

Теория памяти Г. К. Середы как развитие идей школы П. И. Зинченко

Е. Ф. Иванова

доктор психологических наук, профессор, Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина,
зав. кафедрой общей психологии факультета психологии

В статье описаны и проанализированы основные положения теории памяти Г. К. Середы: ее интенциональный и реконструктивные аспекты; гипотеза о футурогенной природе памяти; связь памяти с личностью и ее мотивационно-смысловыми образованиями; понимание памяти как психологического механизма организации индивидуального опыта и механизма творчества личности. Приведены данные об экспериментальном доказательстве единой природы кратковременной и долговременной памяти и их зависимости от характера деятельности; объяснения специфических эффектов памяти. Показано развитие идей и теории П. И. Зинченко в работах Г. К. Середы.

Ключевые слова: произвольная память, ориентация на будущее, система действий, стратегическая задача, память и деятельность, принцип фильтра.

Идеи Петра Ивановича Зинченко относительно произвольного запоминания, соотношения с запоминанием произвольным, связи произвольного запоминания с обучением, выведенные им закономерности дали толчок к постановке целого ряда проблем и появлению исследований, направленных на их решение. Как отмечал сам П. И. Зинченко, одна группа исследований связана с дальнейшей разработкой проблем произвольного и произвольного запоминания в общей и педагогической психологии, вторая группа — с разработкой новых проблем, связанных с инженерной психологией [7]*.

Развивая выводы П. И. Зинченко о единстве произвольного и произвольного запоминания в генетическом плане, об общности механизма произвольного и произвольного запоминания и об их функциональном единстве, естественно было поставить вопрос о структуре собственно мнемического действия. Это стало предметом изучения в работах В. Я. Ляудис [10]. В ее представлении произвольное запоминание является такой специфической формой активности, которая обеспечивает «построение модели объекта, соответствующей задаче его воспроизведения» [10, с. 22], поскольку человек запоминает не для запоминания, а для воспроизведения. В. Я. Ляудис предположила, что мнемическое действие представляет собой динамичную систему операций по построению модели объекта с целью последующего воспроизведения. В ее работах были выделены четыре основные операции мнемического действия: две из

них являются ориентировочными (операции ориентировки и группировки), а две — исполнительными (установления внутригрупповых и межгрупповых отношений). Результатом этих операций становится построение модели запоминаемого объекта. В работах В. Я. Ляудис была также обнаружена зависимость воспроизведения от полноты сформированности и освоенности мнемического действия, в чем решающая роль принадлежит действию субъекта.

В работах Л. М. Житниковой изучался генезис мнемического действия у дошкольников, формирование у них познавательного действия классификации с последующим использованием его в качестве способа запоминания [5]. Она показала, что развитие у детей мнемического действия с использованием в качестве способа классификации проходит несколько этапов: овладение простой ориентировкой в материале, формирование классификации как познавательного действия и превращение классификации в способ мнемического действия [5, с. 40]. Каждый из этих этапов состоит, в свою очередь, также из определенных этапов. Аналогичные данные были получены при проведении экспериментального исследования с младшими школьниками [6]. Результаты, полученные в исследованиях Л. М. Житниковой, принципиально совпали с результатами функционального анализа сформированного и развитого мнемического действия, полученными в исследованиях В. Я. Ляудис. Это, как пишет Л. М. Житникова, в очередной раз «подтверждает известное положение

* Эти исследования были выполнены в 60–70 гг. XX в. в Харькове и осуществлялись или при непосредственном участии П. И. Зинченко, или под его руководством. Следует заметить, что влияние идей П. И. Зинченко распространялось и на дальнейшие исследования памяти, проводимые его учениками и учениками его учеников, образовавших школу П. И. Зинченко. Также следует сказать, что многие из упомянутых здесь авторов со временем расширили сферу своих интересов, создали свои концепции, однако это не является предметом анализа настоящей статьи.

П. И. Зинченко о том, что мнемическое действие формируется на основе познавательного и вследствие этого в своем развитии несколько отстает от него» [5, с. 45].

Развитие инженерной психологии стимулировало целый ряд исследований, в том числе и в области памяти; многие из них были выполнены под руководством П. И. Зинченко. Одними из наиболее перспективных и интересных он сам считал работы по изучению оперативной памяти [9; 16]. Проблема оперативной памяти как такого вида памяти, который обслуживает деятельность и является одним из средств достижения ее целей, была поставлена в работе П. И. Зинченко и Г. В. Репкиной [9]. В ней даны характеристики оперативной памяти и определено понятие оперативных единиц памяти. Оперативная память, по мнению П. И. Зинченко и Г. В. Репкиной, «выделяется на основе применения критерия отношения процессов памяти к различным компонентам психической деятельности» [16, с. 191], т. е. в зависимости от места процессов памяти в психологической структуре деятельности. Оперативная память оперирует особыми образованиями — оперативными единицами. Под оперативными единицами понимаются образы, которыми человек оперирует в памяти при выполнении действия, и которые отражают элементы материала, выделяемые в процессе его преобразования [15, с. 43–44]. Оперативные единицы памяти — это структурные образования, состоящие из элементов перерабатываемого материала и строящиеся по ходу выполнения действия. Их содержание находится в прямой зависимости от особенностей выполняемого действия: характера цели действия и способов его выполнения. В зависимости от используемых способов можно выделять оперативные единицы разных уровней: низшего, оптимального и промежуточного. Они отражают разные свойства материала и делают это по-разному: без перекодирования, с перекодированием, с разной степенью символизации. Оперативные единицы являются основной характеристикой оперативной памяти, определяющей ее объем, точность, скорость и т. д. Но поскольку сами оперативные единицы зависят от особенностей действия, то и данные характеристики также зависят от особенностей и способов овладения действием. Эти результаты, как считают авторы, открывают возможности формирования оперативных единиц и управления характеристиками оперативной памяти.

Работы Н. И. Рыжковой [17; 18] были посвящены вопросам кодирования информации, передаваемой для запоминания. Ею было показано, что кратковременное запоминание кодовых символов опосредуется операцией декодирования, и для успешного кратковременного запоминания информации, предъявляемой в закодированном виде, необходимо осмысливание символов, их декодирование, при котором в качестве единиц алфавита запоминания выступают смысловые элементы. Логическая группировка материала явилась способом перекодирования в усло-

виях дефицита времени. Чем сложнее код для смысловой обработки, тем хуже и медленнее он запоминается. Эти работы продемонстрировали, что запоминание зависит от особенности задачи и способов действия не только при запоминании осмысленного материала, но и в условиях кратковременного запоминания специфического кодового материала.

В это же время появляется и ряд работ, выполненных в рамках информационного подхода, рассматривающих память как информационный процесс и изучающих ее в связи с количеством и ценностью информации (С. П. Бочарова, П. Б. Невельский). Исследования П. Б. Невельского дали возможность сделать вывод о том, что большое и даже избыточное количество информации является фактором, позитивно влияющим на логическую обработку информации в процессе запоминания и на продуктивность памяти [12]. С. П. Бочаровой было показано, что запоминание зависит не только от количества, но и от ценности (значимости) информации [3, с. 111]. Ею также было высказано предположение, что количество воспринимаемой информации в большей степени связано с операциональной стороной деятельности субъекта, а ценностный аспект преимущественно с ее мотивационной стороной [3, с. 111].

На стыке исследований памяти и усвоения знаний возникла проблема «памяти и обучения», в частности использования непроизвольного запоминания в процессе усвоения знаний. Как отмечал П. И. Зинченко, «главное в решении этой проблемы — специальная организация учебной деятельности с материалом, отвечающая условиям высокой продуктивности его непроизвольного запоминания» [8, с. 3].

Эта идея начала реализовываться на базе проводимых в 60-е гг. исследований и практике внедрения экспериментального обучения по методике В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина. На основании этой теоретической и практической работы был сделан целый ряд выводов относительно зависимостей обучения и памяти. Так, в работах В. В. Репкиной было показано, что организация учебной деятельности и способ психологической организации материала влияет на разную успешность его запоминания. При выполнении отдельных учебных задач мнемическая задача выступает как специальная задача, часто даже вступающая в противоречие с познавательной. При решении интегрированной системы задач, направленных на поиск существенных связей и закономерностей в материале, мнемический эффект является результатом непроизвольного запоминания и не требует специальной, кроме познавательной, активности [13; 14].

В рамках теории и практики развивающего обучения были проведены исследования по изучению непроизвольного запоминания в начальном обучении русскому языку [13; 14], формированию общих алгебраических способов решения задач [2], формированию геометрических понятий [4], действий по измерению величин [11] и др., которые продемонстрировали значительную опору на непроизвольное запоминание, его возможности и эффективность.

В дальнейшем полученные данные были использованы в разработке теории и практики развивающего обучения.

Однако в наибольшей степени идеи П. И. Зинченко были реализованы в работах его ученика Григория Кузьмича Середы, создавшего, с нашей точки зрения, яркую и самобытную теорию памяти, являющуюся творческим продолжением и развитием теории П. И. Зинченко. Попытаемся изложить основные положения его теории, дающей свой ответ на вопрос, что такое память. В своем изложении применим тот метод и ход рассуждений, которые Г. К. Середой разработаны в своем подходе к роли произвольной памяти в обучении и часто использовал впоследствии. Этот подход заключался в следующем: начинать с наиболее общей стратегической задачи и через выполнение ряда действий получать результат, т. е. возвращаться к решению этой задачи, но уже в конкретном виде, обогащенном результатами предыдущих действий.

