформулювати цілий ряд теоретичних положень. Зокрема, отриманий розвиток уявлення про асоціації. І їх ролі в процесах пам'яті. Велика увага приділялася проблемі розвитку пам'яті і її індивідуальних відмінностей радянськими і зарубіжними психологами. Одна з ранніх робіт - дослідження Геллета (1909р), досліди над самим собою і своїм дворічним сином. Декролі і Деган проводили порівняльне вивчення продуктивності пам'яті дітей від 5 до 10 років проводив. Мак Елві (1933) і Мак Піч (1935), вивчали пам'ять дітей дошкільників на предмети. Ломлі і Колхаун присвятили свої дослідження розвитку пам'яті на слова. З радянських робіт, присвячених вивченню пам'яті необхідно вказати, передусім, роботу А.Н. Леонтьєва (1931), в якій досліджено вікові і індивідуальні відмінності в продуктивності запам'ятовування безглузких складів і осмислених слів, а також розвиток безпосереднього і опосередкованого запам'ятовування. У великому дослідженні П. І. Зінченко

(1961) порівнювалася продуктивність двох видів запам'ятовування - довільного і мимовільного - у випробовуваних різного віку. Л.В. Зайков і Д.М. Маянц досліджували відмінності запам'ятовування дітьми предметів, представленими окремо і парами. У роботі Е.Д. Кажерадзе (1949) предметом вивчення був вплив, який робиться на об'єм пам'яті угрупованням предметів з різною мірою складності найменування кожної групи відповідним узагальнюючим словом. Н.А. Корнієнко (1955) порівнювався розвиток запам'ятовування наочного і словесного матеріалу.

Вивченню індивідуальних відмінностей в запам'ятовуванні присвячено велике число робіт, огляд яких представлений в монографії Меймана (1913, 1916), Гауппа (1913), И.С. Проданової, в узагальнених працях Уіпма(1913), С. А. Рубінштейна (1940), Мак Піча і Аарона (1952), Хавланда (1951).

Переважна більшість цих досліджень спрямована на обчислення того, як змінюються з віком продуктивність запам'ятовування, його об'єм, швидкість, тривалість утримування завченого матеріалу, тобто кількісна і якісна сторона процесів. В цьому напрямі працювали Джекобс (1887) і Болтанов (1992), які вивчали запам'ятовування однозначних чисел учнями початкової і середньої школи.

Такими ж були і інші дослідження 19-го - середини 20-го століття, що проводили Бені і Анрі (1894), Бурдон (1894), Ебінгауз (1894), Келіус (1900), Нечаєв (1900), Смедлі, Кулі Максілан (1900), Лобзін (1901), Снултен (1904), Менман і Вінтелер (1905), Бернштейн і Богданов (1905), Польман (1906), Норсуорзі (1906), Дролі і Деган (1907), Уінг (1905). Усі вони використовували як матеріал для запам'ятовування: числа, геометричні фігури, букви, безглузді склади, слова, фрази і таке інше.

Цікаві відкриття в області запам'ятовування здійснила Б.В.Зейгарник, які дістали назву - ефект Зейгарник. Він полягає в наступному. Якщо людям запропонувати серію завдань і одні з них дозволити довести до кінця, а інші перервати незавершеними, то виявляється, що згодом випробовувані майже в два рази частіше згадують незавершені завдання, чим завершені до моменту

переривання. Пояснюється це явище так. При отриманні завдання у випробовуваного з'являється потреба виконати його, яка посилюється в процесі виконання завдання. Ця потреба повністю реалізує себе, коли завдання виконане, і залишається незадоволеною, якщо воно не доведене до кінця. Через зв'язки між мотивацією і пам'яттю перша впливає на вибірковість пам'яті, зберігаючи в ній сліди незавершених завдань.

Провівши відповідні експерименти, Б.В.Зейгарник відмітила ще один цікавий факт: " Переважання незавершених завдань виражається не лише в числі утриманих завдань, але також в тій послідовності, в якій випробовуваний називає завдання при опитуванні. В першу чергу випробовувані перераховують незавершені завдання". З цього зауваження можна зробити наступний висновок: людина мимоволі утримує у своїй пам'яті і в першу чергу відтворює те, що відповідає його найбільш актуальним, але не цілком ще задоволеним потребам.

Отож, підсумовуючі, можна дійти **висновку**: що пам'ять - це основа психічної діяльності. Вона тісно пов'язана з мисленням і увагою. Важливою характеристикою пам'яті є її індивідуальні особливості, зумовлені не лише природженими особливостями, а й багато в чому залежать від рівня їх тренування. Кожному віку притаманний певний вид пам'яті. Так само, залежно від індивідуальних особливостей та діяльності, в людини може домінувати той чи інший вид запам'ятовування. Завдяки пам'яті ми можемо перемогти час - одночасно бути в своєму минулому, сьогоденні та майбутньому. Вона є найважливішою пізнавальною функцією, що лежить в основі розвитку і навчання. І як казав, Румі: «Не шукайте після смерті могилу нашу в землі – шукайте її в серцях освічених людей», і це справді так, навіть після смерті, ми продовжуємо жити у серцях людей, які нас знали та любили і я пам'ять передається з покоління в покоління, стає історією.

1.2 Характеристика підліткового віку

Сьогодні в психології існує безліч теорій підліткового віку, деякі з них пропоную розглянути нижче.

Першим на нове соціальне явище - підлітковий період розвитку, звернув увагу Жан Жак Руссо. Який, охарактеризувавши підлітковий вік як "друге народження", коли людина "народжується в життя" підкреслюючи важливу особливість цього періоду - зростання самосвідомості.

Завдяки Стенлі Холу, ідеї Руссо отримали наукову розробку у його фундаментальній двотомній роботі "Дорослішання: його психологія, а також зв'язок з фізіологією, антропологією, соціологією, сексом, злочинністю, релігією і освітою". Недарма його називають "батьком" психології підліткового віку, оскільки він не лише запропонував концепцію, що пояснює це явище, але і надовго визначив коло проблем, які традиційно стали пов'язувати з підлітковим періодом. Стенлі позначив зміст підліткового періоду розвитку як кризу самосвідомості, подолавши яку людина набуває "почуття індивідуальності".

Французький етнограф і історик Ф. Арієс припустив, що підлітковий вік виник в 19 столітті, коли контроль батьків за розвитком дитини продовжувався до моменту вступу у шлюб. За сучасними даними в розвинених країнах світу цей період життя має тенденцію до постійного збільшення, охоплюючи період від 11 до 21 року (адже саме 21 рік закордоном вважають повноліттям).

У пубертатний період відбуваються перетворення у найрізноманітніших сферах психіки. Кардинальні зміни торкаються мотивації, на перший план виступають мотиви, які пов'язані зі світоглядом, що формується, з планами майбутнього життя. Ельконін Д.Б. розглядав підлітковий вік, як кожний новий період, пов'язаний з новоутвореннями, які виникають з провідної діяльності попереднього періоду. Учбова діяльність скеровує від спрямованості на світ до спрямованості на самого себе. До кінця молодшого шкільного віку у дитини виникають нові можливості, проте вона ще не знає, що вони є. Відповідь

питання "Хто я такий"? може бути віднайдена лише шляхом зіткнення з дійсністю. Особливості розвитку підлітка в цьому віці проявляються в наступних симптомах:

- Знову виникають труднощі у стосунках з дорослими: негативізм, упертість, байдужість до оцінки успіхів, тримається подалі від, оскільки головне для дитини відбувається тепер поза школою.
- Дитячі компанії(пошуки друга, пошуки того, хто може тебе зрозуміти).
- Дитина починає вести щоденник.
- Порівнюючи себе з дорослим, підліток приходиться до висновку, що між ним і дорослим немає жодної різниці.

Починає вимагати від оточення, щоб його більше не вважали маленьким, усвідомлює, що також має права. Центральне новоутворення цього віку - виникнення уявлення про себе як "не про дитину"; підліток починає почувати себе дорослим, прагне бути і вважатися дорослим, відкидає свою приналежність до дітей, проте в нього ще відсутні відчуття справжньої, повноцінної дорослості, але є величезна потреба у визнанні його дорослості оточенням.

Л.С. Виготський як і Л.П. Блонский вважав, що особливості протікання і тривалість підліткового віку помітно варіює залежно від рівня розвитку суспільства. Згідно з поглядами Л.С. Виготського, підлітковий вік - це найбільш нестійкий та мінливий період.

У 20-30-х роках в Росії був зібраний і проаналізований великий фактичний матеріал, що характеризує отроцтво в різних соціальних шарах і групах, у підлітків різних національностей і у безпритульних. Багато цікавого міститься в роботах Н.А.Рибнікова, В. Е. Смірнова, И.А. Арямова та ін. Узагальнюючи ці роботи, Л.С. Виготський дійшов висновку про те, що в підлітковому віці структура вікових потреб і інтересів визначається в основному соціально класовою приналежністю підлітка. Він писав: "Ніколи вплив середовища на розвиток мислення не набуває такого великого значення, як саме в підлітковому віці. Тепер по рівню розвитку інтелекту все сильніше і

сильніше відрізняються місто і село, хлопчик і дівчинка, діти різних соціальних і класових шарів".

Лев Семенович Виготський підкреслював, що у підлітковому віці, має місце період руйнування і відмирання старих інтересів, і період дозрівання нової біологічної основи, на якій згодом розвиваються нові інтереси. Він писав: "Якщо на початку фаза розвитку інтересів стоїть під знаком романтичних прагнень, то кінець фази знаменується реалістичним і практичним вибором одного найбільш стійкого інтересу, переважно безпосередньо пов'язаного з основною життєвою лінією, що обирається підлітком. Л.С. Виготський перерахував декілька основних груп найбільш яскравих інтересів підлітків, яких він називав домінантами. Це "егоцентрична домінанта" (інтерес підлітка до власної особи); "домінанта далечини" (установка підлітка на великі масштаби, які для нього набагато суб'єктивніше прийнятні, ніж ближні, поточні, сьогоднішні); "домінанта зусилля" (прагнення підлітка до опору, подолання, до вольової напруги, яка іноді проявляється в упертості, хуліганстві, боротьбі проти виховного авторитету, протесті і інших негативних проявах); "домінанта романтики" (прагнення підлітка до невідомого, ризикованого, до пригод, до героїзму).

Завдяки різним формам мови - усній, письмовій, зовнішній, внутрішній - людина виявилася здатною підпорядкувати пам'ять своїй волі, розумно контролювати хід запам'ятовування, управляти процесом збереження і відтворення інформації. Пам'ять у міру свого розвитку усе більш зближувалася з мисленням. Як і Ж. Піаже, особливу увагу звертав на розвиток мислення в підлітковому віці. «Аналіз показує, - писав Л.С. Виготський, - що мислення дитини багато в чому визначається пам'яттю». Головне в розвитку мислення опанування підлітком процесом утворення понять, який веде до вищої форми інтелектуальної діяльності, нових способів поведінки.

Згідно Л.С. Виготському, істотні зміни відбуваються в цьому віці і в розвитку уяви. Під впливом абстрактного мислення уява "йде в сферу фантазії". Говорячи про фантазію підлітка, Л.С. Виготський відмічав, що "вона звертається

у нього в інтимну сферу, яка ховається зазвичай від людей, яка стає виключно суб'єктивною формою мислення, мислення виключно для себе". Підліток ховає свої фантазії "як потаємну таємницю і більш охоче признається у своїй провині, чим виявляє свої фантазії".

