Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение

Высшего профессионального образования

Челябинский государственный педагогический университет

ГОУ ВПО ЧГПУ отделение заочного образования

Способы быстрого запоминания учебного материала как условие развития памяти младших школьников с задержкой психического развития

Выпускная квалификационная работа

Выполнила Галеева Е З

Группа 253 СДПП

Проверил Бородина В.А.

Челябинск, 2009

Оглавление

[Введение](#_Toc256976569)

[Глава I. Развитие памяти младших школьников с ЗПР как условие полноценного обучения](#_Toc256976570)

[1.1 Научно-теоретические подходы к исследованию проблемы развития детей младшего школьного возраста с ЗПР](#_Toc256976571)

[1.2 Особенности развития памяти у детей с ЗПР](#_Toc256976572)

[1.3 Психолого-педагогические условия развития памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР](#_Toc256976573)

[1.4 Способы быстрого запоминания учебного материала в классах детей с ЗПР](#_Toc256976574)

[Примеры создания ассоциативных связей с использованием принципов запоминания](#_Toc256976575)

[Метод последовательных ассоциаций (цепочка)](#_Toc256976576)

[Метод связанных ассоциаций](#_Toc256976577)

[Использование стихотворного текста в качестве опорных списков](#_Toc256976578)

[Выводы по I главе](#_Toc256976579)

[Глава II. Опытно-экспериментальные исследование способов быстрого запоминания учебного материала, эффективно влияющих на развитие памяти младших школьников с ЗПР](#_Toc256976580)

[2.1 Задачи и методика опытно-экспериментальной работы](#_Toc256976581)

[2.2 Пути реализации способов быстрого запоминания учебного материала как условие развития памяти младших школьников с ЗПР](#_Toc256976582)

[2.3 Оценка и анализ опытно-экспериментальной работы](#_Toc256976583)

[Выводы по II главе](#_Toc256976584)

[Литература](#_Toc256976585)

## Введение

Без памяти человек не сможет

ни чего изобрести, не сможет

скомбинировать и двух идей.

Вольтер.

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Специальное изучение психологами и педагогами детей с задержкой психического развития началось сравнительно недавно - около 15 лет назад. Ранее эти дети исследовались главным образом с клинических (психоневрологических) и физиологических позиций, хотя, разумеется, при этом обращалось внимание и на некоторые психологические особенности. До 70-х гг. психологические работы на эту тему имели более общую направленность: в них рассматривалась широкая группа неуспевающих детей, в которую входили и дети с задержкой психического развития, однако лишь как часть ее.

Чаще задержка психического развития выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или школе, особенно в возрасте 7-10 лет, поскольку этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности. Более тщательному выявлению пограничных состояний интеллектуальной недостаточности способствует рост требований, предъявляемых обществом к личности ребенка и подростка (усложнение школьных программ, более ранние сроки начала обучения и т.п.).

В подходе к задержки психического развития отечественных дефектологов учитываются разные аспекты этой проблемы. Неблагоприятные социальные факторы усугубляют отставание в развитии, но не представляют собой единственную его причину. Термин "задержка" подчеркивает временной и вместе с тем временный характер отставания, которое с возрастом преодолевается и тем успешнее. Чем адекватнее и раньше создаются условия обучения и развития детей рассматриваемой категории. Дети с ЗПР оказываются не готовыми к школьному обучению по всем этим параметрам. Проблема задержки психического развития и трудностей в обучении осознается как одна из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем психологами и педагогами всего мира. Но изучение детей этой категории начато недавно. Первым значительным исследованием в этой области была ставшая теперь классической монография а. Штрауса и Л. Летинен. В ней описывались важнейшие особенности детей с минимальными повреждениями мозга. В числе этих особенностей прежде всего назывались: стойкие трудности в учении, не вполне адекватное поведение при этом во многих случаях достаточно высокие, сохранные интеллектуальные возможности.

В исследованиях Р.Д. Тригер (1971, 1972), Н.А. Цыпиной (1972, 1974), С.Г. Шевченко (1974) было показано, что речь детей с ЗПР также отличается от нормы. Словарь этих детей, особенно активный, значительно сужен, понятия недостаточно точны, а иногда и просто ошибочны. Большинство работ по проблемам особенностей памяти детей с ЗПР посвящено изучению младших школьников. Это связано с тем, что с возрастом происходит неуклонное повышение требований, предъявляемых к эффективности запоминания, а когда учебная деятельность становится ведущей в жизни ребенка, полноценность мнемической функции приобретает первостепенное значение. В связи с этим назревает противоречие между необходимостью развития психических познавательных процессов (в частности памяти) у младших школьников с ЗПР и недостаточностью использование способов и методов в процессе обучения. Это и обусловило выбор темы нашего исследования "Способы быстрого запоминания учебного материала, как условие развития памяти младших школьников с ЗПР".

Цель исследования: определить и экспериментально проверить комплекс способов быстрого запоминания учебного материала как условие развития памяти младших школьников с ЗПР.

Объектом исследования является процесс развитие памяти младших школьников с ЗПР.

Предметом - комплекс способов быстрого запоминания учебного материала, и его влияния на развитие памяти младших школьников с ЗПР.

Анализ состояния вопроса в теории и практике позволил сформулировать гипотезу: развитие памяти младших школьников с задержкой психического развития возможно в условиях обучения, если в основе процесса запоминания учебного материала будет лежать следующий комплекс способов:

ассоциирование;

воображение;

запоминание порядка элементов;

построение опорных списков;

способ последовательных ассоциаций (цепочка);

способ связных ассоциаций;

стихотворный текст в качестве опорных списков.

В соответствии с гипотезой и целью исследования были определены задачи:

изучить и проанализировать психолого-педагогическую, специальную литературу по данной проблеме;

изучить и выявить комплекс способов быстрого запоминания учебного материала;

установить экспериментальным путем эффективность предложенного комплекса способов быстрого запоминания учебного материала как условие развития памяти младших школьников с задержкой психического развития;

определить психолого-педагогические условия и средства развивающие память младших школьников с ЗПР.

База и этапы исследования:

Эксперимент проводиться на базе школы №39.

В экспериментальной работе принял участие 4-В класс.

Исследование проходило в 3-и этапа:

I этап (2006 г. IX-XII) посвящен анализу психолого-педагогической, научно-методической литературы по направлениям изыскания избранной темы.

II этап (2006 г. XII-II 2007 г.) проводилась опытно-экспериментальная работа, которая включала наблюдения за школьниками начальных классов с целью выявления уровня развития памяти у детей с ЗПР.

III этап (II-IV 2007 г.) обрабатывались и систематизировались полученные результаты. И на основе полученных данных началась работа по составлению комплекса способов быстрого запоминания учебного материала.

IV этап (IV-V 2007 г.) Велась работа по оформлению исследования, делались выводы, обобщения, уточнялся список литературы.

Для проверки выдвинутой гипотезы, решения поставленных задач была разработана программа исследования, которая включала следующие методы исследования:

изучение литературных источников;

наблюдения за познавательной активностью учащихся с задержкой психического развития;

беседы с учителем;

тестирования.

Практическая значимость:

Материал данной работы может быть использован в качестве методических рекомендаций по работе с детьми, требующих корректировку в психическом развитии детей младшего школьного возраста и предложен педагогическим работникам.

Содержание и структура дипломной работы состоит:

Из введения, двух глав, заключения, списка изученной литературы (43 источников), приложение. Объем работы 118 страниц печатного текста.

## Глава I. Развитие памяти младших школьников с ЗПР как условие полноценного обучения

## 1.1 Научно-теоретические подходы к исследованию проблемы развития детей младшего школьного возраста с ЗПР

Взгляд отечественных психологов и педагогов на психологические проблемы задержки психического развития детей

Неуспеваемость, особенно если она проявляется еще в начальных классах, существенно затрудняет овладение ребенком обязательной школьной программой. Именно в начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующее учение и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента, невладение начальными знаниями и умениями приводит к чрезмерным трудностям в овладении программой средних классов, в результате такие дети нередко выпадают из обучения.

Подобного положения, если отсутствуют грубые нарушения развития, можно было бы избежать, оказав ребенку своевременную и адекватную его проблемам помощь, но для этого необходимо знать возможные причины неуспеваемости, установить, какие из них действуют в конкретном случае и уметь устранить их.

Причины неуспеваемости учащихся в массовой общеобразовательной школе рассматривались многими педагогами и психологами (М.А. Данилов, В.И. Зыкова, Н.А. Менчинская, Т.А. Лурия, А.А. Смирнов, Л.С. Славина, Ю.К. Бабанский). В качестве таковых назывались: неподготовленность к школьному обучению, в крайней своей форме выступающая как социальная и педагогическая запущенность; соматическая ослабленность ребенка в результате длительных заболеваний в дошкольный период; дефекты речи, не исправленные в дошкольном возрасте, недостатки зрения и слуха; умственная отсталость; негативные взаимоотношения с одноклассниками и учителем. Однако с каждой из перечисленных причин трудностей в обучении связывается отставание сравнительно небольшого числа детей по отношению ко всем явно или скрыто неуспевающим школьникам, значительную часть которых составляют дети с задержкой психического развития.

*Задержка психического развития (ЗПР)* -- синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой перенасыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Понятие "задержка психического развития" употребляется по отношению к детям со слабовыраженной органической недостаточностью центральной нервной системы. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

Причины возникновения ЗПР можно разделить на две большие группы:

причины биологического характера;

причины социально - психологического характера.

*К причинам биологического характера относят*:

различные варианты патологии беременности (тяжелые интоксикации, резус-конфликт и т.д.);

недоношенность ребенка;

родовые травмы;

различные соматические заболевания (тяжелые формы гриппа, рахит, хронические болезни - пороки внутренних органов, туберкулез, синдром нарушенного желудочно-кишечного всасывания и т.д.)

нетяжелые мозговые травмы.

*Среди причин социально-психологического характера выделяют следующие*:

ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации;

дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности: предметной, игровой, общение со взрослыми и т.д.

искаженные условия воспитания ребенка в семье (гипоопека, гиперопека) или же авторитарный тип воспитания.

В основе ЗПР лежит взаимодействие биологических и социальных причин. В результате к началу обучения в школе у таких детей оказывается несформированной готовность к школьному обучению.

Психологический аспект готовности к обучению подразумевает сформированности определенного уровня:

знаний и представлений об окружающем мире;

умственных операций, действий, навыков;

речевого развития, предполагающего владение довольно обширным словарем, основами грамматического строя речи, связным высказываниями элементами монологической речи;

познавательной активности, проявляющейся в соответствующих интересах и мотивации;

регуляции поведения.

Дети с ЗПР оказываются не готовыми к школьному обучению по всем этим параметрам. Проблема задержки психического развития и трудностей в обучении осознается как одна из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем психологами и педагогами всего мира. Но изучение детей этой категории начато недавно. Первым значительным исследованием в этой области была ставшая теперь классической монография а. Штрауса и Л. Летинен. В ней описывались важнейшие особенности детей с минимальными повреждениями мозга. В числе этих особенностей прежде всего назывались: стойкие трудности в учении, не вполне адекватное поведение при этом во многих случаях достаточно высокие, сохранные интеллектуальные возможности. В качестве этиологического фактора указывалось слабовыраженное раннее

Поражение центральной нервной системы А. Штраус и Л. Летинен отмечали как весьма важную характеристику относительно высокие, в пределах нормы, показатели по интеллектуальным тестам многих детей этой категории, хотя в то же время такие дети испытывают очень большие трудности в учении.

Подробные данные об особенностях детей с ЗПР были получены в результате систематических исследований, начавшихся с изучения высшей нервной деятельности детей этой группы с помощью двигательной условно-рефлекторной методики с речевым подкреплением и с применением словесной инструкции. При этом были выявлены некоторые признаки, напоминающие особенности высшей нервной деятельности детей-олигофренов: сниженная сила основных нервных процессов, повышенная тенденция этих процессов и иррадиации, некоторые проявления инертности, но степень выраженности этих признаков была значительно ниже. Вместе с тем обнаружились коренные отличия, проявляющиеся в том, что у детей с ЗПР, как и у нормальных младших школьников, словесная система играет активную роль в образовании условных связей, в результате чего формирование словесного обобщения обычно опережает двигательные проявления соответствующей условной связи.

Следует сказать, что вес отмеченные особенности высшей нервной деятельности в значительной степени характерны для незрелой нейродинамики и в тон или иной мере обнаруживаются у нормально развивающихся детей, но на более раннем возрастном этапе, т. е - у дошкольников. При этом не выявляется каких-либо существенных различий в характеристике высшей нервной деятельности детей с психофизическим инфантилизмом, с цереброастенческими состояниями и с задержкой развития вследствие резидуально-органической недостаточности. Это связано, очевидно, с одной стороны, с тем, что в подавляющем большинстве случаев исследованные нами дети имели осложненные формы инфантилизма, а с другой стороны, с тем, что особенности высшей нервной деятельности отражают некоторую общую характеристику функционального состояния центральной нервной системы, которая может определяться как влиянием легких органических поражений, так и задержанным созреванием системы в целом или отдельных важнейших ее систем. -

Дальнейшие систематические исследования психологических особенностей детей с ЗПР, проводившиеся уже не только Институтом дефектологии, были в основном посвящены изучению познавательной деятельности, а именно некоторым особенностям их восприятия, памяти, мышления, речи, внимания, а также умственной работоспособности. Следует отметить, что изучение особенностей личности при задержке психического развития было начато совсем недавно. Обсудим некоторые из полученных результатов обследования детей, главным образом младшего школьного возраста.

Самые первые экспериментальные данные выявили, что всем детям с ЗПР свойственно снижение внимания и работоспособности, но, как показала Г.И. Жареикова, снижение устойчивости внимания может иметь разный характер. У некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале выполнения задания, а по мере продолжения работы оно неуклонно снижается, у других сосредоточение внимания наступает лишь после осуществления некоторой деятельности. Для третьей группы детей характерна периодичность в сосредоточении внимания.

Установлено, что детям с задержкой психического развития по сравнению с их успевающими сверстниками из массовой школы необходим более длительный период времени для приема и переработки сенсорной информации. Кроме того, исследования выявили некоторое снижение у таких детей как долговременной (данные Т.В. Егоровой, 1973), так и кратковременной памяти, как произвольного, так и непроизвольного запоминания. Последнее, по данным Н.Г. Поддубной (1975). оказалось у них менее продуктивным по сравнению не только с младшими (на год) нормально успевающими школьниками, но и с нормальными дошкольниками старшей группы детского сада. Это обстоятельство заставляет весьма критически отнестись к мнению о том, что основным симптомом задержки психического развития является недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Исходя из этого положения, естественно было ожидать значительных различии между произвольными и непроизвольными формами деятельности (особенно деятельности одного и того же вида). Однако исследования памяти выявили существенные дефекты и в развитии непроизвольной деятельности (правда, развитие произвольного запоминания отстает в случае ЗПР в большей мере).

Т.В. Егорова (1973) обнаружила у детей с ЗПР низкую продуктивность и устойчивость памяти (особенно при значительной нагрузке), слабое развитие опосредствованного запоминания, снижение при его осуществлении интеллектуальной активности. Подобное снижение еще более характерно для ситуации воспроизведения. Так, в задании на опосредствованное запоминание с опорой на картинки дети с ЗПР в большинстве случаев подбирают для запоминания слов те же картинки, что и школьники с нормальным развитием. Однако последующее воспроизведение слов на основе отобранных картинок вызывает у них значительные затруднения - Часто они называют совсем не те слова, которые были заданы. Например, к слову "праздник" ребенок подбирает картинку с изображением часов, имея в виду связь "на праздник подарены часы". По при проверке запоминания слов по картинке "Часы" он воспроизводит не "праздник", а "подарок" т.е. слово, придуманное им самим для связи заданной с картинкой.

Сравнив разные виды мышления, Т.В. Егорова пришла к выводу, что наибольшие затруднения вызывает у детей с задержкой развития выполнение заданий, требующих словесно-логического мышления - Наглядно-действенное мышление, напротив, оказывается нарушенным у таких детей в наименьшей степени.

По результатам и характеру самостоятельного выполнения заданий на обобщение дети с ЗПР отличаются как от нормальных школьников, так и от олигофренов. Умственно отсталые дети часто ориентируются па буквальное выполнение инструкции, не понимают условности ситуации, их действия свидетельствуют о низком уровне сформированности соотносительного анализа. Редкие ошибки нормально развивающихся детей обусловливались только недостаточно четкой дифференциацией понятий. Наиболее характерными ошибками детей с ЗПР были попарное сравнение объектов (вместо сравнения одного объекта со всеми остальными) и обобщение по несущественным признакам. Оказание им в процессе проведения Эксперимента помощи значительно улучшало выполнение задания.

В исследованиях Р.Д. Тригер (1971, 1972), Н.А. Цыпиной (1972, 1974), С.Г. Шевченко (1974) было показано, что речь детей с ЗПР также отличается от нормы. Словарь этих детей, особенно активный, значительно сужен, понятия недостаточно точны, а иногда и просто ошибочны. У таких детей затруднено формирование эмпирических грамматических обобщений. Ряд грамматических категорий в их речи просто отсутствует. У детей это группы часто встречаются дефекты произношения, им плохо дается звуковой анализ слова, они недостаточно владеют его звуковым образом. Все это значительно затрудняет обучение чтению я письму.

Клинические наблюдения и психологические исследования говорили о недостаточном развитии эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР. Некоторые клиницисты были склонны рассматривать такое недоразвитие как важнейшую характеристику подобных детей. То, что поведение младших школьников с ЗПР не соответствовало возрасту, было незрелым, т.е. то, что дети, будучи школьниками, как бы оставались на уровне игровой деятельности. Поскольку учебная деятельность не превращалась в ведущую, наблюдалось отставание в развитии мотивации и в отношении к окружающему, все это заставляло предполагать недоразвитие произвольных при относительно благополучном состоянии непроизвольных форм деятельности. Одновременно клиницистами высказывалось предположение о первичной сохранности интеллекта у этих детей. Однако эти соображения при более глубоком изучении детей оказались неполными и не вполне точными.

Прежде всего обнаружилось, что предположение об отставании созревания лобных отделов мозга при ЗПР и о недостаточности эмоционально-волевой сферы как следствии этого отставания являлось хотя и правильным, но неполным и недостаточно последовательным.

Рассматривая вопрос о временном характере задержки психического развития, следует иметь в виду не столько неполную сформированность функции до уровня возрастной нормы, сколько практическое развитие такой функции в пределах, которые позволяют индивидууму, имевшему в детстве отклонение в развитии, достичь необходимой степени социальной адаптации, такой же, какая достигается лицами, не имевшими нарушений в развитии. Как показывают данные катампестических исследований (Л.Г. Асафова, М. Г, Рейдибойм), подобная адаптация вполне возможна, несмотря на наличие у большинства из обследованных взрослых у которых в детстве была диагностирована задержка психического развития, признаков нервно-психической недостаточности. Именно обучение, более результативное в тех случаях, когда оно проводится в специальных, особо благоприятных условиях, создает наилучшие возможности как для коррекции недостатков, так и для достижения высокого уровня социальной адаптации.

Сложной проблемой является диагностика задержки психического развития.

Психолого-педагогическая диагностика задержки психического развития важнейшей своей целью должна иметь не только установление факта отставания в развитии, но и раскрытие своеобразия проявлений этого отставания. Как уже отмечалось, одной из характерных особенностей задержки психического развития является неравномерность - гетерогенность и гетерохронность - формирования разных сторон психической деятельности, разных процессов. Установление в процессе коррекционного обучения конкретных проявлений неравномерности развития, определение его структуры позволяет разработать обоснованный индивидуальный подход. Именно поэтому при диагностировании важно не только обнаружить наиболее серьезные пробелы в знаниях, необходимых для дальнейшего обучения ребенка, но и установить уровень овладения важнейшими интеллектуальными операциями и умениями, а также возможности их усвоения и применения в соответствующих условиях, т.е. выяснить степень обучаемости детей и способности к переносу усвоенных знаний и навыков.

## 1.2 Особенности развития памяти у детей с ЗПР

Недостаточная сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей с задержкой психического развития при обучении в школе. Как показывают многочисленные клинические и психолого-педагогические исследования, существенное место в структуре дефекта умственной деятельности при данной аномалии развития принадлежит нарушениям памяти. Ввиду того что программа специальных учебных заведений для детей с ЗПР предусматривает получение ими образования в объеме средней общеобразовательной школы, создание системы коррекционного обучения для таких учащихся обязательно предполагает тщательное изучение своеобразия их памяти, а также путей и методов ее совершенствования.