Итак, что же было ядром и «изюминкой», основной идеей теории памяти Г. К. Середы? Он сам считал, что это положение об ориентации памяти на будущее. Как он понимал это положение и как к нему пришел? Проведем этот путь вместе с ним.

Память и обучение

Первой проблемой, которую начал разрабатывать Г. К. Середой, была проблема роли памяти в обучении, поиск путей достижения максимальной эффективности обучения, прочности усвоенного, т. е. понятного и запомненного материала, гибкости полученных знаний, умения их применять в разных ситуациях. Считая, что полученные традиционным путем знания часто являются «малоподвижными», он пытался найти способ, как их можно сделать подвижными и гибкими. Кроме того, по его мнению, обучение является той областью, в которой можно создать максимально адекватные условия для изучения памяти в соответствии с теорией деятельности.

Разделяя взгляды П. И. Зинченко относительно произвольной памяти, Г. К. Середой считал использование в обучении именно произвольной памяти резервом совершенствования процесса обучения. Но для актуализации этого резерва необходима специальная организация деятельности учащегося, в которой он, во-первых, активно добывает знания, а не получает их в готовом виде. И, во-вторых, реализуется психологический принцип, обеспечивающий построение такой структуры деятельности, в которой содержание, являющееся целью действия в одной задаче, входит в последующие действия как способ или часть способов их решения. То есть то, что должно быть усвоено, должно стать целью действия, а для

прочности запоминания действия должны быть организованы в систему «цель — способ».

Г. К. Середой вводит понятие **стратегической задачи** как некоей обобщенной задачи или, как он еще писал, «узловой цели» в начале деятельности [19]. Такая задача не дает готового представления о результате, а лишь очерчивает зону поиска, его направление. Общая идея должна управлять и направлять движение учащегося в материале. Она должна выступать в виде проблемы или задачи, к решению которой учащемуся следует двигаться. В начале обучения учащийся видит некий прообраз решения, идет к нему через **систему**** выполняемых им действий, завершив которые, возвращается к этой стратегической задаче, но уже получив ее конкретное решение.

Стратегическая задача при этом получает конкретно-образное воплощение. А возникающий мнемический эффект, или произвольное запоминание, Г. К. Середой объясняет тем, «что такая обобщенная стратегическая цель, лежащая за пределами данного отдельного действия, «обязывает» удерживать продукт последнего, прежде всего, как средство осуществления последующих действий, необходимое вместе с тем и для достижения конечной цели» [20, с. 16]. Следует отметить, что уже здесь появляется, хотя и не артикулируется в явном виде, идея ориентации памяти на будущее и управления ею из будущего.

Стратегическая задача выступает в качестве познавательного и организующего мотива системы взаимосвязанных действий, придает смысл всей системе действий, обеспечивает единство мотива и цели действия и, как предполагает Г. К. Середой, поддерживает своего рода внутреннюю установку на удержание того, что **«нужно будет»**. Г. К. Середой формулирует гипотезу о природе запоминания как процесса, механизм которого функционирует по принципу фильтра: предстоящие цели детерминируют закрепление тех результатов, которые нужны будут для дальнейшего течения деятельности [21].

Следующим был вопрос о том, будут ли справедливы эти предположения и для произвольной памяти. Если П. И. Зинченко показал связь произвольной и произвольной памяти с точки зрения операциональной, то Г. К. Середой предположил наличие **мотивационной** связи и зависимости этих видов памяти [20]. Он полагал, что спонтанная установка на удержание того, что нужно будет, свойственная познавательному действию и обуславливающая необходимое произвольное запоминание соответствующих результатов, в произвольном запоминании становится осознаваемой. То есть в произвольном запоминании установка на удержание того, что будет нужно, не осознается, а в произвольном — осознается. Более того, согласно Г. К. Середой, есть различные уровни осознания этой установки и разные проме-

** Г. К. Середой уже в своих ранних работах стремился к экологической валидности. В связи с этим надо особо обратить внимание на его идею выполнения системы действий, а не отдельных действий. Ведь в реальности мы практически никогда не имеем дело с изолированными действиями.

жучные формы между произвольным и произвольным запоминанием [20, с. 18]. Мнемическая задача также может быть стратегической задачей, но ее стратегия — это стратегия, направленная на удержание формы материала.

Эту теоретическую позицию Г. К. Середы попытался доказать экспериментально. Прежде всего ему было необходимо найти площадку, где бы реализовывался именно такой способ обучения, ориентированный на деятельность самих учащихся по добычанию знаний. Такой площадкой стали экспериментальные начальные классы, в которых обучение проводилось в рамках разрабатываемой в то время экспериментальной системы Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова. Усвоение материала, согласно предложенному принципу, было продемонстрировано Г. К. Середой в рамках разных учебных предметов: математики, русского языка и литературы.

Это было усвоение и произвольное запоминание таблицы умножения, нескольких грамматических понятий и стихотворения [22].

На основании полученных экспериментальных данных Г. К. Середой приходит к выводу, что, «важнейшим исходным условием организации учебной деятельности, обеспечивающей высокую продуктивность запоминания материала в самом процессе его усвоения, является постановка строго мотивированной познавательной задачи» [1, с. 3]. Принятая стратегическая задача и обеспечивает внутренний, собственно познавательный, мотив всей системы действий учащихся.

Позднее Г. К. Середой подтверждает полученные на младших школьниках выводы в обучении студентов разных специальностей (гуманитарных и естественнонаучных) по специально разработанным программам и методикам, в которых изучалось влияние задачи на усвоение и запоминание. Так же как при обучении школьников, обучение студентов начиналось с организации проблемной ситуации, постановки стратегической задачи и создания системы действий, которые обеспечивали единство мотива и цели действия. Благодаря этому приему обеспечивается, как считал Г. К. Середой, собственно познавательная мотивация обучения и прочного усвоения знаний (т. е. прочного произвольного запоминания). Кроме того, он предложил (и осуществил для ряда тем) «обрамление» стратегической задачи двумя вспомогательными задачами: вводной (или мотивирующей) и итоговой (или закрепляющей). Функция мотивирующей задачи заключается в ответе на вопрос, зачем это (знание, понятие, проблема и т. д.) нужно. Тем самым придается смысл и вопросу о том, что это такое. Таким образом, вводная, мотивирующая задача позволяет еще до рассмотрения самого содержания материала раскрыть его общий смысл и значение. Функция закрепляющей задачи — не только подвести итог, но и наметить его связь с предстоящим [26].

Г. К. Середой разработал такой задачный подход к отдельным темам разных курсов: психологии [1] и

иностранного языка в гуманитарных и технических вузах [1; 23], физики в среднем учебном заведении [24]; создал специальные методические пособия для преподавателей и студентов по изучению тем «стадии развития психики» [38] и «проблема воли в культурно-исторической теории» в курсе психологии [25].

Таким образом, выводы, к которым приходит Г. К. Середой, относительно достижения высокой продуктивности произвольного запоминания, заключались в следующем. Должна быть обеспечена специфическая организация учебно-познавательной деятельности, воплощающая в себе принцип системности. Этот принцип заключается, во-первых, в такой организации смежных познавательных задач, при которой результат предшествующего действия становится средством осуществления последующего, и так во всей цепочке действий. Во-вторых, в осознании учащимся конечной цели всего ряда действий еще до выполнения каждого отдельного действия. Это осознание достигается путем создания упреждающей ориентировки с помощью стратегической задачи, ориентирующей на конечный результат и направляющей движение к этому результату.

Экспериментальные исследования

В середине XX в. в психологии активно изучалась кратковременная память, ее особенности и закономерности, связь с долговременной памятью. Г. К. Середой рассматривал эти вопросы в логике уже признанной теории произвольного запоминания П. И. Зинченко и разрабатываемых собственных идей, в частности положения о зависимости кратковременной памяти от характера деятельности.

Целый цикл исследований [26; 27] был проведен в заочной полемике Г. К. Середы с Д. Бродбентом, выдвинувшим гипотезу двух механизмов памяти. Она заключалась в том, что в кратковременной памяти организация материала осуществляется по сенсорным качествам материала, а в долговременной — по смыслу. Г. К. Середой же исходил из представления, что кратковременное и долговременное запоминание «представляют собой различные уровни единого процесса, происходящего на основе принципиально единого психологического механизма, и что поэтому характеристики кратковременного запоминания, как и характеристики долговременной памяти, определяются особенностями деятельности человека, прежде всего отношением удерживаемого материала к содержанию основной цели действия» [26, с. 4].

Для подтверждения своей гипотезы ему необходимо было провести исследование, демонстрирующее, что в кратковременном запоминании обнаруживаются те же закономерности, что и в долговременном. То есть что характеристики кратковременного запоминания определяются особенностями выполняемых человеком действий, и что продуктивность кратковременного запоминания зависит от того, ка-

кое место занимает материал в структуре действия — цели, способа или фона. Эти его предположения полностью находятся в русле идей П. И. Зинченко.