Види дорослості у своїй класифікації розглядає Драгунова Т. В. :

- Наслідування зовнішніх ознак дорослості - куріння, гра в карти, вживання вина, особливий лексикон, прагнення до дорослої моди в одязі і зачісці, косметика, прикраси, прийоми кокетування, способи відпочинку, розваг, залицяння. Найлегші та найнебезпечніші способи досягнення дорослості.
- Рівняння підлітків хлопчиків на якості "справжнього чоловіка". Силу, сміливість, мужність, витривалість, волю, вірність, дружбу і таке інше. Засобом самовиховання часто стають заняття спортом. Наразі багато дівчат також хочуть мати якості, які віками вважалися чоловічими.
- Соціальна зрілість. Виникає в умовах співпраці дитини і дорослого в різних видах діяльності, де підліток займає місце помічника дорослого. Зазвичай це спостерігається в сім'ях, що переживають труднощі, там фактично підліток займає положення дорослого. Тут турбота про близьких, благополуччя їх приймає характер життєвої цінності. Багато хлопчиків прагнуть опанувати різні дорослі уміння, а дівчатка - готувати, шити, в'язати. Початок підліткового віку - дуже сприятливий час для цього. Тому психологи підкреслюють, що необхідно включати підлітків на правах помічника у відповідні заняття дорослих.
- Інтелектуальна дорослість. Яка виражається в прагненні підлітка щось знати і уміти по-справжньому. Це стимулює розвиток пізнавальної діяльності, зміст якої виходить за межі шкільної програми. Значний обсяг знань у підлітків - результат самостійної роботи. Навчання набуває у таких школярів особистий сенс і перетворюється на самоосвіту.

Для підліткового віку характерне панування дитячого співтовариства над дорослим. Складається нова соціальна ситуація розвитку. Ідеальна форма - те, що дитина освоює в цьому віці, з чим реально взаємодіє, - це область моральних норм, на основі яких будуються соціальні взаємини. Спілкування зі своїми однолітками - провідний тип діяльності в цьому віці. Саме тут освоюються норми соціальної поведінки, норми моралі, тут встановлюються стосунки рівності і пошани один до одного. Якщо підліток в школі не може знайти системи спілкування, що щоб задовольнити цю потребу, він часто "йде" з школи, частіше психологічно, але не так вже й рідко буквально.

Л.І. Божович відмічала, що на момент початку пубертатного періоду в загальному психічному розвитку з'являються нові, ширші інтереси, особисті захоплення і прагнення зайняти більш самостійну, "дорослішу" позицію в житті. Проте в підлітковому віці ще немає можливостей, щоб зайняти цю позицію. Л.І. Божович вважала, що розбіжність між потребами що виникли і обставинами життя, які обмежують можливість їх реалізації, характерна для кожної вікової кризи. Характеризуючи підлітковий вік, Л. І. Божович писала: "Протягом цього періоду ламаються і відстоюються усі колишні стосунки дитини до світу і до самого собі. і розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що приводять, кінець кінцем, до тієї життєвої позиції, з якою школяр починає своє самостійне життя".

У підлітковому віці відзначаються як біологічні, так і соціальні зміни, що обумовлюють психологічну перебудову.

Біологічним критерієм переходу від дитинства до отроцтва являється досягнення статевої зрілості, пов'язане з дозріванням репродуктивних функцій. В процесі статевого дозрівання можна виділити п'ять стадій, характерних як для хлопчиків, так і для дівчаток [35].

Перша стадія – дитинство (інфантилізм). На цій стадії репродуктивна система розвивається повільно і фактично непомітно. Регуляції розвитку здійснюються гормонами щитовидної залози і соматотропними гормонами гіпофіза. Статеві органи в цей час зазнають повільні зміни, вторинні ознаки

статі не розвиваються. Перша стадія завершується у дівчаток в 8-10 років, а у хлопчиків в 10-13 років.

Друга стадія - власне початок пубертата - пов'язана із збільшенням активності гіпофіза. Зростає виділення секреції гіпофізійних гормонів (соматотропіну і фолітропіну), які визначають прискорення зростання тканин і появу початкових ознак статевого дозрівання. Стадія закінчується у дівчаток в 9-12 років, у хлопчиків в 12-14 років.

Третя стадія - етап активізації статевих залоз, які виділяють стероїдні гормони (андрогени і естроген), посилюється функціонування інших залоз внутрішньої секреції (щитовидної залози, надниркових залоз). Це виражається в так званих "скачках зростання" (прискореному збільшенні в зрості та вазі), що є істотним біологічним показником початку підліткового періоду.

У підлітковий період діти зростають на 5-8 сантиметрів в рік. Дівчатка ростуть активніше в 11-12 років (зростання збільшується на до 10 см в рік). Хлопчики додають в зростанні в 13-14 років, а після 15 років обганяють дівчаток в зростанні.

Збільшення в зростанні відбувається в основному за рахунок трубчастих кісток кінцівок, кістки грудної клітки ростуть повільніше, що обумовлює зміну постави підлітків - плоскі, вузькі або навіть запалі груди, що утрудняють дихання.

Разом із зростанням збільшується і маса тіла. Дівчатка додають в рік 4-8 кг, особливо інтенсивно в 14-15 років, а хлопчиків - 7-8 кг в рік.

Темпи зростання маси тіла відстають від темпів зростання скелета, що визначає зовнішній вигляд підлітка : кістлява, витягнута фігура. Невідповідність розміру скелета і маси тіла призводить до недостатньої координації рухів, загальної незручності, незграбності, великої кількості зайвих рухів. Але саме підлітковий вік є оптимальним для опанування складних рухових навичок. Ця парадоксальна ситуація поєднання незручності із сензитивністю в опануванні складних рухів пояснюється тим, що поступовий розвиток точного функціонування відбувається послідовно : спочатку зростання м'язів, потім

нарощування м'язової сили і після цього - координація. Система, що не сформувалася, в управлінні рухами має найбільшу пластичність, готовність до навчання, тому тренування грають істотну роль у формуванні узгоджених рухів.

У підлітковому віці ростуть легені, удосконалюється дихання (хоча його ритм залишається прискореним), збільшується місткість легенів. Остаточо формується тип дихання : у хлопчиків - черевний, у дівчаток грудний.

Посилене зростання органів і тканин висуває особливі вимоги до діяльності серця. Воно інтенсивно росте, але зростання кров'яних судин відстає від зростання серця. Тому у підлітків часто підвищується кров'яний тиск, спостерігається порушення ритму серцебиття. Це обумовлює швидку стомлюваність. Недостатнє кровопостачання мозку може призводити до кисневого голодування, яке веде до зниження функціональних можливостей мозкової діяльності, а це проявляється в зниженні уваги, пам'яті, сприйняття.

На цій стадії відбувається поява вторинних статевих ознак - сукупність особливостей або ознак що відрізняють одну стать від іншої (за винятком статевих залоз, що є первинними статевими ознаками).

У хлопчиків ламається голос, пробиваються вуса, борода, з'являється волосся на лобку і в пахвових западинах, починаються полюції.

У дівчаток розвиваються молочні залози. Жирова клітковина формується за жіночим типом: відкладення в області стегон, сідниць, молочних залоз, рук. Форми тіла округляються.

Четверта стадія - період максимальної активності статевих гормонів : андрогенів (чоловічих) і естрогену (жіночих).

П'ята стадія - завершення формування репродуктивної системи, що означає становлення регуляції між окремими ланками системи : гормонами гіпофіза і периферичними залозами. Вторинні статеві ознаки виражені повністю.

У 16-17 років в основному закінчується формування скелета за жіночим типом. У 19-20 років у дівчат відбувається остаточне становлення менструальної функції, настає анатомічна і фізіологічна зрілість.

У хлопчиків в 15-16 років йде процес посиленого розвитку вторинних статевих ознак, починаються мимовільні виверження сім'я. Проте анатомічне і фізіологічне дозрівання закінчується до 24 років.

Розглянуті закономірності біологічних особливостей розвитку в підлітковий період показують, що відбуваються принципові зміни в розвитку усіх систем організму від дитячого типу до дорослого, які накладають відбиток на усе наступне життя. Цей процес перебудови охоплює абсолютно усі рівні біологічної організації підлітка - від зміни будови скелета, системи дихання, кровообігу, секреції залоз, кірково-підкіркових зв'язків до розвитку нової репродуктивної системи, її функціонального і структурного забезпечення.

Ця тотальна перебудова, особливо гостро відбувається на перших стадіях періоду, послабляє старі установлені стійкі системи, обумовлюючи регресивні характеристики функціонування підліткового організму. Підвищує сприйнятливості організму до дії різноманітних чинників середовища і знижує його опірність. Роблячи підлітка особливо «вразливим». Ранній пубертатний період, як тимчасовий регрес розвитку визначає й психологічні особливостей підліткової поведінки : стомлюваність, емоційну нестійкість, послаблення уваги, сприйняття, обробки інформації, дратівливості, підвищену агресивність, суперечність потреб і бажань. Разом з тим, соціальні і культурні особливості можуть, як пом'якшити труднощі пубертатного періоду так і навпаки, загострити їх.

Головний зміст підліткового віку складає його перехід від дитинства до дорослого життя. Більшість вікових проявів свідчать про прагнення підлітком зрілості.

Прагнення бути дорослим може мати й деформоване розуміння, проявляючись в наслідуванні "легкого" способу життя - відвідування нічних

клубів, зловживання спиртними напоями. Що призводить до втрати пізнавальних інтересів, припинення вчення, по суті - до деінтелектуалізації.

Хибна поведінка, має складну природу, обумовлену найрізноманітнішими чинниками, які знаходяться в складній взаємодії і взаємовпливі. Серед основних можна підкреслити біологічні чинники, особистісні особливості, соціально-педагогічні і соціально-економічні чинники.

1. Серед біологічних чинників:

- ✓ Генетичні (порушення розумового розвитку, дефекти слуху і зору, тілесні вади, ушкодження нервової системи). Особливо жахлива спадковість, обтяжена алкоголізмом.
- ✓ Психофізіологічні (пов'язані з впливом на організм людини психофізіологічних навантажень, конфліктних ситуацій, хімічного складу довкілля);
- ✓ Фізіологічні (дефекти мови, враховуючи, недоліки мови конституційно-соматичного складу людини).

2. Особистісні та вікові особливості. У кожен період розвитку дитини формуються певні психічні якості, риси характеру та особистості. В цьому віці психіка може піти у двох напрямках розвитку: або відчуження від соціального середовища, де живе підліток, або залучення до нього. Якщо наявний брак батьківської любові - розвивається відчуження у вигляді невротичних реакцій, емоційної нестійкості, підвищеної уразливості, різних психічних патологій.