Большинство работ по проблемам особенностей памяти детей с ЗПР посвящено изучению младших школьников. Это связано с тем, что с возрастом происходит неуклонное повышение требований, предъявляемых к эффективности запоминания, а когда учебная деятельность становится ведущей в жизни ребенка, полноценность мнемической функции приобретает первостепенное значение.

Анализ структуры мнемической деятельности ребенка позволяет выделить ряд различных по сложности, назначению и уровню развития видов и форм памяти. Среди них к онтогенетически ранним относится непроизвольная память. Она преобладает у дошкольников и в начале младшего школьного возраста и продолжает занимать важное место в более поздний период. Исследования П.И. Зинченко и Л.Л. Смирнова позволили вскрыть некоторые условия повышения продуктивности непроизвольного запоминания. По отношению к объектам активной мыслительной деятельности его эффективность может не только сравняться с произвольным, по и превзойти его. Теоретические работы этих исследователей послужили основой для разработки новой методики обучения, дающего возможность опираться преимущественно на непроизвольную память. Наблюдения педагогов и родителей за детьми с ЗПР, а также специальные психологические исследования указывают на недостатки в развитии их непроизвольной памяти. Многое из того, что нормально развивающиеся дети запоминают легко, как бы само собой, вызывает значительные усилия у их отстающих сверстников и требует специально организованной работы с ними.

Одной из основных причин недостаточной продуктивности непроизвольной памяти у детей с задержкой психического развития является снижение их познавательной активности. В исследовании Т.В. Егоровой (1969) эта проблема была подвергнута специальному изучению. Одна из применявшихся в работе экспериментальных методик предусматривала использование задания, цель которого состояла в раскладывании картинок с изображениями предметов на группы в соответствии с начальной буквой названия этих предметов. Было выявлено, что дети с задержкой развития не только хуже воспроизводили словесный материал, но и тратили на его припоминание заметно больше времени, чем их нормально развивающиеся сверстники. Главное отличие заключалось не столько в неодинаковой продуктивности ответов, сколько в разном отношении к поставленной цели. Дети с ЗПР самостоятельно почти не предпринимали попыток добиться более полного припоминания и редко применяли для этого вспомогательные приемы. В тех случаях, когда это все же происходило, зачастую наблюдалась подмена цели действия. Вспомогательный способ использовался не для припоминания нужных слов, начинающихся на определенную букву, а для придумывания новых (посторонних) слов на ту же букву.

В исследовании П.Г. Поддубной (1976) изучалась зависимость продуктивности непроизвольного запоминания от характера материала и особенностей деятельности с ним у младших школьников с ЗПР. Испытуемые должны были устанавливать смысловые связи между единицами основного и дополнительного наборов слов и картинок (в разных комбинациях). Между первоклассниками с задержкой психического развития и детьми, обучающимися в I классе массовой школы, выявились отчетливые различия как по продуктивности, так и по точности и устойчивости непроизвольного запоминания. Количество правильно воспроизводимого материала в норме было выше в 1,6 раза. Более того, дети с задержкой развития запоминали даже хуже нормально развивающихся дошкольников, хотя возрастная разница между ними составляла 2-3 года. Характерно, что дети, проявлявшие наибольшую активность при подборе картинок и слов, добивались наилучших результатов. Н.Г. Поддубная отмечает, что наглядный материал запоминается лучше вербального и в процессе воспроизведения является более действенной опорой. Автор указывает на то, что непроизвольная память у детей с ЗПР страдает не в такой мере, как произвольная, поэтому целесообразно ее широкое использование при их обучении.

В дошкольном и младшем школьном возрасте развитие непроизвольной памяти не останавливается, она продолжает совершенствоваться и широко использоваться на следующих этапах онтогенеза. Тем не менее по мере взросления ребенка на передний план все более выдвигается произвольная память, реализующиеся как особая форма деятельности. Целенаправленность запоминания и воспроизведения информации привносит в поведение ребенка новые черты. Он получает дополнительные возможности для регуляции своего поведения, в частности для смысловой организации мнемической деятельности. Без достаточного уровня сформированности произвольной памяти невозможно полноценное обучение, так как учебный процесс, особенно в старших классах, опирается преимущественно на эту форму памяти. Т.А. Власова, М.С. Певзнер (1967; Т.А. Власова, 1971) указывают на снижение произвольной памяти у учащихся с задержкой психического развития как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении. Эти дети плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи. Им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного.

В работах Т.В. Егоровой (1971, 1973) дан также обстоятельный анализ многих сторон преднамеренного запоминания у младших школьников, отстающих в умственном развитии. Для разностороннего рассмотрения характеристик произвольной логической памяти таких детей его было проведено исследование с использованием нескольких дополнявших друг друга методик с заучиванием: небольшого текста, в котором недостаточно выражены причинно-следственные отношения между происходящими событиями; набора из 20 слов или предметных картинок с применением способа группировки по родовой принадлежности; рядов из-20 слов с опорой па картинки (модификация методики Л.Н. Леонтьева). В исследовании анализировались как количественные показатели, так и определявшие их качественные особенности деятельности испытуемых.

По всем изучавшимся параметрам процесса заучивания выявились специфические особенности памяти детей с ЗПР по сравнению с нормально развивающимися и умственно отсталыми детьми. В частности, о наличии своеобразных черт структуры мнемического дефекта при задержке развития свидетельствуют количественные показатели объема и точности заучивания. При выполнении задач с относительно невысоким уровнем сложности достижения детей с ЗПР были близки к норме и значительно превышали результаты умственно отсталых учащихся, когда же отстающие дети сталкивались с трудными заданиями, картина решительно менялась. В этом случае они особенно резко отличались от нормально развивающихся сверстников. Помимо только что отмеченного анализ продуктивности запоминания выявил еще одну особенность памяти детей с ЗПР. Известно, что в младшем школьном возрасте наглядный материал усваивается лучше вербального. Это положение подтвердилось и в данном исследовании, однако оно было существенно дополнено. Оказалось, что форма предъявления материала особенно важна для отстающих детей. Преобладание наглядной памяти над словесной проявилось у них гораздо сильнее, чем в норме.

Мнемическая деятельность детей с ЗПР характеризовалась рядом своеобразных черт. Прежде всего недостаточным умением использовать рациональные способы запоминания. Большинство детей владели приемом смысловой группировки материала по родовому признаку, но одни из них классифицировали предметы на высоком уровне словесно-логического обобщения, другие действовали лишь интуитивно-практически, словесно не обозначая выделяемые группы. Исследования А.А. Смирнова и его показали, что для успешного применения логической операции как способа запоминания недостаточно владеть ею, необходимо научиться применять эту операцию именно как средство запоминания. Для детей с ЗПР основные трудности как раз и возникали на этапе применения классификации в качестве мнемического приема.

Определению путей преодоления указанных недостатков в развитии памяти детей с задержкой развития посвятила свою работу Н.Г. Лутоиян (1977). В проведенных опытах испытуемых обучали приемам логического запоминания на основе группировки материала по ситуативным признакам и родовой принадлежности. Процесс формирования действия классификации осуществлялся в 6 этапов. Вначале школьников обучали выделять существенные признаки и на их основе объединять картинки в группы. Далее дети учились обозначать выделенные группы конкретными и общими понятиями-наименованиями.

Важным этапом был переход от прямой операции к обратной, т.е. отнесение к обозначенной группе всех подходящих картинок. И наконец, детей тренировали в умении запоминать содержание наглядного материала, а также все словесные обозначения смысловых групп. Наибольшую трудность для детей с ЗПР представляла операция обобщения материала, подбор общего понятия-наименования, кроме того, им плохо удавался переход от одного вида операции к другому. Тренировочные занятия положительно сказались на активизации и эффективности мнемической деятельности учащихся. В контрольных опытах дети, прошедшие курс обучения, запоминали 89% картинок, а их сверстники, не участвовавшие в занятиях, лишь 64%. Кроме того, у первой группы детей улучшилась структура воспроизведения - почти все они стали воспроизводить экспериментальный материал в сгруппированном виде. Об эффективности занятий особенно красноречиво свидетельствует тот факт, что результаты обученных испытуемых не только сравнялись, но и стали превышать показатели учащихся массовой школы.

Одной из наиболее важных характеристик произвольной памяти является эффективность опосредствованного запоминания. Использование как внешних, так и внутренних опор является наиболее действенным способом расширения границ памяти и незаменимым средством компенсации се недостатков. Этой цели служит широкий арсенал средств - от узелков на память и записных книжек до сложных приемов ассоциативного и смыслового увязывания запоминаемого материала с прошлым опытом. Овладение умением пользоваться приемами опосредования особенно важно для лиц с ослабленной памятью. Соответствующая коррекционная работа оказывается плодотворной. Даже небольшой курс обучения учащихся подготовительного класса школы-интерната для детей с ЗПР смысловому соотнесению слов и картинок как приему запоминания приводит к заметным положительным результатам. После 4 занятий, направленных на формирование операции смыслового соотнесения и на обучение умению использовать ее в качестве приема запоминания, объем правильно воспроизводимого материала в среднем увеличивался (в зависимости от способа использования опоры) в 1,4-1,7 раза.

Без специального обучения приемам запоминания дети с задержкой развития испытывали серьезные затруднения в применении наглядных опор при воспроизведении словесного материала. Вспомогательные средства в виде картинок не всегда повышали продуктивность их работы. Оказалось, что владение операцией установления смысловых связей еще не гарантирует ее успешного использования в качестве приема запоминания. Так, некоторые испытуемые не могли отдифференцировать обе части ассоциации и воспроизводили не экспериментальные слова, а все предложение, придуманное для установления данной связи.

Более грубые нарушения характеризовали умственна отсталых учащихся. Как правило, вместо слов они воспроизводили содержание картинок, служивших опорой для запоминания последовательности слов. Установление связи выступало для них как самостоятельное действие, а не как операция, направленная на достижение цели мнемической деятельности. Подобное нарушение целенаправленности поведения, упрощение задачи свойственно поведению детей-олигофренов. У детей с ЗПР недостаточная целенаправленность качественно иная. У них не происходит распада двух фаз опосредствованного запоминания, они в состоянии использовать образовавшиеся связи, но цель второй фазы - воспроизведение слов по картинкам - упрощается и подменяется воспроизведением всего предложения (Т.В. Егорова, 1973) Для детей с ЗПР характерна недостаточная познавательная активность, проявляющаяся в отношении к ситуации эксперимента, к процессу решения задачи и в слабой готовности к напряженной работе, к активному поиску рациональных способов запоминания и воспроизведения. Назвав с ходу несколько первых пришедших на ум единиц экспериментального материала, они ничего не предпринимают, чтобы припомнить оставшиеся. Слабая активность детей сопровождается отклонениями в общей: структуре их деятельности. Самостоятельно, без помощи взрослого им трудно контролировать себя, вносить коррективы в процесс заучивания. Не всегда им удается действовать в строгом соответствии с инструкцией.

Одним из путей повышения эффективности процесса обучения является совершенствование организации мнемической деятельности детей. В общепсихологических работах А.А. Смирнова и его коллег широко обсуждаются проблемы формирования таких приемов запоминания, как смысловое соотнесение и классификация материала, умение пользоваться планом текста. В специальной психологии, в исследованиях А.Н. Леонтьева, Л.В. Занкова, Ж.И. Шиф, И.М. Соловьева, Б.И. Пинского убедительно показано, что осмысливание материала, выявление в нем связей, внесение разнообразия при повторениях, использование приемов классификации и других способов активизации запоминания значительно улучшают усвоение информации.

В советской психологии стало неоспоримым положение о закономерном возрастании в онтогенезе роли логической памяти, будь то нормально развивающийся или аномальный ребенок. Вместе с тем в жизни человека на долю запоминания, близкого по характеру к механическому, так или иначе выпадает большая нагрузка, и чем выраженное отклонение в умственном развитии, тем эта нагрузка выше. А.А. Смирнов (1948), проанализировав соотношение показателей запоминания смыслового и бессмысленного материала, обнаружил, что, вопреки широко распространенному мнению о значительном увеличении с возрастом преимуществ запоминания осмысленного материала, на самом деле в период от 6 до 14 лет происходит выравнивание обоих видов запоминаний. Это свидетельствует о развитии в результате их широкого применения не только логической, но и механической памяти. Л.В. Запков (1935), сравнивая развитие различных форм памяти у умственно отсталых детей, показал, что до 10-летнего возраста у чих преимущественно используется механическое запоминание и только в старшем возрасте осмысленное запоминание становится продуктивнее.

К сожалению, лишь очень немногочисленные работы посвящены изучению этой формы памяти, особенно у детей с ЗРП. В исследовании В.Л. Подобеда (1979 г) рассматривается процесс механического запоминания вербального материала младшими школьниками с задержкой развития в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками и умственно отсталыми детьми. Материалом для запоминания служили ряды из 6 или 8 слов, которые предъявлялись ребенку до тех пор, пока не происходило полного заучивания. В трех опытах, проводившихся с разными подгруппами испытуемых, последовательно менялась форма организации мнемической деятельности, при этом экспериментальный материал оставался постоянным. В одном опыте заучиваемый ряд слов разбивался на две равные части. Экспериментатор зачитывал первую - испытуемый сразу повторял услышанное, вслед за этим предъявлялась вторая часть, которая тут же репродуцировалась ребенком. Затем экспериментатор просил ученика воспроизвести все, что он помнил из начальной группы слов, и только из нее, а затем только из последующей. В том же виде процедура повторялась необходимое для полного заучивания число раз. В другом опыте материал предъявлялся аналогичным образом, но воспроизводить слова можно было в свободном порядке, их обращая внимания на то, из какой они половины. В этом случае снималось ограничивающее и затрудняющее репродукцию условие строго избирательного воспроизведения и сохранялся фактор группирования. В последнем опыте материал предъявлялся целиком Сразу вслед за прослушиванием испытуемый воспроизводил все, что он мог припомнить, в свободном порядке.

Использовавшиеся в опытах наборы слов составлялись по принципу возможно меньшей ассоциативной и ситуативной связности. Сама процедура эксперимента препятствовала применению вспомогательных приемов запоминания. Обилие экспериментального материала, быстрота его подачи затрудняли образование смысловых связей. Как показали предварительные эксперименты, наблюдения и опрос испытуемых, такие связи почти не возникали не только у детей, но и у взрослых из контрольной группы.

В экспериментах участвовали 10-11 - летние дети с ЗПР (58 человек), а также их сверстники - успевающие учащиеся массовых школ (63 человека) и умственно отсталые дети (олигофрены в степени дебильности, 51 человек). Результаты исследования подтверждают предположение о наличии у детей с задержкой развития нарушений механической памяти. По ряду показателей запоминания она снижена у них по сравнению с учащимися массовой школы, хотя и несравненно лучше, чем у детей-олигофренов.

Изучение логической памяти показало, что данный; вид памяти страдает у детей с задержкой развития во многом за счет недостаточности смысловой переработки получаемой информации. Наличие нарушений на уровне механической памяти свидетельствует о том, что страдает и сама мнемическая основа единого, целостного процесса усвоения.

Структура нарушений механической памяти детей с ЗПР непроста. В рассматриваемых опытах наблюдалось заметное снижение продуктивности первых попыток запоминания. Вместе с тем время, необходимое для полного заучивания (общее количество попыток), в среднем достаточно близко к норме. Одной из задач исследования было изучение зависимости успешности запоминания от формы организации процесса заучивания. Оказалось, что эффективность мнемической деятельности в значительной мере определяется способом предъявления экспериментального материала и организацией процесса воспроизведения. В частности, группировка элементов словесного ряда приводит к более быстрому и безошибочному усвоению всего материала. В наибольшей степени это касается детей с аномалиями умственного развития. Вместе с тем расчленение материала не приводит к немедленному положительному эффекту. Выяснилось, что при первой попытке заучивания объем правильно воспроизведенных слов выше, если запоминался нечлененный словесный ряд. Иными словами, даже такой классический способ, каким является группировка заучиваемого материала, не сразу приводит к улучшению запоминания.

Остановимся теперь на дифференциально-диагностической стороне обсуждаемых данных. Дети с ЗПР и особенно учащиеся вспомогательных школ не всегда справлялись с наиболее трудными заданиями, с которыми успешно справлялись нормально развивающиеся испытуемые. К таким заданиям относятся словесные пробы А.Р. Лурия (строго селективное запоминание и воспроизведение двух рядов слов), широко используемые в нейропсихологической практике и зарекомендовавшие себя как весьма чувствительные к нарушениям избирательности памяти. При проведении экспериментов считалось, что ребенок не справляется с заданием, если он не может запомнить предлагавшийся набор из 6-8 слов за 10 попыток. Это число более чем вдвое превышает средние показатели количества повторений, необходимых для заучивания нормальным детям и детям с ЗПР. Дальнейшие попытки оказывались излишними из-за негативной реакции испытуемых на длительный неуспех, а также из-за отсутствия положительных сдвигов при последующих предъявлениях. Полученные данные позволяют рассматривать неспособность выполнить соответствующее задание как признак возможных отклонений в умственном развитии ребенка.

Словесные пробы А.Р. Лурия позволили выявить еще одну качественную особенность процесса запоминания у аномальных детей. Некоторые из них при первом воспроизведении не смогли репродуцировать ни одного элемента. Это означает, что при запоминании конкурирующих групп слов возникли столь сильные ретро - и проактивная интерференции, что произошло чрезмерное торможение следов. Ребенок не мог вспомнить первую часть сообщения, находясь под влиянием только что прослушанной второй группы слов, а к тому моменту, когда он начинал припоминать вторую часть, предшествующая активность подавляла следы последней. Существенно, что такое "застопоривание" встречалось только у испытуемых из групп аномальных детей и никогда не наблюдалось у их нормально развивающихся сверстников.

К особенностям поведения детей-олигофренов, в отличие от детей с ЗПР и учащихся массовых школ, следует отнести резко выраженную инертность при запоминании словесного материала. Ошибка может многократно повторяться и не быть исправленной даже при указании на нее экспериментатора. Имелись случаи, когда испытуемый ничего не менял в своих ответах даже после десятикратного повторения.

Среди исследований, посвященных изучению мнемической деятельности детей с ЗПР, лишь очень небольшое место занимают работы по процессам кратковременной памяти, хотя оценка качественных и количественных особенностей кратковременного запоминания имеет важное значение для выявления нарушений умственной деятельности. Об этом свидетельствуют соответствующие нейропсихологические методики, широко используемые при диагностике локальных поражений головного мозга. Обычно под кратковременной памятью подразумевают способность сохранять информацию и оперировать ею в течение короткого (от нескольких секунд до нескольких минут) промежутка времени после ее восприятия. Характерным примером кратковременного запоминания может служить удержание и памяти телефонного номера после его прочтения в записной книжке. Цифровой ряд помнится, пока набирается номер, а затем, как правило, "стирается".

Кратковременная память детей, отстающих в умственном развитии, характеризуется рядом своеобразных черт. Так Н. Эллис отмечал, что неадекватные затруднения умственно отсталых детей в некоторых жизненных ситуациях связаны с неспособностью хранить информацию свыше очень короткого промежутка времени. В специальной литературе приводятся данные об особенностях этого вида памяти у детей с ЗПР. В частности, отмечается снижение объема памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания при повторных предъявлениях материала, повышенная тормозимость следов побочными интерферирующими воздействиями, нарушения порядка воспроизведения словесных и цифровых рядов.

К концу младшего школьного возраста наблюдается рост показателей кратковременной памяти как в норме, так и при аномалиях развития. Различия между группами испытуемых по трем рассматриваемым характеристикам оказались статистически значимыми. Наиболее близкими были результаты запоминания слов, более различающимися - результаты запоминания цифр. Возросли различия между нормально развивающимися детьми и детьми с ЗПР при воспроизведении цифр в прямом порядке, в то же время несколько уменьшилось отставание детей-олигофренов.

Возрастная динамика оказалась сходной для всех трех групп испытуемых при запоминании хорошо знакомых слов, но при запоминании цифрового материала прогресс в достижениях учащихся массовых школ был более ощутим (0,9 против 0,4 у детей с задержкой развития). Расхождение результатов по объему оперативной памяти еще более увеличилось. Все возрастные сдвиги статистически достоверны.

В целом, говоря о результатах изучения границ объема кратковременной памяти, отметим общую для всех изучавшихся групп детей зависимость - неуклонный возрастной прирост показателей объема памяти как при непосредственном запоминании, так и при определенном оперировании исходным материалом. В то же время имеются и своеобразные черты в развитии памяти различных групп испытуемых. Дети, обучающиеся в массовых школах, уже к 8-летнему возрасту обнаруживают довольно высокие показатели кратковременной памяти, кроме того, у них наблюдаются высокие возрастные темпы развития этой формы памяти. У учащихся с ЗПР скорость прироста несколько ниже. Умственно отсталые дети па начальном этапе обучения (8 лет) обнаруживают чрезвычайно низкие показатели по всем указанным видам памяти, однако по мере обучения к 10 годам (П-III классы) у них происходят заметные сдвиги, особенно но непосредственному запоминанию, что позволяет положительно оценить потенциальные возможности в развитии их кратковременной памяти. Вместе с тем наличие у ребенка аномалии развития серьезно сказывается па характеристиках объема данного вида памяти. Так, 10-летние дети с задержкой развития но большинству параметров оказались ближе к детям-олигофренам, чем к учащимся массовых школ.