Данное экспериментальное исследование он начал с изучения кратковременной памяти в условиях непроизвольного запоминания при решении разных познавательных задач, совмещении познавательной и мнемической задачи и выполнении чисто мнемической задачи. В качестве познавательных задач им были разработаны так называемые *фоновая*, *ориентирующая* и *операционная* задачи. Они отличались целью действия и особенностями действия с элементами стимульного материала.

Примером *фоновой* может служить задача определения скорости чтения ряда чисел. Цель выполняемого испытуемым действия — определение временного интервала между символами — требует выделения каждого элемента ряда как звукового раздражителя, а их числовые значения в этом случае являются irrelevantной информацией и для испытуемого оказываются фоном. Так, в *фоновой* задаче материал, который мог запоминаться непроизвольно, был irrelevantен цели действия.

Особенность *ориентирующей* задачи состоит в том, что целью действия являются не отдельные элементы, а выявление особенностей целого, исследуемого с различных сторон по принципу: «что это такое?». Ориентирующей задачей может быть прослушивание ряда цифр как примера, с чем испытуемому придется иметь дело в предстоящем опыте, о содержании которого он еще не был информирован. Так, в *ориентирующей* задаче выявлялись особенности целого, т. е. всего материала, а не отдельных его элементов.

В *операционной* задаче каждый элемент ряда должен не только стать дискретным объектом ориентировки испытуемого, но и выступить в качестве цели специально на него направленного действия, предполагающего осознание связей данного объекта с остальными элементами. Например, по ходу предъявления ряда случайных цифр мысленно ставить каждую из них на свое место в матрице определенного заданного типа. То есть в *операционной* задаче каждый элемент являлся целью направленного действия.

Для экспериментального доказательства выдвигаемых им теоретических положений Г. К. Серeda создал оригинальные и, как может показаться на первый взгляд, простые методики.

Полученные экспериментальные данные показали, что различные познавательные задачи по-разному влияют на продуктивность непроизвольного кратковременного запоминания. Наиболее продуктивной оказалась ориентирующая задача, а наименее — фоновая. В условиях долговременного запоминания операционная задача должна быть наиболее продуктивной. Однако при кратковременном запоминании этого не получилось. Г. К. Серeda объяснял это тем, что в операционной задаче каждый раз необходимо осуществлять развернутую операцию

относительно каждого элемента, что трудно выполнить в условиях временного дефицита. В ориентирующей задаче установка на выбор того, что «нужно будет», выступала как побуждение к целенаправленному ориентировочно-исследовательскому действию, и каждый элемент материала становился объектом познавательной ориентировки. Операция ориентировки (с которой начинается любая познавательная задача) превращается в самостоятельное действие. В этом действии осуществляется смысловая обработка материала, направленная на такие его особенности, которые для человека являются существенными для решения задачи, наиболее вероятно по отношению к данному материалу. Таким образом, ориентирующая задача снимает наслаивание операций, благодаря чему в условиях жесткого дефицита времени достигается высокий уровень продуктивности запоминания. В познавательных задачах других типов такого эффекта не получается, поскольку в них выполняется действие, состоящее из нескольких операций, что приводит к запоминанию только результата предшествующей операции, т. е. только того, что будет необходимо для следующей операции, что в конечном счете отрицательно влияет на продуктивность запоминания всего материала.

На основании этих рассуждений Г. К. Серeda высказывает предположение, что «функциональной единицей кратковременной памяти является не действие, а операция, и что основное назначение кратковременного запоминания — «сцепление» операций в соответствии со стратегией действия, определяемой его целью. «Ориентирующая» задача, вычлениющая в структуре действия одну операцию, представляет собой, по-видимому, адекватную модель ситуации, в которой рассматриваемый процесс выступает в «чистом» виде. А соотношение процессов кратковременного и долговременного запоминания в структуре «целого» действия соответствует, по-видимому, отношению операция — действие» [27, с. 70].

Кратковременная память отбирает необходимые для деятельности и адекватные задаче элементы материала, а долговременная — объединяет их в процессе деятельности в новые, более крупные образования. «Взаимосвязь процессов кратковременной и долговременной памяти состоит в том, что эти укрупненные единицы материала под новым кодовым обозначением могут снова возвращаться в кратковременную память в качестве «простых единиц» более высокого уровня организации. В этом состоит единая для всех уровней памяти ее функция обслуживания деятельности человека: то, что было целью предшествующего действия, может становиться способом последующего» [27, с. 9].

В других исследованиях [28; 29] задачу изменяли и делали один и тот же материал то «целевым», то «фоновым», чтобы выяснить особенности его запоминания в зависимости от места в структуре деятельности. Как и в долговременной памяти, материал, входящий в цель действия, непроизвольно запоминался значимо лучше, чем фоновый.

В экспериментальных исследованиях, проведенных совместно с Б. И. Снопиком, Г. К. Середой изучалось влияние различных познавательных задач, выполняемых испытуемыми в условиях кратковременного предъявления материала, на характеристики его запоминания. Была установлена зависимость между различными познавательными задачами и объемом кратковременного произвольного запоминания соответствующего материала. Было показано, что различные познавательные задачи в условиях временного дефицита по-разному (в зависимости от сложности соответствующего действия) влияют на продуктивность запоминания одного и того же материала, занимающего разное место в структуре познавательного действия. Мнемическая же задача всегда влияет одинаково, потому что испытуемый всегда выбирает для ее осуществления наиболее освоенные им операции. И характеристики кратковременного запоминания определяются особенностями действия испытуемого, прежде всего отношением материала к основной цели действия.

Еще одно исследование [28] было посвящено изучению влияния различных познавательных задач на характеристики кратковременного произвольного запоминания. Оказалось, что при совмещении познавательной и мнемической задач последняя оказывается более «сильной». Она либо вытесняет познавательное действие как менее актуальное (если это действие сколько-нибудь сложное), либо сразу полностью подчиняет его себе как свою собственную операцию (если это действие достаточно простое и автоматизированное). В этом последнем случае познавательное действие нельзя считать совмещенным с мнемическим, так как оно осуществляется не наряду с ним, а в нем самом.

Г. К. Середой проводится аналогия между ориентирующей и мнемической задачами, поскольку и одна и другая стимулируют действие относительно всего ряда предъявляемых символов, не требуя развертывания сколько-нибудь сложного действия с каждым отдельным элементом ряда, что обычно требуется при выполнении задачи познавательной. Даже в условиях временного дефицита познавательные задачи осуществляются разными способами в зависимости от сложности соответствующего действия. Мнемическая же задача всегда осуществляется с помощью наиболее освоенных человеком операций.

В соответствии с целью действия в кратковременной памяти, как и в долговременной, реализуется, как его назвал Г. К. Середой, **принцип фильтра**, т. е. выбора необходимой информации. Этот выбор регулируется мотивами и целями деятельности, при этом в кратковременной памяти происходит дихотомическое деление информации на «целевую» (релевантную) и «фоновую» (иррелевантную). «Осуществляя в каждый данный момент только одну операцию выбора, память закрепляет целевую информацию для ее дальнейшей селекции на более высоких уровнях. Таким образом, закрепление материала, на каком бы уровне оно ни осуществлялось, это не просто след

того, что «было», этот процесс жестко детерминирован тем, что «будет» [28, с. 21]. И принцип фильтра как психологический механизм памяти является единым и для кратковременного, и для долговременного и оперативного запоминания.

Так, Г. К. Середой показано, что кратковременная память зависит прежде всего от характера деятельности и места материала в его структуре. Это свидетельствует о том, что продуктивность кратковременного запоминания, как и долговременного, определяется его местом в структуре деятельности и характером выполняемых задач. Этот вывод подтвердился и при слуховом и при зрительном предъявлении материала.

Еще одним направлением экспериментальных исследований, проведенных Г.К.Середой и под его руководством, было изучение природы так называемых специфических явлений, или *эффектов памяти*. Это эффект вытеснения и включения (интерференция), эффекты серийной позиции, или эффект «края», заключающийся в том, что крайние элементы ряда всегда запоминаются лучше, чем середина; эффект изоляции (эффект Ресторффа), при котором лучше запоминается фигура, отличающаяся от более или менее однородного фона; эффект реминисценции (эффект Белларда), когда отсроченное воспроизведение продуктивнее непосредственного. Все эти эффекты, как писал Г. К. Середой, не получили удовлетворительного теоретического объяснения в психологии. Не делалось и попыток объяснить все эти эффекты в рамках единой психологической теории или системы. Как и произвольное запоминание, эти эффекты были приняты рассматривались как случайные эффекты запоминания.

Г. К. Середой выдвигает гипотезу, что все мнемические эффекты имеют единую природу, и их проявление зависит от организации системы действий. Чем более взаимосвязаны действия, тем менее выражено проявление соответствующего эффекта. А при автономных действиях с элементами ряда эти эффекты проявляются в большей степени. И это было доказано экспериментально [30; 31].