3. Соціально-педагогічні чинники виражаються в дефектах сімейного, шкільного, або громадського сприйняття, в розриві зв'язків із школою (педагогічна занедбаність), що веде до несформованості у підлітка пізнавальних мотивів, інтересів і шкільних навичок. Зазвичай, такі підлітки спочатку погано підготовані до школи, негативно відносяться до виконання домашніх завдань, виявляють байдужість до шкільних оцінок, тобто учбово дезадаптовані. Ця дезадаптація в своєму розвитку проходить наступні стадії:

- **учбова декомпенсація** - стан дитини, який характеризується виникненням ускладнень у вивченні окремих предметів але збереженні загального інтересу до школи;
- **шкільна дезадаптація** - на цій стадії разом із зростаючими труднощами в навчанні виникають порушення поведінки, виражені у вигляді конфліктів з педагогами та однокласниками, учбові прогули;
- **соціальної дезадаптація** - на цій стадії відзначається повна втрата інтересу до навчання, перебування в школі, відхід в асоціальні компанії, захоплення спиртними напоями, наркотиками;
- **криміналізація середовища вільного проведення часу**. Стадія настає, при відрахуванні п'ятнадцятирічних дітей зі школи (що дозволяється законом "Про освіту"). По суті, відрахування зі школи викидає дітей на вулицю, де вони не можуть легально працевлаштуватися та знайти себе. Озлобленість, яка виникає, штовхає їх до сумнівних компаній, де вони отримують підтвердження своїм почуттям, несправедливе за їх оцінкою відношення до них бумерангом повертається до оточення.

4. До соціально-економічних чинників належать: соціальна нерівність, розшарування суспільства, зубожіння значної маси населення, відсутність підтримки вченості та чесності людей рівнем їх достатку, безробіття, інфляція, незахищеність більшої маси населення та, як наслідок, соціальну напруженість. У купі ці явища деформують свідомість і моральність молоді і юнацтва, згубно впливаючи на вибір ними способів поведінки.

Досягнення соціальної зрілості є соціальним критерієм переходу її визначення залежить від конкретної культури. Більшість західних культур визначають соціальну зрілість, як можливість парубка чи дівчини самостійно вирішувати свою долю - обирати професію, місце навчання, роботи, приймати рішення про шлюб без згоди батьків. Характерна особливість підлітка зростання самосвідомості. Рівень якої визначає й рівень вимог до навколишніх

людей та до самих себе. Підліток стає самокритичнішим, висуває вищих вимог до морального обличчя дорослого і однолітка.

Становлення нових взаємин підлітка і дорослих протікає не завжди гладко. Що проявляється в різних буремних формах: неслухняності, протесту, конфліктів, демонстрації агресії, зухвалості, систематичних втікань з дому, пияцтві і алкоголізмі, ранній наркотизації, в антигромадських діях сексуального характеру, спробах суїциду. Чим більше підліток невдоволений взаєминами з дорослими тим потрібніше йому друзі, тим сильніше їх вплив на нього.

Особливе місце посідає психологічна зрілість, вона означає свідому регуляцію власної поведінки та реалізованість себе як особистості. Суб'єктивне усвідомлення власних можливостей, цілей і особистої відповідальності за себе та інших людей. Досягнення психологічної зрілості означає, що у людини склалася ієрархія мотивів, свідомо саморегуляція поведінки, система ціннісних критеріїв і орієнтацій. Психологічно зріла особистість чинить переважно «як треба», а не «як хочеться», діючи в ім'я певних, соціально значущих цінностей.

Психологічна зрілість може не співпадати з біологічною і соціальною, а наставати значно пізніше. Оцінити психологічну зрілість людини значно складніше, ніж статеву зрілість або вік соціально-правового визнання.

Розглянувши підлітковий вік, можна підвести певні підсумки:

- Підлітковий вік - складне соціальне явище.
- Існує безліч різних точок зору, проте загалом вони так чи інакше перегукуються між собою та співпадають.
- Пубертатний період характеризується фізіологічним, соціальним і психологічним дозріванням.
- Психологічна зрілість настає набагато пізніше, ніж соціальна і фізіологічна.
- Важливою особливістю підліткового віку є визнання дорослими - дорослості підлітка та прийняття цієї дорослості самим підлітком.
- У цей період розвивається мислення і уява.
- Знижується увага, сприйняття, відбуваються зміни в процесі пам'яті.
- Змінюється поведінка, що проявляється в неслухняності, протестах, конфліктах, демонстрації агресії і таке інше.
- У підлітка повністю докорінно перебудовується організм від дитячого типу до дорослого.

1.3. Чинники, які впливають на рівень успішності навчання підлітків

Однією з головних характеристик підліткового віку є продовження навчання в різних загальноосвітніх установах. Навчання в школі або в училищі займає велике місце в житті підлітка. Чимало чинників впливає на рівень його успішності у навчанні, серед яких неабияку роль відіграє пам'ять.

У цім віці виникають нові мотиви навчання, пов'язані з усвідомленням життєвої перспективи, свого місця в майбутньому, професійних намірів, ідеалу.

Особливу значущість для розвитку особистості підлітка набувають знання, завдяки яким розширюється власна свідомість та завойовується авторитет серед однолітків. Саме у підлітковому віці докладаються спеціальні зусилля для розширення життєвих, художніх і наукових знань. Підліток жадібно засвоює життєвий досвід важливих для нього людей, що дає можливість краще орієнтуватися в буденному житті. Водночас підліток починає сам шукати художні і наукові знання. Разом з однолітками він їздить в художні науково-просвітницькі музеї, ходить на додаткові лекції, в театри.

Ерудований підліток, який постійно збагачує свої знання, має повагу серед однолітків, що спонукає його примножувати свою розумову скарбничку.

Знання, які отримує підліток в процесі учбової діяльності в школі, можуть не лише розвивати його розумові здібності, а й приносити йому істинну радість та задоволення. Проте тут є одна особливість: у школі підліток не обирає самотужки знання, що досягаються. У результаті деякі підлітки легко, без примусу, засвоюють будь-які шкільні знання; інші - лише обрані предмети. Якщо підліток не бачить життєвого застосування певних знань, то у нього зникає інтерес, може виникнути негативне відношення до відповідних учбових предметів.

Звичайно, інтерес до учбового предмета багато в чому пов'язаний з якістю викладання. Велике значення мають подача матеріалу учителем, уміння захоплююче і дохідливо пояснити матеріал, що активізує інтерес, посилює

мотивацію вчення. Поступово на основі пізнавальної потреби формуються стійкі пізнавальні інтереси, що ведуть до позитивного відношення до учбових предметів в цілому. Підліток прагне тих видів учбової діяльності, які роблять його дорослішим у власних очах, що може бути одним з мотивів вчення. Для підлітка стають привабливими самостійні форми занять, він легше освоює способи дії, коли учитель лише допомагає йому.

Пізнавальні інтереси підлітків сильно розрізняються. В одних вони характеризуються невизначеністю, мінливістю і ситуативністю. У інших проявляються стосовно вузького кола учбових предметів, у третіх - до більшості з них. При цьому учнів можуть цікавити різні сторони предметів : фактологічний матеріал, суть явищ, застосування на практиці, творча складова.

Опанування учбового матеріалу вимагає від підлітків більш високого рівня учбово-пізнавальної діяльності, ніж в молодших класах. Їм належить засвоїти наукові поняття, системи знаків. Нові вимоги до засвоєння знань сприяють поступовому розвитку теоретичного мислення, інтелектуалізації процесів сприйняття, розвивається здатність виділяти головне, істотне.

Розвиток пізнавальних процесів, і особливо, інтелекту, в підлітковому і юнацькому віці має дві сторони - кількісну (підліток вирішує інтелектуальні завдання значно легше, швидше і ефективніше, ніж дитина молодшого шкільного віку) і якісну (найбільш суттєві зміни в структурі психічних пізнавальних процесів, спостерігаються саме в інтелектуальній сфері: важливе не те, які завдання вирішує людина, а яким чином це робить).

Особливо помітні зміни відбуваються в розвитку мислення (вищий психічний пізнавальний процес породження нового знання, на основі творчого віддзеркалення і перетворення людиною дійсності).

У підлітковому віці передусім продовжує розвиватися теоретичне мислення. Операції стають формально-логічними, підліток в змозі досить легко абстрагуватися від конкретного, наочного матеріалу і міркувати словесно. Він вже може будувати гіпотези, перевіряти або спростовувати їх, що свідчить про пріоритетний розвиток у нього логічного мислення. Стикаючись з необхідністю

вирішити нове завдання, в більшості випадків підліток прагне використовувати різноманітні підходи до його рішення, прагнучи знайти найбільш ефективний з них. Ці здібності формуються і розвиваються в процесі шкільного навчання, при опануванні знакових систем, прийнятих в багатьох сучасних науках.

Таким чином, однією з найбільш суттєвих особливостей підліткового віку є те, що в процесі навчання дитина освоює на логічному рівні усі розумові операції. Не випадково, характеризуючи цю стадію розвитку мислення, Ж. Піаже визначає її як стадію формальних операцій. Головною особливістю розвитку мислення в цьому віці є те, що поступово окремі розумові операції перетворюються на єдину цілісну структуру.

Наступна особливість розвитку мислення підлітків полягає в здатності аналізувати абстрактні ідеї, шукати помилки і логічні протиріччя в абстрактних судженнях. Завдяки чому у підлітків відзначається виникнення інтересів до різноманітних абстрактних філософських проблем, зокрема до релігійних, політичних, етичних, моральних та інших. Починаючи розмірковувати про ідеали, про майбутнє, хлопці і дівчата набувають новий, глибший і узагальнений погляд на світ, формується свій власний світогляд, о безпосередньо, пов'язано з інтелектуальним розвитком.

Розвинена мова, вміння виражати думку своїми словами, творча уява сприяють опануванню учбового матеріалу. Самі ж підлітки при цьому особливе значення надають розвитку власної мови - адже мова багато в чому визначає успіх в спілкуванні. Сфера спілкування виходить за межі сім'ї і школи. У підлітка з'являється необхідність диференційованого відношення до співрозмовників. У зв'язку з чим прискорюється формування плануючої функції. Змінюється і зміст і усних висловлювань, все більше місце в них займає опис, зростає число слів, словосполучень і фраз оцінювального характеру. Оповідання робляться більш, послідовними і чіткими в композиційному відношенні; зростає об'єм усних висловлювань, їх синтаксичний лад стає усе більш різноманітним і розгорнутим. Помітно

розвивається експресивна функція, що виражається не лише описом, але і інтонацією.

Проте в отроцтві можна спостерігати деяку розірвану, уривчастість звучання усної мови, що виникає в зв'язку недостатнім розвитком у підлітка здатності прогнозування: наступна думка може втрачається або він утруднюється її виразити. Пропозиції в усній мові нерідко напливають одна на одну, утворюючи не розчленоване ціле, в мові присутня маса обривків не сформульованих речень. Темп мови, зазвичай, нерівномірно прискорений: пропускаються необхідні синтаксичні паузи; багато не синтаксичних пауз. Через загострену рефлексію на співрозмовника підліток під час побудови мови занадто напружується емоційно. Як правило, підлітки мислять краще, ніж оформляють свою думку в пропозицію. Так, в творах багато хто може легко переставляти речень, що свідчить про їх недостатню зв'язність. Вміння правильно і влучно сформулювати свою усну та писемну мову має великий вплив на рівень загальної успішності підлітка та успішності його навчання зокрема.

Оскільки в процесі дорослішання у дитини змінюється характер діяльності, то не дивно, що це впливає і на розвиток психічних пізнавальних процесів. Пам'ять не є виключенням.

Ускладнення і значне збільшення об'єму матеріалу, що вивчається, призводить до якісної перебудови в організації мнемічних процесів (сукупність процесів, що забезпечують функціонування механізмів пам'яті : запам'ятовування, відтворення та ін.).