Для оценки помехоустойчивости кратковременной памяти использовался показатель продуктивности воспроизведения. При выполнении первого варианта задании (запоминание 3 цифр) 8-летние дети с ЗПР обнаружили продуктивность запоминания, лишь немногим уступающую норме и значительно превосходящую достижения умственно отсталых учащихся. То же соотношение сохранялось и при выполнении более сложных заданий. На результаты запоминания определенное влияние оказало содержание помех: нормально развивающихся детей больше отвлекали малознакомые слова, а умственно отсталых, наоборот, хорошо знакомые (различия дли обеих групп статистически не значимы).

К концу младшего школьного возраста произошло статистически значимое улучшение показателей помехоустойчивости кратковременной памяти во всех группах испытуемых. Дети с ЗПР, уступая учащимся массовой школы, в то же время превосходили детей-олигофренов. Преимущество было значительным при выполнении легких задании при помехах в виде знакомых слов. К 10-летнему возрасту усилилась зависимость эффективности запоминания от содержания помех. Нормально развивающихся детей привычная информация отвлекала меньше, чем новая, причем при выполнении сложных заданий эти различия были статистически достоверными. В свою очередь, умственно отсталым учащимся свойственно обратное соотношение результатов: незнакомые слова выступали как значительно более слабые помехи, чем известные. Дети с ЗПР обнаружили тенденцию, близкую к нормально развивающимся, но различия были статистически не значимы. Полученные результаты согласуются с данными исследования О.С. Виноградовой (1959), которая показала, что у детей-олигофренов незнакомые слова почти не вызывают ориентировочной реакции, в то время как у детей с нормальным развитием последняя наиболее выражена именно в случае предъявления новой информации.

Анализ помехоустойчивости кратковременной памяти показывает, что помехи оказывают заметное влияние на эффективность мнемической деятельности всех групп испытуемых. По итогам выполнения данного задания группа детей с ЗПР заняла своеобразное положение. При выполнении относительно легких задач они были близки по своим показателям к учащимся массовых школ и значительно опережали детей-дебилов. Однако при усложнении задания отставание от нормы возрастало. Одновременно дети с ЗПР продолжали сохранять преимущество перед умственно отсталыми учащимися (при отсутствии помех и при помехах в виде хорошо знакомых детям слов).

Клинические и психолого-педагогические данные свидетельствуют о том, что отклонения в развитии памяти являются характерным признаком, задержки психического развития. Картина нарушений памяти имеет сложный и своеобразный вид. Отличительным признаком структуры дефекта при задержке психического развития является затронутость одних сторон памяти при относительной сохранности других. Конкретные проявления указанной неоднородности в значительной мере индивидуальны.

Причины нарушений памяти у детей с ЗПР обусловлены как различными клиническими факторами (последствия перенесенных церебральных и соматических заболеваний, замедленный темп созревания тех или иных областей мозга, нарушения нейродинамики), так и психолого-педагогическими факторами. В связи с этим у таких детей выявляются разнообразные нарушения памяти: повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции (взаимовлияние различных мнемических следов друг на друга), уменьшение объема памяти и скорости запоминания. Одной из главных причин снижения эффективности мнемической деятельности у детей с ЗПР является их неумение рационально организовывать и контролировать свою работу, а также применять приемы запоминания.

Несмотря на наличие значительного круга нарушении, дети с задержкой развития обладают достаточно высокими потенциальными возможностями интеллектуального развития. При целенаправленной коррекционной работе им можно привить необходимые навыки мнемической деятельности, что позволяет в существенной мере компенсировать наблюдающееся у них недоразвитие процессов памяти. Сердцевиной коррекционных мероприятий, несомненно, является формирование у детей специальных приемов запоминания, т. с. развитие у них логической памяти. К другому важному направлению этой работы можно отнести обучение детей правильной организации повседневной учебной деятельности, формирование у них прилежания и аккуратности, что позволяет преодолевать свойственные им импульсивность и неумение сосредоточивать свое внимание.

В выводе из всего выше сказанного то, что изучение памяти позволяет получить данные, которые могут существенно дополнить картину особенностей личности и мышления детей. Данные исследований являются полезными при диагностике аномального развития, в том числе при отграничении задержки психического развития от легких степенен умственной отсталости.

## 1.3 Психолого-педагогические условия развития памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР

То, что можно выразить словами, обычно запоминается легче и лучше, чем то, что может быть воспринято только зрительно или на слух. Если, кроме того, слова не просто выступают как вербальная замена воспринятого материала, а являются результатом его осмысления, т.е. если слово не название, а понятие, содержащее в себе связанную с предметом существенную мысль, то такое запоминание является наиболее продуктивным. Чем больше думаем над материалом, чем активнее стараемся представить его зрительно и выразить словами, тем легче и прочнее он запоминается.

Если предметом запоминания является текст, то наличие заранее продуманных и четко сформулированных к нему вопросов, ответы на которые могут быть найдены в процессе чтения текста, способствует его лучшему запоминанию. В этом случае текст в памяти хранится дольше и точнее воспроизводится, чем тогда, когда вопросы к нему ставятся уже после его прочтения.

Чем богаче и разнообразнее стимулы-средства, которыми мы располагаем для запоминания, чем более просты и доступны они для нас в нужный момент времени, тем лучше произвольное припоминание. Два фактора, кроме того, повышают вероятность успешного припоминания: правильная организация запоминаемой информации и обеспечение при ее воспроизведении таких психологических условий, которые идентичны тем, в которых происходило запоминание соответствующего материала.

Чем больше умственных усилий прилагаем к тому, чтобы организовать информацию, придать ей целостную, осмысленную структуру, тем легче она потом припоминается. Один из эффективных способов структурирования запоминания - это придание запоминаемому материалу структуры типа "дерево". Такие структуры широко распространены везде, где необходимо кратко и компактно представить большой объем информации.

Организация запоминаемого материала в подобного рода структуры способствует его лучшему воспроизведению потому, что значительно облегчает последующий поиск необходимой информации в "кладовых" долговременной памяти, а этот поиск требует системы продуманных, экономичных действий, наверняка ведущих к нужному результату. При предварительной структурной организации запоминаемого материала вместе с ним в долговременную память закладывается и сама схема, с помощью которой материал был организован. При его воспроизведении мы можем воспользоваться этой схемой как готовой. В противном случае ее бы пришлось создавать и конструировать заново, так как воспоминание также происходит по схемам.

В настоящее время разработано и на практике используется немалое количество разнообразных систем и методов практического влияния на память человека с целью ее улучшения. Одни из этих методов основаны на регуляции внимания, другие предполагают совершенствование восприятия материала, третьи базируются на упражняемости воображения, четвертые - на развитии у человека способности осмысливать и структурировать запоминаемый материал, пятые - на приобретении и активном использовании в процессах запоминания и воспроизведения специальных мнебиотехнических средств, приемов и действий. Все эти методы в конечном счете основаны на установленных в научных исследованиях и подтвержденных жизнью фактах связи памяти с другими психическими процессами человека и его практической деятельностью.

Поскольку от внимания к материалу непосредственно зависит его запоминание, то любые приемы, позволяющие управлять вниманием, могут оказаться полезными и для запоминания. На этом, в частности, базируется один из способов улучшения запоминания дошкольниками и младшими школьниками учебного материала, который стараются сделать таким, чтобы он вызывал к себе непроизвольный интерес со стороны учащихся, привлекал их внимание.

На вспоминание материала влияют и связанные с ним эмоции, причем в зависимости от специфики ассоциированных с памятью эмоциональных переживаний это влияние может проявляться по-разному. О ситуациях, оставивших в нашей памяти яркий, эмоциональный след, мы думаем больше, чем об эмоционально нейтральных событиях. Связанные с ними впечатления мы лучше организуем в своей памяти, больше и чаще соотносим с другими. Положительные эмоции, как правило, способствуют припоминанию, а отрицательные препятствуют.

Эмоциональные состояния, сопровождающие процесс запоминания, являются частью запечатленной в памяти ситуации; поэтому, когда они воспроизводятся, то по ассоциации с ними восстанавливается в представлениях и вся ситуация, припоминание облегчается. Опытным путем было доказано, что если в момент запоминания человек находится в приподнятом или подавленном настроении, то искусственное восстановление у него соответствующего эмоционального состояния при припоминании улучшает память.

На технике улучшения восприятия материала базируются различные приемы обучения так называемому "ускоренному" чтению. Человека здесь учат быстро обнаруживать в тексте наиболее важное и воспринимать главным образом это, сознательно пропуская все остальное. В немалой степени такому обучению, а следовательно, и совершенствованию запоминания могут помочь *психолингвистические* знания о смысловой структуре текстов.

Показано, что воображением можно управлять. При наличии продуманных и систематических упражнений человеку становится легче представлять видимое в своем воображении. А так как способность что-либо зрительно представить положительно влияет на запоминание, то приемы, направленные на развитие воображения у детей, одновременно служат совершенствованию их образной памяти, а также ускорению процесса перевода информации из кратковременной и оперативной памяти в долговременную.

Привычка к осмысленному восприятию материала также связана с улучшением памяти. Особенно большую пользу в совершенствовании памяти учащихся оказывают упражнения и задания по пониманию различных текстов, составлению к ним планов. Использование записей (например, стенографирование), составление схем различных объектов с целью их запоминания, создание определенной обстановки - все это примеры употребления различных мнемотехнических средств. Их выбор обусловлен индивидуальными особенностями и личностными возможностями человека. Лучше всего человеку опираться при совершенствовании памяти на то, что у него больше всего развито: зрение, слух, осязание, движения и т.п.

Рассмотрим некоторые конкретные приемы улучшения памяти, которыми мог бы воспользоваться любой человек независимо от того, как развиты у него отдельные психические функции и способности. Один из них основан на более активном использовании при запоминании и воспроизведении материала образного мышления и воображения. Чтобы что-либо запомнить быстро и надолго, рекомендуется в отношении материала выполнить следующую последовательность действий:

А. Мысленно связать запоминаемое с каким-либо хорошо известным и легкопредставимым в воображении предметом. Этот предмет далее связать с каким-нибудь другим, который окажется под рукой именно тогда, когда нужно будет вспомнить запоминаемое.

Б. Оба предмета в воображении соединить каким-либо причудливым образом друг с другом в единый, фантастический предмет.

В. Мысленно представить себе, как будет выглядеть этот предмет. Данных трех действий практически достаточно для того, чтобы в нужный момент времени вспомнить запоминаемое, причем благодаря описанным выше действиям оно сразу же переводится из кратковременной памяти в долговременную и остается там надолго.

К примеру, нам необходимо запомнить (не забыть выполнить) следующий ряд дел: позвонить кому-либо, отправить написанное письмо, взять в библиотеке книгу, зайти в прачечную, купить на поезд билет (этот ряд может быть достаточно большим - до 20 - 30 и более единиц). Предположим также, необходимо сделать так, чтобы очередное дело мы вспомнили сразу после того, как выполнено предыдущее. Чтобы это произошло, поступим следующим образом. Придумаем для каждого дела какой-либо знакомый, легко представимый, связанный с ним по смыслу предмет, который обязательно в нужное время и в нужном месте попадется нам на глаза. В соответствии с обозначенным выше рядом дел такими предметами могут быть следующие: телефонная трубка, почтовый ящик, книга, пакет с бельем, деньги.

Теперь действуем в соответствии со вторым и с третьим из сформулированных выше правил: попарно связываем друг с другом перечисленные предметы в необычные ассоциации и мысленно представляем придуманное. Первым таким предметом может стать, например, почтовый ящик, изготовленный в виде телефонной трубки; вторым - набитый книгами огромный почтовый ящик; третьим - завернутая в белье длинная рука; четвертым - огромные денежные купюры, уложенные и связанные в форме бельевой пачки. После этой процедуры достаточно последовательно представить, как будут выглядеть придуманные нами предметы, чтобы в нужный момент, когда данные предметы попадутся на глаза, вспомнить о связанных с ними делах.

Следует иметь в виду один прием, основанный на формировании ассоциаций. Если, например, необходимо как можно лучше запомнить текст, или доказательство теоремы, или какие-либо иностранные слова, то можно поступить следующим образом. Поставить перед собой дополнительную задачу нахождения ответа на вопросы: "Что это мне напоминает? На что это похоже? Читая далее текст или доказательство теоремы, мы должны будем ответить на следующие конкретные вопросы: "Какой другой текст или эпизод из жизни мне напоминает данный текст? Какое другое доказательство напоминает способ доказательства данной теоремы?" Знакомясь с новым словом, мы тут же должны мысленно отвечать на такой, например, вопрос: "Какое иное слово или событие напоминает мне данное слово?"

Здесь действует следующая закономерность: чем больше разнообразных ассоциаций при первом знакомстве с ним вызывает материал и чем больше времени мы уделяем мысленной разработке этих ассоциаций, тем лучше запоминается и сам материал. Основной принцип, лежащий в основе многих мнемотехнических приемов, состоит в использовании образов, связывающих между собой запоминаемый материал со знаком, или формирование такого рода связей внутри самого запоминаемого материала. Для того чтобы хорошо запомнить последовательность не связанных между собой слов, достаточно бывает проделать следующее. Представим себе путь, который проходим ежедневно, идя на учебу или на работу. Последовательно проходя его в уме, "расставим" по пути то, что нужно запомнить в виде предметов, связанных с запоминаемым по смыслу. Однажды проделав такую работу, мы потом, идя по данному пути, сможем вспомнить все что нужно. Достаточно будет для этого даже просто представить себе соответствующий путь.

Важным средством улучшения памяти, как показали исследования отечественных психологов, может стать формирование специальных мнемических действий, в результате освоения которых человек оказывается способным лучше запомнить предлагаемый ему материал за счет особой, сознательной организации самого процесса его познания с целью запоминания. Развитие подобных действий у ребенка, как показали специальные исследования, проходит через три основных этапа. На первом из них (младшие дошкольники) мнемические познавательные действия ребенка организуются у него взрослым человеком во всех существенных деталях. На втором этапе старшие дошкольники уже способны самостоятельно классифицировать, распределять предметы на основании общих признаков по группам, причем соответствующие действия выполняются еще во внешней развернутой форме. На третьем этапе (младшие школьники) наблюдается полное овладение структурой и выполнением познавательного мнемического действия в уме.

Для лучшего запоминания материала рекомендуется повторять его незадолго до нормального времени отхода ко сну. В этом случае запоминаемое лучше отложится в памяти, поскольку не будет смешиваться с другими впечатлениями, которые обычно в течение дня накладываются друг на друга и тем самым мешают запоминанию, отвлекая наше внимание.

Однако в связи с данной и другими рекомендациями по улучшению памяти, в том числе и теми, о которых речь шла выше, следует помнить, что любые приемы хороши лишь тогда, когда они подходят данному человеку, когда он сам их для себя выбрал, придумал или адаптировал, исходя из собственных вкусов и жизненного опыта.

Эффективность запоминания иногда снижает интерференция, т.е. смешение одной информации с другой, одних схем припоминания с другими. Чаще всего интерференция возникает тогда, когда одни и те же воспоминания ассоциируются в памяти с одинаковыми событиями и их появление в сознании порождает одновременное припоминание конкурирующих (интерферирующих) событий. Интерференция нередко имеет место и тогда, когда вместо одного материала заучивается иной, особенно на стадии запоминания, где первый материал еще не забыт, а второй недостаточно хорошо усвоен, например, когда запоминаются слова иностранного языка, одни из которых еще не отложились в долговременной памяти, а другие в это же время только начинают изучаться.

## 1.4 Способы быстрого запоминания учебного материала в классах детей с ЗПР

Наверное каждый человек хотя бы раз в жизни задавался вопросом, а существуют ли какие-нибудь приемы и техники, позволяющие запоминать различную информацию более эффективно, то есть сделать процесс усвоения знаний более легким и естественным, одним словом, *как затратить меньше сил* на запоминание и как *ускорить* или оптимизировать этот процесс.

Однако мало кто из задававших себе этот вопрос действительно пытался найти на него ответ, хотя некоторые из приемов эффективного запоминания большинство людей неосознанно применяли, но лишь немногие из них делали это системно. К сожалению, сложилось так, что ни в школах, ни в высших учебных заведениях техники быстрого запоминания не преподаются (только в очень редких случаях, по инициативе талантливых педагогов).

А ведь большинство техник быстрого запоминания существуют уже не одну сотню и даже тысячи лет. Конечно, они модифицируются и усовершенствуются, но в системе общего образования нам не рассказывают даже о том, чем с успехом пользовались наши предки. В древние времена, когда письменность, и тем более книгопечатание не были так хорошо распространены, и каждая книга обходилась ну очень дорого, приемами эффективного запоминания пользовались абсолютно все, кому было необходимо что-либо запоминать. Элементы быстрого запоминания преподавались в те времена в самых лучших учебных заведениях.

Способы эффективного запоминания.

Все приемы эффективного запоминания можно условно разделить на пять групп:

приемы запоминания порядка (последовательности) элементов

приемы запоминания соответствий (например, страна - ее столица, слово - его перевод, автор - принадлежащие ему произведения и т.д.)

вспомогательные приемы, необходимые для перекодировки неудобной для запоминания информации в более пригодный для усвоения вид,

принципы эффективного запоминания

знание законов рационального запоминания для правильного использования природной памяти: уменьшения нагрузок на память и улучшения качества запоминания

Способы эффективного запоминания. Базовые принципы запоминания.

В *основе* же эффективного и быстрого запоминания лежат (и это известно еще со времен Древней Греции) всего два фактора - АССОЦИАЦИИ и ВООБРАЖЕНИЕ. Это фундаментальные основы *абсолютно всех методов*.

Ассоциирование - это такое связывание одного элемента с другим, при котором появление в сознании одного из них влечет за собой появление другого. Каждый в своей жизни сотни тысяч раз сталкивался с примерами ассоциаций. Можно даже сказать, что они являются строительным материалом не только памяти, но и мышления. При этом сознание включает в себя очень разнообразные типы ассоциаций. Когда видим санки - они напоминают о зиме, то есть, можно сказать, что санки ассоциируются с зимой. Встретив старого друга, можем вспомнить, например, школу, в которую вместе ходили, незнакомый человек, встреченный на улице, может напомнить хорошего знакомого, то есть, можно сказать, что он будет ассоциироваться с ним и т.д.

Для того же, чтобы научиться управлять своим процессом запоминания и овладеть техниками эффективного усвоения информации - то есть уметь встречать любую информации активно (а не рассчитывать только на свою натуральную, природную память) вам необходимо научиться создавать связи (или ассоциации) между любыми двумя фактами. Одним словом, первое чему необходимо научиться - это создавать ассоциации.

Воображение - это второй (и не менее значимый) фактор, который потребуется для овладения искусством хорошего запоминания. Воображение - это то, что необходимо постоянно призывать на помощь в процессе усвоения новой информации. “Воображение важнее знания, потому что знание ограниченно, а воображение охватывает весь мир, стимулируя прогресс и эволюцию", говорил Эйнштейн. *Фантазия* и *визуализация* - это в свою очередь две основы хорошего воображения. Что такое фантазия - известно всем. Визуализация же - это способность ярко и живо (реально) представлять мысленно то, о чем вы думаете. У некоторых людей способность к визуализации развита очень хорошо. Но большинству требуется специальная тренировка для того, чтобы развить в себе эту способность. Чем больше вы будете пытаться визуализировать, тем лучше раз от раза это будет у вас получаться.

Не всякая ассоциация позволяет неразрывно связать между собой некоторые факты. Существуют так называемые принципы правильного ассоциирования, которые позволяют свести риск потери информации к нулю.

Другие принципы эффективного запоминания.

Человечеством накоплено достаточно большое количество разнообразных приемов и техник быстрого запоминания. Если же попробовать описать всевозможные их сочетания, то книга получится весьма внушительных размеров, но все равно не сможет вместить в себя абсолютно все варианты техник. Да и не очень то большой будет иметь смысл прочитывать и осваивать все эти разновидности, поскольку часто они на столько субъективны и индивидуальны, что для другого человека они могут оказаться довольно бесполезными. То есть каждый человек должен подстроить существующие приемы под себя, выбрать или даже придумать такие стратегии усвоения информации, которые будут для него комфортными, удобными и максимально результативными.