Существенным для появления специфических мнемических эффектов Г. К. Середой считал функциональную неравнозначность элементов неорганизованного материала, который упорядочивается с помощью двух типов операций, разведенных во времени: узнавания целого и организации частей. В первую очередь выполняются операции узнавания целого, для которых релевантны граничные элементы материала. И именно этими операциями обуславливаются эффекты края или начала и конца ряда, выделяющие фигуру из фона, и эффект Ресторффа, выделяющий фигуру внутри фигуры, которая приобретает теперь функцию фона.

После операций узнавания выполняются операции организации частей, для которых релевантны уже другие, средние, не граничные элементы ряда. В начальные моменты упорядочения элементов проявляется отрицательная интерференция из-за эф-

фекта начала и конца ряда: при выделении краев игнорируется середина ряда. А далее организация частей может обуславливать самые разные эффекты в зависимости от выполняемых задач.

Выдвинутая гипотеза давала возможность построения экспериментального исследования, общий методический принцип организации которого состоял в том, что перед испытуемым ставилась познавательная задача, обуславливающая избирательное повышение ранга релевантности одних частей материала (целевых) при одновременном снижении значимости других (фоновых) его элементов. Варьирование этих условий в широких пределах в таких же пределах видоизменяло и картину выражения соответствующих эффектов.

Очень важным является тот факт, что эта гипотеза давала возможность не только построения экспериментального исследования, но и выходы на практическое управление специфическими эффектами памяти в деятельности. В проведенных экспериментальных исследованиях Г. К. Середы подтвердил выдвинутые им предположения о возможности управления этими эффектами путем различной организации смежных действий с элементами материала и о единстве их психологического механизма [30; 31]. Управление специфическими эффектами памяти показывает проникновение мотивационно-смысловых отношений деятельности на операциональный уровень. Кроме того, эти данные очередной раз подтверждают гипотезу о единой природе специфических эффектов памяти.

Память и деятельность

Еще в конце 60-х — начале 70-х гг. Г. К. Середой начал анализировать деятельностную концепцию памяти, разрабатываемую в советской психологии. Он пришел к заключению, что в рамках этой концепции, в том числе и в классических работах на эту тему (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. И. Зинченко, А. А. Смирнова) есть некоторые несоответствия, вызывающие определенные трудности. Их источником он считал нечеткую трактовку соотношения центральных понятий, а именно памяти и деятельности, и в частности двойственность трактовки деятельностной природы памяти. При такой трактовке возникает целый ряд вопросов, прежде всего относительно того, идет ли речь о зависимости памяти от деятельности или о памяти как специфической психической деятельности. Так, в рамках этой концепции произвольная память рассматривалась как специфическая мнемическая деятельность, а произвольная — только как результат какой-либо деятельности. Иногда ее даже называли «побочным» или «случайным» результатом. Следуя данной логике, считал Г. К. Середой, произвольная память как продукт или результат не может быть деятельностью, но тогда и память вообще не есть деятельность. Если же память является деятельностью, то произвольная память не может быть памятью [33].

Это противоречие, по мнению Г. К. Середы, имеет глубокие теоретические и исторические корни, связанные с развитием представлений о произвольной и произвольной памяти в рамках деятельностного подхода и культурно-исторической теории Л. С. Выготского. Он отмечал, что разделение психических процессов на низшие и высшие и неправомерное отождествление произвольного с низшим, или натуральным, и привело к данному противоречию. Как отмечал Г. К. Середой, те процессы, которые в ходе своего развития уже прошли стадию произвольности, не могут вернуться на более низкую стадию развития, т. е. стать низшими, даже осуществляясь произвольно. Они все равно остаются высшими, культурными, опосредованными, знаковыми. Г. К. Середой полагал, что, говоря о произвольности, Л. С. Выготский имел в виду генезис психических функций, а не их функционирование в каждом отдельном случае. Сам Л. С. Выготский писал об этом применительно к вниманию, но Г. К. Середой считал, что эти рассуждения в полной мере могут быть отнесены и к памяти, хотя в основной массе работ произвольное жестко связывалось с низшими функциями. В своей работе «К проблеме соотношения основных видов памяти в концепции «деятельность — память — деятельность» Г. К. Середой, продолжая линию Л. С. Выготского, доказывал, что разграничение между низшими (животными) и высшими (человеческими) функциями должно проходить по линии речи, а между высшими произвольными и произвольными функциями — по линии воли [32]. При таком подходе произвольная память, будучи вербально опосредованной, также является высшей психической функцией.

Выход из зафиксированного им противоречия Г. К. Середой видел в переопределении понятия памяти, которое должно опираться на идею о том, что память является одновременно и действием, и его продуктом. Такое видение, по его мнению, дает системно-деятельностный подход. Системное рассмотрение действия как процесса не отрывает его от продукта, потому что результат — это не только то, чем процесс завершается, но и то, с чего он начинается. Такое понимание связано с перемещением центра тяжести с рассмотрения памяти как продукта действия на память как условие осуществления действия [33]. Так, новый подход к пониманию психологической природы памяти, который начал разрабатывать Г. К. Середой, выводил на передний план рассмотрение интенциональную тенденцию. Основным фактором, конституирующим человеческую память, по его мнению, является будущее, или то, что будет, а не то, что было. Прошлое закрепляется в памяти постольку, поскольку оно будет нужно, поэтому память определяет не прошлое, а будущее. Наряду с акцентом на интенциональности Г. К. Середой, следуя традиции Бартлетта, делает акцент и на реконструкции материала в памяти в противовес традиционной репродукции. Однако, в отличие от Бартлетта, он считает, что реконструкция должна стать главным и опреде-

ляющим при рассмотрении самой психологической природы памяти. По его мнению, как реконструирующие должны быть поняты все процессы памяти, в том числе и сохранение, которое представляет собой непрерывную реконструкцию опыта и его подготовку к новым условиям функционирования.

Таким образом, в созданной Г. К. Середой теоретической модели, базировавшейся на системно-деятельностном подходе, память понималась как механизм системной организации индивидуального опыта [39]. Основное назначение памяти он видел в обеспечении готовности организма к предстоящему взаимодействию с миром, выработке наиболее целесообразных способов ориентировки субъекта в окружающей его действительности применительно к условиям его индивидуального опыта. Причем прошлый опыт всегда отражается в свете предстоящего, в соотношении «того, что было, с тем, что будет». Запоминание детерминируется не тем, что было, а тем, что будет, и является условием порождения любого действия. Так что память не может функционировать вне деятельности, и никакая деятельность невозможна вне процессов памяти.

В то же время понимание Г. К. Середой памяти как деятельности отличается от леонтьевского понимания деятельности, соотносящейся с мотивами, целями и условиями. Для Г. К. Середы память — это такая психическая активность, которая с мотивами, целями и условиями соотносится не прямо, а через внешнюю деятельность в виде «предельно свернутых операций». Содержанием этих операций является временно?е соотношение текущих и предстоящих актов деятельности, которое осуществляется на различных уровнях в соответствии с целевыми и мотивационно-потребностными установками человека. Операция временно?го соотношения составляет, с точки зрения Г. К. Середы, то содержание памяти, которое является общей основой всех ее форм и разновидностей и единым механизмом человеческой памяти [32, с. 9].

Таким образом, согласно этому подходу, механизм памяти нужно объяснить исходя не из того, что было, а исходя из того, что будет. У актуального существует только настоящее. Прошлое и будущее в нем лишь представлены. Г. К. Середой писал, что будущее — это «мотив» настоящего, а прошлое — это его «способ», его «операционный состав» [34]. По отношению к предшествующему действию операция представляет собой свернутую форму в с е г о его содержания. В операции того или иного действия закодировано все предшествующее действие. Операция, как считал Г. К. Середой, — «это и есть первый код памяти, наполовину уже выводящий ее за пределы сферы сознания» [34, с. 16].

Сформулированная Г. К. Середой гипотеза о футурогенной природе памяти заключается в трех положениях: во-первых, мнемическая продуктивность действия, осуществляемого в ряду других действий, определяется степенью организации этих действий в систему. Во-вторых, во всякой системе действий

мнемическая селекция результатов присходит по программе предстоящего действия и стратегической задачи (из того что было, память отбирает то, что будет нужно). В-третьих, память выполняет в деятельности «темпоральную функцию», т. е. функцию временного соотношения результатов предшествующих и последующих действий, и определяющим условием запоминания является ориентация данного действия на предстоящую цель, мотивационно-потребностная установка на будущее. При этом для Г. К. Середы фактор времени влияет на память не сам по себе, а своим деятельностным наполнением. Временные характеристики организации ряда действий являются вместе с тем и деятельностными характеристиками.

Он соотносит свою гипотезу с теорией И. П. Павлова и теорией функциональных систем П. К. Анохина, усматривая в них общее именно в детерминации настоящего из будущего.

Г. К. Середой выделяет две специфические функции памяти: *временной организации элементов опыта* (что после чего происходило) и *оценочно-смыслового фильтра* — организации элементов опыта по признаку их жизненной значимости для человека (что следует помнить, а что можно и забыть). Так что память «не хранит, а творит». Эти идеи Г. К. Середы опираются на теорию Барглетта и созвучны ей. Оценочно-смысловой фильтр предназначен для выбора того, что задается программой и целями последующей деятельности. И в качестве оценочно-смыслового фильтра память, как не осознаваемая субъектом деятельность, включена в другую деятельность, характеризующуюся сознательными целями, мотивами, способами.