Засвоєнню матеріалу може заважати установка тільки на механічне запам'ятовування, найчастіше діти, досягнувши підліткового віку, продовжуючи навчання, вимушені відмовлятися від дослівного заучування за допомогою повторень. Об'єм учбового матеріалу великий і відтворити його, користуючись тільки старими прийомами запам'ятовування, за допомогою неодноразового повторення, складно. Підлітки, що використовують мислення при запам'ятовування, мають переваги перед тими, хто запам'ятовує механічно.

В процесі ускладнення навчання і розвитку інтелектуальних здібностей вони починають трансформувати текст або інший учбовий матеріал, полегшуючи його запам'ятовування і відтворення. Освоюють різноманітні мнемонічні прийоми (спеціальні прийоми, свідомо використовувані суб'єктом для ефективного запам'ятовування і відтворення інформації), найбільшу ефективність відтворення забезпечує аналіз змісту матеріалу, логіки його побудови, виділення істотного. Відтворюючи учбовий матеріал, більшість дітей вже досить легко можуть передати сенс прочитаного.

У підлітковому віці активно розвивається логічна пам'ять і швидко досягає такого рівня, що дитина переходить до переважного використання цього виду пам'яті, а також довільної і опосередкованої пам'яті. [43; 28-29] Здатність до запам'ятовування постійно, але повільно зростає до 13 років. З 13 до 15-16 років спостерігається швидше зростання пам'яті. [36; 395] Покращується запам'ятовування словесного і образного матеріалу, збільшується швидкість запам'ятовування; об'єм збереженого в пам'яті матеріалу; покращується продуктивність пам'яті. Водночас на тлі домінуючої позиції логічної пам'яті у підлітка сповільнюється розвиток механічної пам'яті, що може призводити до виникнення ряду негативних явищ.

Внаслідок появи в школі багатьох нових учбових предметів значно збільшується кількість інформації, яку необхідно механічно запам'ятати. Проте у зв'язку з цими тенденціями розвитку у багатьох підлітків виникають проблеми із запам'ятовуванням і вони скаржаться на погану пам'ять. Доцільним є зауважити, що подібні скарги у підлітків можуть зустрічатися навіть частіше, ніж у молодших школярів. Ймовірно, ця проблема є однією з причин, що обумовлюють інтерес підлітків до способів поліпшення запам'ятовування.

З віком змінюються і стосунки між пам'яттю та мисленням. В процесі розвитку дитини пам'ять втрачає свою домінуючу роль. В підлітковому віці відбувається істотне зрушення у відносинах між пам'яттю та іншими психічними функціями. Дослідження особливості мнемічних процесів підлітків показали, що в цьому віці вже мислення визначає особливості функціонування

пам'яті. Процес, відтворення інформації значною мірою обумовлений особливостями розумових процесів, так само як і процес запам'ятовування, який зводиться у підлітка до встановлення логічних зв'язків всередині матеріалу, що запам'ятовується. Тому відтворення інформації полягає у відновленні матеріалу по цим зв'язкам.

Впродовж дорослішання дитина поступово набуває практичного життєвого досвіду і певні трудові навички. Слід мати на увазі, що уява нерозривно пов'язана з розвитком мислення та пам'яті. Тож чим вище рівень розвитку мислення, чим багатше практичний досвід, тим більш складні форми уяви можуть проявлятися у людини. Ця тенденція в підлітковому віці передусім проявляється в тому, все дедалі інтенсивнішим зверненням підлітка до творчості. Деякі з них починають писати вірші, невеличкі розповіді, серйозно займатися малюванням, танцями, співом та іншими видами творчості. Варто підкреслити, що уява підлітка менш продуктивна, ніж уява дорослої людини. Проте уява підлітка не лише істотно багатша за фантазію дитини більш молодшого віку, але і є невід'ємною частиною його психічного життя, що дозволило Л.С. Виготському висловити припущення про те, що фантазія підлітка - це гра дитини, що переросла у фантазію.

Водночас фантазія дитини виконує ще одну значущу функцію - регуляторну. Незадоволення потреб і бажань підлітка в реальному житті легко утілюється у світі його фантазій. Тому уява і фантазії у ряді випадків приносять заспокоєння, знімаючи напруженість і усуваючи внутрішній конфлікт. [43; 30]

Істотний вплив на рівень навчання має й процес статевого дозрівання. Адже під час бурхливого фізичного зростання організму, змін пропорцій тіла, викиду в організм великої кількості гормонів, появи вторинні статеві ознак та інших анатомо-фізіологічних перетворень цього віку, дитині часом буває важко сконцентруватися на навчанні. Вона відчувається розгубленою, пригніченою, виникає багато питань пов'язаних зі сферою гендерних відмінностей та перетворень, які підліток відчуває на собі. Тому є вкрай важливо приділяти

належний час вихованню дитини та її освіченості з питань статевого дозрівання.

В підлітковому віці дитина може тривалий час переносити фізичні навантаження, пов'язані зі своїми захопленнями, і водночас з тим, у відносно спокійний період часу, "падати від втоми". Подібне явище особливе часто проявляється відносно інтелектуальних навантажень. Швидкий перехід до жвавості та активності, кожного разу вказує на запаси енергії молодших підлітків. Вони можуть нудьгувати на уроках, ліниво займається удома, але дуже рідко серед них можна знайти таких, які були б байдужі до затій когось з однолітків чи до того, що відбувається навкруги, взагалі нічим не цікавилися.

1.4. Характеристика поняття стресу

На мозок людини безперервно діють різноманітні за кількістю і якістю подразники з внутрішнього і навколишнього середовищ. Виникнення несподіваної та напруженої ситуації призводить до порушення рівноваги між організмом і навколишнім середовищем. Наступає неспецифічна реакція організму у відповідь на цю ситуацію - стрес.

Стрес - стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах. Життя часом стає суворою і безжалісною школою для людини. Виникаючі на нашому шляху труднощі (від дрібної проблеми до трагічної ситуації) викликають у нас емоційні реакції негативного типу, що супроводжуються цілою гамою фізіологічних і психологічних зрушень.

Існують різні наукові підходи до розуміння стресу. Найбільш популярної є теорія стресу, запропонована Г. Сельє. У рамках цієї теорії механізм виникнення стресу порозумівається в такий спосіб.

Усі біологічні організми мають життєво важливий уроджений механізм підтримки внутрішньої рівноваги і балансу. Сильні зовнішні подразники можуть порушити рівновагу. Організм реагує на це захисно-приспосувальною реакцією підвищеного порушення. За допомогою порушення організм намагається пристосуватися до подразника. Це неспецифічне для організму порушення і є станом стресу.

Якщо подразник не зникає, стрес підсилюється, розвивається, викликаючи в організмі цілий ряд особливих змін - організм намагається захиститися від стресу, попередити його або придушити. Однак можливості організму не безмежні і при сильному стресовому впливі швидко виснажуються, що може привести до захворювання і навіть смерті людини.

Екстремальні ситуації впливають на людину по кілька разів на день, і в принципі стреси потрібні людині, тому що вони підвищують тонус. Однак якщо

вони досягають визначеного критичного рівня, то діють не тільки на шкоду організмові, але і вашій активності.

Стрес - це неспецифічна реакція організму у відповідь на несподівану та напружену ситуацію; це фізіологічна реакція, що мобілізує резерви організму і готує його до фізичної активності типу супротиву, боротьби, до втечі.

Під час стресу виділяються гормони, змінюється режим роботи багатьох органів і систем (ритм серця, частота пульсу тощо).

Стрессова реакція має різний прояв у різних людей: активна - зростає ефективність діяльності, пасивна - ефективність діяльності різко зменшується.

На цьому і побудований психологічний тиск стресом. Коли в 1812 році французи, що відступали, потрапили в люті російські морози, для багатьох з них подібна екстремальна ситуація виявилася смертельною. І тут першорядне значення мало навіть не те, що у французів не було зимового одягу, а те, що в результаті тривалого стресу "поверхневі" резерви організму вичерпалися, а "глибокі" не встигли мобілізуватися.

Звичайно, у повсякденному житті до цього не доходить, але знизити працездатність і сприйнятливність людини можна за простою. А зробити це можна по-різному. Відомо, що в кожній людині існує вроджене почуття небезпеки. А значить якщо впливати на людину голосним звуком, раптовим падінням, предметом що швидко наближається, яскравим спалахом світла або навіть несподіваним дотиком, можна порушити сприйняття і зменшити його чутливість.

Наприклад, при сильному шумовому впливі (120 децибел і вище) можуть з'являтися головні болі, порушуватися рухи, людина буде не здатною аналізувати ситуацію і приймати рішення. У свою чергу мало інтенсивні звуки, створювані СВЧ-генераторами, можуть приводити до куди більш серйозних наслідків. Практично не сприймані нашим слухом вони можуть входити в резонанс із коливаннями внутрішніх органів людини і навіть приводити до серйозних патологічних змін в організмі.

Якщо ж інтенсивність інфразвуку менше коливань людського мозку, то виникає панічний страх, губиться почуття контролю за ситуацією, зникає самообладання.

Під впливом стресу в організмі відбувається розпад білків, зменшується кількість вітамінів А, Е, С. Людина, що переживає стрес, виглядає змарнілою, старшою за свій біологічний вік. В організмі відбувається "окислювальний стрес". Саме тому лікарі радять вживати антиоксидантні полівітамінні комплекси.

Дієтологи стверджують, що люди, які снідають регулярно, більш стійкі до стресів. Але чашка кави і бутерброд – не сніданок! Яблука, вівсянка, чай з ромашки – саме те, що треба. Не подобається – тоді гречка з молоком, два горіхи, напій з шипшини. Знов не до вподоби? Вибирайте салат з моркви та яблук, мюслі та зелений чай. І це не влаштовує? Оберіть свій варіант, але обов'язково включіть до нього свіжі овочі та фрукти, гарячу кашу, трав'яний або зелений чай.

Психотерапевти радять під час стресу збільшити об'єм їжі саме за рахунок капусти, яблук або моркви, якщо вас заспокоює сам процес жування. Ви чекаєте на неприємну розмову? Повільно розсмокчіть банан.

Якщо ви невиправний кавоман, і сама відмова від кави для вас є стресом, спробуйте пити каву з натуральним медом. Згодна, смак дещо специфічний, але можна вмовити себе, наводячи собі, рідному, такі докази, що ксантин, який сприяє підвищенню холестеролу в крові, та кофеїн, що збільшує нервову збудливість, потрапляючи в організм з кавою, нейтралізується медом.

Фази і компоненти стресу

У ході розвитку стресу спостерігають три стадії:

1. Стадія тривоги. Це найперша стадія, що виникає з появою подразника, що викликає стрес. Наявність такого подразника викликає ряд фізіологічних змін: у людини учащається подих, трохи піднімається тиск, підвищується пульс. Змінюються і психічні функції: підсилюється порушення, вся увага

концентрується на подразнику, виявляється підвищений особистісний контроль ситуації.

Усе разом покликано мобілізувати захисні можливості організму і механізми саморегуляції на захист від стресу. Якщо цієї дії досить, то тривога і хвилювання вщухають, стрес закінчується. Більшість стресів дозволяється на цій стадії.

