

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
КАФЕДРА МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Выпускная квалификационная работа

**ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОЙ И АССОЦИАТИВНОЙ  
ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ 5 - 7 КЛАССОВ НА УРОКАХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С ГЛАГОЛОМ,  
ПРИЧАСТИЕМ И ДееПРИЧАСТИЕМ)**

«Допущена к защите в ГАК»

Зав.кафедрой: \_\_\_\_\_

(подпись)

«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Дата защиты: «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Работу выполнил:

магистрант направления подготовки:

44.04.01 Педагогическое образование

магистерская программа «Методологические  
и научно-методические основы преподавания  
филологических дисциплин»

**Нечаева Оксана Владимировна**

\_\_\_\_\_  
(подпись)

Научный руководитель:

канд. филол. наук, доцент кафедры методики  
преподавания русского языка и литературы

**Медведева Наталья Владимировна**

ПЕРМЬ  
2017

## Аннотация

В работе раскрываются особенности процессов памяти на основе анализа психолого-педагогических исследований, определяются ее виды у младших подростков, акцентируются особенности формирования логической и ассоциативной памяти процессе обучения русскому языку в основной школе. В работе дана классификация приемов, на основе которой отобраны оптимальные и смоделированы новые, применяемые для развития логической и ассоциативной памяти школьников 5 – 7 классов на уроках русского языка при обучении глаголу, причастию, деепричастию.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b>	<b>6</b>
<b>Глава 1. Особенности памяти у учащихся 5 классов</b>	<b>13</b>
1.1. Понятие памяти, её виды	13
1.2. Процессы и механизмы памяти	16
1.3. Механизмы ассоциативной памяти: необходимость её развития у учащихся	19
1.4. Развитие логической памяти у учащихся как основание интеллектуализации процесса мышления	21
1.5. Особенности развития памяти подростков	24
1.6. Особенности процесса запоминания на основе ведущего типа анализатора	27
<b>Глава 2. Анализ классификаций приемов развития ассоциативной и логической памяти (процесса запоминания) в психологических и педагогических исследованиях</b>	<b>31</b>
2.1. Психологические приемы, способствующие процессу запоминания	31
2.2. Педагогические приемы, активизирующие процессы запоминания	33
2.3. Приёмы мнемотехники на уроках русского языка	34
2.4. Классификация приемов развития ассоциативной и логической видов памяти с учетом ведущего анализатора	37
2.4.1. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе зрительного анализатора	37
2.4.2. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе слухового анализатора	39
2.4.3. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе двигательного анализатора	40

2.4.4. Приемы, развивающие логическую память на основе зрительного анализатора	40
2.4.5. Приемы, развивающие логическую память на основе слухового анализатора	42
2.4.6. Приемы, развивающие логическую память на основе двигательного анализатора	44
2.4.7. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе комбинации анализаторов (работы со зрительно - слухо - моторными образами)	45
2.4.8. Приемы, развивающие логическую память на основе комбинации анализаторов (работа со зрительно - слухо - моторными образами)	46
<b>Глава 3. Развитие ассоциативной и логической памяти учащихся при обучении глаголу, причастию, деепричастию на уроках русского языка в 5 – 7 классах</b>	<b>49</b>
3.1. Диагностика состояния ассоциативной и логической памяти учащихся на этапе констатирующего эксперимента	49
3.2. Формирование и развитие ассоциативного и логического видов памяти на примере обучения темам «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» в 5 – 7 классах	55
3.3. Контроль развития ассоциативной и логической памяти учащихся 5-7 классов	62
3.3.1. Урок контроля освоения тем «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» (7 класс)	62
3.3.2. Контроль уровня ведущего типа анализатора в процессе запоминания	70
3.3.3. Контроль развития логической памяти	73

3.3.4. Контроль развития ассоциативной памяти	75
<b>Заключение</b>	<b>78</b>
<b>Список литературы</b>	<b>81</b>
<b>Приложения</b>	<b>87</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Главная задача учителя русского языка – организация учебного процесса, а также развитие личности, умеющей размышлять, анализировать, делать выводы, сопоставлять. А для этого необходимо оперировать имеющимся запасом знаний, активизируя при этом процессы памяти. Чаще всего трудности запоминания и воспроизведения информации на уроках русского языка можно наблюдать в подростковом возрасте. Это связано с ситуацией адаптации учащихся к обучению в среднем звене, а также большим количеством психологических процессов, которые еще не в полной мере освоены.

В подростковом возрасте память претерпевает некоторые изменения: она все более опосредуется логическими операциями. Но поскольку школьники среднего звена не владеют в достаточной мере приемами смыслового запоминания, а опираются на способы механического, возникает противоречие: с одной стороны, учитель выполняет требования к формированию результатов обучения по русскому языку, с другой – он не может достичь качества результатов без развития процессов памяти. Из этого следует, что школьникам 5 – 7 классов требуется помощь, которая может быть предложена учителем русского языка, она определяется оптимальным лингвометодическим оснащением процесса обучения, концентрирующим усилия в двух направлениях: освоение предметного содержания учебного предмета «Русский язык» учениками и развитие процессов их памяти. Будет важно обучать специально отобранными и смоделированными приемами для активизации процессов формирования именно тех видов памяти, на которые происходит активная опора в обучении в этом возрасте. Эта работа предполагает анализ процессов памяти, диагностику проблем, отбор и моделирование методических приемов, способствующих развитию процессов памяти, на материале учебных тем «Глагол», «Причастие», «Деепричастие», что является актуальным для учеников среднего звена и делает **актуальным тему нашего исследования.**

Поскольку разработки приемов по развитию памяти учащихся представлены чаще всего в области конкретных дисциплин, необходимым является рассмотреть приемы развития процессов памяти в обучении русскому языку на примере глагола, причастия и деепричастия.

**Объект исследования:** мнемические процессы младших подростков.

**Предмет исследования:** оптимальные приемы, развивающие логическую и ассоциативную виды памяти на уроках русского языка.

**Гипотеза исследования:** правомерно предположить, что при систематическом включении в уроки русского языка приемов, способствующих развитию логической и ассоциативной памяти, улучшится запоминание материала, его более прочное усвоение, что, как следствие, приведет к улучшению результатов обучения, касающихся глагола, причастия, деепричастия.

**Цель:** отбор и моделирование системы оптимальных приемов, развивающих процессы логической и ассоциативной памяти школьников 5 – 7 классов, для уроков русского языка на примере раздела морфологии по темам: «Глагол», «Причастие» и «Деепричастие».

В процессе проверки гипотезы и достижения цели, необходимо **решить ряд задач:**

- Изучить виды, процессы памяти, особенности их развития в подростковом возрасте на основе анализа психологических и педагогических исследований;
- изучить научные источники по методике обучения морфологии: глагола, причастия, деепричастия;
- проанализировать классификации психологические и педагогические приемы, развивающие память подростков;
- отобрать и адаптировать приемы для уроков по обучению глаголу, причастию и деепричастию, создать на их основе упражнения с комплексными заданиями, которые будут развивать процессы запоминания на уроках русского языка в 5 – 7 классах;

- организовать и провести педагогический эксперимент, основой которого будет обучение на уроках русского языка с использованием приемов, способствующих развитию ассоциативной и логической памяти.

**Методологической и теоретической базой исследования** явились разработки, направленные на изучение процессов памяти (В.В. Богословский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин Г.К. Середя, Г. Эббингауз, и др.); психологические концепции различных видов и механизмов памяти (А. Бине, В.В. Богословский, К. Бюлер, Л. С. Выготский, У. Джемс, Б.В. Зейгарник, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов, Г. Эббингауз, З. Фрейд и др.); концепции педагогов и психологов о возрастных особенностях развития памяти учащихся подросткового возраста (Л.С. Выготский, Ю.Б. Гиппенрейтер, Д.Б. Эльконин, Ж. Пиаже и др.); психологические приемы, направленные на развитие процессов памяти (Д. Лапп и др.); педагогические концепции, исследующие развитие памяти учеников, концепции мнемотехнических приемов, ассоциативных приемов, приемов схематизации, систематизации, структурирования и др. для уроков русского языка (В.В. Агафонов, И.Ю. Матюгин, Л.Ф. Тихомирова и др.).

**Научная новизна работы** заключается в следующем:

- исследована возможность развития процессов памяти подростков психологическими методами для применения в обучении русскому языку;

- проанализированы возможные ситуации в обучении русскому языку для развития процессов памяти мнемотехническими, ассоциативными приемами, приемами систематизации, структурирования учебного материала, приемами использования опорных схем, перекодирования, достраивания, группировки информации.

- в работе исследована проблема эффективности запоминания учебного материала школьниками 5 – 7 классов с различным уровнем развития ведущих анализаторов в процессе запоминания.

При работе над данным исследованием использованы следующие **методы:**

*Теоретические:*

- метод анализа научной литературы по психологии с целью изучения видов памяти, ее процессов, возрастных особенностей подростков 11 – 13 лет;
- метод анализа лингвометодических источников, на основе которых будет разработана система приемов, развивающих процесс запоминания, по разделам «Глагол», «Причастие» и «Деепричастие» УМК М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской для 5-7 классов;
- метод психологической и лингвистической диагностики преобладающего типа памяти, а также логической и ассоциативной видов памяти у учеников 5 – 7 классов;
- метод моделирования системы методических приемов, направленных на развитие процессов запоминания и воспроизведения, а также совершенствование логической и ассоциативной видов памяти у учеников 5 – 7 классов;

*Экспериментальные:*

- метод лингвистической диагностики: наблюдение и фиксация сведений о типичных ошибках учащихся, контрольно-методические срезы по изучаемым темами анализ успеваемости учащихся;
- метод психологической диагностики, включающей следующие методики: методика выявления преобладающего типа запоминания на основе ведущего анализатора (зрительный, слуховой, моторной, комбинированный);
- методика выявления преобладающего в процессе мышления вида памяти: логического и механического Л.Ф. Тихомировой;
- методика «Пиктограмма» А.Р. Лурия.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что систематизация данных о процессах памяти подростков, а также отбор и моделирование приемов для ее развития с психологической, педагогической и лингвометодической точек зрения уточняют и дополняют ряд существенных аспектов в научных концепциях разной направленности. Основные

теоретические результаты исследования могут стать основой для дальнейшего изучения и развития процессов памяти на уроках русского языка в 5 – 7 классах.

**Практическая значимость работы** заключается в том, что разработанные приемы развития процессов памяти будут полезны как для теории, так и для практики преподавания русского языка в разных условиях обучения подростков, а также могут служить материалом для работы школьного психолога.

Данная работа имеет следующую структуру:

- введение, где рассматривается актуальность, ставится цель, формулируются гипотеза, задачи, рассматривается теоретическая и практическая значимость;

- первая часть раскрывает теоретические основы процесса памяти, роль в обучении, возможные пути ее развития;

- вторая часть рассматривает анализ классификаций и приемов, направленных на развитие процессов памяти (педагогические, приемы мнемотехники на уроках русского языка);

- в третьей части анализируются и отбираются упражнения, развивающие процессы памяти для уроков русского языка, которые в дальнейшем, в ходе эксперимента, внедряются в 5 – 7 классах в обучение темам «Глагол», «Причастие» и «Деепричастие»;

- в заключении подведены итоги исследования, в частности, по реализации развивающих приемов, которые были апробированы в практической деятельности.

**Апробация результатов исследования.** Результаты исследования докладывались и обсуждались на Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Филология в пространстве современных гуманитарных исследований», посвящённой 95-летию Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (г. Пермь, 24 –

25 ноября 2016 года), а также на научной студенческой конференции «Молодая филология – 2017. Язык и литература: актуальные исследования» (25 апреля, 2017 года). Результаты исследования нашли отражение в публикациях в сборниках статей по материалам Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Филология в пространстве современных гуманитарных исследований и в электронном сборнике «Молодая филология – 2017», ПГГПУ.

Результаты исследования были внедрены в практику обучения русскому языку Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Мысовская СОШ» Краснокамского района, а также частично использованы в учебном процессе для студентов филологического факультета ПГГПУ.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Личность школьника подросткового возраста характеризуется большим количеством новых психологических процессов, кроме того, введением новых учебных предметов в обучение, именно в этот период память все более опосредуется логическими операциями. Опора лишь на способы механического запоминания становится недостаточной, учащиеся не владеют в достаточной мере приемами смыслового запоминания, поэтому развитие ассоциативной и логической памяти в этом возрасте требует от учителя специальной работы.
2. В основе развития логической памяти подростков лежит ассоциативная память. На основе запоминания по ассоциации происходит дальнейшее образование функциональных связей и аналогий между отдельными понятиями. А вслед за этим процессом происходит обработка информации логическими операциями (анализ, синтез, сопоставление, обобщение, сравнение и др.). Формирование логической памяти невозможно без формирования ассоциативной.
3. При моделировании приемов работы, направленных на развитие ассоциативной и логической памяти, необходимо учитывать индивидуальные особенности процесса запоминания у ученика. Такой учёт возможен при

выявлении ведущего анализатора у учащихся: зрительного, слухового, моторного или комбинации анализаторов.

4. Отбор и моделирование приемов для уроков русского языка должны производиться в соответствии с результатами диагностики типа ведущего анализатора, с одной стороны, с другой стороны, с учетом пробелов по усвоению глагола, причастия и деепричастия.

5. Использование смоделированной системы приемов для развития логической и ассоциативной видов памяти учащихся с учетом ведущих анализаторов будет способствовать повышению эффективности педагогического процесса на уроках русского языка в 5 – 7 классах.

**Структура диссертации:** работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

# ГЛАВА 1. ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПАМЯТИ У УЧАЩИХСЯ 5-7 КЛАССОВ

## 1.1 Понятие памяти, ее виды

Память как феномен лежит в основе любого психического явления. В современной психологии память понимается как сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом (запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание, а также забывание материала). П.Я. Гальперин утверждал, что общим для этих процессов является то, что они отражают или воспроизводят прошлое, которое было пережито человеком [10].

В.В. Богословский понимал память как отражение опыта человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения, а Л.С. Выготский считал, что «...память означает использование и участие предыдущего опыта в настоящем поведении...» [9; 47].

И. П. Павлов экспериментально показал, что память – это результат рефлекторной работы мозга, это некая временная нервная связь.

**Память** – это сложный психический процесс, способность к накоплению, (запоминанию) хранению и воспроизведению опыта и информации. В другом определении говорится: память - это способность вспоминать отдельные переживания из прошлого, осознавая не только само переживание, а его место в истории нашей жизни, его размещение во времени и пространстве. Память трудно свести к одному понятию. Но подчеркнем, что память – это совокупность процессов и функций, которые расширяют познавательные возможности человека [32, с.43].

Несмотря на то, что в изучении процессов памяти многие вопросы остаются нерешенными, психология располагает обширным материалом по этой теме. На сегодняшний день существует много подходов к изучению памяти. В целом их можно считать разноуровневыми, ибо существуют теории памяти, изучающие сложнейшую систему этой психической деятельности на психологическом, физиологическом, нейронном и биохимическом уровнях. И

чем сложнее изучаемая система памяти, тем, естественно, сложнее теория, пытающаяся найти механизм, лежащий в ее основе.

Изучению различных аспектов памяти были посвящены работы крупнейших отечественных и западных психологов: А. Бине, К. Бюлера, Л. С. Выготского, Б.В. Зейгарник, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, С.Л. Рубинштейна, А.А. Смирнова, З. Фрейда, Г. Эббингауза и других [6; 9; 16; 36; 50]. В связи с этим многообразием взглядов классификация видов памяти определяется по разным основаниям: характер психической активности, характер связи с целями деятельности, степень осознанности запоминаемой информации (образов), продолжительность сохранения образов, цели исследования.

**П.П. Блонский выделял виды памяти по характеру психической активности:**

- *Двигательная* (или моторная) память – это память на движения. Например, навык ходьбы, письма.

- *Эмоциональная память* – это память на чувства.

- *Образная память* (наглядно-образная) – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и др. Образная память, как отметил П.П. Блонский, бывает нескольких типов («модальностей») и различается по роли ведущего анализатора. По модальности различают: зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную и вкусовую память [3, с. 63].