Традиционно память (в том числе и в деятельностном подходе) рассматривалась как деятельность, которая осуществляется периодически, т. е. либо деятельность есть, либо ее нет. Г. К. Середой же считает, что память «никогда не бывает в состоянии бездействия» [33]. Он сравнивает память с такими никогда не прекращающимися в организме процессами, как дыхание или кровообращение. Следовательно, даже когда человек не выполняет мнемической задачи, его память все равно активна и действует с информацией, хранящейся в опыте человека. Эта информация постоянно изменяется и, сохраняя свое единство, никогда не бывает одной и той же. Таким образом, в памяти ничто не сохраняется в неизменном виде, и эта, как называл ее Г. К. Середой, «текучесть» памяти и есть закон ее функционирования.

Если «готовые» мнемические продукты включаются в произвольные процессы, память выступает в своей репродуктивной функции. В своей же «собственной» произвольной сфере память — это всегда творчество опыта, в точном смысле этого слова, считал Г. К. Середой.

Если память никогда не бездействует, то в каких психологических формах выступает в ней все мыслимое содержание и как она может «работать» сразу со всем этим содержанием? Г. К. Середой полагал, что

в каждый данный момент в памяти имеется некоторая целостная картина всего опыта, представленная в форме какого-то свернутого психологического кода (конструируемого по типу кодирования действия в операции). Этот «психологический интеграл» опыта в то же время представляет собой и программу селекции новых содержаний, которая на всех уровнях подчинена центральному системообразующему фактору. Находясь в теоретических рамках системно-деятельностного подхода, необходимо было ответить на вопрос, какая психологическая реальность должна рассматриваться в качестве центрального системообразующего фактора, т. е. решить проблему системообразующего фактора человеческой памяти.

Понятие цели действия, считал Г. К. Серeda, не может выполнить эту функцию, поскольку обозначает только сознательное намерение, не распространяясь на область неосознаваемого, в которой находятся все фундаментальные механизмы памяти (и ее загадки!). Для решения этой проблемы он создал модельное представление функционирования памяти, которое представляло собой принцип обратимого движения содержаний трех основных уровней деятельности: смыслового, целевого и операционного, или, как он его назвал, *принцип обратимой смысловой воронки* [35]. Имелось в виду следующее.

В любой момент осуществления деятельности в нее включается весь прошлый опыт, образующий смысловую сферу личности. И память человека представляет собой непрерывный процесс организации индивидуального опыта в систему, отвечающую условиям его жизни как системы сменяющихся друг друга деятельностей. Наиболее общие мотивационно-потребностные и смысловые установки личности — это главные образующие нашей памяти. А ведущим системообразующим фактором в системе человеческой памяти является именно мотивационно-потребностная направленность деятельности. Поэтому, с точки зрения Г. К. Середы, в качестве управляющей инстанции высшего уровня в системе памяти выступает не целевая направленность действия, а смысловая определенность деятельности, детерминирующая движение от низших уровней к высшим. Он понимал это следующим образом. Поскольку высшие, смысловые уровни деятельности являются надсознательными, а низшие, операционные — подсознательными образованиями, то основная работа по организации индивидуального опыта осуществляется памятью в форме неосознаваемой (непроизвольной) психической активности. Передача программ деятельности от высших уровней к низшим осуществляется путем сворачивания развернутых форм (действий) в более свернутые (операции). Таким образом, в операцию проникают мотивационно-смысловые отношения. Такое движение осуществляется в обоих направлениях: сверху вниз — от мотивов и смыслов через цели к операциям, и снизу вверх — от операций к целям и смыслам. Причем в качестве психического новообразования явления памяти возникают в момент превращения данного дей-

ствия в операцию предстоящего. В категориях условно-временных отношений указанные три уровня могут быть обозначены в виде элементов временной триады: будущее — настоящее — прошлое. «Вычленение в этом едином акте в качестве определяющего начала “ориентации на будущее”, — полагает Г. К. Серeda, — означает не отрицание фактора “прошлого” (операции), а выделение фактора “будущего” (цели и мотивы) как системообразующего фактора» [36, с. 7].

Таким образом, в качестве системообразующего фактора человеческой памяти Г. К. Серeda выдвигает понятие ориентации на будущее. Это понятие может выполнить функцию всеобщего объяснительного принципа при рассмотрении различных явлений человеческой памяти. С операционально-содержательной стороны оно представляет собой, по мнению Г. К. Середы, непрерывное воспроизводство всего опыта для его последующей специализации.

Важность временного ориентирования памяти, в том числе в будущее, признавалась рядом авторов, работы некоторых из них были известны и знакомы Г. К. Серede (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, И. П. Павлов), других, в силу изолированности психологии в Советском Союзе, он не знал. Тем более поражающим выглядит движение идей разных ученых, не знающих друг о друге и не знакомых с работами друг друга, как бы параллельными курсами. Так, например, согласно временной модели памяти Longuet-Higgins [46], в каждом данном моменте времени в сознании человека представлено и прошлое, и будущее. В каждый момент времени мы знаем что-то о своем настоящем, прошлом и будущем. Будущее же оказывает влияние на наше восприятие настоящего и прошлого. Без этого богатства как прошлого, так и будущего психологическое настоящее теряет психологический смысл.

Если Г. К. Серeda пытался доказывать свою теорию не только на психологическом уровне, но и на физиологическом, то J. Kafka [45] для доказательства идей Longuet-Higgins привлекает голографию. Согласно данной теории, каждая точка в пространстве обладает какой-то информацией о всех остальных точках пространства. J. Kafka проводит аналогию со временем и делает вывод, что любая «точка» во времени содержит некую информацию о всех «точках» и прошлого, и будущего.

Конструктивность своего подхода Г. К. Серeda усматривал в том, что идея детерминирующего влияния ориентации на будущее вводится в область конкретного психологического исследования. Выработанная Г. К. Середой методическая стратегия изучения психологической природы памяти с позиций системно-деятельностного подхода предполагала реализацию в исследовании следующих трех условий: организацию в эксперименте не отдельных действий испытуемого с материалом, а некоторой последовательности смежных действий. Выделение (в качестве объекта изучения) изменения мнемического эффекта действия в зависимости от особенностей орга-

низации всей последовательности. Выделение (в качестве предмета анализа) системообразующего фактора памяти, т. е. основного фактора, детерминирующего процесс запоминания в системе действий. В качестве системообразующего фактора памяти, как уже отмечалось, выступила ориентация на будущее. Одной из разновидностей ориентации на будущее является и сама мнемическая установка, поскольку задача запомнить означает необходимость потом воспроизвести.

На основании приведенных теоретических рассуждений Г. К. Середва выдвигает свое определение памяти, характеризуя как «психологический механизм системной организации индивидуального опыта как необходимого условия осуществления предстоящей деятельности» [35, с. 12].

Интересной была попытка Г. К. Середы провести аналогию между механизмами памяти и активностью головного мозга. Согласно Г. К. Середве, память всегда оперирует двумя единицами опыта: целым и элементом. Их соотношение и составляет функциональную основу ее процессов. Он провел аналогию между процессами памяти и мозговыми процессами и предположил, что правое полушарие ответственно за прошлый опыт (т. е. целое), а левое — за обработку элементов. Соотношение же единиц опыта и его интеграция являются основной функцией межполушарного взаимодействия. Таким образом, «рассматриваемая со стороны мозговых механизмов вся наша память есть продукт непрерывного взаимодействия синтетического и аналитического полушарий мозга» [37, с. 26]. А поскольку процесс обработки информации на психологическом уровне всегда идет от целого к частям, то и на церебральном уровне он должен начинаться в правом полушарии. Эта гипотеза была подтверждена в психофизиологическом исследовании, проведенном аспирантом Г. К. Середы А. А. Церковным [44].

Однако с самого начала научной деятельности Г. К. Середве было тесно в рамках «классической» психологии и лабораторного эксперимента. Он стремился проверять свои выводы и теорию в живой жизни. О том, как он это делал в реальном процессе обучения, уже говорилось выше. Но не менее интересны его попытки приложить свою теорию к продуктам коллективного опыта человечества. Так, Г. К. Середва считал, что идея связи памяти с будущим реализуется не только в индивидуальной деятельности и опыте человека, но и представлена в стихийно складывающемся коллективном опыте, в частности, в народных приметах.

В приметах, считал Г. К. Середва, заключена трехуровневая иерархия обобщения смысла событий, которые представлены только своими внешними признаками без всякого намека на причинные связи между ними. И в качестве центрального мотивирующего фактора в них всегда выступает ориентация на будущее, задаваемая, например, обещанием счастья или несчастья как наиболее обобщенной формой мотивации достижения и избегания [40].

С его точки зрения, все народные приметы имеют мнемическую функцию, и построены они по следующей схеме: в будущем человека ожидает нежелательное событие «А», если сейчас произойдет некое событие «Б» (например: «не возвращайся с полдороги, несчастье будет»). Как он интерпретирует эту примету с помощью своей теории?