Принципы эффективного запоминания - это те приемы, которые не являются сами по себе техниками быстрого запоминания, а их применение осуществляется параллельно с какой-либо из них (или же с их сочетанием). Целью же их применения является улучшение эффективности применяемых техник. Можно даже сказать, что техники быстрого запоминания, применяемые без использования этих принципов, теряют половину, если не две трети своей эффективности. С другой стороны, при включении в процесс запоминания этих принципов существенно облегчается сам процесс запоминания. Но самое главное - возрастает его качество. То есть информация может сохраняться в памяти очень и очень длительное время (если есть в этом потребность то материал может быть усвоен навсегда), без повторных к ней обращений.

Вот эти принципы:

необычность, нестандартность - одно из основных свойств нашей памяти - фиксировать все самое необычное и нестандартное из того, что попадает в поле восприятия. Было бы непростительной ошибкой не использовать это свойство в запоминании. Поэтому ассоциации, которые вы придумываете должны быть необычными, яркими, вызывающими удивление, причудливыми.

синестезия (соощущения) - используйте различные чувства и ощущения в запоминании. Пусть ваше запоминание пойдет сразу по нескольким аналам: зрительному, слуховому, тактильному (ощущения от прикосновения), кинестетическому (ощущения от движения и пространственной ориентации), обонятельному, вкусовому.

преувеличение (или изменение) - создавая образы преувеличивайте (изменяйте в большую или меньшую сторону) размеры, форму, свойства и количество объектов, делая таким образом их более необычными и запоминающимися

активное действие, движение

чувство юмора - движущиеся образы запоминаются лучше, при создании ассоциативных связей заставляйте образы совершать всякие *активные* действия: разбивайте, превращайте, подбрасывайте, окунайте, склеивайте, заворачивайте, подменяйте, заставляйте одни объекты принимать свойства других

символизм - используйте символы и коды, особенно это касается запоминания абстрактных фактов

порядок, структура - позвольте своему левому полушарию помочь правому, упорядочивайте образы, создавайте из них структуры

простота - придумывайте точные, но простые образы и ассоциации, сложные и “накрученные” образы не способствуют запоминанию, ваши образы должны содержать только те сведения, которые вы хотите запомнить, никаких лишних слов

вхождение - если вы как бы входите в картинку, которую вы хотите запомнить или в придумываемую вами ситуацию, то это помогает запоминанию, поскольку вы можете “пропустить все через себя", сами совершить действия с объектами, задействовать все органы чувств

цветовая гамма - чем больше цветов вы используете, тем более яркими станут ваши образы, а значит, и лучше запоминающимися

избыточность - старайтесь всегда запомнить больше, чем вам кажется, что вы можете, обращайте внимание на все свойства запоминаемого материала

положительность образов - многочисленные исследования доказывают, что приятные, положительные образы запоминаются лучше, чем негативные. Мозг “не хочет связываться" с отрицательными образами и стремится поскорее от них избавиться

чувство юмора - все то, что вызывает улыбку и смех, как правило, очень хорошо запоминается, используйте это свойство!

Необязательно использовать все принципы эффективного запоминания одновременно. Обычно люди используют лишь некоторые из них - те применение которых положительно сказывается на результатах усвоения информации, то есть те, на которые память откликается наиболее отзывчиво.

## Примеры создания ассоциативных связей с использованием принципов запоминания

Предположим, надо придумать ассоциативную связь между словами БЕГЕМОТ и МАСЛО. Самая стандартная и неинтересная ассоциация - “бегемот ест масло". А так как все обыденное и стандартное человек забывает, то есть большая вероятность ее не запомнить. Однако, если в голову не приходит ничего более интересного или дефицит времени, то, применив некоторые из принципов, ее тоже можно сделать запоминающейся. Зрительные образы проносятся у нас перед глазами за доли секунд - на много быстрее, чем это возможно проговорить. Поэтому доработка ассоциативного образа (особенно с приобретении некоторого опыта) не занимает много времени, зато является неоценимым вкладом в качество запоминания.

Итак, попробуем применить принцип “преувеличения". Пачку масла можно представить не стандартного размера, а огромного, величиной с многоэтажный дом. Бегемота же, наоборот, можно сделать маленьким. Еще можно изменить количество бегемотов - то есть представить много-много маленьких бегемотиков. Теперь представьте на огромной пачке масла целую кучу малюсеньких бегемотиков, которые стремительно ее поедают. Такую связь вы уже вряд ли забудете. Человек должны научиться придумывать такие связи, которые будут удивлять вас самих. Один из способов это сделать - представить себя режиссером смешного мультфильма, задача которого рассмешить и удивить зрителей (или жюри конкурса), сделать так, чтобы они его выделили и запомнили.

Способы запоминания порядка элементов.

Все способы запоминания порядка элементов можно разделить на две группы:

метод последовательных ассоциаций (его еще называют методом рассказа, методом цепочки и т.д., но суть его от этого не меняется

метод связанных ассоциаций, имеющий море разновидностей, все из которых состоят в том, что тем или иным способом составляется *вспомогательный список*, который служит опорой для запоминания различных списков. Создание вспомогательного (или опорного) списка является ключевым моментом для запоминания информации при помощи метола связанных ассоциаций, поэтому в первую очередь следует ознакомиться с видами опорных списков и способами их построения.

Основные способы построения опорных списков:

специальное запоминание списка слов, для его использования в качестве опорного

использование ключевых слов хорошо известного чаще всего стихотворного произведения (выученной в детстве поэмы, стихотворения, текста хорошо знакомой песни и т.п.)

метод мест (самый древний способ запоминания порядка, носит самые различные названия: метод Цицерона, метод Симонида, метод Римской комнаты, метод локуса и т.п.)

использование образов цифр (простое и с увеличением объема)

использование слов-рифм к цифрам (простое и с увеличением объема)

использование в качестве опорного словесно-числового списка (СЧС), составленного при помощи ЦБК - сложная для освоения, но самая мощная техника

использование других способов перекодировки цифр (цвет, материал и т.д.) для составления на этой основе опорного списка

Кроме вышеперечисленных, есть и другие техники составления опорных списков, основанные в большинстве случаев на сочетании различных способов. Нельзя не отметить и тот факт, что каждый серьезно решивший овладеть техниками быстрого запоминания должен выработать свои индивидуальные приемы запоминания, ориентируясь на уже известные и умело их сочетая.

## Метод последовательных ассоциаций (цепочка)

Метод последовательных ассоциаций заключается в последовательном увязывании элементов списка в единый сюжет (рассказ, фильм). Главное, не перескакивать к боле ранним словам, а связывать слово к слову, как будто соединять звенья цепочки, иначе при вспоминании вы можете упустить не сцепленный с двух сторон элемент. Ну и конечно, важно помнить о всех принципах успешного запоминания и их использовать

Постарайтесь уловить нюансы построения ассоциативной цепочки на следующем примере. Нам нужно запомнить последовательность 20 слов: БАТАРЕЙКА, ВЕДРО, БЕЛКА, СПИЧКА, ТРАКТОР, ВЕШАЛКА, САХАРНИЦА, КОВЕР, ДУШ, ТЕННИС, КАРУСЕЛЬ, МОЛОКО, ЧЕРДАК, ВЕРНИСАЖ, САПОГ, ПРУЖИНА, ВЕРБЛЮД, ПОРТФЕЛЬ, СУГРОБ, СКОВОРОДА

Ваш сюжет должен идти на грани фантазии и логики (причинно-следственных отношений), удаление в ту или иную сторону может испортить качество. Итак.

*Батарейку* закидываем в *ведро* (постарайтесь услышать звук удара, почувствовать прохладную поверхность батарейки). Из ведра выпрыгивает перепуганная *белка*. Она поджигает огромную *спичку*. Горящую спичку она кидает в *трактор*. Трактор от спички заводится, развивает бешеную скорость и со всего размах врезается в огромную, одиноко стоящую *вешалку*. На вешалку надеты перевернутые саха*р*ницы (как шапки) (постарайтесь услышать их позвякивание). Сахар из них рассыпается на *ковер*, теперь он весь в сахаре, липкий. Приносим *душ* и смываем все это безобразие. От душа отвинчиваем насадку и начинаем ею играть в *теннис*. Затем из теннисных ракеток сооружаем *карусель*. Она раскручивается, и когда достигает максимума скорости из ее центра начинает бить струи *молока*. Молоко бьет такой мощной струей, что достигает *чердака* соседнего здания и заливает его. На чердаке располагался *вернисаж*, но теперь все его экспонаты плавают (в молоке). Уцелел *сапог*, им все вычерпываем, спасая вернисаж. К сапогу приделана большая *пружина*. Оттолкнувшись, при помощи пружины летим вниз и оказываемся верхом на *верблюде*. Верблюд во рту несет гигантский *портфель*, раскачивая им в разные стороны (почувствуйте запах кожи, поверхность пряжки или замка портфеля). Портфель падает в огромный *сугроб* и исчезает в нем. Для того, чтобы отыскать портфель в сугробе, его надо растопить, что мы и делаем, используя для этого сковороду. (Представьте, как вы накладываете куски сугроба на сковородку, и они тают на ваших глазах)

Обратите внимание, что список усвоенный методом цепочки, вы с легкостью сможете воспроизвести с конца до начала, через одно слово и т.д.

Важно помнить и то, что свои (придуманные самостоятельно) ассоциации и связи всегда лучше навязанных извне (плодов чужой, пусть даже очень яркой) фантазии.

## Метод связанных ассоциаций

Суть метода:

Для того, чтобы запомнить список элементов этим методом нужно поочередно связывать каждое слово запоминаемого списка с соответствующим словом опорного, хорошо известного списка. То есть первое слово нового списка вы должны ассоциативно связать с первым словом опорного списка, второе со вторым... девятое с девятым и т.д. Естественно, что количество слов (крючков, мест) опорного списка должно быть не меньше, чем в запоминаемом.

Разновидности метода связанных ассоциаций зависят от способа построения опорного списка, а их очень много.

Рассмотрим суть метода на примере. Для начала нужен хорошо знакомый список слов, который будем использовать в качестве опорного. Хорошее знание вспомогательного списка - обязательное условие его использование.

Предположим, что вышеуказанный список из 20 слов и является таким хорошо заученным списком. Можете вернуться и повторить его.

А вот новый список: БАНАН, НОЖНИЦЫ, МЫЛО, НАСОС, ВЕРТОЛЕТ, ЗУБНАЯ ПАСТА, ХОЛОДИЛЬНИК, ЛОМБАРД, КОСТОЧКА, …

Наша задача попарно связывать слова старого списка со словами нового. Связываем батарейку с бананом: представим, что батарейку вставили в банан, и он стал самостоятельно очищаться. Ведро и ножницы: (чтобы пару запомнить - связь должна быть нестандартной, нельзя ограничиваться связью: в ведро положили ножницы) Представьте, что ведро разрезают огромными ножницами (на узкие полоски), белка и мыло: белка разгрызает кусок мыла на мелкие кусочки (почувствуйте запах и ощущение мыла во рту). Спичка насос: огромное количество спичек засунули в насос, так много, что они вылезают наружу, насос перестает работать.

Эта разновидность метода связанных ассоциаций приведена лишь для того, чтобы объяснить его суть. В реальной жизни намного удобнее использовать другие опорные списки.

## Использование стихотворного текста в качестве опорных списков

В качестве отличного опорного списка могут быть использованы ключевые слова (существительные) хорошо знакомого произведения Вот, например, начало одного из списков: ворона, бог, сыр, ель, завтрак, рот, лиса... Это ключевые слова басни И.А. Крылова “Ворона и лисица". Слова, в плане удобства привязывания к ним других слов просто замечательные (яркие, их легко представить, связать с ними любое, даже самое скучное, например, “мелиорация" слово). Таким образом, если подготовите несколько таких вот списков, останется запоминать только то, с каким из них вы связали запоминаемый ряд слов.

## Выводы по I главе

Проанализировав и изучив научную, психолого-педагогическую, методическую литературу по теме исследования мы можем сделать следующие выводы:

1. Неуспеваемость, особенно если она проявляется еще в начальных классах, существенно затрудняет овладение ребенком обязательной школьной программой.

2. Причины неуспеваемости учащихся в массовой общеобразовательной школе рассматривались многими педагогами и психологами (М.А. Данилов, В.И. Зыкова, Н.А. Менчинская, Т.А. Лурия, А.А. Смирнов, Л.С. Славина, Ю.К. Бабанский). Это: неподготовленность к школьному обучению, в крайней своей форме выступающая как социальная и педагогическая запущенность; соматическая ослабленность ребенка в результате длительных заболеваний в дошкольный период; дефекты речи, не исправленные в дошкольном возрасте, недостатки зрения и слуха; умственная отсталость; негативные взаимоотношения с одноклассниками и учителем. Однако с каждой из перечисленных причин трудностей в обучении связывается отставание сравнительно небольшого числа детей по отношению ко всем явно или скрыто неуспевающим школьникам, значительную часть которых составляют дети с задержкой психического развития.

3. Понятие "задержка психического развития" употребляется по отношению к детям со слабовыраженной органической недостаточностью центральной нервной системы.

4. Самые первые экспериментальные данные выявили, что всем детям с ЗПР свойственно снижение внимания и работоспособности, но, как показала Г.И. Жареикова, снижение устойчивости внимания может иметь разный характер. У некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале выполнения задания, а по мере продолжения работы оно неуклонно снижается, у других сосредоточение внимания наступает лишь после осуществления некоторой деятельности. Для третьей группы детей характерна периодичность в сосредоточении внимания.

5. Т.В. Егорова (1973) обнаружила у детей с ЗПР низкую продуктивность и устойчивость памяти (особенно при значительной нагрузке), слабое развитие опосредствованного запоминания, снижение при его осуществлении интеллектуальной активности.

6. Сравнив разные виды мышления, Т.В. Егорова пришла к выводу, что наибольшие затруднения вызывает у детей с задержкой развития выполнение заданий, требующих словесно-логического мышления - Наглядно-действенное мышление, напротив, оказывается нарушенным у таких детей в наименьшей степени.

7. В исследованиях Р.Д. Тригер (1971, 1972), Н.А. Цыпиной (1972, 1974), С.Г. Шевченко (1974) было показано, что речь детей с ЗПР также отличается от нормы. Словарь этих детей, особенно активный, значительно сужен, понятия недостаточно точны, а иногда и просто ошибочны. У детей часто встречаются дефекты произношения, им плохо дается звуковой анализ слова, они недостаточно владеют его звуковым образом. Все это значительно затрудняет обучение чтению и письму.

8. Клинические наблюдения и психологические исследования говорили о недостаточном развитии эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР. То, что поведение младших школьников с ЗПР не соответствовало возрасту, было незрелым, т.е. то, что дети, будучи школьниками, как бы оставались на уровне игровой деятельности.

9. Сложной проблемой является диагностика задержки психического развития. При диагностировании важно не только обнаружить наиболее серьезные пробелы в знаниях, необходимых для дальнейшего обучения ребенка, но и установить уровень овладения важнейшими интеллектуальными операциями и умениями, а также возможности их усвоения и применения в соответствующих условиях, т.е. выяснить степень обучаемости детей и способности к переносу усвоенных знаний и навыков.

10. Большинство работ по проблемам особенностей памяти детей с ЗПР посвящено изучению младших школьников. Это связано с тем, что с возрастом происходит неуклонное повышение требований, предъявляемых к эффективности запоминания, а когда учебная деятельность становится ведущей в жизни ребенка, полноценность мнемической функции приобретает первостепенное значение.

11. Исследования П.И. Зинченко и Л.Л. Смирнова позволили вскрыть некоторые условия повышения продуктивности непроизвольного запоминания. Теоретические работы этих исследователей послужили основой для разработки новой методики обучения, дающего возможность опираться преимущественно на непроизвольную память.

12. Одной из основных причин недостаточной продуктивности непроизвольной памяти у детей с задержкой психического развития является снижение их познавательной активности. В исследовании Т.В. Егоровой (1969) эта проблема была подвергнута специальному изучению. Одна из применявшихся в работе экспериментальных методик предусматривала использование задания, цель которого состояла в раскладывании картинок с изображениями предметов на группы в соответствии с начальной буквой названия этих предметов. Было выявлено, что дети с задержкой развития не только хуже воспроизводили словесный материал, но и тратили на его припоминание заметно больше времени, чем их нормально развивающиеся сверстники.

13. Без достаточного уровня сформированности произвольной памяти невозможно полноценное обучение, так как учебный процесс, особенно в старших классах, опирается преимущественно на эту форму памяти. Т.А. Власова, М.С. Певзнер (1967; Т.А. Власова, 1971) указывают на снижение произвольной памяти у учащихся с задержкой психического развития как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении. Эти дети плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи. Им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного.

14. Кратковременная память детей, отстающих в умственном развитии, характеризуется рядом своеобразных черт. Так Н. Эллис отмечал, что неадекватные затруднения умственно отсталых детей в некоторых жизненных ситуациях связаны с неспособностью хранить информацию свыше очень короткого промежутка времени. К концу младшего школьного возраста наблюдается рост показателей кратковременной памяти как в норме, так и при аномалиях развития.

15. Причины нарушений памяти у детей с ЗПР обусловлены как различными клиническими факторами (последствия перенесенных церебральных и соматических заболеваний, замедленный темп созревания тех или иных областей мозга, нарушения нейродинамики), так и психолого-педагогическими факторами. В связи с этим у таких детей выявляются разнообразные нарушения памяти: уменьшение объема памяти и скорости запоминания. Одной из главных причин снижения эффективности мнемической деятельности у детей с ЗПР является их неумение рационально организовывать и контролировать свою работу, а также применять приемы запоминания.

16. Изучение памяти позволяет получить данные, которые могут существенно дополнить картину особенностей личности и мышления детей. Данные исследований являются полезными при диагностике аномального развития, в том числе при отграничении задержки психического развития от легких степенен умственной отсталости.

17. Психолого-педагогические условия развития памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР:

Если слово не название, а понятие, содержащее в себе связанную с предметом существенную мысль, то такое запоминание является наиболее продуктивным. Чем больше думаем над материалом, чем активнее стараемся представить его зрительно и выразить словами, тем легче и прочнее он запоминается.

Если предметом запоминания является текст, то наличие заранее продуманных и четко сформулированных к нему вопросов, ответы на которые могут быть найдены в процессе чтения текста, способствует его лучшему запоминанию

Чем богаче и разнообразнее стимулы-средства, которыми мы располагаем для запоминания, чем более просты и доступны они для нас в нужный момент времени, тем лучше произвольное припоминание.

Чем больше умственных усилий прилагаем к тому, чтобы организовать информацию, придать ей целостную, осмысленную структуру, тем легче она потом припоминается. Один из эффективных способов структурирования запоминания - это придание запоминаемому материалу структуры типа "дерево".

Способ улучшения запоминания дошкольниками и младшими школьниками учебного материала, который стараются сделать таким, чтобы он вызывал к себе непроизвольный интерес со стороны учащихся, привлекал их внимание.

Положительные эмоции, как правило, способствуют припоминанию, а отрицательные препятствуют.

Совершенствованию запоминания могут помочь психолингвистические знания о смысловой структуре текстов.

Привычка к осмысленному восприятию материала также связана с улучшением памяти. Особенно большую пользу в совершенствовании памяти учащихся оказывают упражнения и задания по пониманию различных текстов, составлению к ним планов.

18. Способы быстрого запоминания учебного материала в классах детей с ЗПР:

Ассоциирование;

Воображение;

Запоминание порядка элементов;

Построение опорных списков;

Способ последовательных ассоциаций (цепочка);

Способ связных ассоциаций;

Стихотворный текст в качестве опорных списков.

## Глава II. Опытно-экспериментальные исследование способов быстрого запоминания учебного материала, эффективно влияющих на развитие памяти младших школьников с ЗПР

## 2.1 Задачи и методика опытно-экспериментальной работы

Память ребенка младшего школьного возраста должна оцениваться не в целом, а дифференцированно, по отдельным показателям, и по каждому и из них необходимо делать о памяти ребенка независимое заключение.

В данном параграфе речь пойдет об исследовании комплекса способов быстрого запоминания учебного материала, эффективно влияющего на развитие памяти младших школьников с ЗПР.

В целях установления истинности выдвинутой гипотезы были определены задачи исследования:

определение влияния психолога - педагогических условий на развитие памяти младших школьников с ЗПР;

разработка комплекса способов быстрого запоминания учебного материала.

Для достижения поставленных задач, опытно - экспериментальная работа проходила в несколько этапов:

I этап. Поисково-констатирующий, направлен на определение начального уровня развития памяти младших школьников с ЗПР.