- *Словесно-логическая* память выражается в запоминании и воспроизведении наших мыслей. По степени участия мышления в словесно-логической памяти иногда условно выделяют механическую и логическую. О механической памяти говорят, когда запоминание и сохранение информации осуществляются за счет многократного ее повторения без глубокого осмысления содержания.

Все четыре выделенные им вида памяти не существуют независимо друг от друга и, более того, находятся в тесном взаимодействии.

**По характеру связей с целями деятельности** память делят на произвольную и произвольную. В первом случае имеется в виду автоматическое запоминание, без волевых усилий человека. Когда мы говорим о произвольной памяти, мы имеем в виду сознательное намерение что-либо запомнить. По мнению А.А. Смирнова, продуктивность работы памяти напрямую связана с содержанием поставленной задачи, с требованиями, условиями [50].

**По степени осознанности информации** память подразделяют на механическую и смысловую. Механическая память основана на повторении материала без его осмысливания. При таком запоминании слова, предметы, события, движения запоминаются точно в таком порядке, в каком они и воспринимались. Смысловая память предполагает осмысливание запоминаемого материала, которое основано на понимании внутренних логических связей между его частями [36, с.345].

Впервые дифференциация видов памяти **по продолжительности сохранения образов** была разработана американским философом У. Джемсом. Он различал первичную память (кратковременную) и вторичную память (долговременную) [21]. *Кратковременная память* – это вид памяти, характеризующийся очень кратким сохранением воспринимаемой информации. *Долговременная память* – запоминание на длительный срок содержания, имеющего большую значимость.

*Оперативная память* – избирательное сохранение и актуализация информации, необходимой только для достижения цели данной деятельности.

*Мгновенная (сенсорная) память* – это память, удерживающая информацию, воспринятую органами чувств без ее переработки. Управлять этой памятью практически невозможно.

**В зависимости от целей исследования** изучают понятия генетической памяти (память на биологические события огромного эволюционного периода человека как вида), эпизодической (касается хранения отдельных фрагментов информации с фиксацией ситуации, в которой она была воспринята), реконструктивной (процедуре восстановления нарушенной последовательности), репродуктивной (повторном воспроизводстве путем припоминания оригинального сохраненного ранее объекта), ассоциативной (вид памяти, предполагающий логически-смысловую или причинно-следственную связь между частями запоминаемого предмета), логической (вид памяти, создающий функциональные связи между частями запоминаемого предмета), автобиографической памяти (припоминание событий из жизни) [29].

## **1.2 Процессы и механизмы памяти**

В настоящее время существует традиционная классификация процессов памяти, она основывается на функциях, которые выполняет память в жизни и деятельности. К процессам памяти относят: запоминание, сохранение, узнавание и воспроизведение, припоминание, забывание.

**Запоминание** – это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания его с приобретенным ранее. Это обогащение опыта индивида новыми знаниями и формами поведения [35].

По степени активности принято выделять два вида запоминания:

- Непреднамеренное запоминание (или произвольное) понимается как простое запечатление, без заранее поставленной цели. Лучше всего запоминается то, что имеет значение для человека.
- Преднамеренное (произвольное) запоминание характеризуется тем, что человек ставит перед собой определенную цель – запомнить информацию, при этом используя специальные приемы запоминания.

По степени осмысления запоминаемого материала принято выделять осмысленное и механическое запоминание [21].

*Механическое запоминание* – это запоминание без осознания логической связи между различными частями воспринимаемого материала.

*Осмысленное запоминание* основано на понимании внутренних логических связей между отдельными частями материала. Оно всегда связано с процессами мышления [59; 60].

На успешность запоминания влияет цель, которая стоит перед человеком: надо ли запоминать материал близко к тексту или «своими словами», в той же последовательности или нет. Существует целая система приемов для запоминания информации – это система носит название *мнемотехника*. Мнемотехника использует для запоминания мысленное упорядочивание или расположение запоминаемой информации и связывание её между собой с помощью ассоциаций. Для расположения и связывания используются чаще всего возможности образного мышления, воображения, внимания.

Наряду с понятием мнемотехника существует другое – мнемическая деятельность. Это человеческий феномен, потому что для человека запоминание – специальная цель, а учение материала, его запечатление в памяти – сознательная деятельность. Она носит избирательный характер, так как человек должен отделить нужный ему материал от ненужных ему впечатлений. Мнемическая деятельность направлена не только на запоминание, но и на воспроизведение материала [1]. Но именно запоминание и является основной составной частью деятельности этого особого вида.

**Воспроизведение** можно определить как процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закрепленного ранее содержания психики путем извлечения его из долговременной памяти и перевод ее в оперативную.

**Узнавание** – это воспроизведение какого-либо объекта в условиях повторного восприятия. Узнавание всегда связывает наш опыт с восприятием окружающих объектов и тем самым дает возможность правильно ориентироваться в окружающей действительности.

**Воспроизведение и узнавание** – это процессы актуализации ранее воспринятого материала. При воспроизведении актуализация происходит без повторного восприятия. При узнавании актуализация осуществляется при повторном восприятии.

В случае *непроизвольного воспроизведения* человек не имеет цели вспомнить ранее воспринятые события, предметы, явления. Их образы всплывают сами собой. *Произвольное воспроизведение* – это целенаправленный процесс восстановления в сознании прошлых чувств, действий, приобретенных знаний [33].

Сознательное воспроизведение, требующее волевых усилий, называется **припоминанием**. Припоминание является сложным умственным действием. Умению припоминать, так же, как запоминать и сохранять в памяти, следует учиться. Успешность процесса припоминания зависит от того, насколько четко сознается содержание задачи по усвоению материала.

**Забывание** – это процесс памяти, связанный с утратой следов прежних воздействий и возможности их воспроизведения. Закономерности забывания:

1. Забывание оказывается тем более глубоким, чем реже включается определенный материал в деятельность личности.
2. Чем менее значимым становится материал для достижения актуальных жизненных целей, тем быстрее он забывается.

Все процессы памяти взаимосвязаны между собой. Организация запоминания влияет на сохранение, а качество сохранения определяет воспроизведение.

Основными механизмами памяти являются: освоение объема, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации [21; 29].

*Объем памяти* – это важнейшая интегральная характеристика памяти, которая характеризует возможности запоминания и сохранения информации.

Быстрота воспроизведения характеризует способность человека использовать в практической деятельности имеющуюся у него информацию.

*Точность воспроизведения* отражает способность человека точно сохранять, и самое главное точно воспроизводить запечатленную в памяти информацию

*Длительность* отражает способность человека удерживать определенное время необходимую информацию.

Мы определили для нашего дальнейшего исследования наиболее важные процессы памяти – запоминание и воспроизведение. Процесс запоминания начинается уже на стадии сенсорной памяти. Далее информация поступает в кратковременную память, где происходит перегруппировка разных элементов запоминаемого.

Наряду с процессами запоминания и воспроизведения для эксперимента необходимым являются сведения о психологических новообразованиях подросткового возраста относительно их ассоциативной и логической видов памяти.

### **1.3. Механизмы ассоциативной памяти: необходимость её развития у учащихся**

Развитие не только логического, но и ассоциативного мышления является очень важным для человека. Напомним, что это вид мышления, основанный на связи одного понятия с другим (по ассоциации). Пожалуй, без умения создавать ассоциации, памяти как таковой не существует. Если мы хотим что-то запомнить и запомнить надолго, нам обязательно следует привязать новую информацию к тому, что мы уже знаем. То есть, вспоминая что-то, человек обязательно использует мысленные ориентиры и ассоциации.

Психология определяет ассоциацию как связь между предметами, событиями, возникающую на основе чувств, понятий, представлений,

*Ассоциативная память – это мощный инструмент, который позволяет создавать связи между разными воспоминаниями и объектами.*

Ассоциативная теория памяти существует давно, и в процессе ее эволюции сложились определенные принципы. Они получили название принципов ассоциации, имеют широкое распространение в психологии. Существование ассоциаций связано с тем, что предметы и явления, действительно, запечатлеваются и воспроизводятся не изолированно друг от друга, а в связи друг с другом. Воспроизведение одних влечет за собой воспроизведение других, что обуславливается объективными связями предметов и явлений [6; 13].

Настоящий ассоциативный процесс, по мнению ученых-психологов, является спонтанным процессом, протекающим вне активности человека. В этом смысле ассоциативная память, разумеется, более близка к примитивным формам проявления памяти, потому что ассоциации возникают у нас зачастую спонтанно. То есть наша память может сама, неосознанно нами преобразовать и «дорабатывать» то, что мы запомнили. В зависимости от этого ассоциация может быть образной, логической или эмоциональной [34].

Но у развитого человека на каждое слово будет выходить по несколько ассоциаций, что позволит ему очень быстро вспоминать, генерировать идеи, домысливать ситуации. То есть, чем больше ассоциативных связей ведут к воспоминанию или объекту воспоминания, тем дольше оно или он помнится и быстрее вспоминается.

Различают два рода ассоциаций: *простые* и *сложные*. К простым относят три вида ассоциаций (понятие о них сложилось еще со времен Аристотеля):

- *Ассоциация по смежности*. Образы восприятия или какие-либо представления вызывают те представления, которые в прошлом переживались одновременно с ними или непосредственно вслед за ними.

- *Ассоциация по сходству*. Образы восприятия или определенные представления вызывают в нашем сознании представления, сходные с ними по каким-либо признакам.

- *Ассоциация по контрасту*. Образы восприятия или определенные представления вызывают в нашем сознании представления в каком-нибудь отношении противоположные им, контрастирующие с ними.

Кроме этих видов, существуют сложные ассоциации – *смысловые*. В них связываются два явления, которые и в действительности постоянно связаны: часть и целое, род и вид, причина и следствие.

Для образования ассоциации требуются повторения. Иногда связь возникает с одного раза, если в коре больших полушарий мозга возник сильный очаг возбуждения, облегчающий образование ассоциаций. Более важным условием для образования ассоциации является подкрепление на практике, т. е. применение того, что требуется запомнить в самом процессе усвоения [36, с.178].

Развитая ассоциативная память может серьезно помочь ученику запомнить сложный материал и на ее основе развивать логическую память.

#### **1.4. Развитие логической памяти у учащихся как основание интеллектуализации процесса мышления**

По определению ученых, логической памятью принято считать память, основанную на умении использовать логические операции мышления [48]. Чем интенсивнее умственная работа при запоминании, чем лучше осмыслен и понят материал, тем легче и эффективнее он запомнится. То есть логическая память прослеживает логически-смысловую или причинно-следственную связь между частями запоминаемого материала, он становится понятным и знакомым, поэтому намного легче оседает в памяти как нечто естественное, в отличие от бессмысленно зазубренного чуждого восприятию текста.

Логическая память предполагает предварительную работу мышления: учебный материал, который подлежит логическому запоминанию, подвергается анализу, расчленяется на составляющие его части, среди которых выделяются наиболее важные и существенные; выясняется, в какой связи эти части

находятся друг с другом, и таким образом познается сама суть подлежащего запоминанию материала [51].

Результаты этой мыслительной работы оформляются в виде словесных формулировок, графических чертежей, схем, которые отражают в сознании ученика не столько внешнюю форму предмета или явления, сколько его содержание.

Учебный материал, освоенный с помощью логической памяти, воспроизводится не путем механического точного повторения слов книги или учителя, а всегда в форме самостоятельного высказывания на основе переработки первоисточников. При воспоминании этот материал воспроизводится в иной, а не в той форме, в которой он предъявлялся при заучивании, а также может быть выражен в иных словах и разъяснен на иных примерах.

Логическая память, наряду с другими видами памяти, обладает достаточной продуктивностью. Это объясняется тем, что она опирается на более многочисленные и многообразные связи. Материал, заученный таким образом, сохраняется в памяти во много раз лучше, чем аналогичный материал, закрепленный только с помощью механической памяти. Заученное с помощью логической памяти сохраняется иногда на всю жизнь, тогда как механически заученное быстро забывается, если только не применяется подкрепление образовавшихся первичных связей в виде систематических повторений [36].

Роль логической памяти – в интеллектуализации процессов мышления, она их основа, или даже некий центральный элемент. Если быть более точным, то логическая память лежит в основе логического мышления – процесса, при котором человек использует логические понятия и конструкции, процесса, которому свойственна доказательность, рассудительность, и целью которого является получение обоснованного вывода из имеющихся предпосылок [20, с.79].

Логическое мышление необходимо практически в любой области человеческой деятельности, оно, как известно, не дается с рождения, ему

можно только научиться с помощью развития базовых образований, в частности – логической памяти.

Процесс формирования этого вида памяти включает три этапа. *Первый этап* характеризуется складыванием отдельных мыслительных операций, выступает как пропедевтический к возникновению собственно логической памяти. На следующем этапе на основе объединения мыслительных операций формируются логические приемы мышления, позволяющие производить смысловую обработку информации. При этом функционирование логической памяти осуществляется на произвольно-интуитивной основе. *Высший этап* развития логической памяти характеризуется становлением логических приемов запоминания, основанных на сознательном, произвольном использовании мыслительных приемов в мнемических целях.



Рисунок 1 – Взаимосвязь логической и ассоциативной видов памяти

То есть, в основе ассоциативной памяти лежит запоминание, которое происходит с дальнейшим образованием функциональных связей аналогий между отдельными понятиями [1]. А вслед за процессом запоминания и воспроизведения на основе ассоциаций, которые позволяют нам называть его ассоциативной памятью, происходит обработка или формирование информации логическими операциями (анализ, сопоставление, обобщение, сравнение и др.) (Рисунок 1). Это означает, что только развитая ассоциативная память может помочь подростку 5 – 7 классов запомнить сложный материал и на ее основе развивать логическую память.

## 1.5. Особенности развития памяти подростков

Изучив подробно процессы и механизмы памяти, мы должны обратиться к интересующим нас возрастным характеристикам памяти подростка.

Если в младшем школьном возрасте мышление ребенка зависело от памяти, то, как правило, в подростковом – память обуславливается мышлением [57]. И значит, процесс запоминания сводится к установлению связей между элементами информации, которую необходимо запомнить, а припоминание заключается в воспроизведении материала с применением этих связей.

Поскольку в круг наших интересов входит рассмотрение понятия памяти школьников 5 – 7 классов, мы должны говорить о возрастном промежутке 11 - 13 лет. Дело в том, что именно в этом возрасте социальное окружение ребенка претерпевает некоторые изменения. Это связано с переходом из начального звена в среднее, то есть периодом адаптации к новой роли, новым формам обучения, к иному окружению и статусу.

Помимо новообразований в социальной среде, идут «рука об руку» психологические и педагогические новообразования в процессе обучения в основной школе. Совершенствуется мышление, оно строится на умении оперировать понятиями, сопоставлять их, школьники заинтересованы проявлять инициативу в интеллектуальной деятельности. Это развитие взаимосвязано в том числе с интеллектуализацией процесса памяти. Под данным термином мы понимаем перестройку памяти, переход от более простого к более сложному уровню [56].

Усложнение и значительное увеличение объема изучаемого материала приводит к качественной перестройке в организации мнемических процессов. Большинство детей, достигших подросткового возраста, вынуждены отказаться от дословного заучивания с помощью механических повторений.

Память подростка может удивить своей силой и слабостью одновременно. Удивить силой, потому что возможности памяти в этот период безграничны. Это происходит благодаря развитию в этом возрасте абстрактного

мышления. Ребенок с радостью рассуждает на множество разных тем. Для этого рода рассуждений, нужна определенная опора, т.е. самостоятельное развитие. Опору эту и должна поставлять сильная память [50].

Вместе с тем при главенствующей роли логической памяти у ученика 5 – 7 классов замедляется развитие механической памяти. У многих подростков возникают проблемы с запоминанием.

Память подростков в плане ее исследования интересовала и интересует многих отечественных и зарубежных психологов и педагогов.

Таблица 1.