2. Стадія опору. Настає у випадку, якщо стрес фактор, що викликав, продовжує діяти. Тоді організм захищається від стресу, витрачаючи "резервний" запас сил, з максимальним навантаженням на всі системи організму.

3. Стадія виснаження. Якщо подразник продовжує діяти, то відбувається зменшення можливостей протистояння стресові, тому що виснажуються резерви людини. Знижується загальна опірність організму. Стрес "захоплює" людини і може привести його до хвороби.

При впливі дратівного фактора в людини формується оцінка ситуації як загрозової. Ступінь погрози в кожного своя, але в будь-якому випадку викликає негативні емоції. Усвідомлення погрози і наявність негативних емоцій "штовхають" людини на подолання шкідливих впливів: він прагне бороти з фактором, що заважає, знищити його або "піти" від нього убік. На це особистість направляє усі свої сили. Якщо ситуація не дозволяється, а сили для боротьби кінчаються, можливі невроз і ряд необоротних порушень в організмі людини. Наявність усвідомленої погрози - це основний стресовий фактор людини.

Оскільки в тих самих ситуаціях одні люди бачать погрозу різного ступеня, а інші в цих же умовах не бачать її зовсім, те і стрес, і його ступінь у кожного свої.

Виникла погроза викликає у відповідь захисну діяльність. В особистості активізуються захисні механізми, минулий досвід, здібності. У залежності від відношення людини до загрозового фактора, від інтелектуальних можливостей його оцінки формується мотивація на подолання труднощів. Погроза є вирішальним чинником у виникненні стресу. Людина може відчувати погрозу

своєму здоров'ю, життю, матеріальному благополуччю, соціальному станові, самолюбству, своїм близьким і т. д.

З психологічної точки зору стан стресу включає специфічну форму відображення людиною екстремальної ситуації і модель поведінки як відповідну реакцію на це відображення.

Стан стресу може бути гострим або приймати хронічний характер. Раніш вважалося, що провокатором стресу можуть бути тільки екстремальні ситуації. У цьому випадку ми маємо справу з гострим стресом. Зараз особливості існування суспільства, зокрема інформаційне перевантаження, є причиною хронічних форм стресу. У наш час стрес прийняв характер епідемії.

Афект. Афект (лат.) - протилежність спокоєві духу, позначає всяким, викликаним почуттям, припинення або утруднення в звичайному, нормальному плінні представлень. Таким чином, афект позбавляє людини спокійної розважливості мислення і волі. Звичайно причинами афектів служать сильні і раптові враження, під впливом яких потрясається і раптово змінюється щиросердечний стан людини. Враження ці досить різноманітні, як по роду, так і по ступені порушення, що ними виробляється в нашому внутрішньому світі.

Стара психологія, зі своєю теорією окремих щиросердечних здібностей, відносила афект до області відчужень, а пристрасті - до області волі; поділ це тепер залишено разом із самою теорією) самостійних щиросердечних здібностей. Однак, варто відрізнити афекти від пристрастей: перші звичайно виникають раптово і, швидко досягши своєї вищої напруги, настільки ж швидко зникають, уступивши місце реакції; другі відрізняються найбільшою тривалістю і сталістю, розвиваються і наростають часто досить повільно, але, раз опанувавши щиросердечним станом людини, тільки на превелику силу можуть бути подавлені.

Ступеня афекту досить різні. У вищій напрузі вони діють приголомшуючи, іноді навіть заподіюючи смерть, як напр. переляк з радості або страху. Почуття, викликувані афектом, можуть бути як приємними, так і

неприємними або навіть одночасно і радісними і сумними, як, наприклад, при подиві.

Стосовно способу потрясіння щиросердечного спокою, афекти можуть бути розділені на збудливі, як гнів, помста, радість у гнітючі, як скорбота, сум і т. д. При близькому зв'язку, що існує між духовними і тілесними станами, потрясіння, що виявляється в афекті, переходить і на тіло, що доводиться випробовуваним у цих випадках почуттям полегшення або стиснення, рум'янцем від сорому, блідістю при гніві і т. д.; тіло ж навпаки протидіє тривалості афекту.

При вищих ступенях афекту, сама природа подбала про засоби дозволу афекту, напр. сльозами або сміхом. Немає ніякої підстави затверджувати, що тільки людина піддається афектам, тому що й у тварин виявляються подібні явища; однак, тільки людина, у силу свого вищого духовного розвитку, здатний придушувати в собі і приборкувати афект.

У сфері сексуальних відносин афект може виникнути як реакція на протиріччя між представленням людини про свої великі сексуальні можливості і неможливість підтвердити завищену самооцінку в реальному поводженні, на висловлення в неприйнятній для особистості формі негативної оцінки партнера по сексуальному спілкуванню. Афективними спалахами часто супроводжуються переживання сексуальних невдач і особливо ревності.

Афект розвивається в критичних умовах при нездатності людини знайти інший вихід з небезпечної, критичної або несподіваної ситуації. Характерною рисою афекту є його владність, на короткий час підпорядковуючої людини і яка лишає його можливості критично оцінити ситуацію і розумно керувати своїм поводженням, звуження свідомості, при якому увага людини цілком зосереджено на обставинах, що викликали афект.

Винятково сильні афекти можуть завершитися утратою свідомості і пам'яті на минуле. Важлива особливість цього емоційного стану - бурхливість, яскравість його зовнішнього прояву, дуже виразна і різка міміка, пантоміміка (виразні рухи всього тіла), мова, дії. Змістом афекту можуть бути гнів,

збурювання, досада, страх, що доходить до жаху і паніки, гори. Афективні спалахи можуть виникати і при сильних позитивних емоціях ("не пам'ятає себе з радості", "утратив розум від захвата").

У стані афекту людина звичайно втрачає над собою контроль, однак відповідальність особистості за дії в стані афекту зберігається. Афектам особливо піддані люди, що не звикли до самоконтролю, не вважають за необхідне стримувати себе. Афективність особистості, схильність до бурхливих емоційних проявів залежить не тільки від темпераменту (холерики в цьому відношенні різко відрізняються від флегматиків), але і рівня її моральної вихованості, що припускає самовладання. У той же час трапляються афекти, викликані безтактністю партнера по спілкуванню.

Тривожність. В американських авторів можна знайти зіставлення деяких індивідуальних психічних особливостей зі швидкістю утворення позитивних і умовних гальмових рефлексів. Сюди відносяться дослідження тривожності, або занепокоєння. Тривожність діагностувалося за допомогою дуже різноманітних наборів іспитів чаші усього за допомогою так названої Тейлоровської шкали "відкритої тривожності", що побудована по типу опітника.

Склад психологічних компонентів тривожності не можна вважати цілком визначеним і встановленим. Найбільш стійкі і постійні компоненти цього комплексу: стан емоційної напруги (stress), переживання особистої погрози, підвищена чутливість до невдач і помилок, віднесення невдач і помилок, за рахунок властивостей своєї особистості, заклопотаність, саме помисливість, невдоволення собою. Весь цей симптомокомплекс володіє одним з основних відмітних ознак темпераменту: від нього залежить динаміка діяльності. Але виявляється він лише в ситуації небезпеки і залежить від мотивів і відносин особистості.

Тривожність спостерігається також при незадоволенні мотивів і у всякому психологічному конфлікті типу фрустрації. Стан тривожності не є іманентною властивістю, властивому визначеному темпераментові. Воно з'являється лише при визначених порушеннях у системі мотивів і відносин

особистості. Недолік досліджень по Тейлоровской шкалі "відкритої тривожності" у тім, що індивідуальні психічні особливості в них встановлювалися в більшості випадків на основі опітнику. В опітнику вказуються ті зовнішні ознаки, на основі яких можна судити про психічні особливості, що входять у комплекс тривожності.

Діагноз вироблявся на основі бесіди з випробуваними і безпосереднього спостереження за їхнім поведженням. Цей метод діагнозу досить ненадійний. В усіх цих роботах американських авторів, як і в більш ранніх роботах Іванов-Смоленського, симптомокомплекс психічних особливостей зіставлявся не з загальним типом нервової системи або окремих його властивостей, а з індивідуальними особливостями утворення позитивних умовних рефлексів.

При такому способі зіставлення неможливо сказати, від якого саме загального типу нервової системи або окремої властивості залежить даний симптомокомплекс властивостей темпераменту. У випробуваних з високим ступенем тривожності сила гальмування менше, ніж сила порушення. Також з'ясувалася залежність тривожності від сили нервових процесів, 9 учнів зі слабким процесом порушення при виконанні контрольної роботи в тому випадку, якщо від її результатів залежить різке погіршення четвертої оцінки, розподіл уваги погіршується в порівнянні з виконанням цієї роботи в спокійній ситуації.

Тим часом в учнів із сильним процесом порушення при виконанні такої роботи, розподіл уваги не погіршується, а навпаки поліпшується в порівнянні з роботою в спокійній ситуації. Таким чином, цей симптомокомплекс володіє й іншими відмітними ознаками темпераменту: він залежить від загального типу нервової системи і має стійкий і постійний характер; виявляється в різні періоди життя й у різних ситуаціях.

Характеристика стресу

Стрес має фізіологічні, психологічні, особистісні і медичні ознаки. Крім того, будь-який стрес обов'язково включає емоційна напруга.

Фізіологічні ознаки:

- хекання,
- частий пульс,
- почервоніння або збліднення шкіри особи,
- збільшення адреналіну в крові,
- потіння.
- Психологічні ознаки:
- зміна динаміки психічних функцій,
- найчастіше уповільнення розумових операцій,
- розсіювання уваги,
- ослаблення функції пам'яті,
- зменшення сенсорної чутливості,
- гальмування процесу ухвалення рішення.

Особистісні ознаки:

- повне придушення волі,
- зниження самоконтролю,
- пасивність і стереотипність поведження,
- нездатність до творчих рішень,
- підвищена сугестивність,
- страх,
- тривожність,
- невмотивоване занепокоєння.

Медичні ознаки:

- підвищена нервозність,
- наявність істеричних реакцій,
- непритомності,
- афекти,
- головні болі,
- безсоння.

Зіштовхнувшись з екстремальною ситуацією (або сприйнявши її такою), людина випробує різкий ріст емоційної напруги. Він боїться, що не справиться з цією ситуацією, що остання нанесе йому збиток. У результаті в людини з'являється стан тривоги.

Емоційне порушення росте і починає заважати виконанню тієї діяльності, якою людина зайнята. Діяльність дезорганізується: з'являються помилки, збільшується час виконання окремих дій, порушується процес планування й оцінки діяльності. Усе це викликає негативні емоції, додає занепокоєння, викликає непевність у своїх силах, знижує самооцінку.

Як наслідок, росте стан напруга, що приводить до ще великих помилок і дефектів діяльності. Виходить замкнуте коло "утягування" людини в стрес.

Наше життя складається з нескінченного ланцюжка хвилювань:

- Свідомість зіштовхується з якоюсь проблемою;
- Свідомість боре, щоб розв'язати цю проблему.

Якщо ми не можемо розв'язати проблему або робимо це не так, як хотілося б, виникає розпач. Намагаючись перебороти його, ми нерідко робимо помилки. Дуже розповсюджена помилка полягає в тому, що ми додаємо занадто багато зусиль для рішення незначної проблеми й у результаті викликаємо мимовільне збільшення емоційної напруги.