В реальности человек вспоминает, что ему необходимо взять сейчас (В), побуждаемый стремлением избежать будущего возвращения домой (Б), что нежелательно, поскольку может привести к несчастью (А) в еще более отдаленном будущем. Но реальному действию предшествует обратная мысленная модель, построенная от будущего к настоящему: А—Б—В. Чтобы избежать несчастья в будущем (А), нельзя возвращаться домой (Б), а чтобы не возвращаться, надо вспомнить, что нужно взять сейчас (В). То есть предостережение «не возвращайся с полдороги» побуждает человека в момент выхода из дома остановиться и подумать: все ли нужное он взял с собой, чтобы потом не возвращаться. И это действие уже на самом деле помогает избежать возможных несчастий в будущем. Таким образом, побуждение к запоминанию исходит из будущего: человек вспоминает, что ему нужно взять сейчас, чтобы избежать будущего возвращения домой, поскольку это нежелательно, так как из-за такого возвращения в будущем может случиться несчастье [40]. Таким образом, ориентация на будущее, представленная в народных приметах в свернутом виде, побуждает людей к мнемической активности в обыденной жизни.

Память и личность

Уже в 1973 г. Г. К. Середвой намечается постановка проблемы взаимосвязи памяти и личности, поскольку изучение памяти в середине системы действий неизбежно приводит к переходу от операционно-технических к мотивационно-личностным характеристикам памяти [40]. Деятельностная и личностная линии анализа сходятся в понятии мотива: от мотива деятельности к иерархии мотивов и к мотивационной сфере личности. Г. К. Середва неоднократно повторял, что в традиционных исследованиях памяти в рамках деятельностного подхода исследователи остановились на изучении уровня действий (цель), а не деятельности (мотив). Принцип фильтра, предложенный им, объясняет селекцию информации в зависимости не только от целевых, но и мотивационных установок личности и дает выход к новой проблеме, как он ее называл, «память и личность». Он распространяет принцип фильтра на все процессы памяти, в том числе и на сохранение, поскольку со сменой жизненных целей и установок человека в той или иной степени реконструируется и его прошлый опыт. Однако более четкие очертания проблема памяти и личности приобрела уже в работах 90-х гг., после того, как Г. К. Середвой были сформулированы основные положения его *интенциональной теории памяти*.

Г. К. Середя считал, что именно эта теория дает новые возможности для постановки проблемы памяти и личности и ее изучения. Традиционно даже если память и связывали с личностью, то это была односторонняя зависимость памяти от личности. Личность рассматривалась как один из факторов, влияющих на продуктивность памяти, т. е. память выступала со своей внешней, результативной стороны. Для Г. К. Середы личность — это определяющая детерминанта человеческой памяти, поскольку программа фиксации прошлого задается мотивационно-потребностными образованиями личности, ее ориентацией на будущее, которая выступает в качестве центрального системообразующего фактора в системе память — личность. Говоря об ориентации на будущее, он имел в виду вовсе не сознательное построение некоего проекта будущего человеком, а неосознаваемую ее направленность на то, что «ждет впереди».

Так, развитие и формирование процессов памяти детерминируется личностью. Но память как механизм конструирования и реконструирования опыта человека, в свою очередь, влияет на его личность. Отношения между памятью и личностью, как считал Г. К. Середя, не могут быть поняты только с точки зрения результата, поскольку они всегда носят процессуальный характер, и память выступает не только своей репродуктивной, но и продуктивной функцией. Поэтому, отмечает он, «проблема “память и личность” с позиций интенционального подхода есть одновременно и проблема становления памяти, и проблема становления личности» [41]. А проблемы памяти выступают как проблемы интрапсихологического механизма творчества личности.

Как, с помощью каких методов и методик можно изучать взаимовлияния памяти и личности? Г. К. Середя предлагает конструирование экспериментальных ситуаций двух типов: изучающих зависимость памяти от личности и зависимость личности от памяти. Выявление мотивационно-смысловых установок личности и их изменение позволит изучать зависимость продуктивности запоминания материала от степени его релевантности соответствующим мотивам, установкам, целям, т. е. влияние личности на память.

Влияние памяти на личность может быть установлено посредством организации деятельности со значимым для человека материалом. Г. К. Середя считал, что, выделив группы испытуемых с резко различным отношением к определенным социальным нормам и ценностям, можно получить в констатирующем эксперименте значимые различия в произвольном запоминании материала, имеющем отношение к этим ценностям и нормам. Затем, организовав в эксперименте целенаправленную реконструкцию психологических установок, можно будет зафиксировать и соответствующие изменения в реконструкции материала, воспроизводимого испытуемыми в промежуточных пробах. Исчезновение одних элементов и появление других при воспроизведении материала даст картину работы памяти и ста-

новления нового мотивационно-смыслового образования личности. Г. К. Середя формулировал это так: «Скажи мне, кто ты, и я скажу тебе, что ты помнишь; скажи мне, что ты помнишь, и я скажу тебе, кто ты». К сожалению, все эти его замыслы так и остались нереализованными. Одним из таких нереализованных замыслов была книга о памяти Раскольников, о которой в последние годы своей жизни думал Г. К. Середя и на материале которой планировал продемонстрировать действенность разработанной им теории памяти.

Будучи и считая себя учеником и последователем П. И. Зинченко, принадлежащим к созданной им школе психологии памяти, Г. К. Середя несколько своих работ специально посвятил осмыслению вклада П. И. Зинченко в психологию памяти. Он неоднократно подчеркивал, что П. И. Зинченко своими работами по произвольному запоминанию изменил «научный рельеф» всей проблематики советской психологии памяти» [42]. Конечно, самым важным у П. И. Зинченко было положение о зависимости характеристик запоминания от места материала в структуре действия. Но Г. К. Середя подчеркивал, что для П. И. Зинченко произвольная память была также высшей психической функцией и опосредованным процессом, и важным было произведенное П. И. Зинченко сближение произвольной и произвольной памяти.

Г. К. Середя считал, что на многие идеи его натолкнули положения теории П. И. Зинченко. Он писал, что пришел к собственной идее связи памяти с будущим не вопреки теории П. И. Зинченко, а благодаря ей, поскольку «в его работах, по существу, уже была представлена структурно-уровневая онтология памяти, функционирование которой изучалось в зависимости от целей, способов и фоновых условий действия» [42, с. 139], и «идея о высших смысловых образованиях как системообразующем факторе человеческой памяти была нам *задана* наследием П. И. Зинченко, хотя и не была в нем прямо *дана*» [42, с. 139]. Важным было для Г. К. Середы, с точки зрения развития собственной теории, и двойное понимание П. И. Зинченко деятельности: как действия и как жизнедеятельности. Анализ памяти в жизнедеятельности с неизбежностью привел к проблеме памяти и личности [43], которой Г. К. Середя занимался в последние годы.

Итак, подытоживая, отметим основные положения, которые составляют ядро теории памяти Г. К. Середы.

1. Г. К. Середой было предложено совершенно новое определение памяти как психологического механизма системной организации индивидуального опыта, необходимого условия осуществления предстоящей деятельности. На основании такого понимания памяти им были выделены и две специфические функции памяти: временной организации элементов опыта и оценочно-смыслового фильтра, заключающегося в организации элементов опыта согласно их значимости для человека. Естественным

развитием этого положения была и постановка еще одной проблемы — о взаимосвязи памяти и личности. Как личность детерминирует память, ее содержание и развитие, так и память оказывает влияние на личность, конструируя и реконструируя ее опыт.

2. В предложенной теоретической модели памяти были реализованы две тенденции: интенциональная и реконструктивная. Интенциональность памяти понималась как направленность ее в будущее, поскольку именно будущее определяет, что будет закреплено в памяти. На уровне конкретных действий это положение конкретизируется в том, что память является условием осуществления последующего действия, а на уровне личности — в том, что память является механизмом системной организации индивидуального опыта. Реконструктивная тенденция распространялась Г. К. Середой на все процессы памяти, в том числе и на сохранение, которое представляет собой непрерывную реконструкцию опыта и его подготовку к новым условиям функционирования. В памяти ничто не сохраняется в неизменном виде, и эта изменчивость памяти и является законом ее функционирования.

3. Выдвинутая им гипотеза о футурогенной природе памяти состоит в следующем:

- мнемическая продуктивность действия, осуществляемого в ряду других действий, зависит от организации системы действий;

- во всякой системе действий мнемическая селекция результатов (принцип фильтра) осуществляется исходя из предстоящего действия и стратегической задачи. Фильтр регулируется мотивами и целями деятельности: предстоящие цели детерминируют закрепление тех результатов, которые нужны будут для дальнейшего течения деятельности. Следова-

тельно, определяющим условием запоминания является мотивационно-потребностная установка, направленная в будущее;

- память выполняет в деятельности «темпоральную функцию», т. е. функцию временного соотношения результатов предшествующих и последующих действий.

4. Г. К. Середой экспериментально было доказано положение о единой природе кратковременного и долговременного запоминания, их зависимости от характера деятельности. Характеристики как долговременного, так и кратковременного запоминания определяются отношением запоминаемого материала к содержанию основной цели действия. Условиями высокой продуктивности непроизвольного запоминания была названа система действий, в которой результат предшествующего действия становится средством осуществления последующего, а также постановка стратегической задачи, ориентирующей на конечный результат и намечающей движение к этому результату. Принцип фильтра как психологический механизм памяти является единым для всех видов памяти. Как и разные виды памяти, все мнемические эффекты также имеют единую природу, а проявление этих эффектов зависит от организации системы действий: чем более взаимосвязаны действия, тем менее выражено проявление соответствующего эффекта.