II этап. Формирующе-констатирующий, целью которого является использование комплекса способов быстрого запоминания учебного материала как условие влияющие на развитие памяти младших школьников с ЗПР.

III этап. Контрольно - определяющий, целью которого является установление истинности выдвинутой гипотезы.

Научные исследования Т.Е. Егоровой и Т.А. Власовой позволили нам определить уровни развития памяти у младших школьников с ЗПР.

Данные приведены в таблице № 1.

Таблица № 1. "Критериально-параметральные показатели уровня развития памяти у младших школьников с ЗПР"

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Показатели | Критерии | Уровни |
|  | высокий | средний | низкий |
| Зрительная память | Вид памяти, сохранение и воспроизведение зрительных образов. Необходима для выполнения работы по образцу (списывание с доски, работа с прописями с последующим продолжением по памяти.  | Ребенок сумел выполнить все задания за определенное время.  | Ребенок сумел выполнить задания, но испытывал некоторые трудности.  | Ребенок не сумел справиться с заданиями или частично справился |
| Слуховая память | Вид памяти, хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков. Необходима для работы по словесной инструкции с указанием порядка выполнения задания: написание под диктовку элементов букв, рисование под диктовку геометрических узоров по клеточкам и т.п.  |  |
| Смысловая память | Вид памяти, основанной на установлении в запоминаемом материале смысловых связей.  |
| Механическая память | Вид памяти, основанной на повторении материала без его осмысления.  |

Для проведения констатирующего эксперимента были использованы следующие методики:

1. Методика "Диагностика природной памяти"

Для начала нужно определить продуктивность, или силу, природной (непосредственной) памяти ребенка. Это можно сделать с помощью следующей методики.

а) Подготовительный этап.

В приложении №1 содержится карточка, на которой нарисована фигура, состоящая из 4-х пересекающихся линий. Необходимо изготовить точно такую же карточку. Для работы потребуются: карандаши или ручки, часы с секундной стрелкой, чистая бумага без клеточек и линеек, 10x15 см (совпадающая по размерам с диагностическим материалом).

б) Диагностический этап.

После того, как все необходимое будет подготовлено для работы, можно начинать эксперимент. Ребенка усаживают за стол, напротив себя. Перед ним кладете чистый лист бумаги (10x15 см) и карандаш или ручку. Инструкция испытуемому: "Сейчас на короткое время я покажу тебе карточку, на которой нарисована фигура. Ты должен постараться ее запомнить и нарисовать. Если сразу не запомнишь, не расстраивайся, я покажу ее еще раз и буду показывать до тех пор, пока ты не запомнишь и не нарисуешь эту фигуру. О том, что покажу карточку, буду предупреждать тебя словом "Внимание". После того, как уберу карточку, ты можешь начинать рисовать". Испытуемый после каждой экспозиции карточки рисует на новом листе бумаги.

Карточка показывается по 2 секунды до тех пор, пока рисунок испытуемого не будет напоминать оригинал. В правильном рисунке должны быть соблюдены:

приблизительные размеры фигуры;

наклон фигуры;

количество линий и количество их пересечений.

Для того, чтобы сделать вывод о силе природной памяти ребенка, необходимо подсчитать суммарное время запоминания фигуры. Оно будет равняться 2 сек. \* количество показов карточки.

Оценка результатов:

Если ребенок правильно запомнил предлагаемую фигуру менее, чем за 18 секунд, то это говорит о хорошей природной памяти; если время правильного запоминания колеблется в пределах от 20 до 30 секунд, то природная память средней продуктивности. В тех случаях, когда время запоминания более 30 секунд, природная память имеет продуктивность ниже среднего.

Результаты методики приведены в диаграмме № 1.



низкий урівень, средний уровень, высокий уровень

Выводы:

В классе, отсутствуют дети у которых, природная память имеет продуктивность высокого уровня. Средний уровень наблюдается у 65% детей. И, наконец, низкий уровень присутствует у 35% детей. Таким образом, мы установили, что в классе преобладает средний уровень продуктивности природной памяти.

2. Методика "Диагностика культурной памяти"

а) Подготовительный этап.

Для того, чтобы осуществить проверку уровня развития опосредованной памяти вашего ребенка, необходимо вырезать 30 картинок, которые находятся в приложении № 2.

Перечень необходимых картинок: диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка, земляника, ручка для перьев, самолет, географическая карта, щетки, лопата и грабли, автомобиль, дерево, лейка, дом, цветок, тетради, телеграфный столб, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, лодка, настольная электрическая лампа, картинка в раме, поле, кошка.

б) Диагностический этап.

После того, как все 30 картинок будут подготовлены, их необходимо разложить на столе перед ребенком. Далее испытуемого надо ввести в курс дела с помощью следующей инструкции: "Сейчас я буду тебе называть слова. Ты должен постараться их запомнить. Для того, чтобы тебе было легче запоминать, можешь к каждому слову подобрать картинку, которая тебе поможет это слово запомнить".

Перечень (15 слов): дождь, собрание, пожар, день, драка, театр, небо, ошибка, сила, встреча, ответ, горе, праздник, сосед, труд.

После того, как ребенок к каждому слову подберет картинку, можно начать проверку результата. Воспроизведение должно осуществляться следующим образом. Вы показываете ребенку (по одной) каждую из отложенных им карточек и просите вспомнить слово, которое он с помощью этой карточки запоминал.

Оценка результатов:

Если количество правильно названных слов равняется 12 и более, то это говорит о хорошей культурной памяти младшего школьника. Если количество правильно названных слов 9-11 - продуктивность культурной памяти средняя. Если же ребенок назвал 8 слов и менее, то продуктивность культурной памяти ниже среднего.

Результаты методики приведены в диаграмме №2



1 - низкий урівень, 2 - средний уровень, 3 - высокий уровень

Выводы:

В классе, дети у которых, культурную память имеет продуктивность высокого уровня, составляют 15%. Средний уровень наблюдается у 55% детей. И, наконец, низкий уровень присутствует у 30% детей. Таким образом, мы установили, что в классе преобладает средний уровень продуктивности природной памяти.

3. Методика "Кто лучше помнит?"

Цель: установить уровень развития слуховой и зрительной механической памяти.

Ход эксперимента:

При слуховом предъявлении чисел.

Учитель говорит: "Я сейчас назову 12 двухзначных чисел. Вы должны внимательно слушать и стараться запомнить все числа. Ничего записывать во время чтения нельзя. Когда я кончу читать, надо по моему сигналу записать все запомненные числа в любом порядке".

Затем учитель читает в течении примерно 30 сек. Ряд чисел с короткими паузами.

При зрительном предъявлении ряд из 12 двухзначных чисел должен быть написан на плакате. Этот плакат демонстрируется в течение небольшого времени (чем старше класс, тем время должно быть меньше, но не менее 30 сек), а затем убирается и учащиеся по памяти записывают все числа.

Обработка полученных данных:

Подсчитывается число верно воспроизведенных чисел. Если при слуховом предъявлении оно не меньше 7, а при зрительном - не меньше 9, то уровень развития механической памяти хороший. Можно также сравнивать индивидуальные результаты со средним значением для класса.

Результаты проведенной методики были отражены в таблице №2

Таблица №2 "Развитие слуховой и зрительной механической памяти"

|  |  |
| --- | --- |
| Критерии развития слуховой и зрительной механической памяти.  | Название видов механической памяти |
| Слуховая память | Зрительная память |
| меньше 7 | 66% |  |
| меньше 9 |  | 73% |
| больше 7 | 34% |  |
| больше 9 |  | 27% |

Выводы:

Основная масса класса имеют низкий уровень развития механической памяти. Актуальна работа по развитию слуховой и зрительной механической памяти.

4. Методика: "Смысловые пары"

Цель: установить уровень развития у учащихся смысловой памяти.

Ход эксперимента:

Учитель медленно зачитывает учащимся 10 пар слов, между которыми имеется смысловая связь, например: шум-вода, стол-обед, мост-река, рубль-копейка, лес-медведь, дуб-желудь, дичь-выстрел, рой-пчела, час-время, гвоздь-доска. Затем через небольшой перерыв он читает лишь 1-ое из слов каждой пары, и ученики должны припомнить 2-ые слова и записать эти пары на листе бумаги.

Обработка полученных данных:

Подсчитывается число правильно воспроизведенных пар. Отношение этого числа к 10 является показателем словестно-логического (смыслового) запоминания. Если он больше 0,6 то можно считать, что смысловая память развита вполне удовлетворенно.

Результаты методики приведены в диаграмме № 3.



13% - высокий уровень развития смысловой памяти

40% - средний уровень развития смысловой памяти

47% - низкий уровень развития смысловой памяти

Выводы:

Анализируя полученные данные, отметим, что в классе преобладают дети, с низким уровнем развития смысловой памяти, они составляют - 47%. Дети со средним уровнем развития - 40% и учащиеся с высоким уровнем составляют только 13%. Актуальна работа по развитию смысловой памяти.

5. Методика: "Проверка механической памяти"

Цель: установить уровень развития механической памяти.

Ход эксперимента:

Задание 1: Прочитать ребенку пары слов:

зеркало - лампа муха - стол

ведро - диван змея - улица

лопата - ветер ложка - смех

игла - забор книга - стена

пол - вечер мяч - рыба

После этого назвать первые слова пар, а ребенок - вторые, которые запомнил. Будет считаться хорошим уровнем если половина пар запомнится.

Задание 2: Чтение ребёнку цепочки слов (по одной), а затем просьба его повторить цепочку, как он запомнил:

дом - стол - арбуз - кошка - миска

озеро - мак - заяц - карандаш - рис

лодка - цветы - двор - книга - ужин

поле - конь - утка - стул - грабли

ящик - снег - суп - роза - апельсин

Допускается 2-3 ошибки.

Выводы:

В классе наблюдается преобладание среднего уровня механической памяти - 48%. А у остальных (27%) - низкий уровень развития, (25) - высокий уровень развития. Результаты отражены в диаграмме № 4.



6. Методика "Проверка зрительной памяти"

Цель: установить уровень развития зрительной памяти.

Ход эксперимента:

Задание 1: Запомни рисунки

Нужно показать ребёнку рисунок, на котором изображены различные фигуры, попросить его в течение 30 секунд внимательно рассмотреть и запомнить все фигуры. Затем показать другой рисунок, на котором все фигуры из предыдущего плюс ещё 6 новых. Ребёнок должен найти и показать знакомые по первому рисунку фигуры. На весь тест затрачивается не более 90 секунд, показывать рисунки можно несколько раз. За минуту ребёнок должен узнать 6-8 изображений.

Задание 2: 10 предметов

Ребёнок смотрит на рисунок в течение 0,5-1 минуты. После этого нужно попросить назвать, какие предметы запомнились, в любом порядке. Если некоторые названия повторяются, это не учитывается. Забытые предметы показывать нужно снова. Затем проверяют ребёнка через 10 минут. Результат отмечается. Следующая проверка - через час. Нормой будет воспроизведение 7-8 предметов из 10.

Выводы:

Анализируя полученные данные, отметим, что в классе преобладают дети, которые имея трудности справляются с заданиями (56%), дети с высоким уровнем развития зрительной памяти (14%) и дети с низким уровнем (30%). Актуальна работа по развитию зрительной памяти. Результаты отражены в диаграмме № 5.



7. Методика "Проверка слуховой памяти"

Цель: установить уровень развития слуховой памяти.

Ход эксперимента:

Задание 1: 10 слов

Нужно прочитать ребёнку список из 10 слов: стул, дверь, кот, груша, ведро, ветер, книга, мама, костёр, шапка. Ребёнку нужно повторить слова в любом порядке. Нормальным считается результат, при котором ребёнок повторяет 5-6 слов.

Задание 2: 10 словосочетаний

Читается ребёнку список из 10 словосочетаний:

дверь скрипи снег валит

роза цветёт вода течёт

муха летит дом стоит

рыба плывёт трава растёт

солдат стреляет учитель учит

Нужно попросить ребенка повторить, что запомнилось. В норме правильно воспроизведёнными окажутся 5-6 словосочетаний.

При проведении этих заданий можно оценить не только кратковременную слуховую память, но и долговременную. Для этого нужно назвать ребёнку те слова или словосочетания, которые он не повторил, это проделывается до 5 раз. К пятому повторению ребёнок, как правило, называет все 10 слов или словосочетаний. Вернуться к проверке можно через час - ребёнка вспомнить слова или словосочетания, но самим их не называть. Хорошей будет долговременная память у того ребёнка, который запомнил и назвал 7-8 слов или словосочетаний.

Выводы:

Основная масса класса имеют низкий уровень развития слуховой памяти (68%). Высокий уровень у 5% детей, средний уровень развития слуховой памяти - 27%. Актуальна работа по развитию слуховой памяти.

Результаты проведенной методики отражены в диаграмме №6



Выводы по констатирующему эксперименту:

Исходя из данных таблицы № 1 "Критериально-параметральные показатели уровня развития памяти у младших школьников с ЗПР" отметим, что в классе преобладает III уровень (ниже среднего) - развития в совокупности всей памяти. Работа по развитию памяти детей с ЗПР является актуальной.

Результаты отражены в диаграмме № 7.



27% - средний, 4% - высокий, 69% -низкий

## 2.2 Пути реализации способов быстрого запоминания учебного материала как условие развития памяти младших школьников с ЗПР

Анализ констатирующего эксперимента позволил наметить следующую цель: определить комплекс работы по развитию памяти младших школьников с ЗПР.

Нами был разработан системно - программный комплекс, включающий в себя 2 основных направления: пропедевтическая работа, установление взаимосвязи школы и семьи. Комплекс направлен на развитие памяти младших школьников с ЗПР.

Данный комплекс представлен в таблице № 3.

Таблица №3. "Системно - программный комплекс развития памяти младших школьников с ЗПР"

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Направления работы | Этапы урока | Способы быстрого запоминания |
| ассоциирование | воображение | Запоминание порядка элементов | Способы связных ассоциаций | Стихотворн. текст в качестве опорных списков |
| Учебные занятия | Урок №1 Русский языкТема: Роль глаголов в предложении, в речи. Правописание глаголов с частицей *не*.Цель:1. Развивать зрительную память, мышление, словарный запас.Этап урока: Повторение изученного.  |  |  | "О единственном и множественном числе" |  |  |
| Урок №2 МатематикаТема: Задачи на все случаи одновременного движения.Цель:1. Развивать словесную память, вычислительные навыки, расширять кругозорЭтап урока: Оргмомент |  | "Человечки" |  |  |  |
| Урок №3 Русский языкТема: Значение и грамматические признаки глагола.Цель:1. Развивать зрительную память, орфографическую зоркость, увеличивать словарный запас однокоренными словамиЭтап урока: Знакомство с новой темой.  |  |  |  |  | "Буквы заблудились" |
| Урок №4 Русский языкТема: Понятие о спряжении глаголов. Личные окончания глаголов I и II спряжения.Цель:1. Развивать внимание, словесную память, мышление.Этап урока:  |  |  |  | "Разрезные предложения" |  |
| Урок №5 Русский языкТема: Как определить спряжение глагола, если окончание ударное.Цель:1. Развивать память, мышление, обогащать речь учащихся пословицами и поговорками.Этап урока: Закрепление новой темы. |  |  | "От слова к рассказу" |  |  |
| Урок №6 Русский языкТема: Развитие умения писать глаголы с безударными личными окончаниями.Цель:1. Развивать мышление, внимание, память, речь, расширять и активизировать словарный запас;Этап урока: Тренировочные упражнения. |  |  | "Женский и мужской род" |  |  |
| Урок №7 Русский язык.Тема: Незаменимые помощники - словари.Цели:1. Развитие умений пользоваться словарями; развитие памяти.Этап урока:  | "Имена обитателей НЛО" | "От слова к рассказу" | "Мужской и женский род" | "Пословицы" | "Игры со стихами" |
| Урок №8 Русский язык.Тема: Развитие умений разбирать глаголы по составу, писать безударную гласную в личных окончаниях глаголов (3-ий урок).Цели:1. Развивать память, орфографическую зоркость, письменную речь;Этап урока:  | "Каждое слово что-то обозначает" | "Игра в лова" | "Игра в слова на разные буквы" |  | "Загадки-отгадки" |
|  |  |  |  |

Урок № 1: Русский язык Конспект №1

Тема: Роль глаголов в предложении, в речи. Правописание глаголов с частицей *не*.

Цели:

Повторить ранее пройденный материал о значении глаголов в предложении, речи, закрепить навык раздельного написания частицы не с глаголами, повторить неопределенную форму глагола;

Развивать память, мышление, словарный запас.

Воспитывать бережное отношение к книге, интерес к изучению глаголов.

Оборудование: текст стихотворения на индивидуальных карточках, памятки по работе с книгой (частица "*не"* в скобках), учебник, опорные слова.

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы урока | Ход урока |
| Организационный момент | Приветствие, посадка детей. Сегодня нам предстоит серьезная работа, поэтому настроение должно быть бодрым, самочувствие хорошим. А для этого мы проведем небольшую разминку. Поставьте руки на парту. Аккуратно возьмите мочки своих ушей и слегка помните их. (Далее провожу гимнастку для ушных раковин).А сейчас поморгайте. Закройте глаза. Сильно зажмурьтесь. Расслабьте глаза. Еще раз зажмурьтесь. Расслабьтесь.Молодцы! Я думаю, что вы отлично справитесь со всеми заданиями.  |
| Введение в новый раздел | Откройте свои тетради, запишите число, классная работа.Сегодня мы начнем новый раздел об уже известной вам части речи. Однажды этой части речи предложили ответить на вопросы анкеты. Послушайте вопросы-ответы и догадайтесь, о какой части речи пойдет разговор.1) Что вы больше всего любите?Люблю действовать.2) Что вы больше всего не любите?Не люблю предлоги и известную всем частицу.3) Что бы вы пожелали ребятам?Чтобы русский все ребятаНа "пятерку" знали.На письме и в разговореНас употребляли.О какой части речи мы будем говорить? (о глаголе)  |
| Повторение изученного | Что обозначает глагол? (на доске появляются опорные слова)На какие вопросы отвечает? (на доске появляются вопросы)Чем является в предложении? (на доске появляется слово "сказуемое")Как я вижу, вы многое уже знаете о глаголах. А известно ли вам, почему данная часть речи так называется?Откройте учебники на странице 53. Прочитайте текст и ответьте на вопрос: Почему именно эта часть речи получила название глагол?(выполняют задание)У вас на партах находятся стихотворения. Найдите и подчеркните все глаголы в данном стихотворении самостоятельно.Гриша, прочитай те глаголы, которые ты подчеркнул. Остальные проверяют.Назовите одним глаголом все, что делала девочка. (трудилась, работала)Какую роль в этом стихотворении выполняют глаголы в этом стихотворении? (они обозначают действия девочки; как девочка работала)Немного отвлечемся. Вот такое задание 1: Я буду называть вам слово в единственном числе, а вы должен сказать его во множественном.Кот-котыПлот-Беда-Мука-Крот-Грот-Дуга-Рука-Еда-Слива-Грива-Диво-Задание 2: Вспомните слова в единственном числе, которые я называла.Упражнение 232. Прочитайте задание про себя. Валя, прочитай стихотворение вслух.Слова каких частей речи помогают поэту нарисовать картину летнего утра? (прилагательные и глаголы)Какая особенность есть почти у всех глаголов в этом тексте? (Они употреблены в переносном значении и характеризуют предметы как живые существа. Это изобразительно-выразительное средство языка называется олицетворением)В тетрадь мы запишем только первое четверостишье. Но писать мы будем по памяти.…, прочитай его вслух. Кто-нибудь из вас знает, что такое затон? (затон - это длинный непроточный залив реки)Прочитайте это четверостишье несколько раз про себя. Постарайтесь его запомнить.Закройте учебники.…, попробуй рассказать его по опорным словам: (они находятся на доске)Задремали ……Брезжит ……Спрашиваю еще 1 ученикаА сейчас я уберу опорные слова.…, расскажи четверостишье ещё раз.Каждый расскажет сам себе.Запишите четверостишье в тетрадь, а Люба запишет его с обратной стороны доски.Найдите грамматическую основу в первом предложении. Составьте схему.Найдите грамматическую основу во втором предложении. Составьте схему.Какими грамматическими членами предложения являются глаголы?Оцениваю работу Любы.Славно поработали!…, прочитайте памятку по работе с книгой. О чем в ней говориться? Почему нужно беречь книги?Какую особенность вы в ней заметили? (много глаголов с частицей не)Какую роль играют глаголы с частицей не? (отрицательную)Как мы пишем глаголы с частицей не? (раздельно)…, запишет первые два предложения на доске, комментируя свои действия. Остальные работают в тетрадях.ВыполняютОбразуйте неопределенную форму от глагола "не забудь".Как мы образуем неопределенную форму глагола? (зададим вопрос: что делать?)На какие вопросы могут отвечать глаголы в неопределенной форме? (что делать? Что сделать?). Приведите примеры.На какие суффиксы могут оканчиваться? (ть, ти, чь). Приведите примеры. (рисовать, нести, стричь) |
| Физкультминутка | …, назовёт глагол в неопределенной форме, а остальные выполняют это действие. Например, хлопать. |
|  | Сейчас я буду называть существительные. Образуйте от него глагол в неопределенной форме.Коса, игра, обед, рисунок, бег.Упражнение 234 по заданию в учебнике. |
| Словарная работа | Обратите внимание на слова в рамочке.Запишите в тетрадь слово концерт, обозначьте орфограмму. Подберите к нему однокоренные слова устно.Составьте предложение со словом концерт в П. п. Самое лучшее записываем и составляем к нему схемуКак вы понимаете слово отчаяние? (Отчаяние - состояние крайней безнадежности, ощущение бызвыходности)Составьте предложение с прямой речью, с этим словом, составьте схему. |
| Итог урока | Почему часть речи, которую мы сегодня начали повторять, назвали глаголом?Какова роль глагола в предложении?Как пишутся глаголы с частицей не?Расскажите, что вы знаете о неопределенной форме глагола.Молодцы! Вы отлично поработали. |

Урок № 2: Математика Конспект № 2

Тема: Задачи на все случаи одновременного движения.