Друга часта помилка - зосередження на відсутність успіху, остраху помилки. Плідним є запам'ятовування своїх досягнень, а не невдач. Не так багато людей, для яких виправдується приказка "на помилках вчать". Для більшості вона звучить по-іншому: "на помилках заробляють комплекси неповноцінності". Не можна будувати життя на невдачах. Буде набагато краще, якщо ви станете концентруватися на своїх досягненнях, не боячись любити і хвалити себе - цього багато не буває.

Висновки до першого розділу

Підлітковий вік - це період кардинальних змін. Зміни торкаються усіх психічних процесів, саме у цей час вони переходять з кількісного в якісний стан. Підліток набуває дорослу логіку мислення, у нього відзначається подальший розвиток таких пізнавальних процесів, як сприйняття і пам'ять. Розвиток сприйняття в підлітковому віці значною мірою залежать від процесу навчання, а точніше, від тенденції поступового ускладнення учбових програм разом із дорослішанням дитини.

Спостерігається розвиток опосередкованої і логічної пам'яті, знижується рівень механічної. Пам'ять підлітків покращується, звичайно спостерігаються і відхилення. Дітям в цьому віці необхідно запам'ятовувати більше інформації, а механічна пам'ять слабне і їм складно перебудуватися у зв'язку з чим вони скаржаться на погану пам'ять. Але якщо підліток навчиться мислити логічно, то він засвоюватиме більше інформації.

Суспільно корисна діяльність, спілкування та навчання є основним видами діяльності підлітків. Вони віддають перевагу тим видам навчальної діяльності, які на їх думку, роблять їх дорослим у власних очах та в очах авторитетних дорослих. Найчастіше підлітків приваблює самостійна робота на уроці, складний навчальний матеріал, можливість самостійно організувати свою пізнавальну діяльність за межами школи, якщо вчитель враховуватиме ці особливості, то рівень навчання учнів буде зростати в позитивний бік. Адже дуже часто підліткам не вдається реалізувати нові форми навчальної діяльності, оскільки вони ще не володіють способами їх виконання. Тому педагог має їм допомагати, підтримуючи та стимулюючи їх пізнавальні інтереси, заохочуючи їх подальші зусилля, вселяючи в них віру у себе. У більшості підлітків, зазвичай знижується інтерес до навчання, школа перестає бути для них центром особистісного (морального, духовного) життя.

Найактуальнішою потребою підлітків — є потреба в самоствердженні, дбаючи про подолання цієї проблеми, дорослі, передусім учителі та батьки, повинні спрямовувати їх на формуванні прийомів самостійної навчальної діяльності. Підлітки мають вміти самостійно визначати навчальні завдання, обирати раціональні прийоми і способи їх розв'язання, контролювати та оцінювати свою роботу. Нести відповідальність за свої дії та розуміти їх наслідки. Набувати знання самостійно та цілеспрямовано. У багатьох учнів з'являється стійке прагнення до розумової роботи, оволодіння новими знаннями та вміннями, усвідомлений інтерес до певних навчальних предметів і відповідних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту.

Важливо створити такі умови, в яких набуття знань стане для підлітка суб'єктивно необхідним та важливим. Адже саме в цьому віці з'являються нові мотиви навчання, пов'язані з формуванням ідеалу, життєвої перспективи, професійних намірів та самосвідомості. Віддаленні та близькі цілі організують і скеровують самостійну діяльність дитини. Завдяки виконанню пізнавальних і продуктивно-творчих завдань навчання набуває особистісного сенсу, перетворюється на самоосвіту, стимулює самовдосконалення підлітка, підвищує рівень його оцінок. Незадоволення собою і прагнення реалізувати задумане теж живлять його пізнавальну активність, але воно може й негативно позначитись на успішності навчання.

Навчання

Навчання може перетворитися для підлітка на формальну діяльність, нецікаву, рутинну працю. Для успішного навчання та гармонійного розвитку, підліток, має не лише усвідомити необхідність навчання у школі, а й мати сформовані соціальні позиційні мотиви, приміром прагнення бути кращим учнем класу, або бажання виграти інтелектуальне змагання, вирізнитися з-поміж інших школярів своїми талантами та освіченістю.

Лише доцільно організувавши міжособистісне спілкування, суспільно корисну діяльність, врахувавши усі індивідуальні особливості віку, можливі акцентуації характеру, закономірності психічних процесів (зокрема пам'яті та мислення), оточивши підлітка позитивними прикладами здорового способу

життя та любов'ю близьких – він зростатиме гармонійною особистістю і матиме високий рівень навчання, а його психічний розвиток та особистісне становлення будуть дійсно повноцінними та позбавлені стресу.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ДОМІНУЮЧИМ ТИПОМ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ ТА УСПІШНІСТЮ НАВЧАННЯ УЧНЯ

2.1. План проведення дослідження

Окрім теоретичного аналізу психологічної літератури, ми провели практичне дослідження. Воно проходило в три етапи.

Метою цього експериментального психологічного дослідження було: виявити чи є взаємозв'язок між домінуючим типом запам'ятовування та рівнем успішності навчання підлітків.

Нами були визначені наступні **завдання**:

1. Добір методик для перевірки гіпотези
2. Формування дослідницької групи
3. Обробка отриманих даних

Гіпотеза – між домінуючим типом пам'яті та рівнем успішності навчання підлітків існує взаємозв'язок

Методи емпіричного дослідження стандартизовані.

- 1) Методика "Дослідження переважаючого типу запам'ятовування".
- 2) Рангова кореляція за Спірменом

Емпіричною базою виступила ЗОШ №5 міста Бердянську, 8 "А" клас (24 учня, з яких були присутні 16, серед них 9 хлопчиків і 7 дівчаток)

У дослідженні брали участь :

- 1) Ганна С., 13 років
- 2) Марія К., 14 років
- 3) Ксенія К., 13 років
- 4) Микита В., 14 років
- 5) Валерія К., 14 років
- 6) Дарина Д., 14 років
- 7) Стас В., 13 років
- 8) Тетяна Н, 13 років
- 9) Олександр Л., 13 років
- 10) Влад Б., 13 років
- 11) Кероп М., 14 років
- 12) Валерія С., 14 років
- 13) Дмитро К., 13 років
- 14) Ігор Т., 14 років
- 15) Іван П., 14 років
- 16) Ірина С., 14 років

2.2. Дослідження домінуючого типу пам'яті та його взаємозв'язку з успішністю навчання

На першому етапі нашого дослідження ми з'ясували загальний середній бал успішності учасників дослідження (учнів даного класу) завдяки ознайомленню із класним журналом. Результати представили у таблиці (див. таблицю 2.1)

Таблиця 2.1

№	Ініціали	Середня оцінка
1	Ганна С.	12
2	Марія К.	7,9
3	Ксенія К.	8,6
4	Микита В.	6,8
5	Валерія К.	8,3
6	Дарина Д.	10,2
7	Станіслав В.	6
8	Тетяна Н.	9
9	Олександр Л.	9,5
10	Влад Б.	10,3
11	Кероп М.	11
12	Валерія Є.	10,2
13	Дмитро К.	8
14	Ігор Т.	6,3
15	Іван П.	7,4
16	Ірина С.	10

На другому етапі ми провели діагностику домінуючого типу запам'ятовування [див. додаток А]. Після отримання і обробки даних ми виявили у 37,50 % випробовуваних - комбінований тип запам'ятовування, у 25 % - зоровий тип пам'яті, у 12,50 % - слуховий, 6, 25 % респондентів мають – моторно-слуховий тип пам'яті і 18,25 % мають одразу декілька домінуючих типів запам'ятовування [див. додаток В]. Виходячи з цих показників, можемо стверджувати, що у дітей в підлітковому віці домінує комбінований тип запам'ятовування. (див. рис.2.1)

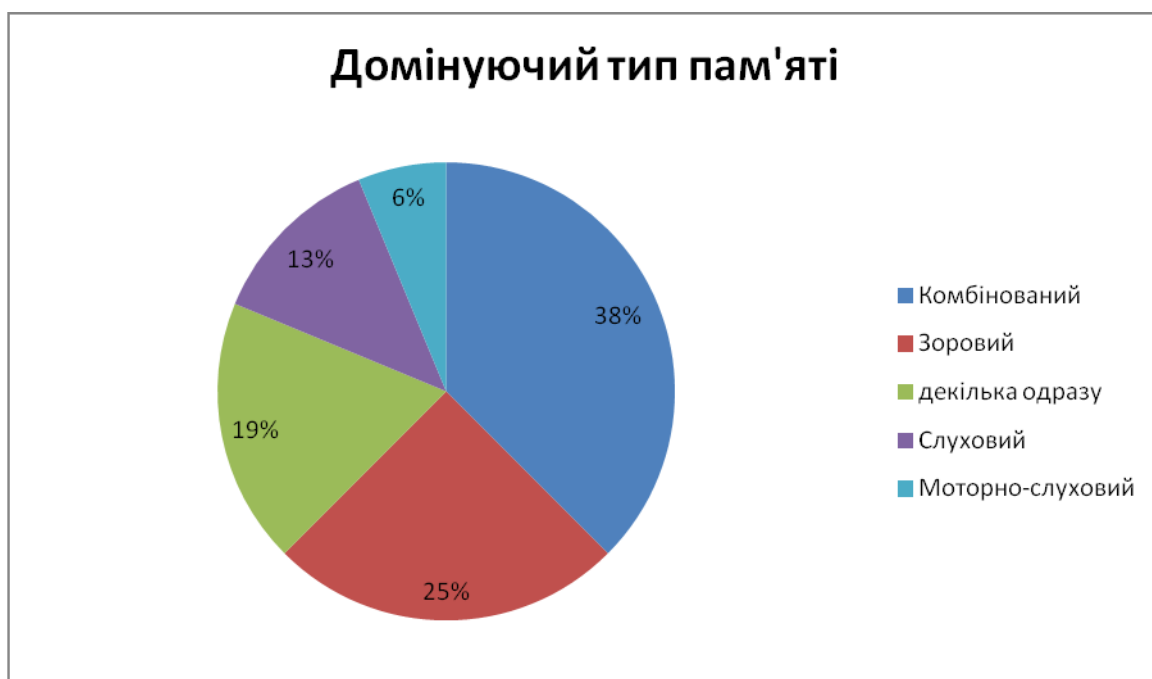


Рис. 2.1. Результати дослідження домінуючого типу пам'яті в досліджуваній групі

На третьому етапі ми порівняли дані першого (рівень успішності) та другого етапів (домінуючий тип пам'яті) вираховавши коефіцієнт рангової кореляції за формулою Спірмена. Результати розрахунків підтвердили наявність взаємозв'язку між типом пам'яті та успішністю навчання підлітків. (див. рис. 2.2.).

Исходные данные

№	X	Y	
1	12	4	Del
2	7,9	1	Del
3	8,6	4	Del
4	6,8	3	Del
5	8,3	5	Del
6	10,2	4	Del
7	6	5	Del
8	9	1	Del
9	9,5	2	Del
10	10,3	4	Del
11	11	2	Del
12	10,2	2	Del
13	8	4	Del
14	6,3	4	Del
15	7,4	1	Del
16	10	5	Del
Добавить		Очистить	
Вычислить			
Результат: $r=0.08$, $p>0.05$			

Рис. 2.2.