5. Таким образом, в теории памяти Г. К. Середы нашли развитие идеи П. И. Зинченко о значении действия и места материала в структуре действия для эффективности его непроизвольного запоминания, системного анализа, роли мотивационной сферы, что является творческим продолжением и развитием идей П. И. Зинченко и Харьковской психологической школы.

Литература

1. Бейдер Е. И., Середя Г. К. Зависимость запоминания учебного материала от организации познавательной деятельности студентов // Вестн. Харьк. ун-та. 1977. № 155. Психология памяти и обучения.

2. Боданский Ф. Г. О возможности обучения младших школьников общему (алгебраическому) способу решения задач // Вестн. Харьк. ун-та. 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

3. Бочарова С. П. Объем памяти и ценность информации // Проблемы психологии памяти. Харьков, 1969.

4. Густяков Н. А. О возможности усвоения геометрического материала в начальной школе // Вестн. Харьк. ун-та. 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

5. Житникова Л. М. Формирование способов мнемического действия у дошкольников // Вестн. Харьк. ун-та. 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

6. Житникова Л. М. О некоторых особенностях мнемического действия у младших школьников // Вестн. Харьк. ун-та. 1969. Вып. 2. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

7. Зинченко П. И. Исследования психологии памяти // Проблемы психологии памяти. Харьков, 1969.

8. Зинченко П. И. Исследования по психологии памяти и обучения // Вестн. Харьк. ун-та. 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

9. Зинченко П. И., Репкина Г. В. К изучению оперативной памяти // Вопросы психологии. 1964. № 6.

10. Ляудис В. Я. Строение процесса запоминания // Проблемы психологии памяти. Харьков, 1969.

11. Матвеева Н. И. Формирование действий по измерению величин на начальном этапе обучения физике // Вестн. Харьк. ун-та. 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

12. Невельский П. Б. Память и мера организации материала // Проблемы психологии памяти. Харьков, 1969.

13. Репкин В. В. Психологическая организация материала и структура учебной деятельности // Вестн. Харьк. ун-та. 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

14. Репкин В. В. Психологическая организация учебного материала и некоторые особенности его усвоения и запоминания // Вестн. Харьк. ун-та. 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.

15. Репкина Г. В. Исследование оперативных единиц памяти // Проблемы психологии памяти. Харьков, 1969.

16. Реткина Г. В. О месте оперативной памяти среди других видов памяти человека // Психологические механизмы памяти и ее закономерности в процессе обучения: Материалы I Всесоюзного симпозиума по психологии памяти. Харьков, 1970.
17. Рыжкова Н. И. Кратковременное запоминание информации, предъявляемой в закодированном виде // Проблемы психологии памяти. Харьков, 1969.
18. Рыжкова Н. И. Некоторые вопросы памяти и кодирования информации // Вопросы психологии. 1966. № 2.
19. Середа Г. К. Проблема памяти и обучения // Вопросы психологии. 1967. № 1.
20. Середа Г. К. О структуре учебной деятельности, обеспечивающей высокую продуктивность произвольного запоминания // Проблемы психологии памяти. Харьков, 1969.
21. Середа Г. К. Память и обучение как теоретическая проблема // Психологические механизмы памяти и ее закономерности в процессе обучения: Материалы I Всесоюзного симпозиума по психологии памяти. Харьков, 1970.
22. Середа Г. К. Непроизвольное запоминание и обучение // Вестн. Харьк. ун-та 1968. Вып. 1. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.
23. Середа Г. К., Сергеева Т. В. Организация учебно-познавательной деятельности и запоминание материала (опыт экспериментального обучения иностранному языку в техническом вузе) // Вестн. Харьк. ун-та. 1981. Вып. 14. № 209. Психология памяти и обучения.
24. Середа Г. К., Тюркина В. А. Организация обучения, ориентированного на произвольное запоминание знаний // Вестн. Харьк. ун-та. № 209. Психология памяти и обучения. 1981. Вып. 14.
25. Середа Г. К. Методические рекомендации к изучению темы «Проблема воли в культурно-исторической теории» в курсе / Общая психология» для студентов 1—2 курсов биологического факультета. Харьков, 1987.
26. Середа Г. К., Снопик Б. И. Зависимость кратковременного запоминания от характера деятельности // Вестн. Харьк. ун-та. 1969. Вып. 2. № 30. Проблемы психологии памяти и обучения.
27. Середа Г. К., Снопик Б. И. К проблеме единства механизмов кратковременной и долговременной памяти // Вопросы психологии. 1970. № 6.
28. Середа Г. К., Снопик Б. И. Слуховая кратковременная память в условиях совмещения познавательной и мнемической задач // Вестн. Харьк. ун-та. 1970. Вып. 3. № 58. Проблемы психологии памяти и обучения.
29. Середа Г. К., Снопик Б. И. Про вплив способів попередньої дії на мнемічний ефект наступної дії // Вісн. Харків. ун-ту. 1972. Вип. 5. № 76. Проблеми психології пам'яті і навчання.
30. Середа Г. К., Файер А. Д. Взаємовплив попередньої та наступної дії і продуктивність мимовільного короткочасно-го запам'ятовування матеріалу // Вісн. Харків. ун-ту. 1974. Вип. 7. № 103. Психологія.
31. Середа Г. К., Соловьева Е. В. К проблеме изучения специфических эффектов памяти с позиций системно-деятельностного подхода // Вестн. Харьк. ун-та. № 200. Психология памяти и обучения. 1980. Вып. 13.
32. Середа Г. К. К проблеме соотношения основных видов памяти в концепции «деятельность—память—деятельность» // Вестн. Харьк. ун-та. 1979. Вып. 12. № 187. Психология памяти и обучения.
33. Середа Г. К. К вопросу о соотношении основных понятий в концепции «память—деятельность» // Вестн. Харьк. ун-та. 1975. Вып. 8. № 122. Психология.
34. Середа Г. К. Память как механизм системной организации индивидуального опыта // Вестн. Харьк. ун-та. 1982. № 224. Психология познавательных процессов.
35. Середа Г. К. Теоретическая модель памяти как механизма системной организации индивидуального опыта // Вестн. Харьк. ун-та. 1984. № 253. Психология деятельности и познавательных процессов.
36. Середа Г. К. Развитие исследований, связанных с изучением процессов памяти в системе действий // Вестн. Харьк. ун-та. 1980. Вып. 13. № 200, Психология памяти и обучения.
37. Середа Г. К. Функциональная асимметрия мозга и память (факты и гипотезы) // Вестн. Харьк. ун-та. 1989. № 337.
38. Середа Г. К. Методические рекомендации к изучению темы «Развитие психики и сознания человека» в курсе «общая психология». Харьков, 1987.
39. Середа Г. К. Что такое память? // Психологический журнал. 1985. Т. 6. № 6.
40. Середа Г. К. Про новий підхід до розуміння психологічної природи пам'яті // Вісн. Харків. ун-ту. 1973. Вип. 6. № 91. Психологія.
41. Середа Г. К. Память и личность: реабилитация или постановка проблемы // Психология в балтийских республиках: 1990: Тезисы докладов 8-й конференции психологов Балтийских республик. Вильнюс, 1990.
42. Середа Г. К. О значении научного вклада П. И. Зинченко в развитие психологии памяти (К 80-летию со дня рождения) // Вопросы психологии. 1984. № 6.
43. Середа Г. К., Лактионов А. Н. Деятельностная парадигма и проблема памяти в трудах П. И. Зинченко (к 90-летию со дня рождения) // Вопросы психологии. 1993. № 4.
44. Церковний А. О. Дослідження механізму мнемічних процесів в міжкульовій взаємодії: Автореферат на здобуття наукового ступеня канд. псих. наук. Харків, 1995.
45. Kafka J. S. Multiple Realities in Clinical Practice. New Haven and London, 1989.
46. Longuet-Higgins H. C. Theories of associative recall // Quarterly Review of Biophysics. 1970. V. 3.

G. K. Sereda's Theory of Memory as Development of P. I. Zinchenko School Ideas

E. F. Ivanova

Ph.D. in Psychology, Professor, Head of the General Psychology Chair, Department of Psychology, V. N. Karazin Kharkov National University

This article describes and analyzes the main provisions of G. K. Sereda's theory of memory. Intentional and reconstructive aspects of memory, hypothesis of its futuregenious nature, it's relation with personality and motivational-semantic formations, understanding of memory as a psychological mechanism of organization of individual experience and creativity mechanism of personality. The data on the experimental proof of the unified nature of short-term and long-term memory is provided as well as their dependence from the type of activity. Explanations of the specific memory effects are listed. The development of ideas and theory of P. I. Zinchenko in the works of G. K. Sereda are shown.

Keywords: Involuntary Memory, Future Orientation, System of Actions, Strategic Task, Memory and Activity, Filter Principle.