Цели:

отрабатывать умение решать задачи на все случаи одновременного движения;

развивать мышление, вычислительные навыки, расширять кругозор;

воспитывать интерес к жителям моря.

Оборудование: изображения рыбы-клоуна, рыбы-носорога, рыб-бабочек, бородавчатки страшной, черепахи-биссы, рыбы-попугая, тексты задач, уравнения, карточки с человечками.

|  |  |
| --- | --- |
| Этап урока | Ход урока |
| Организационный момент | Приветствие, посадка детей.Сегодня у нас не совсем обычный урок математики. Дело в том, что мы отправимся в морские глубины. В ходе этого путешествия мы будем закреплять наши умения решать задачи на все случаи движения, развивать вычислительные навыки. А для начало разомнемся:Задание: Посмотрите на эти рисунки и постарайтесь запомнить все об этих человечках. Повторите эти движения. |
| Устный счет | Что нужно для того, чтобы начать исследование морских глубин? (акваланг, подводная лодка, батискаф)Кто знает, в каком году был изобретен акваланг?Решите цепочку и вы сможете назвать точный год изобретения акваланга.Цепочка на доске:\* 5 +1230: 2 - 380 \* 2 + 523 \* 2 +837В каком году был изобретен акваланг? (1943)Кто был его изобретателем? (Жак Ив Кусто) |
| Решение задачи на движение в противоположных направлениях | В подводном мире царит своя, полная тайн и загадок, жизнь. С помощью акваланга мы сможем заглянуть в =Ѐ\_ \_\_Рассмотрите на доску. Кто знает, как называются эти рыбы? (рыба-клоун и рыба-носорог)…, прочитай задачу № 1.Рыба-клоун встретилась с рыбой носорогом. Они испугались друг друга и, что есть сил, поплыли в разные стороны. Скорость рыбы-клоуна - 10 м/с, а рыбы - носорога - 4 м/с. На каком расстоянии друг от друга они будут через 2 минуты?Решите эту задачу самостоятельно.Проверка.Решение:10 + 4 = 14 (м/с)60 \* 2 = 120 (сек)14 \* 120 = 1680 (м)Ответ: 1680 метров. |
| Решение задачи на встречное движение | Помимо рыб-клоунов и рыб-носорогов в морских глубинах живут и другие, не менее интересные рыбы.Посмотрите на изображение рыб-бабочек.Как вы думаете, почему их так назвали?…, почитай задачу № 2.Две рыбы-бабочки плывут навстречу друг другу из своих морских хижин, расстояние между которыми 286 метров. Скорость первой рыбы - бабочки - 7 м/с, а другой - на 3 м/с меньше. Через какое время они встретятся?…, реши эту задачу с обратной стороны доски, остальные - в тетрадях.Решение:7 - 3 = 4 (м/с)7 + 4 = 11 (м/с)286: 11 = 26 (сек)Ответ: 26 секунд. |
| Физкультминутка | "Ловим" рыбку. |
| Решение задачи на движение вдогонку | Но не все морские жители так красивы и безопасны, как рыбы-бабочки. Есть в пучине моря и довольно опасные жители.Каких опасных морских рыб вы знаете?А известна ли вам бородавчатка страшная? Показываю картинку с ее изображением.Бородавчатка страшная - официальное название этой, с виду довольно симпатичной рыбы. А назвали ее так из-за того, что у нее имеется шип (показываю по картинке).Если она уколет этим шипом человека, то он может сильно заболеть, а в некоторых случаях - умереть.Задача № 3. Я прочитаю её.Турист решил поплавать среди кораллов. Скорость его передвижения - 3 м/c. Одновременно с ним из одного из рифов выплыла бородавчатка страшная со скоростью 5 м/с. Первоначальное расстояние между ними - 480 метров. На каком расстоянии друг от друга они будут через 2 минуты? Через сколько минут бородавчатка догонит туриста, если он не выйдет из воды?…, реши эту задачу у доски, остальные - в тетрадях.Решение:5 - 3 = 2 (м/с)60 \* 2 = 120 (сек)2 \* 120 = 240 (м)480 - 240 = 140 (м)480: 2 = 240 (сек)240: 60 = 4 (мин)Ответ: 140 метров, 4 минуты. |
| Решение задачи на движение с опозданием | Какие виды черепах вы знаете? (морские, сухопутные)Каких морских черепах вы знаете? (черепаха - бисса, зеленая черепаха, черепаха-логерхед, кожистая черепаха)Кто знает, как называется самая маленькая морская черепаха? (бисса)Показываю её изображение.…, прочитай задачу № 4 вслух.Черепаха-бисса увидела рыбу-попугая и решила её догнать. Только вот задумка эта пришла к ней голову, когда рыба-попугай отплыла от нее на 73 метра. Найди скорость черепахи, если расстояние между ними через 5 минут стало 368 метров, а скорость рыбы-попугая была 62 м/мин?Кого решила догнать черепаха-бисса? (рыбу-попугая)Как вы думаете, должна выглядеть рыба-попугай?Показываю её изображение.Решите эту задачу самостоятельно.Проверка.Решение:368 - 73 = 295 (м)245: 5 = 49 (м/мин)62 - 49 = 13 (м/мин)Ответ: 13 минут |
| Решение уравнений | Решите уравнения, сложите результаты и узнаете, сколько тонн весит кашалот.На доске:3 \* x - 20 = 15120: (х + 3) = 646 - х: 2 = 42Сколько же тонн весит кашалот? (50 тонн) |
| Итог урока | Чем занимались на уроке?Какое задание показалось вам самым интересным?Самым трудным?Еще больше узнать о жизни морских обитателей вы сможете из различных книг. Показываю несколько. На перемене вы можете подойти и посмотреть эти книги.Домашнее задание: стр.118, № 3, №5. Подготовиться к контрольной работе. |

Урок № 3: Русский язык Конспект № 3

Тема: Значение и грамматические признаки глагола.

Цели:

Повторить ранее пройденный материал о грамматических признаках глагола;

Развивать мышление, орфографическую зоркость, увеличивать словарный запас однокоренными словами;

Воспитывать бережное отношение к животным, интерес к изучению глаголов.

Оборудование: карточки для письменного опроса, названия времен глаголов и их вопросов.

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы урока | Ход урока |
| Организационный момент | Приветствие, посадка детей. |
| Языковая разминка | Спишите с доски предложение, вставив пропущенные буквы и обозначив орфограммы.Хор\_воды звёз\_ ч\_дным узор\_м спл\_тались на далек\_м неб\_склоне...., выйди к доске и вставь пропущенные буквы, с объяснением. Остальные проверяют.Какую особенность вы заметили у слов хороводы и небосклон? (у них два корня)Приведите свои примеры слов с двумя корнями. (паровоз, ледокол, трубочист и т.д.)Запишите два слова с двумя корнями через запятую. Выделите в них корни и подчеркните соединительную гласную.Самостоятельно надпишите над всеми именами существительными род, число, падеж.Устная проверка.…, выполни морфологический разбор прилагательного "чудным". Остальные в тетрадях.Чудным (узором) - (каким?), нач. ф. (какой?) чудный, м. р., ед. ч., Т.п., втор. чл.Найдите в этом предложении глагол. Как вы это сделали? (по вопросу)Подберите однокоренные слова к глаголу сплетались. (плетёт, плётка, плетение, заплести, вплетенный).Придумайте предложение с глаголом плетёт. Самое лучшее автор записывает на доске, остальные в тетрадях. Выделяем в нем грамматическую основу, составляем схему. |
| Письменный опрос по теме "Что мы знаем о глаголе" | А сейчас давайте вспомним, что мы уже знаем о глаголе. У вас на партах карточки с заданием. Подпишите их. Приступаем к выполнению.Образец карточки:Закончите предложенияа) Глагол обозначает...б) В предложении глагол обычно является...в) Глаголы в форме настоящего времени отвечают на вопрос...г) В прошедшем времени глаголы изменяются по... и...д) Глаголы в неопределенной форме имеют суффиксы... |
| Знакомство с правописанием глаголов с суффиксом - я-: | Немного отдохнем.Сейчас я прочитаю стих-ние, в котором заблудились буквы. Вы должны исправить ошибку и назвать правильное слово. Какая же буква заблудилась?Тает снег. Течет ручей.На ветвях полно врачей.МЫ СОБРАЛИ ВАСИЛЬКИ,На головах у нас - щенки.Задание: Вспомни в каких словах были ошибки. Назови правильные слова.Выполним упражнение 239. Первое слово разберем устно.Слово надеяться. Задайте вопрос к слову надеяться. (что делать?) Значит, в какой форме нам дано слово? (в неопределенной)Образуйте от этого слова глагол в прошедшем времени. Как вы это будете делать? (зададим вопрос что делал?) Четко проговорите это слово в прошедшем времени. Какую букву бы мы написали перед суффиксом -л-? (я) Почему? (потому что в неопределенной форме слово перед -ть стоит суффикс -я-)Измените этот глагол в будущее время. Как вы это сделаете? (зададим вопрос что будет делать?) Четко проговорите это слово в будущем времени.Остальные слова - письменно. Один ученик у доски разбирает 1 глагол, затем другой - следующий и т.д. Остальные - в тетрадях. |
| Повторение изученного | Упр.240.Прочитаем отрывок из рассказа Мамина -Сибиряка вслух.Как вы думаете, почему дед вначале пообещал внуку, что принесет теленка, а потом-таки не сделал этого? (Деду стало жалко малого зверя и его маму)Кто знает, из какого произведения этот отрывок? ("Емеля-охотник")Подчеркните все глаголы в тексе и определите их время.Выпишите сначала глаголы в настоящем времени, затем в прошедшем и будущем самостоятельно, подчеркните орфограммы.3 учеников работают у доски.1-ый выписывает глаголы в настоящем времени с обратной стороны доски, 2-ой выписывает глаголы в прошедшем времени с обратной стороны доски.3-ий на центральной доске - в будущем.Затем проверка. Обращаю внимание, что в тексте встречались глаголы в будущем времени в двух формах: простой (принесешь, схожу), сложной (буду ждать).Почему автор использовал в своем рассказе глаголы и настоящего, и будущего, и прошедшего времени? (Потому что действие происходило в разные временные отрезки)Упр.241.Выполняем устно по заданию. |
| Итог урока | Ответим на вопросы на странице 63. Вашим домашним заданием будет упр.242. |

Приложение:

Физкультминутка

Ах, как долго мы писали,

Глазки у ребят устали. (*Поморгать глазами)*

Посмотрите все в окно, (*Посмотреть влево-вправо)*

Ах, как солнце высоко. (*Посмотреть вверх)*

Мы глаза сейчас закроем, (*Закрыть глаза ладошками)*

В классе радугу построим,

Вверх по радуге пойдем, (*Посмотреть по дуге вверх-вправо и вверх-влево)*

Вправо, влево повернем,

А потом скатимся вниз, (*Посмотреть вниз)*

Жмурься сильно, но держись. (*Зажмурить глаза, открыть и поморгать ими)*

Урок № 4: Русский язык Конспект № 4

Тема: Понятие о спряжении глаголов. Личные окончания глаголов I и II спряжения.

Цели:

ввести термин "спряжение", познакомить с особенностями I и II спряжения, формировать навыки определения спряжения;

развивать внимание, память, мышление;

воспитывать любовь к учению, формировать стремление к получению знаний, развивать умение способности работать в коллективе.

Оборудование: круги Гёте, цепочка букв для словарной работы, словарное слово, таблица для изучения новой темы\*, офтальмотренажер, словосочетания для закрепления темы.

\*Вид таблицы (заполняется по ходу урока):

|  |  |
| --- | --- |
|  | I спряжение |
| ед. ч.  | мн. ч.  |
| 1 лицо | Япрыгаю | Мыпрыгаем |
| 2 лицо | Тыпрыгаешь | Выпрыгаете |
| 3 лицо | Он, она, онопрыгает | Онипрыгают |

|  |  |
| --- | --- |
|  | II спряжение |
| ед. ч.  | мн. ч.  |
| 1 лицо | Яговорю | Мыговорим |
| 2 лицо | Тыговоришь | Выговорите |
| 3 лицо | он, она, оноговорит | Ониговорят |

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы урока | Ход урока |
| Организационный момент | Растирание ушных раковин. Перекрестные движения. Созерцание круга цветов Гёте.От жёлтого к зеленомуПотом наоборотТы на зеленый с желтого переводи свой взгляд.Ребята, я очень рада видеть вас и думаю, что вы порадуете меня своими ответами.У нас очень много интересной работы. Будем учиться думать, рассуждать, запоминать. Желаю Вам творческих удач! |
| Словарная работа | Запись числа, классной работы.Посмотрите на красный круг.Диктую слова:Камыш, престижный, обаяние, корзина, впервые, несколько, серебряный, сверкать, правосудие, справедливость, путешествие.Посмотрите на желтый круг.Новое слово, с которым мы сегодня познакомимся, спряталось среди цепочки буквВнимательно рассмотрите цепочку, найдите в ней слоги в следующем порядке: между буквами Т и В, Ш и Р, Б и Г.Какое слово получилось? (газета)Что мы называем газетой? (газета - периодическое издание в виде больших листов, посвященное событиям текущей политической и общественной жизни)Какие газеты вы знаете? (Челябинский рабочий, Комсомольская правда, Известия, Труд, Вечерний Челябинск, Городской Дилижанс)Пропишите слово газета в воздухе. Пальчиком на ладошке.Запишите слово "газета" в тетрадь.Подберите однокоренные слова и запишите их в тетрадь, выделяя корень.Прочитайте, какие однокоренные слова вы записали, не повторяемся.Какой у них корень? |
| Проверка домашнего задания | Ребята, какую часть речи мы сейчас изучаем?Расскажите, что вы знаете о глаголе по собственному плану. (4-5 учеников) |
| Актуализация знаний | Посмотрите на красный круг.Глагол в русском языке дружит с местоимениемКакого числа бывают личные местоимения? (единственного и множественного)Какие местоимения относятся к первому лицу? (Я, мы)Ко второму? (ты, вы)К третьему? (он, она, оно, они)Какого числа местоимения я, ты, он, она, оно? (единственного)А местоимения: мы, вы, они? (множественного) |
| Работа над темой урока. Введение термина "спряжение". | Мы будем изменять глаголы "нести и говорить" при помощи личных местоимений, вопросов; выделять окончание у глаголов.Первый глагол "нести"Я что делаю? (несу)Ты что делаешь? (несешь)Он что делает? (несет)Мы что делаем? (несем)Вы что делаете? (несете)Они что делают? (несут)Изменим глагол "говорить"Я что делаю? (говорю)Ты что делаешь? (говоришь)Он что делает? (говорит)Мы что делаем? (говорим)Вы что делаете? (говорите)Они что делают? (говорят)Как изменяли глагол? Какая часть изменялась? Назовём окончания по лицам и числам.Кто знает, как называется изменение глаголов по лицам и числам?Прочитайте правило на странице 67 самостоятельно. Расскажите его соседу.Кто хочет рассказать его?Прочитаем текст после правила вслух.  |
| Физкультминутка | Посмотрите на зеленый круг.Работа с офтальмотренажером.Посмотрите на желтый круг. |
| Самостоятельная работа по спряжению глаголов в настоящем времени. | Проспрягайте глаголы "прыгать" и "чистить" самостоятельно в тетради.Оформляем так же, как на доске.Поменяйтесь тетрадями. Тот, кто сидит один, читает, остальные проверяют, так ли изменен глагол в тетради вашего соседа. |
| Фронтальная работа по выяснению, в каких временах глаголы спрягаются. | В каком времени стоял глагол "прыгаю"? (в настоящем)Как вы это определили? (по вопросу)Измените глагол "прыгать" в простое будущее время.Я что сделаю? (спрыгну)Ты что сделаешь? (спрыгнешь)Он что сделает? (спрыгнет)Мы что сделаем? (спрыгнем)Вы что сделаете? (спрыгнем)Они что сделают? (спрыгнут)Измените глагол "прыгать" в составную форму будущего времени.Я что буду делать? (буду прыгать)Ты что будешь делать? (буду прыгать)Он что будет делать? (будет прыгать)Мы что будем делать? (будем прыгать)Вы что будете делать? (будем читать)Они что будут делать? (будут читать)Измените этот же глагол в прошедшее время.Просклоняйте его.Какой вывод вы можете сделать? В каких временах спрягаются глаголы? (в настоящем и будущем) |
| Физкультминутка | Посмотрите на зеленый круг.Выполните действия:Встать, шагать, прыгать, присесть, встать, улыбнуться, сесть.Посмотрите на красный круг |
| Знакомство с глаголами I и II спряжения | Откройте учебники на странице 68.Прочитайте первое предложение. Сколько спряжений в русском языке? Как будем указывать спряжение глаголов? (Римскими цифрами: I и II)Прочитайте второе предложение.Что вы уже заметили в личных окончаниях глаголов?Прочитайте личные окончания глаголов первого спряжения; второго спряжения.Как определяется спряжение глагола? (По окончанию)Прочитайте материал для запоминания после правила.Когда легко определить спряжение глагола?Чтоб определить спряжение,Посмотри на окончание.И еще на ударениеОбрати свое внимание!Когда окончание под ударением,Легко ты узнаешь, какое спряжение.Как вы думаете, спряжение - это постоянный или непостоянный признак глагола? (Спряжение - это постоянный признак глагола. Это означает, что каждый глагол относится либо к I, либо ко II спряжению и в другое спряжение "перейти" не может) |
| Закрепление новой темы | Посмотрите на желтый круг.Определите число, лицо и спряжение у глаголов из словосочетаний (записаны на доске). Выполняем устно.Рисуют карандашами (мн. ч, 3 лицо, I спряжение)Мерзнешь на улице (ед. ч, 2 лицо, I спряжение)Построим дом (ед. ч, 1 лицо, II спряжение)Спишите следующие словосочетания в столбик:На доске:Звонко поетЧистишь обувьТанцуют вальсЯрко сверкаетПрохожу через лесОпределите число, лицо и спряжение у глаголов и запишите в скобках.Коллективная проверка.А теперь вам такое задание: Разрезные предложения.Несколько коротких предложений оказались разрезанными на 2 части. Вот эти предложения.Барабан висел на стене.Пчела села на цветок.Грязь - причина болезней.Трусость - низкий поступок.Восход солнца в горах.На фабрике произошел пожар.В комнате очень жарко.Лучший отдых - сон.Москва - древний город.Железо и золото - металлы.Россия - великая держава.Мальчик принес книгу.Сейчас я прочитаю вам часть этих предложений, а вы мне скажите вторую часть.БарабанСела на цветокгрязьТрусостьВ горахПроизошел пожарСонМОСКВАМеталлыРоссияпринес книгу.  |
| Итог урока | Закончите предложения:У имен существительных склонение, а у глаголов... .Спряжение - это…У глаголов при спряжении изменяются …Глаголы I спряжения имеют окончания …Глаголы II спряжения имеют окончание …Попробуйте сами оценить свою работу.Если вы считаете, что тему усвоили на “отлично” и “хорошо”, покажите улыбку на своих лицах. Если вы где-то не уверены, то изобразите задумчивость.Ваше домашнее задание:Домашнее задание: упр.250. |

Урок № 5: Русский язык Конспект № 5

Тема: Как определить спряжение глагола, если окончание ударное.