**Сопоставительные характеристики памяти учащихся в соответствии с возрастным периодом (в исследованиях русских и зарубежных психологов)**

Возраст учащихся	Авторы исследований			
	Ж. Пиаже	Ю.Б. Гиппенрейтер	Д.Б. Эльконин	Л.С. Выготский
<b>младший школьный (7-10 лет)</b>	Стадия конкретных операций. У ребёнка появляются особые познавательные структуры, называемые группировками. Благодаря у ребёнка появляются ассоциативные связи.	Подъем памяти при переходе к опосредствованному запоминанию. Пользование внешними знаками дает среднее повышение количества запоминаемого в два раза.	Память становится «мыслящей»	Преобладает механическое запоминание. Память приобретает осмысленный характер, только если опирается на приемы логической обработки материала.

<b>младший подростковый (11 – 13лет)</b>	Стадия формальных операций. Начало развития логических операций.	Пользование некоторыми внутренними приемами, начинается значительный рост памяти, не пользующейся внешними вспомогательными средствами.	Усиливается роль и удельный вес смыслового запоминания по сравнению с наглядно-образным.	Школьники опираются на способы механического запоминания, недостаточно используя приемы смыслового запоминания
<b>подростковый (13 – 15лет)</b>	Стадия формальных операций. Развитие логических операций, более гибкого мышления.	Запоминает не механически, а ассоциативно, логически. «Натуральная» память становится «культурной»	Подросток может сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления.	Развитие логической памяти возможно при правильной организации и мотивации учебной деятельности.

Каждый из ученых понимает процесс развития памяти в соответствии со своей концепцией (Таблица 1). Ж. Пиаже говорит о развитии памяти в младшем школьном возрасте как о формировании «стадии конкретных операций». Он понимает под этой формулировкой возникновение ассоциативных связей, то есть память младшего школьника приобретает смысловые связи. Подростковый возраст Ж. Пиаже называет «стадией формальных операций», что говорит о начале развития логической памяти и формировании более сложных видов памяти [20].

Ю.Б. Гиппенрейтер память младших школьников связывает с опосредованным запоминанием, то есть данный процесс, по ее мнению, проходит с опорой на стимулы, знаки, картинки. Младший подростковый возраст она характеризует оперированием некоторыми внутренними, смысловыми приемами, за счет чего происходит отказ от вспомогательного материала. Старший подростковый возраст полностью отказывается от механического запоминания и переходит на логическую память [27].

Д.Б.Эльконин утверждает, что уже в младшем школьном возрасте память становится «мыслящей», то есть появляются предпосылки смыслового запоминания. У младшего подростка усиливается роль и удельный вес смыслового запоминания по сравнению с наглядно - образным. Подросток, как утверждал Д.Б. Эльконин, может сознательно управлять своей памятью [46].

Л.С.Выготский говорил, что в процессах памяти младших школьников преобладает механическое запоминание. Младшие же школьники уже начинают использовать приемы смыслового запоминания, а у подростков, при правильной организации учебного процесса, развивается логическая память [9].

Так или иначе, мнения этих ученых во многом сходятся. Развитие памяти от младшего школьника до подростка происходит в направлении ее интеллектуализации. Анализ мнемической деятельности показал предпочтение выбора младшими подростками приемов для опосредованного запоминания. Они более осознанно, целенаправленно используют мнемические приемы, но наблюдается недостаточная интеллектуализация процессов памяти. С возрастом изменяется зависимость между памятью и мышлением. В подростковом возрасте, по мнению исследователей, память в большей степени обуславливается мышлением. Процесс запоминания базируется на установлении не только ассоциативных связей между элементами информации, которую необходимо запомнить, но и логических, которые дают работу для формирования логических операций мышления в процессе запоминания.

То есть в младшем подростковом возрасте, в 11 – 13 лет, наступает период, когда механическая память и логическая начинают функционировать в режиме взаимодействия при возрастании роли логической памяти.

## **1.6. Особенности процесса запоминания на основе ведущего типа анализатора**

Как известно, у каждого человека, в том числе и подростка, свои индивидуальные психологические особенности личности. Эти особенности и определяют ведущий тип памяти.

**Типы памяти** – преобладающие особенности процессов памяти в соответствии с индивидуальными различиями в продуктивности *запоминания* и *сохранения* образного и словесного материала.

Различают **наглядно-образный, словесно-абстрактный и промежуточный типы**. Эти типы зависят в определенной мере от соотношения первой и второй сигнальных систем в высшей нервной деятельности людей.

**Анализаторы** – (от греч. analysis - расчленение, разложение) нервные механизмы, с помощью которых осуществляются восприятие и анализ раздражений из внешней и внутренней среды организма, то есть мы будем считать анализаторами каналы восприятия личностью той или иной информации. Связь анализаторов с типами памяти обоснована тем, что развитые ведущие анализаторы восприятия информации дают личности учащегося предпосылки к развитию того или иного вида памяти, в нашем случае – ассоциативной или логической. Таким образом, выявление ведущего типа анализатора у учащихся 5 – 7 классов позволит успешнее моделировать процесс обучения на основе специально отобранных и созданных приемов обучения для учащихся с учетом особенностей восприятия и запоминания информации на основе ведущего типа анализатора учащегося [6; 13; 14].

**Наглядно-образный тип памяти** дифференцируется в зависимости от того, какой анализатор оказывается наиболее продуктивным при запоминании различных впечатлений. Именно поэтому мы и выбрали его для анализа в нашем исследовании. Нас будет интересовать, какими приемами необходимо развивать ассоциативную и логическую память учащихся 5 – 7 классов. Опорой в процессе обучения послужит ведущий тип анализатора у школьника, поэтому мы будем оперировать терминологическими сочетаниями «развитие ассоциативной памяти с опорой на двигательный, зрительный, слуховой, комбинированный тип анализатора», «развитие логической памяти с опорой на двигательный, зрительный, слуховой, комбинированный тип анализатора».

У разных учащихся свой наиболее привычный способ переработки информации. Так, например, визуалы лучше и быстрее запоминают зрительно, аудиалы – на слух, а кинестетики – при помощи двигательных, тактильных ощущений [29].

Учащиеся, память которых работает с опорой на ведущий тип зрительного анализатора, обычно запоминают страницу с расположением этого фрагмента текста, когда им нужно что-либо запомнить (стихотворение, правило). Когда учащиеся изучают хронологию, вокабулы и т.п., они обычно стараются прописывать их, потому что оперирование зрительными образами способствует запоминанию. Когда они воспроизводят умственные вычисления, то обычно представляют классную доску, стенд, плакат, презентации воспроизводят данные так, как если бы видели перед собой верную формулировку.

Совершенно иначе поступают в этом случае учащиеся, ведущим типом анализатора которых является слуховой. Они оперируют преимущественно слуховыми образами. Поэтому при изучении правил стараются «произносить» их. Они запоминают рисунок звучащей речи: логические ударения, темп, тембр, интонации, паузы.

Следующий тип анализатора, на основе которого происходит запоминание, моторный, или двигательный. Учащимся, у которых процесс запоминания по преимуществу происходит по двигательным образам, ощущениям, очень важно видеть и запоминать движения – руки, пальцев руки, головы, позу человека и т.п. Чтобы характер этого типа запоминания был понятным, вспомним, что «двигательный образ» - это память на известные двигательные ощущения, которые испытывает человек, реагируя на движения в процессах писания, вязания, рисования, счета и т.д. Но особенно важную роль играют двигательные ощущения в произношении слов, которые тоже могут запомниться [35].

Однако память у личности не сводится к работе одного только типа анализатора. Комбинации образов, связанные с анализаторами разных типов,

используются довольно часто, поэтому запоминание – это процесс, который будет соединять комбинации образов на основе разных анализаторов. Такой тип запоминания называется комбинированным.

Учитель, активизируя на уроке деятельность разнообразных анализаторов учащихся, тем самым воспитывает смешанный (комбинированный) тип запоминания у детей, что является предпосылкой для всестороннего развития не только процессов памяти и мышления, но и интеллектуального развития личности ученика.

## Глава 2. Анализ классификаций приемов развития ассоциативной и логической памяти (процесса запоминания) в психологических и педагогических исследованиях

### 2.1. Психологические приемы, способствующие процессу запоминания

В настоящее время разработано множество психологических приёмов запоминания информации, которые классифицируются в науке по разным основаниям.

Ю. Пугач говорит о необходимости запоминать *те или иные последовательности*. На основании этого он предлагает следующие приемы запоминания последовательностей:

1 – способ карманов (необходимо представить, что все, что нам нужно запомнить, мы должны рассортировать в разные карманы пиджака);

2 – матричное запоминание (представить то, что запомнить необходимо, в виде матриц, ими может служить – пейзаж, любая местность);

3 – запоминание по цепочке,

4 – прием ассоциаций (по каким ассоциациям предметы, понятия могут быть связаны между собой);

5 – табличное запоминание.

В основе любого из них лежит ассоциация – то есть образное связывание [34].

О. Эренбергом в книге «Приёмы запоминания информации» были отмечены следующие виды приёмов, облегчающие запоминание:

1) Рифма – один из наиболее действенных способов обеспечить запоминание материала. Этот способ нашел также широкое применение в рекламе.

2) Аббревиатуры не только сокращают длинные названия, но и способствуют их запоминанию.

3) Кодирование информации в простое предложение, в котором все слова начинаются с первых букв слов, которые нужно запомнить.

4) Прием расположения предметов – способ запоминания предметов с помощью фиксирования их местоположения. (Метод Сократа и Цицерона). 5) Применение слов, способствующих запоминанию.

6) Нахождение связи между цифрами и буквами. Этот метод широко используется для запоминания чисел. К примеру: 2 - л (лебедь), 4 – ч.

7) Использование картинок. Перевод имен собственных в картинки на основе их звучания или смыслового значения для улучшения запоминания.

8) Использование цепочек. При запоминании любого списка нужно связать каждый предмет с последующим посредством возникающих ассоциаций [64].

В основе психологических приемов лежит ассоциация – образное связывание. А значит, психология определяет приемы, способствующие более успешному запоминанию в качестве ассоциаций, то есть связь реакций, при которой наступление одной из них ведёт к немедленному проявлению другой, то есть перетекание из ассоциативного поля запоминания в логическое. Все сведения, содержащиеся в памяти, связаны между собой ассоциациями. И подбор учителем приемов должен быть направлен на осознание того, что гораздо лучше воспроизводится или запоминается та информация, которая в наибольшей степени ассоциируется с уже имеющейся. Прежде чем попасть в долговременное хранилище памяти, новое понятие активизирует систему имеющихся понятий близких ему по смыслу. Возникающие ассоциативные связи определяются частотой совпадения, актуальностью и эмоциональной значимостью.

Мы можем говорить, что психологические приемы направлены на запоминание смысла через личностно-значимую ассоциацию относительно увиденного, услышанного или относительно моторных действий.

Так как подавляющее большинство систематических знаний подростков возникает в результате непосредственно учебной деятельности, цель которой – запомнить определенный материал, чтобы сохранить его в памяти, то необходимость методических приемов запоминания, несомненно, существует.

## 2.2. Педагогические приемы, активизирующие процессы запоминания

Базовыми для запоминания учебной информации в процессе обучения чаще всего являются педагогические приёмы. Педагогика предлагает более ответственно подходить к запоминанию материала: требуется осознание того, зачем следует запоминать материал и что надо запомнить; анализ материала, выявление связи между понятиями и явлениями; выделение главного, сути в материале, который надо запомнить; обобщение содержания.

Л.Ф. Тихомирова в своей работе «Развитие интеллектуальных способностей школьника» называет наиболее известные приемы запоминания:

1. Прогноз ситуации. Можно прогнозировать неприятные и приятные последствия, если только они достаточно важны для учащихся.

2. Следует учить подростков переводить скучную, не всегда изложенную доступным языком информацию на приемлемый для него язык.

3. Для лучшего запоминания следует сокращать информацию до предела. Лучше упустить детали, нежели главный смысл.

4. Осуществить поиск связей между фразами в материале.

5. Использовать для лучшего запоминания материала опорные сигналы или знаковое моделирование .

6. Использовать для лучшего запоминания приемы мнемотехники (искусство запоминания).

7. Повторение материала. В основе лежит систематическое повторение определенных действий, а результатом является закрепление повторяемых процессов [63].

Наиболее известные приемы запоминания можно сформулировать следующим образом:

1. Группировка. Материал разбивается на группы по определенным основаниям (по смыслу, ассоциациям и др.) и запоминается мелкими порциями.

2. Составление плана запоминаемого материала.

3. Структурирование. Выделяют смысловые части с выделением в них микротем для более легкого запоминания.

4. Опорные пункты. Выделение главных, основных моментов (опорные слова, тезисы, заголовки, вопросы и т.п.)

5. Схематизация. Составление схем, таблиц, рисунка для лучшего запоминания.

6. Перекодирование. Информация представляется в образной форме на основе семантических, фонематических и других признаков.

7. Ассоциации. В запоминаемой информации выделяются по сходству, смежности и другим признакам.

8. Повторение [32; 34; 56].

Общепедагогические приемы запоминания достаточно эффективны, они носят смысловой характер, основаны на ассоциативных соединениях компонентов запоминаемого материала, которые включают логические операции, направленные на обработку информации, то есть на основе построения схем, структур, опор происходит понимание и запоминание внутренних логических связей между отдельными частями материала. Таким образом, мы можем говорить о направленности педагогических приемов на запоминание смысла содержания материала, а значит, о развитии логической памяти на основе ассоциативной.

### **2.3. Использование приёмов мнемотехники на уроках русского языка**

**Мнемотехника** – система внутреннего письма, основанная на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации. Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти [1; 23].

Мнемотехника применяется для освоения трудно запоминаемой информации. На уроках русского языка такие трудности имеются, поэтому данные приемы будут являться актуальными.

Исследователи выделяют следующие приёмы мнемотехники, применимые на уроках русского языка [1]:

- ассоциативные рисунки (или графический способ);
- звуковые ассоциации (или метод ключевых слов);
- комбинированный метод, «буквы-образы»;
- метод списка, рифмовки;
- отнесенность к одному словообразовательному типу;
- сказки – ассоциации;
- схематично – рисуночная мнемотехника;
- творческие приемы.

В своей работе мы рассмотрим только некоторые из перечисленных приёмов.

*Комбинированный метод* нужен для тех слов, в которых надо запомнить две и больше букв. Заключается он в комбинировании графического и фонетического методов. Комбинированный метод удобно применять для слов, в которых, кроме гласной, надо ещё запомнить удвоенную согласную.

*Метод списка.* Предположим, вы сомневаетесь в определении склонения глагола «спой». Открываете правило «Склонения глагола» и убеждаетесь, что глагол «спой» стоит в повелительном склонении. Затем подбираете ряд глаголов повелительного склонения, которые могут выстраиваться у вас по ассоциации в некий список. Таким образом, оперируя словом и его признаком (категорией склонения глагола) на основе ассоциативных образов осуществляется запоминание необходимой информации.

*Творческие приемы:*

1.Создание учащимися галереи лингвистических портретов самостоятельных частей речи. Самостоятельные, служебные части речи и

междометия как три сверхдержавы, расположенные на материке Морфология. Их отличительные особенности. Например, *глагол* – листочек на древе познания, дающий название тому или иному действию предмета.

2. Заполнение паспортных, анкетных, биографических данных самостоятельных частей речи, изготовление их визитных карточек.

3. Перевод сведений о лингвистических явлениях с языка науки на язык сказки. Написание лингвистических миниатюр о жителях городов и сел, расположенных на материке Морфология. Например, придумывание сказочного сюжета для рассказа о кратких и полных именах прилагательных.

Особой популярностью в современной педагогике пользуются приемы мнемотехники, взятые из «Школы эйдетики» Игоря Юрьевича Матюгина.

При запоминании словарных слов можно использовать *прием графических ассоциаций* [21; 22]. Прием заключается в подборе русских слов с данными звуками. *Прием оживления*. Данный прием хорошо развивает воображение и образное мышление. *Прием пиктограмм*. Пиктограмма – рисуночное письмо. Данный прием описывается во многих методиках проверки памяти, мы также же используем его для запоминания. Он заключается в том, что слово изображается условным значком (пиктограммой). Тексты, правила и понятия можно запоминать при помощи *интеллект – карт* [22]. Это техника представления любого процесса, события, мысли в систематизированной визуальной форме.