References

1. *Bejder E. I., Sereda G. K.* Zavisimost' zapominaniya uchebnogo materiala ot organizacii poznavatel'noj dejatel'nosti studentov // Vestn. Har'k. un-ta. 1977. №155. Psihologija pamjati i obuchenija. 1977.
2. *Bodanskij F. G.* O vozmozhnosti obuchenija mladshih shkol'nikov obwemu (algebraicheskomu) sposobu reshenija zadach // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
3. *Bocharova S. P.* Ob'em pamjati i cennost' informacii // Problemy psihologii pamjati. Har'kov, 1969.
4. *Gustjakov N. A.* O vozmozhnosti usvoenija geometricheskogo materiala v nachal'noj shkole // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
5. *Zhitnikova L. M.* Formirovanie sposobov mnemicheskogo dejstvija u doshkol'nikov // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
6. *Zhitnikova L. M.* O nekotoryh osobennostjah mnemicheskogo dejstvija u mladshih shkol'nikov // Vestn. Har'k. un-ta. 1969. Vyp. 2. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
7. *Zinchenko P. I.* Issledovanija psihologii pamjati // Problemy psihologii pamjati. Har'kov, 1969.
8. *Zinchenko P. I.* Issledovanija po psihologii pamjati i obuchenija // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
9. *Zinchenko P. I., Repkina G. V.* K izucheniju operativnoj pamjati // Voprosy psihologii. 1964. №6.
10. *Ljaudis V. Ja.* Stroenie processa zapominaniya // Problemy psihologii pamjati. Har'kov, 1969.
11. *Matveeva N. I.* Formirovanie dejstvij po izmereniju velichin na nachal'nom jetape obuchenija fizike // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
12. *Nevel'skij P. B.* Pamjat' i mera organizacii materiala // Problemy psihologii pamjati. Har'kov, 1969.
13. *Repkin V. V.* Psihologicheskaja organizacija materiala i struktura uchebnoj dejatel'nosti // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
14. *Repkin V. V.* Psihologicheskaja organizacija uchebnogo materiala i nekotorye osobennosti ego usvoenija i zapominaniya // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
15. *Repkina G. V.* Issledovanie operativnyh edinic pamjati // Problemy psihologii pamjati. Har'kov, 1969.
16. *Repkina G. V.* O meste operativnoj pamjati sredi drugih vidov pamjati cheloveka // Psihologicheskie mehanizmy pamjati i ee zakonornosti v processe obuchenija: Materialy I Vsesojuznogo simpoziuma po psihologii pamjati. Har'kov, 1970.
17. *Ryzhkova N. I.* Kratkovremennoe zapominanie informacii, pred'javljaemoj v zakodirovannom vide // Problemy psihologii pamjati. Har'kov, 1969.
18. *Ryzhkova N. I.* Nekotorye voprosy pamjati i kodirovanija informacii // Voprosy psihologii. 1966. № 2.
19. *Sereda G. K.* Problema pamjati i obuchenii // Voprosy psihologii. 1967. № 1.
20. *Sereda G. K.* O strukture uchebnoj dejatel'nosti, obespechivajuwej vysokuju produktivnost' neproizvol'nogo zapominaniya // Problemy psihologii pamjati. Har'kov, 1969.
21. *Sereda G. K.* Pamjat' i obuchenie kak teoreticheskaja problema // Psihologicheskie mehanizmy pamjati i ee zakonornosti v processe obuchenija: Materialy I Vsesojuznogo simpoziuma po psihologii pamjati. Har'kov, 1970.
22. *Sereda G. K.* Neproizvol'noe zapominanie i obuchenie // Vestn. Har'k. un-ta. 1968. Vyp. 1. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
23. *Sereda G. K., Sergeeva T. V.* Organizacija uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti i zapominanie materiala (opyt jeksperimental'nogo obuchenija inostrannomu jazyku v tehničeskom vuze) // Vestn. Har'k. un-ta. 1981. Vyp. 14. № 209. Psihologija pamjati i obuchenija.
24. *Sereda G. K., Tjurina V. A.* Organizacija obuchenija, orientirovannogo na neproizvol'noe zapominanie znaniy // Vestn. Har'k. un-ta. 1981. Vyp. 14. № 209. Psihologija pamjati i obuchenija.
25. *Sereda G. K.* Metodicheskie rekomendacii k izucheniju temy «Problema voli v kul'turno-istoricheskoi teorii» v kurse «Obschaja psihologija» dlja studentov 1–2 kursov biologicheskogo fakul'teta. Har'kov, 1987.

26. *Sereda G. K., Snopik B. I.* Zavisimost' kratkovremennogo zapominanija ot haraktera dejatel'nosti // Vestn. Har'k. un-ta. 1969. Vyp. 2. № 30. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
27. *Sereda G. K., Snopik B. I.* K probleme edinstva mehanizmov kratkovremennoj i dolgovremennoj pamjati // Voprosy psihologii. 1970. № 6.
28. *Sereda G. K., Snopik B. I.* Sluhovaja kratkovremennaja pamjat' v uslovijah sovmevenija poznavatel'noj i mnemicheskoi zadach // Vestn. Har'k. un-ta. 1970. Vyp. 3. № 58. Problemy psihologii pamjati i obuchenija.
29. *Sereda G. K., Snopik B. I.* Pro vpliv sposobiv poperedn'oi dii na mnemichnij efekt nastupnoi dii // Visn. Hark. un-tu. 1972. Vip. 5. № 76. Problemi psihologii pam'jati i navchannja.
30. *Sereda G. K., Fajer A. D.* Vzaemovpliv poperedn'oi ta nastupnoi dii i produktivnist' mimovil'nogo korotkochasnoho zapam'jatovuvannja materialu // Visn. Hark. un-tu. 1974. Vip. 7. № 103. Psihologija.
31. *Sereda G. K., Solov'eva E. V.* K probleme izuchenija specificheskikh jeffektov pamjati s pozicij sistemno-dejatel'nostnogo podhoda // Vestn. Har'k. un-ta. 1980. Vyp. 13. № 200. Psihologija pamjati i obuchenija.
32. *Sereda G. K.* K probleme sootnoshenija osnovnyh vidov pamjati v koncepcii «dejatel'nost'—pamjat'—dejatel'nost'» // Vestn. Har'k. un-ta. 1979. Vyp. 12. № 187. Psihologija pamjati i obuchenija.
33. *Sereda G. K.* K voprosu o sootnoshenii osnovnyh ponjatij v koncepcii «pamjat'—dejatel'nost'» // Vestn. Har'k. un-ta. 1975. Vyp. 8. № 122. Psihologija.
34. *Sereda G. K.* Pamjat' kak mehanizm sistemnoj organizacii individual'nogo opyta // Vestn. Har'k. un-ta. 1982. № 224. Psihologija poznavatel'nyh processov.
35. *Sereda G. K.* Teoreticheskaja model' pamjati kak mehanizma sistemnoj organizacii individual'nogo opyta // Vestn. Har'k. un-ta. 1984. № 253. Psihologija dejatel'nosti i poznavatel'nyh processov.
36. *Sereda G. K.* Razvitie issledovanij, svjazannyh s izucheniem processov pamjati v sisteme dejstvij // Vestn. Har'k. un-ta. 1980. Vyp. 13. № 200, Psihologija pamjati i obuchenija.
37. *Sereda G. K.* Funkcional'naja asimmetrija mozga i pamjat' (fakty i gipotezy) // Vestn. Har'k. un-ta. 1989. № 337.
38. *Sereda G. K.* Metodicheskie rekomendacii k izucheniju temy «Razvitie psihiki i soznanija cheloveka» v kurse «obvaja psihologija». Har'kov, 1987.
39. *Sereda G. K.* Chto takoe pamjat'? // Psihologicheskij zhurnal. 1985. T. 6. № 6.
40. *Sereda G. K.* Pro novij pidhid do rozuminnja psihologichnoi prirodni pam'jati // Visn. Hark. un-tu. 1973. Vip. 6. № 91. Psihologija.
41. *Sereda G. K.* Pamjat' i lichnost': reabilitacija ili postanovka problemy // Psihologija v baltijskikh respublikah: 1990: Tezisy dokladov 8-j konferencii psihologov Baltijskikh respublik. Vil'njus, 1990.
42. *Sereda G. K.* O znachenii nauchnogo vklada P.I. Zinchenko v razvitie psihologii pamjati (K 80-letiju so dnja rozhdenija) // Voprosy psihologii. 1984. № 6.
43. *Sereda G. K., Laktionov A. N.* Dejatel'nostnaja paradigma i problema pamjati v trudah P. I. Zinchenko (k 90-letiju so dnja rozhdenija) // Voprosy psihologii. 1993. № 4.
44. *Cerkovnij A. O.* Doslidzhennja mehanizmu mnemichnih procesiv v mizhkul'ovij vzaemodii: Avtoreferat na zdobuttja naukovogo stupenja kand. psih. nauk. Harkiv, 1995.
45. *Kafka J. S.* Multiple Realities in Clinical Practice. New Haven and London, 1989.
46. *Longuet-Higgins H. C.* Theories of associative recall // Quarterly Review of Biophysics. 1970. V. 3.