Цели:

познакомить с особенностями I и II спряжения, формировать навыки определения спряжения, если у глагола ударное окончание;

развивать память, мышление, обогащать речь учащихся пословицами и поговорками;

воспитывать умение работать в коллективе, интерес к учению при помощи пословиц на тему учения.

Оборудование: круги Гёте, офтальмотренажер, пословицы, таблица окончаний I и II спряжений, словосочетания для закрепления темы.

|  |  |
| --- | --- |
| Этап урока | Ход урока |
| Организационный момент | Приветствие, посадка детей.  |
| Словарная работа | Игра "Знаешь ли ты басни Крылова?"Я читаю строчки из басен, ученики записывают слово, которое пропущено, выделяют в нем орфограмму, ставят ударение. Один ученик работает с обратной стороны доски.А) Попрыгунья \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ лето красное пропела.Б) Пускай же говорят \_\_\_\_\_\_\_\_\_:"Ай, Моська! Знать, она сильна,Что лает на слона!"В) За что же, не боясь греха,Кукушка хвалит \_\_\_\_\_\_\_\_\_?Г) Плутовка к дереву на цыпочках подходит,Вертит хвостом, с \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_глаз не сводит.Д) Проказница - \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_,Осел,КозелДа косолапый МишкаЗатеяли сыграть \_\_\_\_\_\_\_\_\_.Проверка.Какие слова записали? Какую орфограмму выделили?  |
| Анализ пословиц | Что общего в данных пословицах и поговорках?На доске:\* Азбука - к мудрости ступенька.\* Век живи - век учись.\* Для учения нет старости.\* Учись смолоду, под старость не будешь знать голоду.В какой из этих пословиц употреблен глагол во втором лице, единственного числа? (Учись смолоду, под старость не будешь знать голоду)Прочитайте эту пословицу еще раз, про себя.Напишите пословицу эту памяти, подчеркните орфограммы.  |
| Актуализация знаний | На доске записаны слова:С…диш…, св…тлееш…, кр…чиш…, вл…заеш…, замечаеш….Найдите общее в словах. (Это глаголы 2-го лица единственного числа настоящего времени, они пишутся с мягким знаком на конце)Разделите глаголы на две группы по различию в окончании. (Первая группа с окончанием - ешь, вторая группа - глаголы с окончанием - ишь)Запишите эти слова в два столбика, выделяя окончания.Что такое спряжение? (Изменение глагола по лицам и числам)Какая часть слова изменяется при спряжении? (окончание)  |
| Формирование новых знаний | Работа по вариантам.Первый вариант проспрягает глаголы играть, бежать.Второй вариант - ползти, верить.При спряжении поставьте в глаголах ударение и выделите окончания.Проверка.Назовите личные окончания у глаголов играть и ползти.Глаголы играть, ползти имеют окончания - ешь, - ет, - ем, - ете, - ут, - ют.Что можете отметить общего в личных окончаниях? (Окончания имеют гласную е, а в форме 3-го лица множественного числа окончания - ут, - ют)Вывод. Глаголы, имеющие в окончании гласные - е, а в форме 3-го лица множественного числа окончания - ут, - ют, относятся к 1 спряжению.Назовите окончания глаголов последних двух слов, (-ишь, - ит, - им, - ите, - ат, - ят) Отметьте общее в личных окончаниях глаголов последних двух слов. (Окончания имеют гласную - и, а в форме 3-го лица множественного числа - окончания - ат, - ят)Вывод. Глаголы, имеющие в окончании гласную и, а в форме 3-го лица множественного числа окончания - ат, - ят, относятся ко II спряжению.На доске:Работа в парах.Внимательно посмотрите на окончания глаголов одного и того же спряжения. Подумайте, чем они отличаются? Обсудите со своим соседом. (Окончания бывают ударные и безударные)Имеется ли разница в написании ударных и безударных окончаний глаголов одного и того же спряжения? (Окончания одинаковы)Итак,Какого спряжения бывают глаголы?Какие окончания имеют глаголы I спряжения?Какие окончания имеют глаголы II спряжения?Имеется ли разница в написании ударных и безударных окончаний глаголов одного и того же спряжения?  |
| Физкультминутка | Посмотрите на зеленый круг.Работа с офтальмотренажером.Посмотрите на желтый круг.  |
| Закрепление новой темы | Откройте учебники на странице 68. Прочитайте правило и текст после него про себя.Когда легко определить спряжение?Чтоб определить спряжение,Посмотри на окончание.И еще на ударениеОбрати свое внимание!Когда окончание под ударением,Легко ты узнаешь, какое спряжение.Как вы думаете, спряжение - это постоянный или непостоянный признак глагола? (Спряжение - это постоянный признак глагола. Это означает, что каждый глагол относится либо к I, либо ко II спряжению и в другое спряжение "перейти" не может)Посмотрите на желтый круг.Определите число, лицо и спряжение у глаголов из словосочетаний (записаны на доске). Выполняем устно.Рисуют карандашами (мн. ч, 3 лицо, I спряжение)Мерзнешь на улице (ед. ч, 2 лицо, I спряжение)Построим дом (мн. ч, 1 лицо, II спряжение)Спишите следующие словосочетания в столбик:На доске:Звонко поетЧистишь обувьТанцуют вальсЯрко сверкаетПрохожу через лесОпределите число, лицо и спряжение у глаголов и запишите в скобках.Коллективная проверка.Творческое задание:Даны слова. Ваша задача постараться объединить слова, таким образом, чтобы получился рассказ.Слова: поляна, колесо, чашка, экскаватор, нора, лупа, весы, ведро, листья, овраг.Расскажите что получилось.Вспомните те слова, которые были даны для сочинения рассказа.  |
| Итог урока | Какие глаголы относятся к первому спряжению?Ко второму?Как определить спряжение глагола, если окончание ударное?Домашнее задание: Упр.251, сделать карточку с таблицей личных окончаний глаголов первого и второго спряжения. |

Урок № 6: Русский язык Конспект № 6

Тема: Развитие умения писать глаголы с безударными личными окончаниями.

Цели:

совершенствовать умение писать глаголы с безударными личными окончаниями, определять спряжение;

развивать мышление, внимание, память, речь, расширять и активизировать словарный запас;

воспитывать самостоятельность, интерес к живой природе

Оборудование: картинки с изображениями калана (камчатского бобра), сороки, ласточки, дятла, воробья, коршуна.

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы урока | Ход урока |
| Организационный момент | Приветствие, посадка детей. Проведение пальчиковой гимнастики. |
| Словарный диктант | Ветреный, лепесток, облако, песчаный, лиловый, сверкать, шорох, традиция, путешествие, костёр, камыш, тревога, фантазия. |
| Игра: "Молчанка" | А сейчас мы поиграем в "молчанку". Я буду показывать вам картинку с изображением птиц. Ваша задача: придумать и записать короткие предложения, в которых в качестве подлежащих будут названия птиц, а в качестве сказуемых - подходящие по смыслу глаголы с безударными окончаниями. Повторять глаголы нельзя.В случае затруднений я подсказываю детям неопределенную форму глагола.Возможные варианты:Сорока стрекочет. Ласточка щебечет.д.ятел барабанит. Воробьи чирикают. Коршуны клекочут. |
| Выборочный диктант | Задание: Выписать глаголы с безударными личными окончаниями.Текст называется: "Каланы". Каланы - это камчатские бобры. Показываю их изображение. Послушайте текст, ничего писать не нужно.Читаю.Диктую, дети пишут только глаголы с безударными личными окончаниями.КаланыНа острове Медном живут очень редкие звери - каланы. Целый день каланы проводят в море. Играют, резвятся, дремлют, покачиваются на волнах. Весёлые зверьки! Каланы любят плавать на спине. Так им удобнее. Нырнёт, достанет со дна морского ежа, ляжет на спину, иголки лапками обломает и грызёт. А лапки - как ручки! И детишек своих каланы нянчат в море. Сидит малыш у матери на животе, как на островке, она его подбрасывает, щекочет. Только на ночь калан выходит на берег. Выжмет лапками шубку, свернётся калачиком и спит прямо на камнях.Не забудьте выделить окончания, подчеркнуть орфограммы.Перескажите текст, пользуясь глаголами, которые вы выписали. |
| Физкультминутка | На зарядку становись!Вверх рука, другая вниз! (Одна прямая рука вверх, другая вниз, рывком меняем руки)Повторяем упражненье,Делаем быстрей движенья. (Руки перед грудью, рывки руками)Раз - вперёд наклонимся.Два - назад прогнёмся.И наклоны в стороныДелать мы возьмёмся. (Наклоны вперёд, назад и в стороны)Приседания опятьБудем дружно выполнять.Раз-два-три-четыре-пять.Кто там начал отставать? (Приседания)На ходьбу мы перейдём, (Ходьба на месте)И урок наш вновь начнём. (Дети садятся за парты) |
| Проверка домашнего задания | Перечислите глаголы-исключения. Кто смог придумать свое стихотворение с этими словами? Зачитайте его нам. Кто смог придумать небылицу?Молодцы! Вы очень талантливы! |
| Тренировочные упражнения | Упр.263. Выписываем только глаголы с пропущенной орфограммой и слова в скобках. С комментированием у доски.2 последних предложения разбирает сильный ученик. Делаем вывод, при образовании н. ф. глаголов надо учитывать вопрос, на который отвечает глагол в каждой форме времени.Упр.264. С комментированием у доски.1 часть глаголов - один ученик, вторая часть - второй.Игра: "Женский и мужской род"Я буду называть существительное женского рода, а вы скажите соответ. ему существительное мужского рода.1. коза - 10. лошадь-2. оса-3. ворона-4. синица-5. балерина-7. ручка-8. игра-9. собака-Постарайтесь вспомнить все слова по порядку.  |
| Дополнительное задание | Игра "Наборщик"Соберите новые слова из букв слова лаборатория.Подчеркните одушевленные имена существительные. Обведите в овал существительные 1 склонения. |
| Итог | Что узнали нового? Чему учились? Что было труднее всего?Домашнее задание: упр.4, стр.95. |

Урок № 7: Русский язык. Конспект № 7

Тема: Незаменимые помощники - словари.

Цели:

повышение уровня самостоятельности и творческой активности учащихся;

развитие умений пользоваться словарями;

воспитание уважения к одноклассникам, терпимости к чужому мнению.

Оборудование: текст скороговорки, тема урока, две странички устного журнала, высказывание В. Бокова, высказывание А. Франса, сердечко и слова для игр, словари иностранных слов и антонимов.

Предварительная подготовка: двум учащимся выдаются слова (о словарях).

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы урока | Ход урока |
| Организационный момент | Добрый день, ребята! Начинаем нетрадиционный урок русского языка - урок общения. Улыбнитесь друг другу, подарите и мне свои улыбки! Спасибо! Улыбка всегда располагает к общению. Сегодня мы продолжим знакомство с секретами богини красноречия.  |
| Речевая разминка | На доске написана скороговорка:“Ученик учил уроки, у него в чернилах щеки”.Прочитайте скороговоркуМедленно, четко выделяя каждый звукБыстрее, но четкоЕще быстрееА сейчас вы прочитаете эту скороговорку с разной интонацией:Какой усердный ученик! (Восторженно) Какой неаккуратный ученик! (С осуждением)  |
| Сообщение темы и целей урока | Ребята! Как вы думаете, сколько в русском языке слов? В русском языке более 500 тысяч слов. Наверно нет ни одного человека, который бы знал их все. Но существует справедливое изречение: “Не тот образованный человек, кто много знает, а тот, кто знает, где можно найти ответ на свой вопрос".Сегодня мы узнаем, что “хранятся" слова в словарях, которые:помогают правильно писать;говорят об истории их создания;расширяют кругозор пытливого читателя;приобщают к культуре народа.Учитывая то, какую помощь оказывают словари, я так и назвала тему нашего урока “Незаменимые помощники - словари”.  |
| Чтение темы с переменой логического ударения | Прочитайте тему урока с перемещением логического ударения, выделяя голосом слова.Внимательно слушайте вопросы!Чем являются для нас словари? - Незаменимые **помощники** - словари.Какие помощники словари? - **Незаменимые** помощники - словари.Что является для нас незаменимыми помощниками? - Незаменимые помощники - **словари**.Но чтобы найти в словаре нужное слово, необходимо знать и выполнять следующие правила:Слова в словарях располагаются в алфавитном порядке.Статья о каждом слове написана в научном стиле.Цель статьи - сообщить точную информацию о слове.  |
| Письменная работа учащихся - минутка чистописания | Запись в рабочих тетрадях даты проведения урока.Ребята, взгляните на тему сегодняшней минутки чистописания.На доске: …Найдите закономерности написания каждой группы символов и продолжите работу до конца строчки.Ученики выполняют этот вид письменной работы.  |
| Вхождение в тему урока | Неспроста буква “т” повторяется несколько раз. А сегодня мы познакомимся со словом, которое также начинается с буквы “т” - это слово “ТОЛЕРАНТНОСТЬ". Что означает это слово? Нам поможет узнать словарь иностранных слов. Итак, откроем наш словарь.Учитель вывешивает на доску первую страничку устного журнала: “Какого роду племени: ТОЛЕРАНТНОСТЬ, МИГРАНТ, КОМПЛИМЕНТ? ”  |
| Работа со словарем иностранных слов | Ученик - помощник учителя на этом уроке выступает в роли словаря иностранных слов:“Я - словарь иностранных слов. Я имею 1500 слов. При чтении журналов, газет, книг вы часто встречаетесь со словами, вошедшими в русский язык из других языков мира. В словаре можно получить справку о значении иностранного незнакомого слова, а также сведения о его происхождении. Авторы словаря Одинцов, Иванов, Смолицкая, Голанова, Васильев".Ребята! Издавна люди общались с соседними народами. Налаживали с ними торговые и культурные связи. При общении в их речь проникали иноязычные слова, обозначавшие новые понятия. Найдите слово “толерантность” в словаре и объясните его значение и происхождение.Идет работа в микрогруппах. Учащиеся ищут слово и узнают, что это слово по своей этимологии (происхождению) латинское и означает - терпение, терпимость.Запишите в тетрадях слово толерантность и объяснение этого слова:ТОЛЕРАНТНОСТЬ (в переводе с латинского языка) - терпимость, терпение к чужому мнению, культуре, религии.  |
| Стихопауза с комментариями | Как вы считаете, кто такой настоящий друг?Читаю стихотворение Андрея Дементьева “Друг познается в удаче".Друг познается в удаче Так же порой, как в беде.Если он душу не прячет, Чувства не держит в узде.Друг познается в удаче, Если удача твоя Друга не радует, значит, Друг твой лукав, как змея.Или же горькая зависть Разум затмила его.И, на успех твой позарясь, Он не простит ничего.Он не простит, но иначе Скажет об этом тебе.Друг познается в удаче Больше порой, чем в беде.Две последние строки записаны на доске.Как вы понимаете эти строки?Запишите их в тетрадь, выполните морфологический разбор слова "познается".  |
| Продолжение работы со словарем иностранных слов | Работа со словом “МИГРАНТ” (с латинского - переселяющийся, миграция - перемена мест жительства).А как вы думаете, тяжело таким людям привыкать к новому месту жительства? Находить себе новых друзей?А как мы можем поддержать таких людей?Ученики отвечают, что поддержать можно не только одеждой, продуктами, другими вещами, но также добрым словом, уважением, дружбой.Работа со словом “КОМПЛИМЕНТ" (с французского - лестные, приятные слова).Скажите, ребята, вам часто приходилось слышать в свой адрес комплименты? А ведь это очень приятно, так как вместе с приятными словами вы дарите вашему собеседнику хорошее настроение и частичку своего сердца. Давайте сыграем в игру “Комплимент".  |
| Игровая пауза | Предлагаю ребятам встать в круг. Даю первому ученику сердечко и говорю комплимент. Ученик, получивший сердечко, должен передать его дальше, также произнеся комплимент своему соседу. Принявший комплимент должен поблагодарить вас и передать следующему. Комплименты можно говорить, упоминая внешность, характер, способности, умение дружить.Прочитайте вслух высказывание В. Бокова и следуйте этому примеру всю свою жизнь:Следуйте хорошему примеру - Продляйте добрым словом жизнь людей.Учитель: А мы закрываем первую страницу нашего устного журнала.  |
| Работа со словарем антонимов | Второй ученик - помощник учителя выступает в роли словаря антонимов:“Я - словарь антонимов. В языке антонимов отражена противоположность существования в жизни. Мы спрашиваем “Это хорошо или плохо? ”, “Еще рано или уже поздно?". В словаре представлено 2000 антонимических пар. В словаре статья дает объяснение значений каждого члена пары, приводит пример употребления антонимов из литературных произведений. Автор словаря - Львов”.Учитель вывешивает на доску вторую страничку устного журнала: “МИНУС - ПЛЮС, ОГОНЬ - ВОДА, ДЕРЗКИЙ - ОСТОРОЖНЫЙ. ВСЕ АНТОНИМЫ ВСЕГДА ПРОТИВОПОЛОЖНЫ."  |
| Игровая пауза |  - Ребята, сейчас мы с вами поиграем в игру “Магнит". А что вы знаете о магните?Ученики сообщают, что у магнита есть два полюса, один из которых притягивает, а другой отталкивает.Не правда ли, наш магнит также является примером антонимов?Я предлагаю вам выбрать из записанных на доске слов слова добрые и хорошие и слова, прямо противоположные им по смыслу. Запишите эти слова в своих тетрадях в две колонки: “Левая сторона" - хорошие слова, а “Правая сторона" - антонимы словам из левой половинки. Вставьте пропущенные буквы, обозначьте орфограммы.На доске записаны следующие слова:л. нивый, люб. т, грубо, жадный, ласково, ненавид. т,труд. любивый, щедрый.  |
| Подведение итогов урока | Мы познакомились только с двумя словарями. Но существуют и другие, не менее нужные и интересные словари.Прочитайте высказывание французского писателя Анатоля Франса:“Словарь - это вся вселенная в алфавитном порядке!"Я полностью согласна со словами Анатоля Франса. А вы, ребята?И действительно, в них вы можете получить ответ на любой вопрос. Но надо еще и уметь ими пользоваться. Работу со словарями вы продолжите в библиотеке, при подготовке не только к русскому языку, но и к другим предметам. Главное, чтобы вы уважали язык не только своего, но и любого другого народа.Спасибо за активное участие и работу на уроке!  |

Урок № 8: Русский язык. Конспект № 8

Тема: Развитие умений разбирать глаголы по составу, писать безударную гласную в личных окончаниях глаголов (3-ий урок).

Цели:

совершенствовать навыки морфемного разбора глаголов, повторить правило написания глаголов с безударной гласной в личных окончаниях глаголов;

развивать память, орфографическую зоркость, письменную речь;

воспитывать самостоятельность, усердие.

Оборудование: строки из стихотворения К.Д. Бальмонта "Золотая рыбка", памятка "Какие суффиксы входят и не входят в основу?", порядок разбора глагола по составу, индивидуальные карточки.