Приемы мнемотехники на уроках русского языка при регулярных тренировках дают положительный результат. Каждая из мнемонических методик может быть использована для запоминания любого материала или информации. Разные приемы мнемотехники постоянно сочетаются, помогая достичь оптимального результата в процессе развития и тренировки памяти.

Развивая память подростков при помощи лингвистических приемов, мы попытались отобрать наиболее эффективные, совершенствующие как логическую, так и ассоциативную память приемы. При этом пришлось учитывать типологию ведущих анализаторов при запоминании учебной

информации. Таким образом, формировалась система приемов, направленная на развитие процесса запоминания на уроках русского языка у подростков 5 – 7 классов.

## **2.4. Классификация приемов развития ассоциативной и логической видов памяти с учетом ведущего анализатора**

На основе проанализированных классификаций в психологических и педагогических исследованиях нами была разработана и смоделирована классификация приемов работы для уроков русского языка. В основе данной классификации лежит формирование и развитие ассоциативного и логического видов памяти на основе обучения глаголу, причастию и деепричастию. Кроме этого, учитывается ведущий анализатор, который доминирует в процессе запоминания у школьников 5 – 7 классов и развиваются другие.

В Таблице 2 представлена классификация приемов с учетом ведущего типа анализатора, направленная на развитие логической и ассоциативной памяти.

### **2.4.1. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе зрительного анализатора**

**Цель:** развитие ассоциативной памяти в процессе работы с яркими образами, картинками, которые связаны с эмоциональным восприятием и личностными ощущениями.

*Задание 1.* Придумай и нарисуй портрет Дядюшки-глагола. Подумай, в чем состоит его работа? С кем он общается? При оформлении можешь использовать любую цветовую гамму.

**Классификация приемов развития ассоциативной и логической видов памяти с учетом ведущего анализатора**

Ведущий тип анализатора	ЗРИТЕЛЬНЫЙ		СЛУХОВОЙ		МОТОРНЫЙ	
	ассоциативная	логическая	ассоциативная	логическая	ассоциативная	логическая
Виды памяти	запоминание смыслов через личностно-значимые ассоциации относительно увиденного (опора на зрительные образы).	запоминание на основе соотношения зрительного образа с лингвистической единицей на основе логической обработки составляющих этой языковой единицы.	запоминание смысла через личностно-значимую ассоциацию относительно услышанного (опора на аудиоматериалы, артикуляционные особенности, интонационный рисунок речи: тембр голоса, интонации, паузы, логическое ударение, тоны голоса.)	запоминание на основе соотношения услышанного с лингвистической единицей на основе логической обработки составляющих этой языковой единицы	запоминание смысла через личностно-значимую ассоциацию относительно моторных действий (жестов, мимики, движений).	запоминание на основе соотношения моторных действий, движений ( жестов, мимики, пантомимики) с лингвистической единицей на основе логической обработки составляющих этой языковой единицы

*Задание 2.* Заполни паспортные данные глагола, свидетельство о рождении деепричастия, объявление о розыске причастия. При оформлении можешь использовать любую цветовую гамму.

*Задание 3.* Представь глагол в виде цветка. Какой он? Опиши, нарисуй его. В виде чего можно представить постоянные и непостоянные признаки глагола? Объясни, почему ты так считаешь.

#### **2.4.2. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе слухового анализатора**

**Цель:** развитие ассоциативной памяти в процессе работы с аудиофайлами (или устной речью) на основе эмоционального восприятия и личностных ощущений.

*Задание 1.* Послушайте аудиофайл (шум ветра, шелест листьев, раскаты грома.) Соотнесите звуки со знакомыми вам понятиями – глагол, причастие, деепричастие. Объясните, почему именно так вы решили. (Приложение №15-17).

*Задание 2.* Я прочитаю ряд глаголов, а Вы, прослушайте их, не записывая, образуйте от них причастие, соотнесете их с определенной колонкой в таблице. Объясните ваш выбор. Придумайте с причастиями предложения.

Учитель	Родители	Друг (Подруга)

Глаголы: понимать, ругать, слышать, думать, улыбаться, шуметь, ворчать, кричать, жалеть, работать, скучать, баловать.

### **2.4.3. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе двигательного анализатора**

**Цель:** развитие ассоциативной памяти относительно моторных действий, жестов, мимики, пантомимики, проговаривания вслух.

*Задание 1.* Опираясь на сведения темы «Причастие», составь схему, которая раскрывает признаки данной части речи. Определи, какие указатели ты будешь использовать (стрелки, кружочки), цветные карандаши, если это необходимо. Расскажи о том, что получилось.

*Задание 2.* Шифровщик. Зашифруй постоянные признаки глагола (причастия, деепричастия) при помощи придуманных тобой символов. Попробуй обозначить данными символами признаки глаголов из предложений:

*Он вертел книгу в руках целых десять минут.*

*Я вышел на улицу подышать весенним воздухом.*

*Ручей поил чистой водой людей и животных.*

*Я сделал бы уроки, но все время кто-то отвлекает.*

*Задание 3.* Немой диктант. В процессе работы молчат все: учитель молча, жестами, другими движениями что-то изображает, дети молча фиксируют в тетради «расшифровку». Конечно, перед выполнением ребятам называют тему, формулируют задачу.

### **2.4.4. Приемы, развивающие логическую память на основе зрительного анализатора**

**Цель приемов:** развитие логической памяти в процессе работы со зрительными опорами: схемами, таблицами, диаграммами. Учащиеся самостоятельно устанавливают необходимые ассоциативные связи, на их основе смысловые связи и обрабатывают их логическими операциями: анализируют, сопоставляют, обобщают.

Задание 1. Найди ошибку (и) в схеме, исправь её. Изобрази схему по памяти.



Ответ:



Задание 2. Распредели словосочетания по колонкам в таблице.

Словосочетания с переходным глаголом	Словосочетания с непереходным глаголом

Словосочетания: писать статью, читал текст, смотришь видеофильм, войти в дом, строиться в Петербурге, шел лесом, коснусь плечом, вырвалась на волю, блестело на траве, прослушать передачу, возьмите диск, создается журналистом.

Ответ:

Словосочетания с переходным глаголом	Словосочетания с непереходным глаголом
Писать статью, читал текст, смотришь	Войти в дом, строиться в Петербурге, шел

видеофильм, прослушать передачу, возьмите диск.	лесом, коснусь плечом, вырвалась на волю, блестело на траве, создается журналистом.
---	---

*Задание 3.* Вставьте в пословицы подходящий по смыслу глагол. Определите наклонение глаголов.

1. Дело мастера...	Сидит(ь)ся
2. Кто любит трудиться, тому без дела не...	Катат(ь)ся
3. Тот труда не боится, кто умеет...	Познают(ь)ся
4. С песней и труд...	Боит(ь)ся
5. Любишь..., люби и саночки возить.	Кончает(ь)ся
6. Друзья... в беде.	Трудит(ь)ся
7. Всё хорошо, что хорошо...	Ладит(ь)ся

#### 2.4.5. Приемы, развивающие логическую память на основе слухового анализатора

**Цель приемов:** развитие логической памяти при помощи заданий, построенных на звучащей речи, на аудиоматериалах. Ученики, воспринимая на слух информацию, оперируют полученными данными, устанавливая необходимые ассоциативные и смысловые связи между ними, анализируя, систематизируя, обобщая.

За основу мы взяли аудиоупражнения из УМК А. Д. Шмелева [37; 38; 39]. В основе данных упражнений звучащая речь, которая является для учащихся единственным источником информации (Таблица 3). Имеющиеся аудиоупражнения мы дооснастили специальными заданиями, способствующими формированию логической памяти школьников на основе слухового анализатора. Выполняя задания устно, учащиеся активизируют слуховые процессы запоминания (см. Аудиоприложения 1 – 14).

## Задания к аудиоупражнениям на основе УМК А.Д. Шмелева

Упр. №	Задание	Тема						
1.	<b>Слушайте текст.</b> (Ученики слушают текст, затем повторно слушают текст с остановками и выполняют задание) Записывайте только глаголы. Сравните вид и спряжение каждого глагола. Обозначьте их.	Постоянные и непостоянные признаки глагола.						
2.	<b>Слушайте предложения.</b> (Ученики слушают текст 2-3 раза, затем выполняют задание) Записывайте только словосочетания с глаголами. (Ученики выполняют задание.) Сравните данные глаголы. Обозначьте наклонение каждого из них.	Изменение глаголов по наклонениям						
3.	<b>Послушайте предложения.</b> (Ученики слушают текст 2 раза, при повторном прослушивании текста с остановками, ученики записывают глаголы) Запишите только глаголы. Что вы можете о них сказать? Образуйте от них глаголы совершенного или несовершенного вида. Запишите их.	Виды глагола						
4.	<b>Послушайте текст.</b> (Ученики слушают текст 2-3 раза). Запишите предложенные глаголы методом распределения их в нужный столбец таблицы: <table border="1" data-bbox="392 1238 1209 1368"> <thead> <tr> <th data-bbox="392 1238 794 1301">Переходные глаголы.</th> <th data-bbox="794 1238 1209 1301">Непереходные глаголы</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="392 1301 794 1368"></td> <td data-bbox="794 1301 1209 1368"></td> </tr> </tbody> </table>	Переходные глаголы.	Непереходные глаголы			Переходные и непереходные глаголы		
Переходные глаголы.	Непереходные глаголы							
5.	<b>Слушайте текст. Отрывок из рассказа В. Бианки.</b> (Ученики слушают текст 2-3 раза.) Записывайте только глаголы, распределяя их в нужную колонку. <table border="1" data-bbox="392 1507 1209 1711"> <thead> <tr> <th data-bbox="392 1507 651 1646">Инфинитив</th> <th data-bbox="651 1507 911 1646">Глаголы настоящего времени</th> <th data-bbox="911 1507 1209 1646">Глаголы прошедшего времени</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="392 1646 651 1711"></td> <td data-bbox="651 1646 911 1711"></td> <td data-bbox="911 1646 1209 1711"></td> </tr> </tbody> </table>	Инфинитив	Глаголы настоящего времени	Глаголы прошедшего времени				Инфинитив. Времена глагола.
Инфинитив	Глаголы настоящего времени	Глаголы прошедшего времени						
6.	(Ученики слушают текст 2 раза.) <b>Слушайте и записывайте словосочетания.</b> Подчеркните причастия.	Причастие						
7.	<b>Послушайте предложения.</b> (Ученики слушают текст 2 раза) От глаголов какого спряжения образованы услышанные вами причастия? Докажите!	Причастие						

8.	<b>Послушайте текст.</b> ( <i>Ученики слушают текст 2-3 раза</i> ) Запишите услышанные словосочетания с причастиями. Подчеркните те причастия, которые являются действительным.	Действительные и страдательные причастия				
9.	<b>Слушайте и записывайте словосочетания.</b> ( <i>Ученики слушают текст и записывают словосочетания</i> ). Сравните причастия в данных словосочетаниях. На какие две группы их можно разделить? Попробуйте это сделать! Обозначьте над каждым причастием – действительное оно или страдательное.	Действительные и страдательные причастия				
10	<b>Послушайте текст.</b> ( <i>Ученики слушают текст 2 раза</i> ) Соотнесите причастия и имена прилагательные, которые Вы услышали, соотнесите их с нужным столбцом. Заполните таблицу: <table border="1" data-bbox="395 831 1198 958"> <thead> <tr> <th>Причастие</th> <th>Имя прилагательное</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	Причастие	Имя прилагательное			Причастие и прилагательное
Причастие	Имя прилагательное					
11.	( <i>Ученики слушают текст 2-3 раза</i> ) <b>Слушайте предложения и записывайте правильные варианты.</b> Устно объясните, почему Вы считаете данный вариант верным. ( <i>В результате анализа предложений, ученики записывают верные.</i> )	Причастие				
12.	( <i>Ученики слушают текст 2-3 раза</i> ) <b>Слушайте и записывайте словосочетания</b> Сравните их. Образуйте от словосочетаний с полными причастиями или прилагательными словосочетания с краткими.	Причастный оборот				
13.	( <i>Ученики слушают текст 2-3 раза</i> ). Послушайте текст. Найдите в тексте деепричастия. Вспомните и выполните морфологический разбор любого деепричастия.	Деепричастие. Деепричастный оборот				
14.	( <i>Ученики слушают текст 2-3 раза</i> ) Послушайте стихотворение Р. Сауги. Слушайте и записывайте. Классифицируйте услышанные причастия в две колонки: деепричастия совершенного и несовершенного вида.	Деепричастие				

#### 2.4.6. Приемы, развивающие логическую память на основе двигательного анализатора

**Цель приемов:** развитие логической и моторной памяти при помощи заданий, основывающихся на разного рода движениях, самостоятельном

проговаривании материала, ученики, воспринимая информацию, запоминают ее на основе ассоциации и логических операций: анализа, сопоставления, систематизации, помогающих осознанию и запоминанию необходимых данных.

*Задание 1. Работа на ПК.* Перед вами предложения с деепричастными оборотами, при помощи компьютерной мышки соотнесите предложения с данными типами схем, проговаривая вслух ответ.

Предложения	Схема
Промчавшись над песками, черная птица скрылась во мраке.	[  ДО  , гл.,   ДО  ].
Цепляясь за лавки и стулья, Яшка стал бродить по избе, разыскивая старые штаны и рубаху.	[...,   ДО  , гл. ...].
А заря, лениво обходя кругом, обсыпает ветки новым серебром.	[  ДО  , гл. ...].

**ответ:**

Предложения	Схема
Промчавшись над песками, черная птица скрылась во мраке.	[  ДО  , гл.,   ДО  ].
Цепляясь за лавки и стулья, Яшка стал бродить по избе, разыскивая старые штаны и рубаху.	[...,   ДО  , гл. ...].
А заря, лениво обходя кругом, обсыпает ветки новым серебром.	[  ДО  , гл. ...].

#### **2.4.7. Приемы, развивающие ассоциативную память на основе комбинации анализаторов (работы со зрительно - слухо - моторными образами)**

*Задание 1. Шкаф.* Изобрази шкаф. Расположи на полках этого шкафа постоянные и непостоянные признаки глагола. Попробуй изобразить на листе. Объясни местоположение постоянных (непостоянных) признаков.

*Задание 2.* Придумай сказку о каком-либо признаке глагола (причастия, деепричастия). Нарисуй иллюстрации к этой сказке. Расскажи классу о твоей работе.

*Задание 3.* Представь Глагол (причастие, деепричастие) одним из членов своей семьи. Какова его роль? Напиши список его семейных обязанностей, домашних дел. Расскажи, что у тебя получилось.

### **2.4.8. Приемы, развивающие логическую память на основе комбинации анализаторов (работы со зрительно - слухо - моторными образами)**

*Задание 1.* Сейчас один раз прозвучит текст, прослушай его. (1 раз, пауза между предложениями). Второй раз чтение текста будет по предложениям. После второго чтения проговаривай предложения вслух шепотом. Проверь себя по образцу (ученикам дается текст диктанта без знаков препинания). Расставь знаки препинания. Заполни таблицу.

*(Читает учитель, образец диктанта и таблицы прилагаются).*

#### **Диктант.**

1. В небо поднимался самолет, улетающий в другую страну.
2. Дикие утки, плескавшиеся здесь, не обращали на нас внимания.
3. На сцене находился мужчина, исполняющий веселую песню.
4. Он слушал музыку, доносящуюся из радиоприемника.

