**Как решать мысленные задачи**

1. Четко осознай условия задачи. Точно определи границы того, что тебе известно.
2. Переформулируй вопрос задачи. Как он может звучать по-другому?
3. Уясни, какой именно информации тебе не хватает для ответа на вопрос задачи. Подумай, как можно найти эту информацию.
4. В творческих задачах наиболее очевидный способ решения обычно не бывает лучшим. Не спеши.
5. Попробуй взглянуть на задачу по-новому. Анализируя свои неудачные подходы к решению, ответь себе: не шаблонны ли эти подходы? в чем их стереотипность: почему они не годятся?
6. Используй свое подсознание. Если ты долго ломал голову над задачей, погрузился в нее, но безуспешно, отвлекись от задачи, не думай о ней какое-то время, займись чем-нибудь другим. Твое подсознание само будет работать над проблемой и, возможно, выдаст наилучший результат.

**Как совершенствовать свои способности**

1. Прислушивайся к своему внутреннему голосу, к своим желаниям и интересам. Не бойся подражать кому-то – ты все равно останешься первопроходцем своей судьбы.
2. Раннее самоопределение конечно дает выигрыш во времени, но не надо опасаться потерять время на поиски того, в чем ты по-настоящему одарен.
3. У всех гениев есть только одна общая черта – огромное трудолюбие.
4. Гете сказал: "Кто хочет достигнуть великого, тот должен уметь ограничивать себя. Кто же, напротив, хочет всего, тот на самом деле ничего не хочет и ничего не достигнет". Но ограничение не должно оборачиваться ограниченностью. Необходимой предпосылкой для настоящего овладения одной сферой деятельности является разнообразие знаний и интересов.
5. Если у тебя нет способностей к чему-то, но есть большое желание именно этой областью заниматься – это не трагедия. В психологии известен эффект замещения: другие личностные черты смогут компенсировать недостающие компоненты способностей.

**Как развивать свой ум**

1. Помни: ум не сводится к памяти, скорости мышления, объему знаний. Мыслит не мозг, а человек посредством мозга.
2. Пользуясь любой возможностью включить свой мозг в работу. Перегрузить его почти невозможно.
3. Упорство и настойчивость могут компенсировать недостаточную скорость мышления. Низкий уровень интеллекта – это не клеймо на человеке.
4. Анализируй! Себя, других людей, поступки, ситуации, явления. Все время ставь перед собой вопросы: почему? как? а могло быть иначе? в чем причины? каковы возможные последствия? И отвечай на них, делай выводы.
5. Относись самокритично к своему уму и доброжелательно к умственной деятельности других. Осознавай границы своих знаний, своей компетентности, но не принижай свои возможности.
6. Одно из самых главных достоинств ума – способность к сосредоточению внимания. Учись концентрировать свое внимание на необходимом предмете, отключаясь от всего постороннего. Тренируйся постоянно!

**Как управлять своими эмоциями**

1. Полностью избавиться от эмоций и неразумно, и невозможно. Нет эмоций плохих или хороших.
2. Джонатан Свифт сказал: "Отдаваться гневу – часто все равно, что мстить самому себе за вину другого". Возьми эти слова своим девизом, и ты станешь намного уравновешенней и оптимистичней.
3. Необходимое условие радостного настроения – хорошие взаимоотношения с людьми. И наоборот: радостное восприятие жизни – залог симпатии и расположения к тебе других. Дай себе установку на доброе и уважительное отношение к людям.
4. Если у тебя возникло раздражение или разозленность, не борись с ними, а попытайся "отделить" их от себя. Все это способствует угасанию негативных эмоций.
5. В отношениях с близкими людьми часто бывает нужно откровенно сказать о своих чувствах, возникших в той или иной ситуации. Это гораздо лучше, чем фальшь и закрытость в общении.

## ПАМЯТКА «КАК НАЙТИ И СОХРАНИТЬ ДРУЗЕЙ»



• Узнай лучше самого себя. Найди в себе интересные качества — это поможет привлечь к себе сверстников и сохранить объективное суждение о других людях.

• Развивай в себе чувствительность и внимание к внутреннему миру другого человека. Старайся при разговоре задавать вопросы, которые интересовали бы твоего собеседника.

• Помни, каждый достоин уважения, так как он — человек. Относись к другим так, как бы ты хотел, чтобы относились к тебе.

• Проявляй чаще интерес к другому человеку. Научись находить в нем хорошее.

• Не замечай мелкие недостатки товарища. Ты же тоже их не лишен.

• Развивай умение понимать юмор. Старайся отшучиваться, если кто-то иронизирует по поводу твоей внешности или успеваемости.

• Умей выслушать товарища, учись вести диалог, а не говорить монологи.

• Учись мыслить творчески, занимайся чем-нибудь интересным — это притягивает.

• Если ты теряешь друга, подумай, может быть, вы оба изменились, выросли, поэтому и расстаетесь. Всегда можно найти новых друзей. Только настоящие друзья останутся с тобой на всю жизнь.