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы урока | Ход урока |
| Организационный момент | Приветствие, посадка детей. |
| Языковая разминка | Запись числа, классной работы.Прочитайте 4 строчки из стихотворения Константина Бальмонта "Золотая осень" про себя.На доске:[Ветерок в саду качал][Легкие качели][Музыканты пели][В замке был веселый бал]Составьте из них 2 предложения, получится 1-я строфа стихотворенияПосле обсуждения:[В замке был веселый бал][Музыканты пели][Ветерок в саду качал][Легкие качели]Какие знаки препинания поставим? Докажите. (Ставлю знаки препинания)1) Приготовимся к письму по памяти.Люся, прочитай четверостишье вслух.Закройте глазки и попробуйте, не подглядывая на доску, прочитать эти строки по памяти.Проверьте.Закрываю доску. Спрашиваю нескольких учеников прочитать строфу по памяти. В случае затруднений, вновь читаем по доске.Прочитайте строфу последний раз.Закрываю доску.Приступаем!Проверьте.2) Синтаксический разбор1 вариант: 1-е предложение,2 вариант: 2-е предложение.3) Найдите и обозначьте орфограмму "Безударная гласная в корне, проверяемая ударением" (выделить корень, поставить ударение, подчеркнуть безударную гласную; проверочное слово проговаривают устно).4) Два ученика у доски, остальные по двум вариантам. .1. Фонетический разбор: петь - [п'эт'].2. Морфологический разбор: пели. |
| Введение в тему урока | Разберите по составу слова "ветерок", "качал". (Один ученик у доски, остальные в тетрадях).В каком порядке мы разбираем имена существительные?Глаголы? (Спрашиваю нескольких учеников)Какие суффиксы не входят в основу глагола?Какие суффиксы входят в основу глагола?В случае затруднений на доске появляются опоры. |
| Закрепление изученного | Объяснительный диктантОдин ученик у доски на оценку, остальные в тетрадях.Текст диктанта:Я вышел на прогулку еще до восхода солнца и сразу услышал крики грачей. Грачи объявили весну.Восход солнца я встречал в лесу. Задорно стучали дятлы. Лесные дали туманились и синели. Вокруг светлели березы.Разберите по составу все глаголы из текста.Один ученик у доски на оценку, остальные в тетрадях. |
| Физкультминутка | Начинается разминка.Встали, выровняли спинки.Вправо-влево наклонилисьИ ещё раз повторили. (Наклоны в стороны)Приседаем мы по счёту,Раз-два-три-четыре-пять.Это нужная работа -Мышцы ног тренировать. (Приседания)А теперь рывки рукамиВыполняем вместе с вами.Раз - рывок и два рывок. (Рывки руками перед грудью)Продолжаем наш урок. (Дети садятся за парты)  |
| Закрепление | Упр.299. Самостоятельно, с коллективной проверкой. |
| Творческое задание | Допишите глаголы в настоящем времени, выполните их морфемный разбор (на индивидуальных карточках)Карточки вложите в тетрадь.Цветочные часы.К шести часам утра... (открывает) синий глазок колокольчик. (Поднимают)... золотые головки одуванчики.(Расправляет)... широкие лепестки шиповник. (Вспыхивает)... яркий огонёк. мака. К восьми часам... (распускаются) желтые и белые лилии. (Спадает)... летняя жара,... (оживают) другие цветы. (Распускаются)... душистый табак и луковая дрёма. Если ты... (посадишь) на клумбе цветочные часы, они... (покажут) тебе точное время.  |
| Итог урока | Что мы повторили на сегодняшнем уроке?Напомните алгоритм разбора глагола по составу.Как мы определим, какую букву написать в личном окончании глагола?Домашнее задание: упр.298.  |

## 2.3 Оценка и анализ опытно-экспериментальной работы

Исходя из полученных данных был проведен контрольный эксперимент, целью которого является установление истинности выдвинутой гипотезы.

Проводились следующие методики:

1. Методика "Диагностика природной памяти"

Для начала нужно определить продуктивность, или силу, природной (непосредственной) памяти ребенка. Это можно сделать с помощью следующей методики.

а) Подготовительный этап.

В приложении №1 содержится карточка, на которой нарисована фигура, состоящая из 4-х пересекающихся линий. Необходимо изготовить точно такую же карточку. Для работы потребуются: карандаши или ручки, часы с секундной стрелкой, чистая бумага без клеточек и линеек, 10x15 см (совпадающая по размерам с диагностическим материалом).

б) Диагностический этап.

После того, как все необходимое будет подготовлено для работы, можно начинать эксперимент. Ребенка усаживают за стол, напротив себя. Перед ним кладете чистый лист бумаги (10x15 см) и карандаш или ручку. Инструкция испытуемому: "Сейчас на короткое время я покажу тебе карточку, на которой нарисована фигура. Ты должен постараться ее запомнить и нарисовать. Если сразу не запомнишь, не расстраивайся, я покажу ее еще раз и буду показывать до тех пор, пока ты не запомнишь и не нарисуешь эту фигуру. О том, что покажу карточку, буду предупреждать тебя словом "Внимание". После того, как уберу карточку, ты можешь начинать рисовать". Испытуемый после каждой экспозиции карточки рисует на новом листе бумаги.

Карточка показывается по 2 секунды до тех пор, пока рисунок испытуемого не будет напоминать оригинал. В правильном рисунке должны быть соблюдены:

приблизительные размеры фигуры;

наклон фигуры;

количество линий и количество их пересечений.

Для того, чтобы сделать вывод о силе природной памяти ребенка, необходимо подсчитать суммарное время запоминания фигуры. Оно будет равняться 2 сек. \* количество показов карточки.

Оценка результатов:

Если ребенок правильно запомнил предлагаемую фигуру менее, чем за 18 секунд, то это говорит о хорошей природной памяти; если время правильного запоминания колеблется в пределах от 20 до 30 секунд, то природная память средней продуктивности. В тех случаях, когда время запоминания более 30 секунд, природная память имеет продуктивность ниже среднего.

Результаты методики приведены в диаграмме № 8



низкий уровень, средний уровень, высокий уровень

Выводы: После формирующего эксперимента результаты исследования улучшились. У большинства детей в классе (45%) преобладает высокий уровень продуктивности памяти, 38% составляют учащиеся со средним уровнем. И школьники с низким уровнем - 17% всего класса.

2. Методика "Диагностика культурной памяти"

а) Подготовительный этап.

Для того, чтобы осуществить проверку уровня развития опосредованной памяти вашего ребенка, необходимо вырезать 30 картинок, которые находятся в приложении № 2.

Перечень необходимых картинок: диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка, земляника, ручка для перьев, самолет, географическая карта, щетки, лопата и грабли, автомобиль, дерево, лейка, дом, цветок, тетради, телеграфный столб, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, лодка, настольная электрическая лампа, картинка в раме, поле, кошка.

б) Диагностический этап.

После того, как все 30 картинок будут подготовлены, их необходимо разложить на столе перед ребенком. Далее испытуемого надо ввести в курс дела с помощью следующей инструкции: "Сейчас я буду тебе называть слова. Ты должен постараться их запомнить. Для того, чтобы тебе было легче запоминать, можешь к каждому слову подобрать картинку, которая тебе поможет это слово запомнить".

Перечень (15 слов): дождь, собрание, пожар, день, драка, театр, небо, ошибка, сила, встреча, ответ, горе, праздник, сосед, труд.

После того, как ребенок к каждому слову подберет картинку, можно начать проверку результата. Воспроизведение должно осуществляться следующим образом. Вы показываете ребенку (по одной) каждую из отложенных им карточек и просите вспомнить слово, которое он с помощью этой карточки запоминал.

Оценка результатов:

Если количество правильно названных слов равняется 12 и более, то это говорит о хорошей культурной памяти младшего школьника. Если количество правильно названных слов 9-11 - продуктивность культурной памяти средняя. Если же ребенок назвал 8 слов и менее, то продуктивность культурной памяти ниже среднего.

Результаты методики приведены в диаграмме №9



1 - низкий уровень, 2 - средний уровень, 3 - высокий уровень

Выводы: Можно сделать вывод, что результаты исследования (полученные в констатирующем эксперименте) после формирующего эксперимента улучшились.

В классе, дети у которых, культурную память имеет продуктивность высокого уровня, составляют 45%. Средний уровень наблюдается у 45% детей. И, наконец, низкий уровень присутствует у 10% детей.

3. Методика "Кто лучше помнит?"

Цель: установить уровень развития слуховой и зрительной механической памяти.

Ход эксперимента:

При слуховом предъявлении чисел.

Учитель говорит: "Я сейчас назову 12 двухзначных чисел. Вы должны внимательно слушать и стараться запомнить все числа. Ничего записывать во время чтения нельзя. Когда я кончу читать, надо по моему сигналу записать все запомненные числа в любом порядке".

Затем учитель читает в течении примерно 30 сек. Ряд чисел с короткими паузами.

При зрительном предъявлении ряд из 12 двухзначных чисел должен быть написан на плакате. Этот плакат демонстрируется в течение небольшого времени (чем старше класс, тем время должно быть меньше, но не менее 30 сек), а затем убирается и учащиеся по памяти записывают все числа.

Обработка полученных данных:

Подсчитывается число верно воспроизведенных чисел. Если при слуховом предъявлении оно не меньше 7, а при зрительном - не меньше 9, то уровень развития механической памяти хороший. Можно также сравнивать индивидуальные результаты со средним значением для класса.

Результаты проведенной методики были отражены в таблице №2

Таблица №4 "Развитие слуховой и зрительной механической памяти"

|  |  |
| --- | --- |
| Критерии развития слуховой и зрительной механической памяти.  | Название видов механической памяти |
| Слуховая память | Зрительная память |
| меньше 7 | 24% |  |
| меньше 9 |  | 42% |
| больше 7 | 86% |  |
| больше 9 |  | 58% |

Выводы:

Основная масса класса имеют средний уровень развития механической памяти.

4. Методика: "Смысловые пары"

Цель: установить уровень развития у учащихся смысловой памяти.

Ход эксперимента:

Учитель медленно зачитывает учащимся 10 пар слов, между которыми имеется смысловая связь, например: шум-вода, стол-обед, мост-река, рубль-копейка, лес-медведь, дуб-желудь, дичь-выстрел, рой-пчела, час-время, гвоздь-доска. Затем через небольшой перерыв он читает лишь 1-ое из слов каждой пары, и ученики должны припомнить 2-ые слова и записать эти пары на листе бумаги.

Обработка полученных данных:

Подсчитывается число правильно воспроизведенных пар. Отношение этого числа к 10 является показателем словесно-логического (смыслового) запоминания. Если он больше 0,6 то можно считать, что смысловая память развита вполне удовлетворенно.

Результаты методики приведены в диаграмме № 10.



31% - высокий уровень развития смысловой памяти

52% - средний уровень развития смысловой памяти

16% - низкий уровень развития смысловой памяти

Выводы:

Анализируя полученные данные, можно отметить, что по сравнению с результатами, полученными в констатирующем эксперименте, итоги улучшились. В классе преобладают дети, со средним уровнем развития смысловой памяти (52%), дети с высоким уровнем развития памяти составляют (31%). А учащиеся с низким уровнем остальные 16%. Изменения отображены в диаграмме №10.

5. Методика: "Проверка механической памяти"

Цель: установить уровень развития механической памяти.

Ход эксперимента:

Задание 1: Прочитать ребенку пары слов:

зеркало - лампа муха - стол

ведро - диван змея - улица

лопата - ветер ложка - смех

игла - забор книга - стена

пол - вечер мяч - рыба

После этого назвать первые слова пар, а ребенок - вторые, которые запомнил. Будет считаться хорошим уровнем если половина пар запомнится.

Задание 2: Чтение ребёнку цепочки слов (по одной), а затем просьба его повторить цепочку, как он запомнил:

дом - стол - арбуз - кошка - миска

озеро - мак - заяц - карандаш - рис

лодка - цветы - двор - книга - ужин

поле - конь - утка - стул - грабли

ящик - снег - суп - роза - апельсин

Допускается 2-3 ошибки.

Выводы:

В классе наблюдается преобладание среднего уровня механической памяти - 48%. А у остальных (20%) - низкий уровень развития, (32) - высокий уровень развития.

Результаты отражены в диаграмме № 11.



6. Методика "Проверка зрительной памяти"

Цель: установить уровень развития зрительной памяти.

Ход эксперимента:

Задание 1: Запомни рисунки

Нужно показать ребёнку рисунок, на котором изображены различные фигуры, попросить его в течение 30 секунд внимательно рассмотреть и запомнить все фигуры. Затем показать другой рисунок, на котором все фигуры из предыдущего плюс ещё 6 новых. Ребёнок должен найти и показать знакомые по первому рисунку фигуры. На весь тест затрачивается не более 90 секунд, показывать рисунки можно несколько раз. За минуту ребёнок должен узнать 6-8 изображений.

Задание 2: 10 предметов

Ребёнок смотрит на рисунок в течение 0,5-1 минуты. После этого нужно попросить назвать, какие предметы запомнились, в любом порядке. Если некоторые названия повторяются, это не учитывается. Забытые предметы показывать нужно снова. Затем проверяют ребёнка через 10 минут. Результат отмечается. Следующая проверка - через час. Нормой будет воспроизведение 7-8 предметов из 10.

Выводы:

После формирующего эксперимента результаты улучшились. Преобладание в классе высокого уровня развития зрительной памяти у 27% детей. Средний уровень развития у 63% детей, и низкий уровень остался у 10% учащихся.

Результаты отражены в диаграмме № 12.



7. Методика "Проверка слуховой памяти"

Цель: установить уровень развития слуховой памяти.

Ход эксперимента:

Задание 1: 10 слов

Нужно прочитать ребёнку список из 10 слов: стул, дверь, кот, груша, ведро, ветер, книга, мама, костёр, шапка. Ребёнку нужно повторить слова в любом порядке. Нормальным считается результат, при котором ребёнок повторяет 5-6 слов.

Задание 2: 10 словосочетаний

Читается ребёнку список из 10 словосочетаний:

дверь скрипи снег валит

роза цветёт вода течёт

муха летит дом стоит

рыба плывёт трава растёт

солдат стреляет учитель учит

Нужно попросить ребенка повторить, что запомнилось. В норме правильно воспроизведёнными окажутся 5-6 словосочетаний.

При проведении этих заданий можно оценить не только кратковременную слуховую память, но и долговременную. Для этого нужно назвать ребёнку те слова или словосочетания, которые он не повторил, это проделывается до 5 раз. К пятому повторению ребёнок, как правило, называет все 10 слов или словосочетаний. Вернуться к проверке можно через час - ребёнка вспомнить слова или словосочетания, но самим их не называть. Хорошей будет долговременная память у того ребёнка, который запомнил и назвал 7-8 слов или словосочетаний.

Выводы:

После формирующего эксперимента результаты исследования изменились в лучшую сторону. Основная масса класса имеют средний уровень развития слуховой памяти (55%). Высокий уровень у 33% детей, низкий уровень развития слуховой памяти - 12%.

Результаты проведенной методики отражены в диаграмме №13



Выводы по контрольному эксперименту:

Сопоставление результатов диагностики уровней развития памяти у младших школьников с ЗПР на начальном и конечном этапах.

На начальном этапе. В конечном этапе.



27% - средний 63% - средний

4% - высокий 22% - высокий

69% -низкий 15% - низкий

## Выводы по II главе

Решая проблему развития памяти у младших школьников с ЗПР, мы провели в ходе исследования констатирующий эксперимент, в котором использовали диагностику развития памяти у младших школьников с ЗПР.

В нашем исследовании мы использовали следующие методики:

"Диагностика природной памяти"

"Диагностика культурной памяти"

"Кто лучше помнит?"

"Смысловые пары"

"Проверка механической памяти"

Проверка зрительной памяти"

Проверка слуховой памяти"

В ходе исследования мы опирались на критериально-параметральные показатели уровня развития памяти у младших школьников с ЗПР, выделенные нами на основе научных исследований Т.Е. Егоровой и Т.А. Власовой.

Результаты, полученные нами в ходе проведения методик по выявлению уровня развития памяти, представлены в виде диаграмм.

Получив анализ результатов проведенного исследования, мы сделали вывод, что уровень развития памяти у младших школьников с ЗПР, преобладает "ниже среднего"

В связи с этим, мы разработали системно-программный комплекс развития памяти у младших школьников с ЗПР, основной целью которого является по этапное развитие памяти.

Таким образом, гипотеза подтверждена, цель реализована.

Заключение

Память - один из ведущих психических процессов, имеющих особенно важное значение для младших школьников, для интеллектуального развития которых необходимо сохранение следов полученной информации.

Недаром известный психолог П.П. Блонский писал, что дети 7-8 лет сначала запоминают, а затем анализируют запомненный материал, то есть в этом возрасте память служит базой для мышления.

Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном счете на отношение к учебе и школе.

В связи с этим, что данная проблема прослеживается не только у детей с нормой развития, но и у детей с ЗПР, по этому для нашего исследования и была взята данная проблема на рассмотрение и исследование.

В I главе был проведен анализ специальной литературы по проблеме развития памяти младших школьников с ЗПР как условие полноценного обучения.

Анализ результатов опытно-экспериментального исследования, представленного в главе II, показал, что у детей в экспериментальном классе в целом уровень развития памяти "ниже среднего".

Таким образом, результаты исследования показали, что в данном экспериментальном классе актуальна работа по развитию памяти.

Результатом исследовательской деятельности стал системно - программный комплекс развития памяти у младших школьников с ЗПР.

Задачи, поставленные нами в начале работы, выполнены:

изучить и проанализировать психолого-педагогическую, специальную литературу по данной проблеме;

изучить и выявить комплекс способов быстрого запоминания учебного материала;

установить экспериментальным путем эффективность предложенного комплекса способов быстрого запоминания учебного материала как условие развития памяти младших школьников с задержкой психического развития;

определить психолого-педагогические условия и средства развивающие память младших школьников с ЗПР.

Цель работы реализована. Гипотеза доказана.

Подводя итог, отметим, что этим исследованием не ограничивается изучение данной проблемы. На современном этапе развития общества необходимо продолжать поиски путей и методов совершенствования учебно-образовательного процесса.

## Литература

1. Ананьев Б.Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания в начальной школе. М., 1960.
2. Анастази А. Психологическое тестирование. М., 1982, кн. I и 2.
3. Брунер Дж. Психология познания, М., 1977.
4. Власова Т.А. Каждому ребенку - надлежащие условия воспитания и обучения (о детях с временной задержкой развития) - В сб.: Дети с временными задержками развития. М., 1971.
5. Власова Т.Л., Лебединская /С.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития. - Дефектология. 1975, № 6.
6. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. М., 1967.
7. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973.
8. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования М., 1956.
9. Гнездилов М.Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе. М., 1965.
10. Горецкий В.Г. (сост). Обучение в I классе. М., 1970.
11. Дети с временными задержками развития / Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. М., 1971.
12. Дети с отклонениями в развитии (отграничение олигофрении от сходных состояний) / Под ред. М.С. Певзнер. М., 1966.
13. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. М., 1953.
14. Егорова Т.В. Анализ зрительно воспринимаемых объектов неуспевающими школьниками младших классов. - Дефектология, 1969а, № 2.
15. Егорова Т В. Особенности познавательных процессов у младших школьников с пониженной обучаемостью: Автореф. канд. дис. М., 19696
16. Егорова Т.В. Некоторые особенности памяти и конкретного мышления младших школьников с пониженной обучаемостью. - В кн.: Психологические проблемы неуспеваемости школьников. 1971.
17. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М., 1973.
18. Жуйков С.Ф. Формирование орфографических действий. М., 1905.
19. Занков Л.Л. Очерки психологии умственно отсталого ребенка. М., 1935.
20. Ипполитова М.В. Изучение трудностей решения арифметических задач у детей с задержкой психического развития. - Дефектология, 1974, № 2.
21. Леонтьев А.Я., Лурия А.Р., Смирнов А.А. О диагностических методах психологического исследования школьников. - Советская педагогика, 1968, № 7.
22. Лурия А.Р. Высшие корковые функции. М., 1969.
23. Лурия А.Р. Внимание и память. М., 1975.
24. Лутонян Н.Г. Возрастная динамика процессов памяти у детей с задержкой психического развития: Автореф. канд. дис. М., 1977г.
25. Лутонян Н, Г. Формирование рациональных способов запоминания у детей с задержкой психического развития. - Дефектология, 1976, №3.
26. Никашина Н.А. Педагогическое изучение детей с задержкой психического развития. - Дефектология, 1972, № 5.
27. Никашина Н.А. Коррекционная направленность обучения. - В сб.: Учебно-воспитательная работа в школе для детей с задержкой психического развития. М., 1977.
28. Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. М., 1966. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой развития. - Дефектология, 1972, № 3.
29. Поддубная И.Г. Некоторые особенности непроизвольного запоминания у детей с задержкой психического развития. - Дефектология, 1975, №6.
30. Поддубная И.Г. Особенности непроизвольной памяти у детей с задержкой психического развития: Автореф. канд. дне. М., 1976.
31. Подобед В.Л. О своеобразии механической памяти детей с задержкой психического развития. - В кн.: VIII научная сессия по дефектологии и V Всесоюзные педагогические чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. М., 1979а.
32. Подобед В.Л. Особенности кратковременной памяти детей, отстающих в развитии. - В кн.: Развитие младших школьников в норме и при отклонениях. Иркутск, 1996.
33. Подобед В.Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития. - Дефектология, 1981, № 3.
34. Попа К. Логический и гносеологический аспект остенсивных определений. - Вопросы философии, 1969, № 12.
35. Ресйдибойм М.Г. Задержка психического развития у детей (развитие взглядов и некоторые современные клинико-психологические представления). - Дефектология, 1977, №2.
36. Розанова Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей. М., 1978.
37. Смирнов А. А, Психология запоминания. М., 1948.
38. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. М., 1974.
39. Тригер Р.Д. Особенности усвоения русского языка детьми с временными задержками психического развития. - В сб.: Дети с временными задержками развития. М., 1971.
40. Тригер Р.Д. Недостатки письма у первоклассников с задержкой психического развития. - Дефектология, 1972, № 5.
41. Цымбалгок А.Н. Особенности познавательной активности младших школьников с пониженной обучаемостью: Автореф. канд. дне. М., 1974.
42. Цыпина Н.А. Ошибки в чтении первоклассников с задержкой психического развития. - Дефектология, 1972, № 5.
43. Эльконин Д, Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1974.