Бланк для ответов:

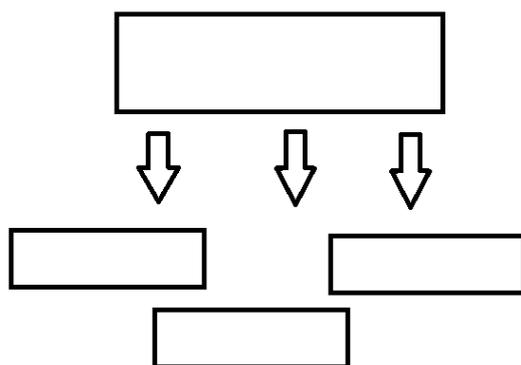
Номер предложения	1	2	3	4
Причастный оборот стоит перед определяемым словом				
Причастный оборот стоит после определяемого слова				
Обособляется				

Заполненный бланк ответов:

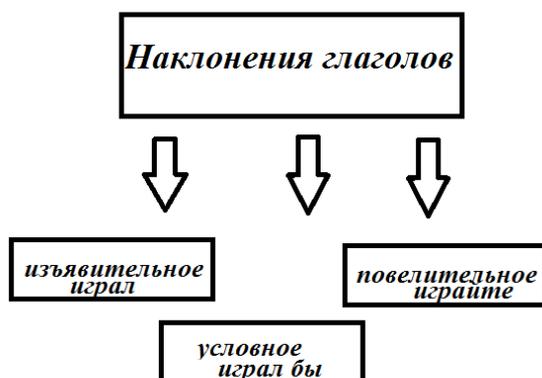
№1	№2	№3
хотел бы	летел бы	пусть бежит
играл	поиграл бы	пробегите
поиграешь	засмеются	улетите
играйте	учил бы	играйте
играй	выучил бы	ушел бы

*Задание 2.* Объясни, по какому принципу слова сгруппированы в столбики. Дай название каждой группе. Запиши эти названия. Исправь ошибки, используя необходимые пометки.

*Задание 3.* Сформулируй известное тебе правило о наклонении глаголов и, проговаривая вслух, заполни схему:



Сверь с эталоном полученную схему. Воспроизведи схему по памяти примерами из таблицы.



*Задание 4.* Посмотри внимательно на вопросы. Заполни пропуски, согласно своему выбору. Озвучь то, что у тебя получилось.

Глагол – это часть речи, которая отвечает на вопросы \_\_\_\_\_, глаголы \_\_\_\_\_ бывают \_\_\_\_\_, глаголы изменяются \_\_\_\_\_, в предложении глаголы чаще всего бывают \_\_\_\_\_.

Система разработанных приёмов представляет собой инструмент формирования не только предметных знаний и умений по морфологии глагола, причастия и деепричастия, но и развития процесса запоминания, которое ведётся через смысловое понимание учебного материала, соотнесение его с личностно-значимыми ассоциациями, обработкой логическими операциями на основе ведущего анализатора личности ученика.

### **Глава 3. Развитие ассоциативной и логической памяти учащихся при обучении глаголу, причастию, деепричастию на уроках русского языка в 5 – 7 классах**

#### **3.1. Диагностика состояния ассоциативной и логической памяти учащихся на этапе констатирующего эксперимента**

В настоящее время существует необходимость использования на уроке русского языка системы приемов, которая способствовала бы развитию ассоциативной и логической памяти подростков.

Но прежде чем оснастить урок такой системой, необходимо диагностировать учащихся с точки зрения индивидуальных особенностей их запоминания. У школьника на уроке при запоминании активизируется ведущий канал восприятия и переработки информации: зрительный, слуховой, моторный, а значит, память формируется у разных учащихся по-разному.

Развитие памяти должно носить систематизированный характер. Память подростка, как и любого человека, ассоциативна, то есть некоторое воспоминание может порождать другие воспоминания. Один предмет напоминает о другом, а этот о третьем. Если позволить мыслям, они будут перемещаться от предмета к предмету по цепочке умственных ассоциаций, тем самым создавая прочные связи для развития логического запоминания [1]. Так почему бы не использовать ассоциативные связи для формирования ассоциативной и логической памяти на уроках русского языка?

Для этого в течение 2015 – 2017 года мы осуществляли педагогический эксперимент, этапы которого определены следующим образом: 2015-2016 г. (диагностика – 5 класс), 2016 – 2017 г. (обучение – этап формирующего эксперимента – 6 класс), 2017 – 2018 г. (этап контрольного эксперимента – 7 класс) на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Мысовская СОШ» села Мысы Краснокамского района Пермского края.

В диагностике принимали участие контрольная группа 5 А класс (26 учеников.) и экспериментальная группа 5 Б класс (26 учеников). Тестирование проходило с использованием следующих психологических методик:

1) *Методика выявления преобладающего в процессе запоминания анализатора* (зрительный, слуховой, моторный, комбинированный) (см. Приложение 1).

Методика выявления преобладающего в процессе запоминания анализатора заключалась в том, что испытуемым предлагалось для восприятия поочередно четыре группы слов. Первую группу слов экспериментатор читал с интервалом 4 – 5 секунд, затем ученики воспроизводили на листочках запомнившиеся слова (слуховое запоминание). Слова второго ряда были представлены на доске (зрительное запоминание). Слова третьего ряда учитель читал вслух, а ребенок шепотом повторял каждое из них и «прописывал» в воздухе пальцем (моторно-слуховое запоминание). Чтобы обеспечить комбинированный тип восприятия материала (четвертый ряд), испытуемым не только читают слова, но и предлагают вслед за чтением записывать их на отдельном листе, а после записи последнего десятого слова лист перевернут и по сигналу на обратной стороне предложат воспроизвести то, что запомнили.

Таблица 4

#### Типы запоминания по ведущему анализатору у учеников 5-х классов

	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Ведущий анализатор	% учащихся	% учащихся
Слуховой	23%	27%
Зрительный	42%	38%
Моторный	19%	19%
Комбинированный	15%	15%

Проанализировав полученные данные, мы можем утверждать, что ведущим является зрительный анализатор у учеников 5-ых классов. Второй по частотности в процессе запоминания – слуховой анализатор. У меньшинства развито запоминание на основе моторного и комбинации анализаторов.

2) *Методика выявления преобладающего в процессе мышления вида памяти: логического и механического Л.Ф. Тихомировой.* (см. Приложение 2)

Методика Л.Ф. Тихомировой ориентирована на выявление преобладающего механического или логического вида памяти. В процессе этой диагностики мы обращали особое внимание на показатели уровня развития логической памяти, поскольку от этих показателей должны «оттолкнуться» в дальнейшем исследовании. Показатели механической памяти, которые тоже были получены в процессе диагностики и зафиксированы, нами подробно не анализировались: мы сосредоточили работу на развитии логической памяти в процессе обучения русскому учеников 5 – 7 классов.

Исследование памяти диагностировалось методикой запоминания двух рядов слов. В первом ряду между словами существовали смысловые связи, во втором ряду они отсутствовали (Таблица 5).

Таблица 5

**Уровень развития механической и логической видов памяти**

<b>Вид памяти / группы</b>	<b>Контрольная группа</b>	<b>Экспериментальная группа</b>
	<b>% учащихся</b>	<b>% учащихся</b>
<b>Логическая:</b>		
Низкий уровень	52%	48%
Средний уровень	32%	33%
Высокий уровень	16%	19%
<b>Механическая:</b>		
Низкий уровень	64%	57%
Средний уровень	36%	42%
Высокий уровень	0%	0%

Данные таблицы 4 свидетельствуют о том, что логическая память у половины участников экспериментальной и контрольной групп имеет низкий уровень развития (52% и 48%). То есть данный вид памяти недостаточно развит у учеников 5 класса и требует дальнейшего развития и совершенствования.

3) *Методика «Пиктограмма» А.Р. Лурия.* (см. Приложение 3).

Методика «Пиктограмма», предложенная А.Р. Лурия, представляет собой проверку опосредованного запоминания, применяется для определения

сформированности ассоциативной памяти. В приготовленных к эксперименту наборах слов и словосочетаний простые понятия чередовались с более сложными, отвлеченными, например: «вкусный ужин», «тяжелая работа» и т. п.. Чтобы запомнить отдельные словосочетания, ученик должен был, ничего не записывая, нарисовать то, что поможет ему вспомнить заданное слово (символ, иероглиф, знак). Через час ученику предлагали вспомнить заданные слова вразбивку.

Таблица 6

**Уровень развития ассоциативной памяти**

<b>Вид памяти / группы</b>	<b>Экспериментальная группа</b>	<b>Контрольная группа</b>
	<b>5 А класс</b>	<b>5 Б класс</b>
Наличие ассоциативн. образов	60%	50%
Отсутствие ассоциативн. образов	16%	30%
"Слабый признак" ассоциаций	24%	20%

Проанализировав ассоциативные образы, которые ученики сами создали для запоминания слов, определяем, что в 60% случаев учащиеся экспериментальной группы и 50% контрольной группы сумели подобрать ассоциативные образы (Таблица 6). А вот 24% учащихся экспериментальной и 20% контрольной группы сделали попытку изобрести ассоциативный образ, но воспроизвести словосочетание им не удалось. Отсутствие ассоциативных образов отмечено у 16% экспериментальной и 30% контрольной групп учащихся. Это свидетельствует о недостаточном развитии ассоциативного вида памяти.

То есть, исследуя разные виды памяти учеников 5 класса, можно сделать вывод, что имеет место проблема слабого развития ассоциативной и логической

памяти. Это затрудняет процесс запоминания учебной информации на уроках русского языка.

Наряду с психологической диагностикой нами была проведена диагностика владения лингвистическим материалом по темам «Глагол», «Причастие», «Деепричастие».

4) *Методика фиксации наиболее частотных ошибок учащихся при изучении тем «Глагол», «Причастие» и «Деепричастие»* осуществлялась в процессе проверки текущих письменных работ в рабочих тетрадях учеников, (классные и домашние задания). В УМК М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской 5-7 классов на проверку были вынесены следующие письменные задания: для 5 класса – § 120 «Морфологический разбор глагола», упр.687; для 6 класса – §90 «Переходные и непереходные глаголы», упр.528, 529, 536; для 6 класса – §91 – §94 «Наклонение глагола», упр. 558, 560, 567; для 7 класса – §14 «Причастие», упр. 86, 88, 89; для 7 класса – §29 «Деепричастие. Деепричастный оборот», упр.186,187,191.

При анализе письменных работ был выявлен средний показатель допустимых ошибок (Таблица 7).

Таким образом, учитывая выявленный средний показатель ошибок в анализируемых упражнениях, мы определили темы, вызывающих особенные затруднения у учеников 5 – 7 классов: «Морфологический разбор глагола», «Переходные и непереходные глаголы», «Наклонение глагола», «Причастие», «Деепричастие. Деепричастный оборот», которые требуют пристального внимания. Результаты по их освоению могут быть улучшены, если вводить в обучение созданную классификацию приемов.

**Наиболее частотные ошибки, допущенные в 5-7 классах при изучении тем раздела  
«Морфология»**

<b>Тема</b>	<b>Допущенные ошибки</b>	<b>Средний показатель допускаемых ошибок</b>	<b>Класс</b>
Наклонение глагола	Затруднение в определении наклонения того или иного глагола;	6	6
Виды глагола	Путаница при узнавании вида глагола;	3	5,6
Переходные и непереходные глаголы	Затруднение при определении переходности глагола;	6	6
Инфинитив. Времена глагола.	Неумение найти глаголы в инфинитиве	2	5,6
Морфологический разбор глагола.	Ошибки при обозначении постоянных и непостоянных признаков глагола;	7	5
Причастие	Затруднение при определении части речи – причастие и имя прилагательное.	7	7
Действительное и страдательное причастие	Ошибки при обозначении действительных и страдательных причастий;	4	7
Причастный оборот	Выделение причастного оборота.	5	7
Деепричастие	Затруднение при определении деепричастия	3	7
Деепричастие. Деепричастный оборот	Выделение деепричастного оборота.	7	7

Подводя итоги диагностической стадии эксперимента, мы определили, что имеет место недостаточное развитие ассоциативного и логического видов памяти у подростков 11 – 13 лет. Дальнейшая работа будет направлена на корректировку результатов диагностики с опорой на приемы разработанной

классификации, которые будут учитывать особенности ведущего типа анализатора для каждого ученика, а также будут способствовать развитию логической и ассоциативной памяти учащихся.

### **3.2. Формирование и развитие ассоциативного и логического видов памяти на примере обучения темам «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» в 5-7 классах**

Полученные данные об уровнях развития ассоциативной и логической памяти учеников 5 класса определяют траекторию развития памяти учащихся и в связи с этим требования к процессу обучения: применение приемов, направленных на совершенствование процессов запоминания; освоение теоретического материала по темам «Морфологический разбор глагола» (см. Приложение 4) , «Переходные и непереходные глаголы» (см. Приложение 5), «Наклонение глагола», «Причастие» (см. Приложение 6), «Деепричастие. Деепричастный оборот» (см. Приложение 7).

В связи с этим на этапе формирующего эксперимента мы сочли возможным проведение специальных уроков на основе разработанной нами системы приемов, развивающих ассоциативную и логическую память учащихся. В нашей работе представлены фрагменты уроков, которые являются наиболее значимыми для демонстрации процесса обучения смоделированными нами и отобранными с учетом целей и задач урока приемами.

#### **Тема «Наклонение глагола»**

**Класс: 6**

**Проблема:** Затруднение в определении наклонения глагола;

§91 – §94 «Наклонение глагола».

**Работа с учащимися:** по ведущим типам анализаторов класс условно был поделен на 4 группы:

- 1) Аудиалы (ведущий тип анализатора – слуховой) – 7 человек;
- 2) Визуалы (ведущий тип анализатора – зрительный) – 10 человек;

- 3) Кинестеты (ведущий тип анализатора – двигательный) – 5 человек;
- 4) Комбинированный тип – 4 человека;

Организация работы на уроке определялась следующим принципом: в процессе запоминания необходимым является развитие не только предметных умений, но и доминирующего анализатора, который будет совпадать у учеников одной группы. Не стоит забывать и о необходимости развития других анализаторов, то есть формировать у разных групп школьников возможности комбинированного запоминания, что позволит развивать процессы ассоциативной и логической памяти.

Все учащиеся, которые испытывали трудности в определении склонения глагола, принимали участие в различных видах работы, которая осуществлялась с учетом результатов учащихся на диагностирующем этапе.

**Первая группа учащихся (аудиалы) – 7 человек.** Для данной группы были отобраны задания, направленные, в первую очередь, на развитие ассоциативной и логической памяти на основе ведущего слухового анализатора. Также предлагались задания, развивающие логическую и ассоциативную память на основе комбинации анализаторов (после выполнения основного блока заданий).

**Задание 1.** (*Задание направлено на развитие ассоциативной памяти на основе слухового анализатора.*) Я прочитаю вам словосочетания с глаголами. Ваша задача – внимательно послушать их и заполнить таблицу, изменяя глаголы в словосочетаниях. Обратите внимание, что нужно сохранить вид глагола: рисую солнце, люблю свой город, уважаю взрослых, горжусь своей страной, получу хорошее образование, выучил английский язык, прочитал стихи Пушкина, дорожу дружбой.

Изъявительное наклонение	Условное наклонение	Повелительное наклонение

**Задание 2.** (Задание направлено на развитие логической памяти на основе слухового анализатора.) Слушайте предложения. (Ученики слушают текст 2-3 раза, затем выполняют задание) Записывайте только словосочетания с глаголами. (Ученики выполняют задание.) Сравните данные глаголы. Обозначьте наклонение каждого из них. (см. задание в аудиоприложении 2).

**Задание 3.** (Задание направлено на развитие ассоциативной памяти на основе комбинации анализаторов: зрительных, слуховых, двигательных.) Придумай сказку о приключении глагола в повелительном (условном) наклонении. Нарисуй к ней иллюстрации. Расскажи о том, что у тебя получилось (работа в парах).

**Задание 4.** (Задание направлено на развитие логической памяти на основе комбинации анализаторов: зрительных, слуховых, двигательных.) Объясни, по какому принципу слова сгруппированы в столбики. Дай название каждой группе. Запиши эти названия в колонках. Исправь ошибки, используя необходимые пометки. Объясни.

№1	№2	№3
хотел бы	летел бы	пусть бежит
играл	поиграл бы	пробегите
поиграешь	засмеются	улетите
играйте	учил бы	играйте
играй	выучил бы	ушел бы

**Вторая группа учащихся (визуалы) - 10 человек.** Задания для данной группы направлены на развитие ассоциативной и логической памяти на основе зрительного анализатора. Кроме этого, учащиеся выполняли и комбинированные задания, развивающие ассоциативный и логический виды памяти на основе других анализаторов.

**Задание 1.** (Задание направлено на развитие ассоциативной памяти на основе зрительного анализатора). Перед вами ряд глаголов, образуя от них

причастие, соотнесете их с определенным словом. Объясните ваш выбор. Определите наклонение глаголов.