2.3. Аналіз результатів та методичні психокорекційні рекомендації щодо поліпшення пам'яті підлітків

Отже, спираючись на отримані в усіх трьох етапах результати, ми можемо стверджувати, що емпіричне дослідження повністю підтверджує теоретичну частину роботи та доводить наявність взаємозв'язку між домінуючим типом пам'яті і рівнем успішності учнів.

Як виявилось «чистий» тип пам'яті в сенсі безумовного домінування одного з перерахованих укрαι рідкісний. Найчастіше ми стикаємося з різними поєднаннями аудіальної (слухової), візуальної (зорової) та рухової (моторної) пам'яті. Типовими їх комбінуванням є моторно-слухова, візуально-слухова та візуально-моторна пам'ять, або як в нашому випадку комбінований тип пам'яті, який поєднує одразу три типи пам'яті: моторну, візуальну та аудіальну. Те, що в досліджуваному класі переважає комбінований тип пам'яті, може говорити про те, що вчителя в 5й школі пропорційно розподіляють та диференціюють завдання на уроках таким чином, що усі типи пам'яті розвиваються в однаково. Комбінований тип пам'яті добре впливає на загальну успішність у навчанні, адже діти з такою пам'яттю легше виконують різні типи завдань і можуть поратися з кількома видами завдань водночас, вміло розподіляючи свою увагу на кожне з виконуваних завдань.

На другому місці у процентному співвідношенні є діти з зоровим (візуальним типом пам'яті), вони займають $\frac{1}{4}$ від усієї маси дітей, що говорить про доволі розвинений вид цієї пам'яті.

Є унікальні випадки такої пам'яті, описані в літературі. Один з них нам представив А.Р.Лурія. Він детально вивчив і описав пам'ять людини на прізвище Ш., яка могла швидко, міцно і надовго запам'ятати зорову інформацію. Об'єм його пам'яті так і не вдалося експериментально встановити. «Йому - писав А. Р. Лурія, - було байдуже, чи пред'являлися йому осмислені слова, безглузді склади, числа або звуки, чи давалися вони в письмовій або

усній формі; йому треба було лише, щоб один елемент пропонованого ряду був відокремлений від іншого паузою в 2-3 секунди». Ймовірно, це і є той час, який був потрібен цій людині для здійснення запам'ятовування вказаного та необхідного відпочинку. У звичайних людей для цього часто додаються значно більші зусилля. Як з'ясувалося надалі, механізм пам'яті Ш. був заснований на ейдетичному зорі, який у нього був особливий добре розвинений. Після одноразового зорового сприйняття матеріалу і його невеликої розумової обробки Ш. як би продовжував його «бачити» у відсутності самого цього матеріалу в полі зору. Він був здатний відновити в деталях відповідний зоровий образ після проміжку великого часу, навіть через декілька років.

Ейдетична пам'ять, особливо сильно розвинена у Ш., не таке вже й рідкісне явище. У дитинстві вона є у усіх людей, а у дорослих поступово зникає. Цей тип пам'яті, буває непогано розвинений у художників і, мабуть, є одним із завдатків до розвитку відповідних здібностей. Сферою професійного застосування такої пам'яті можуть стати музика, ті види діяльності, в яких особливі вимоги пред'являються до зорового точного запам'ятовування і відтворення побаченого. Його розвитку сприяє гарна уява та спостережливість, які можна розвивати самотужки.

Найбільшого розвитку у людини зазвичай досягають ті види пам'яті, які найчастіше використовуються. Великий відбиток на цей процес накладає професійна діяльність. Наприклад, у вчених відзначається дуже хороша смислова і логічна пам'ять, але порівняно слабка механічна пам'ять. У акторів і лікарів добре розвинена пам'ять на обличчя.

Процеси пам'яті тісним чином пов'язані з особливостями особистості людини, її емоційним настроєм, інтересами та потребами. Вони визначають те, що і як людина запам'ятовує, зберігає і пригадує. Тож щоб краще запам'ятовувати матеріал підліток має бути зацікавлений цим матеріалом, прагнути почерпнути щось нове з нього.

Істотну роль у пам'яті окрім емоційного характеру сприйняття грає загальний стан особистості у момент отримання цього сприймання, а також її

фізичний стан в цілому. Коли в людини щось болить, чи вона думає про якусь проблему, то і пам'ять її розсіюється, стає низько концентрованою. Всі її думки та мисленеві процеси зосереджені на вирішенні проблеми чи відчутті болю, тож вкрай важливим є вміння абстрагуватися від проблем. Тому вчителі мають розвивати в підлітках відповідні вольові навички.

Багато життєвих психологічних проблем, пов'язаних з пам'яттю, насправді залежить не від пам'яті як такої, а від можливості забезпечити тривалу і стійку увагу людини до матеріалу, що запам'ятовується або пригадується. Якщо вдається звернути увагу людини на щось, зосередити його увагу на цьому, то відповідний матеріал краще запам'ятовується а, отже, довше зберігається в пам'яті.

Коли перед підлітком постає завдання запам'ятати щось таке, що свідомо перевершує можливості його короткочасної пам'яті, йому варто звернутися до використання прийому смислової обробки і угруповання матеріалу, який полегшує запам'ятовування. Таке угруповання у свою чергу припускає використання довготривалої пам'яті, звернення до минулого досвіду, витягання з нього необхідних для узагальнення знань і понять, способів угруповання матеріалу, що запам'ятовується, до кількості смислових одиниць, що не перевищують об'єму короткочасної.

Одним з можливих механізмів короткочасного запам'ятовування є тимчасове кодування, тобто віддзеркалення матеріалу, що запам'ятовується, у вигляді певних, послідовно розташованих символів в слуховій або зоровій системі людини. Запам'ятовуючи щось таке, що можна позначити словом, потрібно користуватися цим словом подумки вимовляючи його про себе декілька разів, роблячи це або усвідомлено, продумано, або не усвідомлено, механічно. Якщо вимагається візуально запам'ятати якусь картину, то, потрібно уважно подивившись на неї закрити очі або відволікти увагу від роздивляння для того, щоб зосередити її на запам'ятовуванні, подумки відтворити побачене, представити його візуально або висловити його зміст.

Щоб щось дійсно запам'ятати, треба за асоціацією з ним викликати у себе певну реакцію. Породження такої реакції слід розглядати як особливий психофізіологічний механізм, сприяючий активізації і інтеграції процесів, що служать засобом запам'ятовування і відтворення.

Повторюючи матеріал варто робити свідомі зусилля, щоб утримувати його в короткочасній пам'яті на триваліший термін, ніж декілька десятків секунд. Забезпечуючи його переведення з короткочасної в довготривалу пам'ять. Цей механізм лежить в основі запам'ятовування шляхом повторення. Зазвичай же без повторення в довготривалій пам'яті виявляється лише те, що знаходиться у сфері уваги людини. Тому підлітки мають особливо часто повторювати вже вивчене по кілька разів, це сприятиме стійкішому запам'ятовуванню та більш вищому рівню навчання.

Пам'ять учнів слід тренувати. Раціональні прийоми розвитку пам'яті:

- важливою умовою продуктивного запам'ятовування і тривалого зберігання є правильний розподіл повторень в часі;
- концентроване повторювання дає значно менший ефект, ніж розподілене в часі;
- інтенсивна спішна підготовка до іспитів не призводить до глибоких знань. Може бути заключною ланкою в загальному ланцюгу систематичного повторення навчального матеріалу;
- найкращий вид повторення – включення засвоєного матеріалу в подальшу пізнавальну діяльність щоразу в нових зв'язках;
- початок і кінець інформації запам'ятовується краще, середина засвоюється гірше. Враховуй “ефект краю”;
- краще запам'ятовується наочний матеріал, який розміщений в верхньому лівому куті;
- особливості пам'яті пов'язані з емоційним станом учня і наскільки він комфортно себе відчуває на уроці. Важливо, щоб дитина

відчувала позитивні емоції. Використовувати техніку на основі інтегруванні переживань;

- перед учнями слід ставити спеціальні мнемічні завдання, які допомагають використовувати необхідне в даний час правило.
- Можна використовувати різного роду “пам’ятки”.

Пам’ятка:

- ✓ Приготування уроків починай з роботи над віршем.
- ✓ Тихо прочитай вірш вголос.
- ✓ Пам’ятай, що ти читаєш вірш, щоб запам’ятати. Не пропускай незнайомі слова.
- ✓ Голосно читай вірш. Злови ритм і мелодію вірша.
- ✓ Прочитай вірш втретє.
- ✓ Через 2 хвилини повтори вірш вголос. Уяви собі ті події, які описані в вірші.
- ✓ Через 3 години повтори 2-3 рази, не заглядаючи в книгу.
- ✓ На ніч повтори ще раз.
- ✓ Вранці прочитай з книги і розкажи напам’ять

Методики подолання стресу

Ще раз повернемося до визначення поняття стрес. У перекладі з англійської мови слово "стрес" означає "натиск, тиск, напругу". А енциклопедичний словник дає наступне тлумачення стресу: "Сукупність захисних фізіологічних реакцій, що виникають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різних несприятливих факторів (стрессоров)".

Першим же дав визначення стресу канадський фізіолог Ганс Сельє. Відповідно до його визначення, стрес - це усе, що веде до швидкого старіння організму або викликає хвороби. Виникає питання, як людський організм може протистояти стресові і керувати їм?

Звернемося до активних способів підвищення загальної стійкості людського організму. Їх можна спробувати розділити на три групи:

- Перша група - включає способи, що використовують фізичні фактори впливу - це фізична культура, загартовування організму, біг підтюпцем і т. д.
- Друга група - аутогенне тренування, психотерапія, гіпноз.
- Третя група способів підвищення загальної стійкості організму зв'язана з біологічно активними речовинами.

Визначеною притягальною силою володіє й алкоголь, що полягає в його особливостях дії на людську психіку. Вплив алкоголю різнобічно. Помірне й епізодичне вживання алкоголю підвищує настрій, зм'якшує занепокоєння, тривогу, напруженість, робить людини більш товаришким, контактним.

Оптимальний спосіб рятування від тривалого стресу - цілком розв'язати конфлікт, усунути розбіжності, помиритися. Якщо зробити це неможливо, варто логічно переоцінити значимість конфлікту, наприклад, пошукати виправдання для свого кривдника. Можна виділити різні способи зниження значимості конфлікту. Перший з них можна охарактеризувати словом зате. Суть його - зуміти витягти користь, щось позитивне навіть з невдачі.

Другий прийом заспокоєння - довести собі, що могло бути і гірше. Порівняння власних негод з чужим ще великим горем (а іншому набагато гірше) дозволяє непохитно і спокійно відреагувати на невдачу. Цікавий спосіб заспокоєння по типі зелений виноград: подібно лисиці з байки сказати собі, що те, до чого тільки що безуспішно прагнув, не так уже добре, як здавалося, і тому цього мені не треба.

Один із кращих способів заспокоєння - це спілкування з близькою людиною, коли можна:

- по-перше, як говорять, вилити душеві, тобто розрядити вогнище порушення;
- по-друге, переключитися на цікаву тему;

- по-третє, спільно відшукати шлях до благополучного дозволу конфлікту або хоча б до зниження його значимості.