Добрый	Злой	Безразличный

Глаголы: Сходи, взял бы, достань, сели, полетели, устали, умой, причеши, поел бы, достал бы, принёс бы, лежать, дышать.

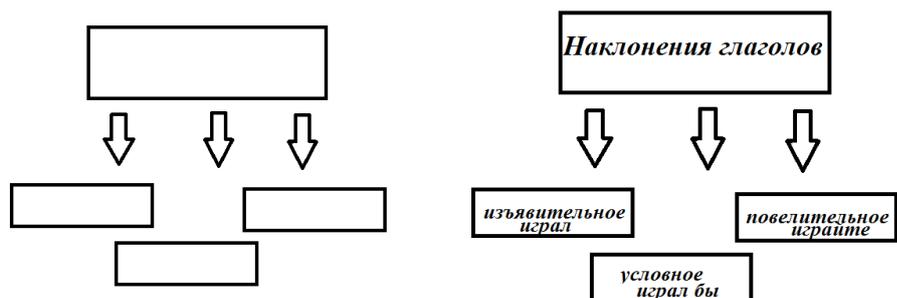
**Задание 2.** (Задание направлено на развитие логической памяти на основе зрительного анализатора). Найди в предложениях глаголы, запиши их в соответствующие колонки таблицы. Внимание! Некоторые поля ввода могут остаться незаполненными.

1. Он рассказал бы нам об Африке, если бы не собрание.
2. Мы бы с удовольствием пошли в кино, да билетов нет.
3. Колесом за сини горы | Солнце тихое скатилось. (С. Есенин)
4. Давай с тобой полаем при луне | На тихую, бесшумную погоду. (С. Есенин)

Изъявительное наклонение	Условное наклонение	Повелительное наклонение

**Задание 3.** (Задание направлено на развитие ассоциативной памяти на основе комбинации анализаторов). Придумай сказку о трёх братьях – наклонениях: Повелительном, Условном, Изъявительном. Нарисуй иллюстрации к этой сказке. Расскажи классу о твоей работе.

**Задание 4.** (Задание направлено на развитие логической памяти на основе комбинации анализаторов). Сформулируй известное тебе правило о наклонении глаголов и, проговаривая вслух, заполни схему. Сверь с эталоном полученную схему. Воспроизведи схему по памяти примерами.



**Третья группа учащихся (кинестеты) - 5 человек.** Группа кинестетов в первую очередь при работе с данными приемами опирается на двигательные приемы. Комбинированные задания также используются для лучшего развития памяти.

**Задание 1.** (Задание направлено на развитие ассоциативной памяти на основе двигательного анализатора). Немой диктант. В процессе работы молчат все: учитель молча, жестами, другими движениями что-то изображает, дети молча фиксируют в тетради «расшифровку». Инструкция: Понаблюдайте за моими движениями и запишите в тетрадь глагол в определённом наклонении. Примеры слов: сядь, попросил бы, летать, станцуй, пошел бы, носить.

**Задание 2.** (Задание направлено на развитие логической памяти на основе двигательного анализатора). Я диктую глаголы в изъявительном наклонении, а вы меняете наклонение на повелительное и записываете (проговаривая шепотом). Если необходимо, делай пометы, используй свои условные знаки. Глаголы: прочитать, посидеть, сходить, делать, петь, рисовать.

**Задание 3.** (Задание направлено на развитие ассоциативной памяти на основе комбинации анализаторов). Напиши объявление о розыске Изъявительного, Повелительного и Условного наклонений. Дай им характеристику. Изобрази их портреты. Расскажи классу о твоей работе.

**Задание 4.** (Задание направлено на развитие логической памяти на основе комбинации анализаторов). Прочитайте. Соотнесите начало пословицы с её продолжением. Соедините подходящий по смыслу глагол стрелкой.

Выберите написание глагола (с мягким знаком или без него: зачеркните его или обведите красной ручкой). Определите наклонение глаголов.

1. Дело мастера...	Сидит(ь)ся
2. Кто любит трудиться, тому без дела не...	Катат(ь)ся
3. Тот труда не боится, кто умеет...	Познают(ь)ся
4. С песней и труд...	Боит(ь)ся
5. Любишь..., люби и саночки возить.	Кончает(ь)ся
6. Друзья... в беде.	Трудит(ь)ся
7. Всё хорошо, что хорошо...	Ладит(ь)ся

**Четвертая группа учащихся (на основе комбинации зрительного, слухового, двигательного анализаторов) - 4 человека.** Задания для данной группы направлены на развитие ассоциативной и логической памяти на основе комбинирования различных анализаторов:

*1) Задание, развивающее ассоциативный вид памяти на основе комбинирования зрительного, слухового и двигательного анализаторов:*

Придумай продолжение сказки:

*Как-то раз Глагол в Повелительном наклонении заявил всем жителям страны Глаголии, что он самый главный среди глаголов других наклонений...*

Нарисуй к твоей сказке иллюстрации. Расскажи о том, что у тебя получилось (работа в группах).

*2) Задание, развивающее логический вид памяти на основе комбинирования зрительного, слухового и двигательного анализаторов:*

Дополни схему. В пустые окошки впиши сформулированные тобой подсказки (признаки), по которым можно определить то или иное наклонение. Приведи примеры и озвучь их.



**Ответ:**

Кроме этих заданий, в работе, развивающей память на основе комбинации анализаторов, рекомендовано использование заданий, направленных на развитие памяти на основе только зрительного, только слухового, только двигательного анализаторов (примеры заданий представлены выше).

Таким образом, мы используем в работе задания, направленные на совершенствование знаний по теме «Наклонение глагола», а также развиваем процесс запоминания на основе ведущего анализатора ученика и активизируем запоминание на основе других анализаторов.

### **3.3. Контроль развития ассоциативной и логической памяти учащихся 5-7 классов**

Для контрольного этапа эксперимента мы выбрали следующие формы получения результатов обучения: проведение контрольного урока в 7 классе по проверке изученного по темам «Глагол», «Причастие», «Деепричастие»; аналогичные психологические диагностики развития памяти, что и на первом диагностирующем этапе эксперимента:

1. Методику выявления преобладающего в процессе запоминания анализатора;
2. Методику выявления преобладающего в процессе мышления вида памяти: логического и механического Л.Ф. Тихомировой;
3. Методику «Пиктограмма» А.Р. Лурия.

#### **3.3.1. Урок контроля освоения тем «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» (7 класс)**

**Цель:** определить уровень знаний по темам «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» и сформированность уровня ассоциативной и логической памяти учащихся на основе ведущего анализатора и их комбинаций у разных групп учащихся 7 класса.

**Назначение урока контроля.** В основе данного урока лежит проведение контрольной работы с целью определения уровня освоения учащимися 7-х классов морфологического содержания тем «Глагол», «Причастие», «Деепричастие».

**Структура диагностической работы.** Контрольная работа состоит из 10 заданий, каждое из которых требует необходимых морфологических знаний для дальнейшего её выполнения.

**Время выполнения работы.** На выполнение всей контрольной работы отводится 45 минут.

**Условия проведения контрольной работы.** Строгое соблюдение инструкции по организации работы; критериальное оценивание результатов знаний учащихся.

**Система оценивания отдельных заданий и работы в целом**

10 заданий оценивается от 1 балла и выше. Максимальный тестовый балл за выполнение всей работы – 70 баллов. За выполнение контрольной работы обучающиеся получают оценки по пятибалльной шкале.

Таблица 8.

**Оценивание контрольной работы по темам «Глагол», «Причастие», Деепричастие»**

№ п/п	Кол-во баллов	Примечание
1	1- 13	1 балл ставится за каждый записанный глагол с верно указанными признаками;
2	1- 8	1 балл ставится за каждый указанный правильно постоянный признак;
3	1- 7	1 балл ставится за каждое верное высказывание, отмеченное «+»;
4	1- 6	1 балл ставится за каждое предложение, с правильной постановкой знаков препинания.
5	1- 5	1 балл ставится за каждый заполненный правильно пропуск;
6	1- 4	1 балл ставится за каждое правильно составленное предложение с причастным оборотом;
7	1- 3	1 балл ставится за каждое верное соотнесение предложения с деепричастным оборотом и соответствующей схемой этого предложения;
8	1- 5 1- 3	1 балл ставится за каждый правильно указанный признак; от 1 до 3 баллов – оценка творческой работы с наличием ассоциативных или смысловых типов связи в работе
9	1- 5 1- 3	
10	1- 5 1- 3	

Оценка зависит от количества полученных баллов. Если набрано количество от 63 до 70 баллов (90% - 100%) – ставится оценка «отлично», от 56 до 62 баллов (80% - 90%) – оценка «хорошо», от 49 до 55 баллов (70% - 80%) – оценка «удовлетворительно», ниже 48 баллов – «неудовлетворительно».

### **Распределение заданий контрольной работы по содержанию и проверяемым умениям**

Основной содержательный компонент – раздел «Морфология». Проверяемые умения – умения по темам «Глагол», «Деепричастие», «Причастие». А поскольку на протяжении формирующего этапа был организован контроль доминирующего типа памяти, то и в контрольной работе данный показатель также учитывался.

Таблица 9.

#### **Проверяемые умения и виды памяти**

№ п/п	Блоки проверяемых умений	Контроль типа памяти	
		Ассоциативная	Логическая
1	Уметь анализировать признаки глагола; различать постоянные и непостоянные признаки;		На основе слухового анализатора
2	Уметь анализировать признаки глагола; различать постоянные и непостоянные признаки;		На основе слухомоторного анализатора
3	Уметь ориентироваться в определении глагола; анализировать и узнавать постоянные и непостоянные признаки;		На основе слухомоторного анализатора
4	Умение соотносить предложение с деепричастным оборотом с верной схемой;		На основе слухового анализатора
5	Уметь ориентироваться в определении причастия; анализировать и узнавать постоянные и непостоянные признаки;		На основе зрительного анализатора
6	Уметь ориентироваться в определении причастного оборота; расстановивать знаки препинания в предложениях с причастными оборотами;		На основе зрительно-моторного анализатора
7	Умение соотносить предложение с деепричастным оборотом с верной схемой;		На основе зрительно-моторного анализатора

8	Уметь ориентироваться в определении глагола; различать постоянные и непостоянные признаки; проводить логические ассоциативные связи	На основе комбинации зрительного, слухового и моторного анализаторов	
9	Уметь ориентироваться в определении причастия; различать постоянные и непостоянные признаки; проводить логические ассоциативные связи	На основе комбинации зрительного, слухового и моторного анализаторов	
10	Уметь ориентироваться в определении деепричастия; анализировать его признаки; проводить логические ассоциативные связи	На основе комбинации зрительного, слухового и моторного анализаторов	

### Контрольная работа по темам «Глагол», «Причастие», «Деепричастие»

**Инструкция:** На выполнение контрольной работы по русскому языку даётся 45 минут. Работа состоит из 10 заданий.

Советуем выполнять задания в том порядке, в котором они даны. Для экономии времени пропускайте задание, которое не удаётся выполнить сразу, и переходите к следующему. Если после выполнения всей работы у вас останется время, вы можете вернуться к пропущенным заданиям. Правильный ответ в зависимости от сложности каждого задания оценивается одним или несколькими баллами. Баллы, полученные вами за все выполненные задания, суммируются. Постарайтесь выполнить как можно больше заданий и набрать как можно больше баллов. Желаем успеха!

*Задание 1.* (Ученики слушают текст первый раз, затем повторно слушают текст с остановками и самостоятельно выполняют задание.)

Слушайте текст. Записывайте только глаголы. Обозначьте непостоянные признаки каждого глагола. ( см. Аудиоприложение 1).

**Задание 2.** Я диктую словосочетания глаголов, ваша задача – определить и обозначить постоянные признаки глаголов (проговаривая шепотом).

**Словосочетания:** Рисую солнце, полюбишь свой город, уважаю взрослых, горжусь своей страной, получу хорошее образование, выучил английский язык, прочитал стихи Пушкина, дорожу дружбой.

**Задание 3.** Прослушай высказывания о глаголе. Если высказывание верно, отмечай в необходимой строке таблицы знаком «+», если неверно, то знаком «-» . (Высказывания читает учитель).

№	Вопросы
1	Глагол – это часть речи, которая отвечает на вопросы: Кто? Что?
2	Глаголы изменяются по падежам и числам.
3	Глаголы в предложении чаще всего бывают сказуемым
4	Глагол – это служебная часть речи, которая отвечает на вопросы: Что делает? Что сделает?
5	Глаголы бывают в форме настоящего, прошедшего или будущего времени.
6	Глаголы не изменяются по родам и падежам.
7	В настоящем и будущем времени глаголы изменяются по лицам и числам

Образец бланка:

1	2	3	4	5	6	7

**Задание 4.** Сейчас прозвучит текст, прослушайте его. (1 раз, пауза между предложениями). Второй раз чтение текста будет по предложениям. После второго чтения проговаривай предложения вслух шепотом. Расставь знаки препинания. Заполни таблицу. (Читает учитель, образец диктанта и таблицы прилагаются).

## Слуховой диктант

### Старый пруд

1. Старый пруд, находящийся далеко от дома, затянуло ряской.
2. Шумящие мы спустились из сада.
3. Дикие утки, плескавшиеся здесь, не обращали на нас внимания.
4. Радующиеся брызгам они не стремились покидать воду.
5. Блестящие от яркого солнца стояли березы.
6. Их листья, переливающиеся словно изумруды, тихо шуршали.
7. Летающие над прудом бабочки радовали взор.
8. Мы долго наблюдали за скользящими в тине карасями.

Бланк ответов:

Номер предложения	1	2	3	4	5	6	7	8
Причастный оборот стоит перед определяемым словом								
Причастный оборот стоит после определяемого слова								
Обособляется								

*Задание 5.* Внимательно посмотри на вопросы. Заполни пропуски, согласно своего выбора.

**Причастие - это** \_\_\_\_\_, *которая отвечает на вопросы* \_\_\_\_\_ *и обозначает* \_\_\_\_\_.

**Постоянные признаки:** \_\_\_\_\_.

**Непостоянные признаки:** \_\_\_\_\_.

**Задание 6.** Вставьте подходящий по смыслу причастный оборот так, чтобы он стоял перед определяемым словом. Запишите полученные предложения, выделяя оборот в прямоугольник.

**Слова для справок:** усыпанные разноцветными листьями; скошенные летом; вернувшегося домой; управляемая опытным капитаном.

1) Лодка плыла по узкому каналу. 2) Леса сияли всеми цветами радуги. 3) Травы перевезли в деревню. 4) Солдата встречала вся семья.

**Задание 7.** Перед вами предложения с деепричастными оборотами и схемы. Соотнесите предложения с данными типами схем, проговаривая вслух ответ.

1) Прибежав к озеру, Серж опустил ружье.	1) [гл.,   ДО  ].
2) Татьяна бежала всё быстрее, оглядываясь по сторонам.	2) [...   ДО  , гл...].
3) Автомобилист, нажимая на педаль газа, мчался вперёд	3) [  ДО  , гл. ...].

**Задание 8.** Заполни свидетельство о рождении Глагола. Свидетельство должно раскрывать признаки данной части речи. Используй при разработке свидетельства следующие данные: ФИО, родители, место рождения, национальность, особенности. Для этого используй, если необходимо, цветные ручки (карандаши).

**Задание 9.** Представь причастие в виде дерева. Какой он? Изобрази это дерево. Есть ли на нём плоды? Соотнеси значимые части дерева (корень, ствол, ветви, листья, цветки, плоды) с морфологическими признаками причастия.

**Задание 10.** Представь себе Дядюшку Деепричастие. Какой он? Изобрази его. Чем он занимается? Раскрой и опиши его основные черты характера, его увлечения, место работы.

## Результаты контрольного урока

После проведения контрольного урока были проверены контрольные работы, проанализированы и обобщены результаты. В таблице 10 отражены показатели учеников экспериментальной (7А класса) и контрольной группы (7Б класса).

Таблица 10.

**Сравнительные данные результатов по освоению тем «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» у учеников 7 класса (результаты контрольного урока)**

№ задания	Экспериментальная группа (26 чел)				Контрольная группа (26 чел)			
	Процент верного выполнения / Кол-во учеников				Или процент верного выполнения / Кол-во учеников			
	Темы «Глагол», «Причастие», «Деепричастие», раздел «Морфология»							
	90%-100%	80%-90%	70%-80%	60% -70%	90%-100%	80%-90%	70%-80%	60% -70%
1	6	16	4	0	1	9	14	2
2	5	17	4	0	0	11	12	3
3	5	16	5	0	1	10	13	2
4	5	15	6	0	1	9	18	1
5	6	16	4	0	1	9	14	2
6	4	17	5	0	0	11	12	3
7	5	16	5	0	1	10	13	2
8	5	14	7	0	1	9	18	1
9	6	14	6	0	0	7	17	2
10	5	14	7	0	0	11	12	3

Таким образом, у учащихся экспериментальной группы в процессе формирующего этапа педагогического эксперимента, на котором нами вводились в уроки по темам: «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» приемы, развивающие ассоциативную и логическую память, количество допускаемых ошибок уменьшилось в определении следующих признаков и оперировании ими: переходность глагола, наклонение глагола, постоянные и непостоянные

признаки причастия, определение оснований для обособления причастных и деепричастных оборотов, определение синтаксической функции глагола, причастия, деепричастия.

### 3.3.2. Контроль уровня ведущего типа анализатора

Ведущим типом анализатора у испытуемых 5 класса на констатирующем этапе эксперимента был зрительный, как нам показала психологическая диагностика. Второй по развитости в процессе запоминания был слуховой анализатор. У меньшинства были развиты моторный и анализатор и запоминание на основе комбинации разных анализаторов.

В ходе формирующего эксперимента ученикам была предложена специально разработанная система приёмов, которая апробирована на уроках русского языка в разделе «Морфология» по темам: «Глагол», «Причастие», «Деепричастие».

В результате работы, на контрольном этапе, нами констатировано, что сведения по морфологии глагола, причастия и деепричастия школьниками освоены лучше, о чем свидетельствуют показатели положительной динамики после проведения контрольного урока.

Положительная динамика развития видов памяти была отмечена в ходе проведения контрольной диагностики по методике выявления преобладающего в процессе запоминания анализатора (зрительного, слухового, моторного, комбинации разных видов). Результаты зафиксированы в Таблице 11.

Таблица 11.

**Сравнительная таблица уровня развития ведущего типа анализатора у экспериментальной и контрольной групп**

	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
<b>Ведущий тип анализатора</b>	<b>5 класс</b>	<b>5 класс</b>	<b>7 класс</b>	<b>7 класс</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
Слуховой	27%	23%	15%	27%
Зрительный	38%	42%	27%	33%
Моторный	19%	19%	8%	16%

Комбинированный	15%	15%	50%	24%
-----------------	-----	-----	-----	-----

Показатели таблицы свидетельствуют о том, что у учащихся экспериментальной группы развитие логической и ассоциативной памяти идет, в первую очередь, за счет развития комбинации анализаторов (динамика: в 5 классе – 15%, в 7 классе после соответствующей работы – 50%) (Таблица 12); у учащихся контрольного класса та же тенденция, но поскольку с ними не велась специальная работа, показатели положительной динамики есть, но они менее выражены ( динамика: в 5 классе – 15%, в 7 классе – 24%).

Представляется целесообразным сопоставить показатели уровня развития ведущего типа анализатора у экспериментальной группы на диагностирующем и контрольном этапах эксперимента, чтобы сделать выводы о динамике.

Таблица 12.

**Сравнительная таблица уровня развития ведущего типа анализатора у экспериментальной группы на диагностирующем и контрольном этапа эксперимента**

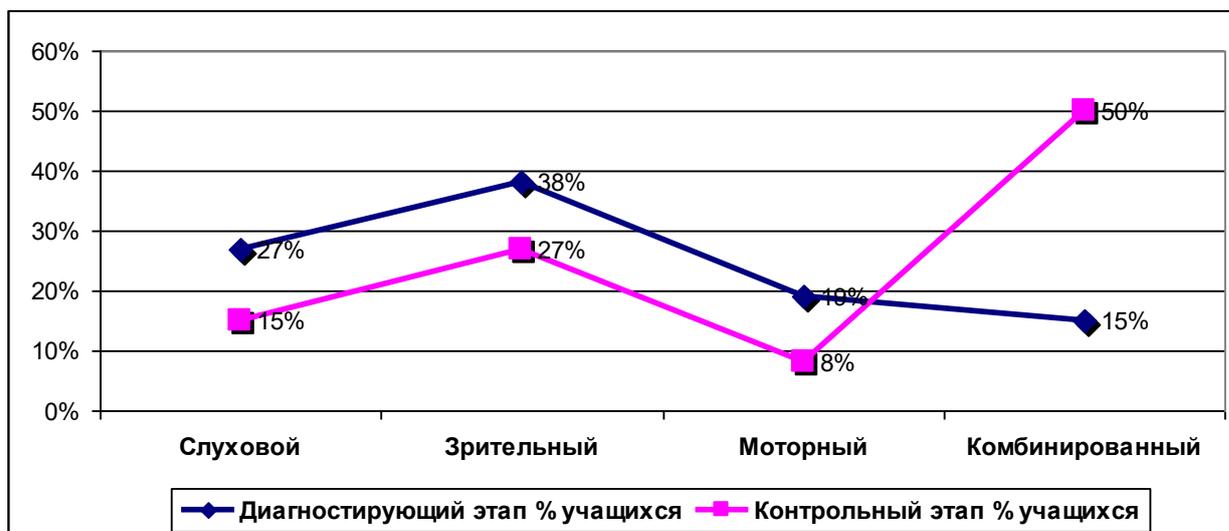
	Экспериментальная группа	
	Диагностирующий этап	Контрольный этап
Ведущий анализатор	% учащихся	% учащихся
Слуховой	27%	15%
Зрительный	38%	27%
Моторный	19%	8%
Комбинированный	15%	50%

Представим количественные данные наглядно, используя графическое изображение (Диаграмма 1).

Как свидетельствуют показатели диаграммы, у учащихся экспериментального класса происходит развитие запоминание на основе всех видов анализаторов. У группы 1 с ведущим слуховым анализаторам динамика показателей снижается у 27% участников эксперимента на этапе диагностики и у 15% участников на этапе контроля.

Диаграмма 1.

### Сравнительная диаграмма развития ведущего типа анализатора у учащихся экспериментальной группы



Аналогичный результат получается у второй группы с ведущим зрительным анализатором (снижение процента учащихся с 38% до 27%) и у третьей группы с ведущим моторным анализатором (снижение процента учащихся с 10% до 8%). У четвертой же группы с ведущим комбинированным анализатором происходит повышение процента количества участников с 15% до 50%.

То есть, результаты эксперимента таковы, что происходит перераспределение работы ведущих анализаторов: сокращается количество учеников с одним главным анализатором, так как произошло интенсивное развитие других анализаторов и, соответственно, количество учеников с одним ведущим анализатором уменьшилось. Ученик кроме привычного способа запоминания информации начинает активизировать другие ресурсы и запоминание информации ведётся при помощи системы анализаторов. Исходя из этого, становится понятным увеличение процента числа учащихся с комбинированным типом анализаторов.

### 3.3.3. Контроль показателей развития логической памяти

Контроль развития логической памяти осуществлялся методикой Л.Ф. Тихомировой, как и на диагностирующем этапе эксперимента. Данные Таблицы 13 свидетельствуют о том, что у экспериментальной группы намного значительнее выросли показатели логической памяти, чем у контрольной.

Таблица 13.

**Сравнительная таблица уровня развития логической памяти у экспериментальной и контрольной групп**

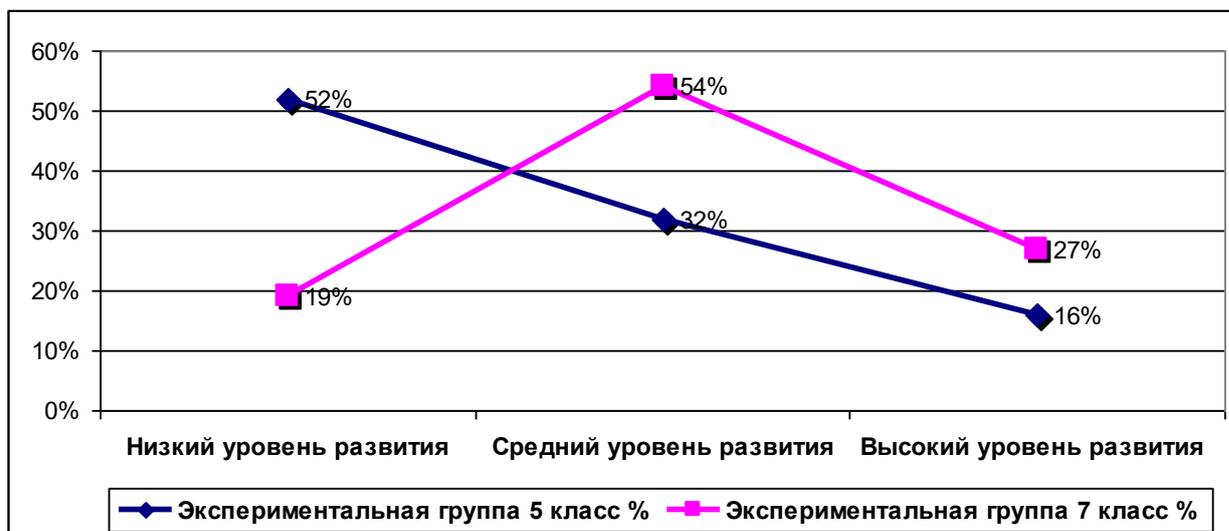
Логическая память:	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	5 класс %	7 класс %	5 класс %	7 класс %
Низкий уровень	52%	19%	50%	48%
Средний уровень	32%	54%	31%	33%
Высокий уровень	16%	27%	17%	19%

Как свидетельствуют данные таблицы, показатели низкого уровня развития логической памяти учащихся экспериментальной группы от 5-го к 7-ому классу обучения сокращаются – с 52% до 19%; показатели среднего уровня вырастают – с 32% до 54 %.

Если высокий уровень развития логической памяти на начальном этапе эксперимента был только у 16% испытуемых экспериментальной группы, то на завершающем этапе такой показатель отмечен у 27 % учащихся. Показатели развития логической памяти в контрольной группе учащихся существенно не изменились и составляют соответственно 17% и 19 %.

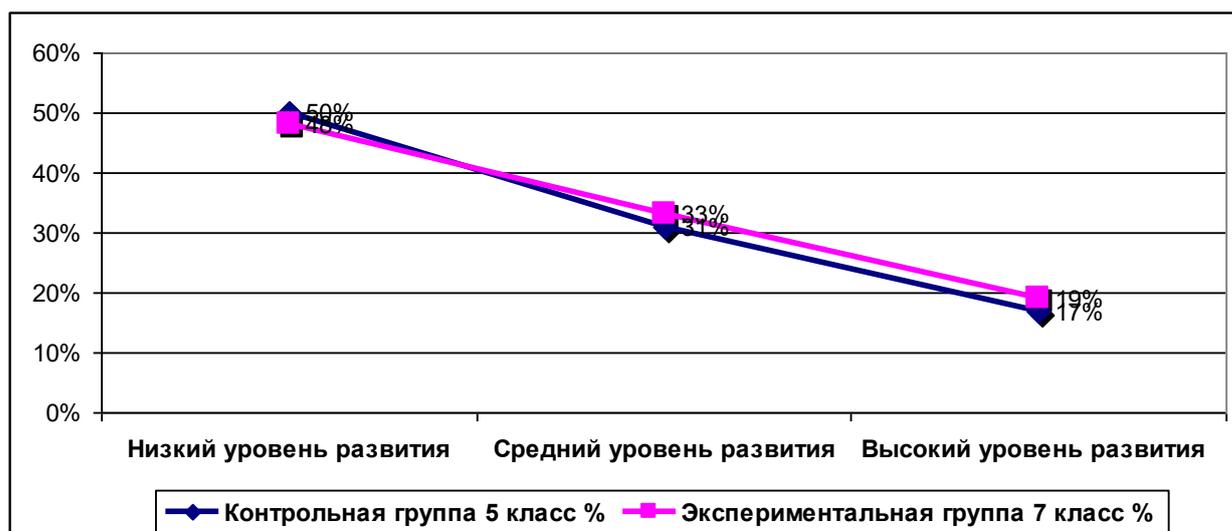
Эти показатели для более наглядного изображения динамики процесса развития логической памяти зафиксированы на Диаграмме 2.

**Сравнительная диаграмма уровня развития логической памяти у учащихся экспериментальной группы в 5 и 7 классах**



Процент возрастания показателей уровня развития логической памяти у контрольной группы составляет 2%. То есть, существует чрезвычайно низкая динамика, которая выражается незначительным повышением процентных соотношений (Диаграмма 3).

**Сравнительная диаграмма уровня развития логической памяти у учащихся контрольной группы в 5 и 7 классах**



Правомерно говорить об отсутствии положительной динамики учащихся контрольной группы и о динамичном росте показателей развития логической

памяти у учеников экспериментальной группы в процессе формирования её на основе различных типов анализаторов.

### 3.3.4. Контроль показателей развития ассоциативной памяти

На этапе контроля показателей ассоциативной памяти нами была применена методика «Пиктограмма» А.Р. Лурия. (см. Приложение 3).

Напомним, что данная методика представляет собой проверку опосредованного запоминания, применяется она для определения сформированности ассоциативной памяти.

Таблица 14.

Уровень развития ассоциативной памяти у учащихся

Вид памяти / группы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	5 А класс	7 А класс	5 Б класс	7 Б класс
Наличие ассоциативн. образов	60%	89%	50%	56%
Отсутствие ассоциативн. образов	16%	6%	30%	34%
"Слабый признак" ассоциаций	24%	5%	20%	10%

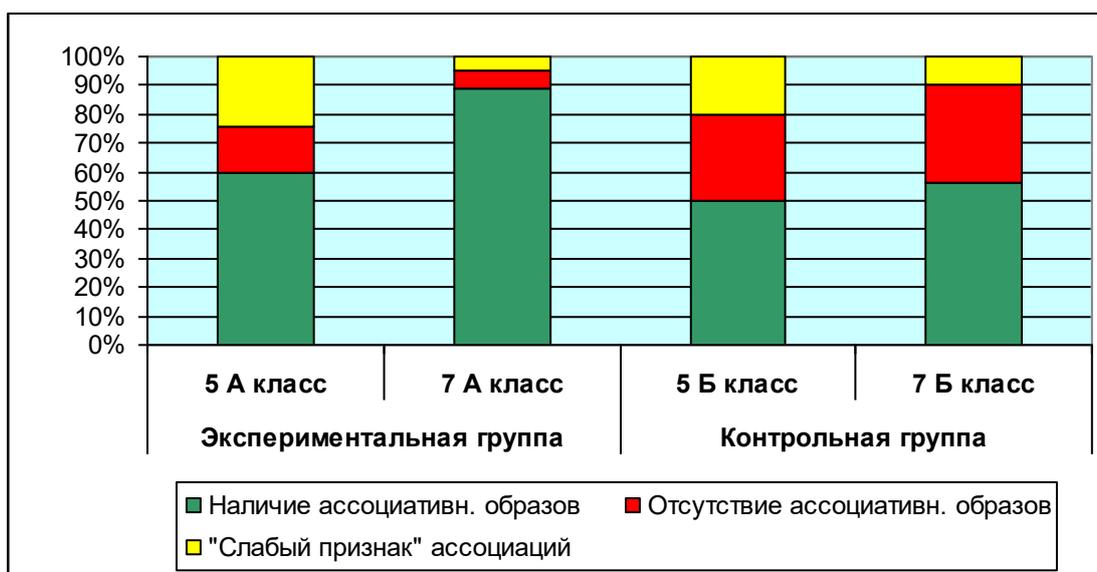
Методика «Пиктограмма», предложенная А.Р. Лурия, показала, что ассоциативные образы были придуманы 23 учениками, это 89% учеников экспериментальной группы и 15 учениками, это 56% контрольной. Отсутствие ассоциативных образов у экспериментальной группы было отмечено на контрольном этапе лишь у 6 % испытуемых, у участников контрольной группы этот показатель составил 34 %.