Коли людина виговориться, її порушення знижується, і в цей момент з'являється можливість роз'яснити йому що-небудь, заспокоїти, направити його. Потреба розрядити емоційну напруженість у русі іноді виявляється в тім, що людина метається по кімнаті, рве щось. Для того, щоб швидше нормалізувати свій стан після неприємностей, корисно дати собі посилене фізичне навантаження.

Важливий спосіб зняття психічної напруги - це активізація почуття гумору. Суть почуття гумору не в тім, щоб бачити і почувати комічне там, де воно є, а в тім, щоб сприймати як комічне те, що претендує бути серйозним, тобто зуміти поставитися до чогось хвилюючого як до малозначної і невартому серйозної уваги, зуміти посміхнутися або розсміятися у важкій ситуації. Сміх приводить до падіння тривожності; коли людина посміялася, то її м'язи менш напружені (релаксація) і серцебиття нормалізоване.

Розглянемо можливі способи боротьби зі стресом:

- релаксацію;
- концентрацію;
- ауторегуляцію подиху.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши теоретичну базу, ми дійшли висновку, що пам'ять займає домінуюче положення серед психічних процесів, але вона невідривна від них, особливо від мислення. Від виду пам'яті залежить спосіб життя людини. Пам'ять відіграє важливу роль у підлітковому віці, адже дитині доводиться запам'ятовувати значно більше інформації. Не всі здатні запам'ятовувати однакову кількість матеріалу. У всіх розрізняються типи пам'яті: у когось переважає зорова, у інших слухова або моторна, а в когось взагалі домінує одразу кілька типів пам'яті чи комбінований тип. У підлітковому віці відбуваються важливі процеси, пов'язані з перебудовою пам'яті.

У підлітків поступово знижується рівень механічної пам'яті і відповідно підвищуються показники логічної пам'яті. Це свідчить про те, що діти в цьому віці роблять більший акцент на запам'ятовуванні шляхом асоціацій, шукають взаємозв'язку і відходять від заучування, починають міркувати, мислити логічно. Логічна пам'ять розвивається активно і незабаром досягає такого рівня, що людина переходить до переважного використання цього виду пам'яті, а також до довірливої і опосередкованої пам'яті. Як реакція на частіше практичне вживання в житті логічної пам'яті сповільнюється розвиток механічної пам'яті. Пам'ять можна поліпшити за допомогою спеціальних вправ, завдяки постійному заучуванню віршів, спеціальних пам'яток. Активний розвиток пам'яті відбувається в результаті читання, письмової мови, виступу, читання монологу вголос.

Окрім аналізу літератури, ми провели емпіричне дослідження. Дослідивши особливості пам'яті підлітків, та рівень успішності їх навчання, ми можемо стверджувати, що практична частина нашої роботи відповідає теоретичній. Дані, отримані в дослідженні, підтверджують нашу гіпотезу про те, що між домінуючим типом пам'яті підлітка та його успішністю у навчанні

існує взаємозв'язок. Підтвердивши гіпотезу, ми можемо з упевненістю сказати, що мета нашого магістерського дослідження досягнута.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1) Аткинсон Р. Л. Человеческая память в процессе обучения: Пер. с англ. - М.: Прогрессе, 1980.
- 2) Аткинсон Р. Л. Введення в психологію. Підручник для студ. внз/ Під загальною ред. В. П. Зінченко. - М: Видавництво МДУ, 1983. – С. 283.
- 3) Бандура А., Уолтерс Р. Підліткова агресія. Вивчення впливу виховання і сімейних стосунків - М.: Квітень Прес, Видавництво ЕксМо-прес 1999 р.
- 4) Большая Советская Энциклопедия. // Т. 19. – М., 1975. - С. 131.
- 5) Бочарова С.П. Память в процессах обучения и профессиональной деятельности. - Тернополь, 1997.
- 6) Беддели А. - Ваша память. Руководство по тренировке и развитию./ М. : Видавництво ЕКСМО - Прес, 2001р. – С. 320 — (Мир психологии/Мир человека).
- 7) Веккер Л.Н. Психич. процеси / Ленінградський держ. ун-т ім. А.А.Жданова - М.: Видавництво ЛДУ, 1974 р.
- 8) Вовків Б.С. Психологія підлітка - М. : Академічний Проект; Гаудемус , 2005 р.
- 9) Гальперин. С. И. Анатомия и физиология человека. – М.: Высшая школа, 1974. – С. 472
- 10) Гамезо М. В., Петрова Е.А., Орлова Л.Н. Вікова і педагогічна психологія - М.: Пед. общ Росії 2003 р.
- 11) Гамон Девид, Брегдон Аллен Д. Как развить умственные способности, пам'ять и внимание. Заставь свой мозг работать на 100 %. – Харьков: Книжный клуб, 2010. – С. 320.
- 12) Гесіод. Теогония 53-62;

- 13) Гипенрейтер Ю.Р., Романова В. Я. - Хрестоматія по загальній психології / М.: Видавництво МГУ, 1979р.
- 14) Глейтман Г. Основи психології. - СПб.: Мова, 2001р.
- 15) Голубева - Індивідуальні особливості пам'яті людини. М.: Педагогіка, 1980 р.
- 16) Давидов В. В. - Вікова і педагогічна психологія - М.: Освіта 1979 р.
- 17) Давыдова Ю. В. Практическая психология . – Харьков: Книжный клуб, 2008. - С. 320.
- 18) Дружинін В. Н. Психологія - СПб.: Пітер 2005 р.
- 19) Зинченко НМ. Непроизвольное запоминание. - М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1961.
- 20) Йейтс Ф.А. Искусство памяти. - СПб.: Университетская книга, 1997.
- 21) Как развивать память / И.Ю. Матюгин, Е.И. Чакаберия, И.К. Рыбникова, Т.Б. Слоненко, Т.Н. Мазина. - Донецк: Сталкер, 1997.
- 22) Кашенская Б.И. і Венн А.М. Пам'ять людини. М.: - Наука 1973 р.
- 23) Кіе, Мішель - Психологія підлітка М. : Педагогіка 1991 р.
- 24) Крайг Г. Психологія розвитку. СПб: Пітер, 2000-2002 рр.
- 25) Крутецкий В. А. Психологія підлітка 2-е видання М. : Освіта 1965 р.
- 26) Лапп Д. Искусство помнить и забывать: Пер. с англ. - СПб.: Питер, 1995.
- 27) Лезер Ф. Тренировка памяти. - М.: Эйдонос, 1995.
- 28) Лейтес Н.С. Вікова обдарованість школярів М. : Видавництво центр "Академія" 2000 р.
- 29) Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. - Т.1.-М.: Педагогика, 1983.
- 30) Линдсей П., Норман Д. Переработка информации у человека.- М: Мир, 1974.
- 31) Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. - М.: Изд-во. Моск. ун-та, 1968.

- 32) Ляудис В.Я. Память в процессе развития. - М.: Изд-во Моек ун-та 1976.
- 33) Маклаків А.Г. Загальна психологія. М.: 2001р.
- 34) Майерс Д. Психологія - Мн.: ТОВ Попурі 2001 р.
- 35) Марцинковская Т. Д., Марютина Т. М., Стефаненко Т. Г. и др.. Психология развития : учебник для студ. высш. психол. учеб. заведений / под ред. Т. Д. Марцинковской. - 3-е изд., стер. - М. : Издательский центр Академия, 2007. – С. 528.
- 36) Мухіна В. З - Вікова психологія: феноменологія розвитку, дитинство, отрочтво - М.: Академія, 1998 р.
- 37) Немов Р. С. - Психологія - М.: Гуманит. видавництво центр ВЛАДОС, 2001р. – С.659
- 38) Обухова Л.Ф. Дитяча психологія. Підручник - М.: Ріс. пед. Агентство, 1996 р.
- 39) Пашукова Т. І., Допіра А. І., Дьяконов Г. В. Практикум із загальної психології / За ред. Т. І. Пашукової – Київ: Знання, 2006 р. – С. 203. [34-38]
- 40) Першина Л.А. Вікова психологія - М.: Академічний проект, 2004 р.
- 41) Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. Хрестоматия по психологии. - М.: Че Ро, 1998.
- 42) Приснякова Л. М. Нестационарная психология / АПН Украины. Ин-т психологии. - К.: Дніпро, 2001.
- 43) Реан А.А. Психологія подростка- СПб.: прайм - ЄВРОЗНАК, 2003 р.
- 44) Рогів Е.И. Загальна психологія: Курс лекцій для першого ступеня пед. Утворення - М.: Гуманит. видавництво центр ВЛАДОС, 2001 р.
- 45) Роговин М.С. Проблемы теории памяти. - М.: Высш. шк., 1977.
- 46) Рубінштейн С. Л. Основы загальної психології - СПб.: Пітер, 2007р. – С. 720.
- 47) Сельченюк К.В. Психолгия Возрастных кризисов: Хрестоматия. – Мн.: Харвест, 2003. – С. 560. – (Библиотека практической психологи)

- 48) Скрипченко О. В. Загальна психологія: Підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднийчук та ін.. – К.: Либідь, 2005. – С. 464
- 49) Смирнов А.А. Избранные психологические труды: В 2 т - Педагогика, 1987.
- 50) Фельдштейн Д.И. Психологія сучасного підлітка М. : Педагогіка 1987 р.
- 51) Коэффициент ранговой корреляции Спирмена [Электронный ресурс]: по Л.Е.Полякову, 1971г. — Режим доступа: <http://www.infamed.com/stat/s05.html>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Результати дослідження переважачого типу запам'ятовування:

Кожному з типів для зручності підрахунків була присвоєна цифра, в подальшому дослідженні також була уведена цифра 5 для позначення домінування одразу декількох типів.

№	Слуховий (1)	Зоровий (2)	Моторно-слуховий (3)	Комбінований (4)	Стать
1	5	5	5	7	Ж
2	7	2	6	5	Ж
3	4	7	7	10	Ж

4		3	0	4	2	Ч
5		7	5	7	6	Ч
6		6	7	6	9	Ж
7		3	5	5	2	Ч
8		7	6	6	5	Ж
9		5	8	4	6	Ч
10	№	5 Ініціали	6 Середня оцінка	6 Домінуючий тип пам'яті	8	Ч
11		4	8	6	6	Ч
12	1	7 Ганна С.	8 12	7 Комбінований (4)		Ж
13	2	4 Марія К.	4 7,9	5 Слуховий (1)		Ч
14	3	2 Ксенія К.	1 8,6	1 Комбінований (4)		Ч
15	4	4 Микита В.	9 6,8	5 Моторно-слуховий (3)		Ч
16	5	7 Валерія К.	8 8,3	6 Слуховий/моторно-слуховий (5)		Ж
Таблиця Д 1	6	Дарина Д.	10,2	Комбінований (4)		
	7	Станіслав В.	6	Зоровий/моторно-слуховий (5)		
	8	Тетяна Н.	9	Слуховий (1)		
	9	Олександр Л.	9,5	Зоровий (2)		
	10	Влад Б.	10,3	Комбінований (4)		

ДОДАТОК В

Зведена таблиця оцінок та домінуючих типів запам'ятовування

Таблиця Д 2

11	Кероп М.	11	Зоровий (2)
12	Валерія Є.	10,2	Зоровий (2)
13	Дмитро К.	8	Комбінований (4)
14	Ігор Т.	6,3	Комбінований (4)
15	Іван П.	7,4	Зоровий (1)
16	Ірина С.	10	Зоровий/комбінований (5)