«Слабый признак» ассоциаций, то есть неумение расшифровать свою придуманную ассоциацию, в экспериментальной и контрольных группах снизился. У экспериментальной группы произошло более масштабное снижение показателя. Если у экспериментальной группы на этапе диагностики данный показатель составлял 24%, то на контрольном этапе данный показатель снизился до 5 %. У контрольной группы показатели «слабого признака»

ассоциации на этапе диагностики составлял 20%, то на контрольном этапе данный показатель был равен 10 %. Для более наглядного представления мы оформили на основе полученных данных Диаграмму 4.

Диаграмма 4.

**Уровень развития ассоциативной памяти у учащихся**



Результаты нашего исследования по развитию ассоциативной памяти учащихся 5 – 7 классов свидетельствуют о том, что динамика ее развития напрямую зависит от методики обучения, которую выбирает учитель. Это красноречиво демонстрирует диаграмма, на которой видно, что у учащихся контрольного класса, где обучение проводилось традиционным образом на основе УМК Т.А. Ладыженской, М. Т.Баранова, динамика показателей незначительна. Формирование ассоциативной памяти у младших подростков тем более важно, потому что на ее основе формируется логическая – ассоциативный образ, возникающий относительно того или иного лингвистического явления начинает в процессе обучения обрабатываться логическими операциями, в результате чего происходит формирование логического мышления и развитие логической памяти.

Таким образом, закономерными будут выводы о том, что, во-первых, была проделана работа, которая направлена на корректировку результатов

диагностики с опорой на приемы разработанной классификации, которые учитывали особенности ведущего типа анализатора для каждого ученика, а также способствовали развитию логической и ассоциативной памяти учащихся.

Во-вторых, связи с этим на этапе формирующего эксперимента были проведены специальные уроки на основе разработанной нами системы приемов с учетом учебных целей и задач.

В-третьих, было организовано деление класса на 4 группы по ведущим типам анализаторов: аудиалы, визуалы, кинестеты, комбинированный тип. Организация работы на уроках определялась следующим принципом: в процессе запоминания необходимым являлось развитие не только предметных умений, но и анализаторов, то есть формировались у разных групп школьников возможности комбинированного запоминания.

В-четвертых, после проведения развивающих уроков был организован урок контроля, в результате которого были получены высокие показатели динамики процессов запоминания.

В-пятых, на этапе психологической диагностики мы наблюдаем перераспределение работы ведущих анализаторов участников эксперимента: сокращается количество учеников с одним главным анализатором, так как произошло интенсивное развитие других анализаторов и, как следствие, увеличивается процент числа учащихся с комбинированным типом анализаторов. Также диагностируется динамичный рост показателей развития логической памяти у учеников экспериментальной группы в процессе формирования её на основе различных типов анализаторов. Кроме этого, происходит развитие ассоциативной памяти у учеников экспериментальной группы, так как на ее основе формируется логическая, в результате чего происходит формирование логического мышления.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование выполнено в русле сопряжения педагогических, лингвометодических и психологических аспектов: совершенствование методики обучения морфологии (на примере глагола, причастия и деепричастия); развитие процессов и совершенствования запоминания младших подростков при обучении проводилось на основе работы с ведущим типом анализатора личности. В связи с поставленной целью и задачами исследования были проанализированы педагогические и лингвометодические источники по обучению школьников среднего звена, и в частности, по особенностям методики обучения морфологии, а также психологические исследования по проблематике аспектов изучения памяти как феномена личности.

Проанализировав психологические исследования, мы пришли к выводу, что в подростковом возрасте память играет важную роль. В этом возрасте подростку приходится значительно больше запоминать, что ведет к некоторым проблемам в его обучении. В учебной деятельности также имеют место важные процессы, связанные с перестройкой работы памяти. В связи с этим появляется необходимость активизации логической памяти, и наряду с этим замедляется развитие механической памяти.

Мы проанализировали степень «востребованности» в процессе обучения русскому языку в 5 – 7 классах для запоминания механической, логической и ассоциативной видов памяти. Выявили, что механическая память, как основная для младших школьников, уже не может обеспечить запоминания материала в процессе обучения русскому языку учащихся среднего звена. Поэтому наша диагностика была направлена на выяснение исходных показателей ассоциативной и логической памяти младших подростков.

В ходе исследования было проведено несколько диагностирующих срезов на диагностирующем этапе педагогического эксперимента (5 класс) и на контрольном (7 класс): проведена психологическая диагностика памяти учеников в контрольной и экспериментальной группах с точки зрения

выявления ведущего анализатора в процессе запоминания у школьников (зрительный, слуховой, моторный, комбинации анализаторов); выявление преобладающего в процессе мышления вида памяти: логического или механического по методике Л.Ф. Тихомировой; выявление состояния развитости ассоциативной памяти по методике «Пиктограмма» А.Р. Лурия.

А также были проведены работы диагностирующего и контрольного характера по темам «Глагол», «Причастие», «Деепричастие» для понимания освоенности лингвистического материала.

На основе анализа результатов диагностической работы были выявлены низкие показатели как логической, так и ассоциативной видов памяти, определены ведущие анализаторы процесса запоминания. Работа с экспериментальным классом осуществлялась с применением групповых форм на уроках: учащиеся были соединены в группы на основе ведущего анализатора.

Исходя из этих данных, была разработана система методических приемов на основе обучения глаголу, причастию, деепричастию, ориентированная на совершенствование освоения морфологических тем и развитие ассоциативной и логической памяти.

Система приемов была разработана с учетом ведущего типа анализатора запоминания учеников, она включает восемь групп приемов, которые были апробированы в практике обучения на уроках по морфологии глагола, причастия, деепричастия с учетом пробелов в знаниях и показателей слабой сформированности на базе знаний практических умений.

Апробация разработанных приемов проходила на базе МБОУ «Мысовской СОШ» в 5 – 7 классах. По УМК М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской при изучении раздела «Морфология» на этапах закрепления и повторения глагола, причастия, деепричастия в работу вводились приемы, развивающие логическую и ассоциативную память с учетом ведущего анализатора запоминания (слуховой, зрительный, моторный, комбинации анализаторов). Кроме того, для учащихся каждой группы предлагались задания

комбинированного характера, активизирующие в процессе выполнения комплекс анализаторов для запоминания. Это было необходимо, поскольку процессы развития ассоциативной и логической памяти разноплановы и развивать другие виды анализаторов в процессе запоминания нам представляется важным.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что на этапе контрольного эксперимента выявлена положительная динамика развития ассоциативной и логической памяти учащихся в процессе освоения морфологических тем, касающихся трудностей, связанных с глаголом, причастием, деепричастием.

Расширилась группа учащихся, которые для запоминания пользуются комбинацией анализаторов. Это свидетельствует о развитии и расширении каналов восприятия учебной информации. Эффективность процесса воспроизведения информации участниками экспериментальной группы доказана результатами контрольно-методических срезов. Это более высокие показатели в сравнении с показателями контрольной группы.

Гипотеза нашего исследования, являющаяся предположением того, что при систематическом включении в уроки русского языка системы приемов, способствующих развитию логической и ассоциативной памяти, улучшится запоминание материала, его более прочное усвоение, подтвердилась. Цель, намеченная в начале исследования, достигнута. Система приемов, развивающих процессы логической и ассоциативной памяти школьников 5 – 7 классов на уроках русского языка на примере раздела морфологии по темам: «Глагол», «Причастие» и «Деепричастие» апробирована и свидетельствует о положительной динамике.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонов А.Ю., Волчек Е.Е. Психология мнемических явлений: учебное пособие. Самара: Универс-групп, 2005. – 120 с.
2. Агафонов В.В. «Неправильные правила» для словарных слов и не только / В. В. Агафонов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ювента, 2005. – 64 с.
3. Блонский П.П. Память и мышление. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
4. Богданова Г.А. Уроки русского языка в 6 классе: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Г.А. Богданова. – М.: Просвещение, 2012. – 175 с.
5. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка. – М.: Знание, 1979. – 40 с.
6. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г.Мещерякова, В.П. Зинченко. – , СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
7. Бондаренко, С.М., Ротенберг, В. С. Мозг. Обучение. Здоровье: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989.— 239 с.
8. Воителева, Т.М. Теория и методика обучения русскому языку: учеб. пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2006. – 319 с.
9. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М., Книга по Требованию, 2013. – 135с.
10. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. — 150 с.
11. Гац, И.Ю. Методика русского языка в задачах и упражнениях: учеб. пособие для студентов пед. вузов / И. Ю. Гац. – М.: Дрофа, 2007. – 287 с.
12. Гизатуллина Д.Х. Русский язык в играх: Развитие внимания, памяти, фонемат. слуха, мышления и воображения на занятиях по рус.яз. / Д.Х. Гизатуллина. – СПб.: Акцидент, 1998. – 29с.

13. Гиппенрейтер Ю.Б., Романов В.Я. Психология памяти. – М.: Черо, 2002. – 816 с.
14. Голубева Э.А. Индивидуальные особенности памяти человека. – М.: 1980. – 152 с.
15. Диброва Е.И. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц. В 2 частях. Часть 2. Морфология. Синтаксис. Учебник. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 624 с.
16. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. М., 1961. – 562 с.
17. Истомина З.М. Возрастные и индивидуальные различия в соотношении разных видов и сторон памяти в подростковом возрасте // Возрастные и индивидуальные различия памяти / под ред. А.А. Смирнова. М., 1967. – 16 с.
18. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. М.: Знание, 1981. – 96 с.
19. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения. М.: Знание, 1979. – 48 с.
20. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психических функций. Москва – Ленинград, 1931. – 278 с.
21. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.
22. Матюгин И.Ю. Как развивать внимание и память вашего ребенка/ И.Ю. Матюгин. – М.: Рипол-классик, 2010. – 112 с.
23. Матюгин И.Ю. Методы развития памяти, образного мышления, воображения / И.Ю. Матюгин, И.К. Рыбникова. – М.: Эйдос, 1996. – 59 с.
24. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972. – 178 с.
25. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; под ред. М.Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.

- 26.Медведева Н.В., Рябухина Е.А., Фоминых Л.С. Методика обучения русскому языку: типы и структура уроков русского языка (грамматика и правописание). – Пермь: ПГГПУ, 2015. – 103 с.
- 27.Мухина В. С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. 4-е издание, стереотипное. – М.: Академия, 1999. – 176 с.
- 28.Никитина, Т. Б. Как развить суперпамять, или Запоминаем быстро и легко / Т. Б. Никитина. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 291 с.
- 29.Общая психология. (Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов). Под ред. В. В. Богословского и др. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 351 с.
- 30.Основы методики русского языка в 4-8 классах: Пособие для учителей/ Под ред. А.В. Текучева, М.М. Разумовской, Т.А. Ладыженской. – М.: 1978. – 340 с.
- 31.Подгаецкая И.М. Воспитание у учащихся интереса к изучению русского языка. – М.:Просвещение, 1985 . – 65 с.
- 32.Психологический практикум «Память»: учеб.- метод. пособие/ сост. Л.И. Дементий, Н.В. Лейфрид / под ред. Л.И. Дементий. – Омск: Омск. Гос. Ун-т, 2003. – 124 с.
- 33.Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
- 34.Пугач Ю.К. Развитие памяти. Система приемов. – СПб.: Питер, 2009. – 50 с.
- 35.Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Познавательные психические процессы// Психология и педагогика. – Спб.: Питер, 2005. – с.43–94
- 36.Рубинштейн. С. Л. Основы общей психологии. – Спб.: Питер, 2009. – 246 с.
- 37.Русский язык: Учебник. 5 класс. В 2 кн. Шмелев А.Д., Пешков И.В., Флоренская Э.А. /под науч. ред. А.Д.Шмелева – М.: Вентана-Граф, 2015. – 368 с.
- 38.Русский язык: учебник. 6 класс. В 2 кн. Шмелев А.Д., Пешков И.В., Флоренская Э.А./под науч. ред. А.Д.Шмелева – М.: Вентана – Граф, 2015. – 368 с.

- 39.Русский язык: учебник. 7 класс. В 2 кн. Шмелев А.Д., Пешков И.В., Флоренская Э.А. / под науч. ред. А.Д.Шмелева – М.: Вентана – Граф, 2015. – 368 с.
- 40.Русский язык: учебник для V класса общеобразоват. учреждений . /М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. – М.: Дрофа, 2001. – 384 с.
- 41.Русский язык: учебник для VI класса общеобразоват. учреждений . /М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. – М.: Дрофа, 2001. – 320 с.
- 42.Русский язык. Учебник + электронное приложение. 5 класс. В 2-х частях Ладыженская Т. А., Баранов М. Т., Тростенцова Л. А. и др. – М.: Просвещение, 2015. – 192 с.
- 43.Русский язык. Учебник + электронное приложение. 6 класс. В 2-х частях Ладыженская Т. А., Баранов М. Т., Тростенцова Л. А. и др. Под ред. Т. А. Ладыженской, М.Т.Баранова, Л.А.Тростенцовой – М.: Просвещение, 2015. – 192 с.
- 44.Русский язык. Учебник + электронное приложение. 7 класс. В 2-х частях Ладыженская Т. А., Баранов М. Т., Тростенцова Л. А. и др. – М.: Просвещение, 2017. – 192 с.
- 45.Современный русский язык. Учеб. для студентов пед. ин-тов «Рус . яз. И лит». В 3 ч. Ч. 2. Словообразование. Морфология / Н. М. Шанский, А. Н. Тихонов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1987. – 256 с.
- 46.Сочинения: Основы психологии. – Спб., 1962; г. О.Эббингауз. Статья «Смена душевных образований».
- 47.Середа Г. К. Проблема памяти и обучения // Вопросы психологии. Вып. 2. М., 1970. – 32 с.
- 48.Середа Г.К. Что такое память? // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6. – № 6.
- 49.Словарь Л.С. Выготского / под ред. А.А. Леонтьева. – Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2007. – 78 с.
- 50.Смирнов А.А. Развитие логической памяти у детей. – М., 1976. – 254 с.

51. Солсо Р.Л. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2006. – 589 с.
52. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Ярославль: Академия развития, 1996. – 135 с.
53. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день. Ярославль: Академия развития, 1997. – 142с.
54. Уроки русского языка в 5 классе: пособие для учителей общеобразоват. учреждений/ Г.А. Богданова – М.: Просвещение, 2012. – 175 с.
55. Уроки русского языка в 6 классе: пособие для учителей общеобразоват. учреждений/ Г.А. Богданова – М.: Просвещение, 2012. – 175 с.
56. Чутко Н.Я. Развитие памяти школьника. – М.: Педагогика, 1992. – 192 с.
57. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: учебник для студентов вузов./ И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2007. – 349 с.
58. Шапиро А.Б. Грамматика. – Ч. 1 (Морфология): Учебник для средней школы. – М., 1933. – 213 с.
59. Шлычкова А.Н. О влиянии мыслительной деятельности на запоминание // Вопр. Психол. 1980. № 6. С. 90 – 96.
60. Шлычкова А.Н. Изучение эффективности разных видов запоминания // Вопр. Психол. 1982. № 6. С. 81 – 88.

### **Электронные ресурсы**

61. Гоноболин Ф.Н. Психология. – М.: Просвещение, 1973г. – URL: <http://www.biografia.ru/about/psihologia125.html> (дата обращения: 05.10.2016)
62. Лапп Д. Искусство помнить и забывать. 2007г. –URL: <http://www.superidea.ru/intel/mem/lapp.htm> (дата обращения: 05.12.2016). С. 1.
63. Тихомирова Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника; популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2006г. -URL:

[http://lupp.pp.net.ua/load/detskaja\\_psikhologija/razvitie\\_poznavatelnyk](http://lupp.pp.net.ua/load/detskaja_psikhologija/razvitie_poznavatelnyk) (дата обращения: 8.12.2016). С. 15.

64. Эренберг О. Приёмы запоминания информации. 2003г.—  
<http://www.toptrening.ru/articles/1052/> (дата обращения: 8.12.2016). С. 3.