**Мотивационные проблемы в обучении младших школьников**

Ребенок приходит в школу без учебных мотивов, учитель должен сформировать их. проблемы возникают из-за отсутствия у детей мотивов долга( дети выбирая между "хочу" и "надо" выбирают то что им ближе, то есть "хочу"), малых возможностей ребенка( детям часто скучно на уроках из-за сложности материала или его простоты, вследствие чего теряется мотивация к уроку.) Трудности в учебе могут быть вызваны:

несформированностью необходимых элементов учебной деятельности (позиции школьника, познавательной мотивации, подходящих учебных действий и т.д.);

недостаточным развитием произвольности, низким уровнем памяти, внимания, зависимостью от взрослых;

неумением или невозможностью приспособиться к темпу школьной жизни, личностными нарушениями, направленностью на другие, внешкольные интересы.

Необходимость контроля и самоконтроля, требования словесных отчетов и оценок формируют у**младших школьников** способность к *планированию*и выполнению действий про себя, во*внутреннем плане.*Необходимость различать образцы рассуждения и самостоятельные попытки их строить предполагают у младшего школьника формирование умения как бы со стороны рассматривать и оценивать собственные мысли и действия. Это умение лежит в основе *рефлексии*как важного качества, позволяющего разумно и объективно анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности.

***Произвольность, внутренний план действия и рефлексия****-*основные новообразования младшего школьного возраста. Кроме того, в рамках овладения учебной деятельностью перестраиваются, совершенствуются все психические процессы.

**Воображение**

Основное направление в развитии детского воображения- это переход ко все более правильному и полному отражению действительности на основании соответствующих знаний. С возрастом реализм детского воображения усиливается. Это обусловливается накоплением знаний и развитием критичности мышления. Воображение младшего школьника на первых порах характеризуется незначительной переработкой имеющихся представлений. Так, в игре дети изображают виденное и пережитое почти в той последовательности, в какой оно имело место в жизни. В дальнейшем появляется творческая переработка представлений. Характерной особенностью воображения мл. шк-ка явл. его опора на конкретные предметы. Без этого учащийся не может вообразить, воссоздать описываемую ситуацию. Постепенно на первое место начинает выступать опора не на предмет или действие, а на слово, которое дает возможность мысленно создать новый образ. Значительные изменения происходят в самих образах воображения, создаваемых младшими школьниками. Так, первоначально изображения предметов и людей по представлению отличаются бедностью и нерасчлененностью: две-три части, две-три детали (например, голова, туловище и ноги у человека). Постепенно образы становятся полнее, увеличивается число деталей. Рисунки первоклассников, так же как и дошкольников, можно назвать рисунками-описаниями. Усовершенствование изображения они достигают путем дорисовок и присоединений Для того чтобы рисунок был похож на изображаемый предмет, дети просто увеличивают число деталей, а не ищут сходства между образом и предметом через установление связей между деталями. Это объясняется особенностями мыслительной деятельности первоклассников, взаимоотношением между восприятием и мышлением, которое существует в этом возрасте Для них преобладающим является элементный анализ, а синтез вообще отстаег от анализа. В силу этого они не ставят еще перед собой задачи па установление взаимосвязи между частями, признаками воспринимаемого предмета, а следовательно, и воссоздаваемого образа. Чтобы учащиеся включали в воссоздаваемый образ необходимые Признаки предметов и отражали бы в этом образе их взаимосвязь, необходимо сделать это специальной задачей обучения. Пропуск признаков, частей, деталей предметов приводит к тому, что воссоздаваемые образы носят фрагментарный характер, особенно у первоклассников. Воссоздание целостного, правильного образа в основном характерно для школьников III класса, но это не означает, что учащиеся I-II классов при систематическом обучении не Могут воссоздать правильные, целостные образы. Целостность образа зависит не только (и не столько) от количества отражаемых признаков, но прежде всего от их композиционного расположения. Наряду с развитием целостности образы воображения младшего школьника становятся все более и более дифференцированными. Образы первоклассников отличаются расплывчатостью. В создаваемый образ они вносят не только то, что есть в тексте, но и много лишнего. В образах, создаваемых первоклассниками, исключительно ярко проявляется непроизвольность, неуправляемость их умственной деятельности, слабость мышления. В результате постоянной работы учителя развитие воображения начинает идти в следующих направлениях.

. Сначала образ воображения расплывчат, неясен, далее он становится более точным и определенным.

. В образе отражается вначале только несколько признаков, а ко второму-третьему классам гораздо больше, причем существенных.

. Переработка образов, накопленных представлений в I классе незначительна, а к III классу учащийся приобретает гораздо больше знаний и образ становится обобщенней и ярче. Дети могут изменить сюжетную линию рассказа, вводят условность, понимая ее сущность.

. Вначале всякий образ воображения требует опоры на конкретный предмет (при чтении и рассказе, например, опора на картинку), а далее развивается опора на слово. Именно оно позволяет школьнику создать мысленно новый образ (дети пишут сочинения по рассказу учителя, по прочитанному в книге).

В процессе обучения при общем развитии способности управлять своей умственной деятельностью воображение становится также все более управляемым процессом, и образы его возникают в русле задач, которые ставит перед ними содержание учебной деятельности.

ВООБРАЖЕНИЕ

И.Ю.Левченко, Н.А.Киселева (2007) утверждают, что особенности воображения

(вербального и невербального) у дошкольников с отклонениями в развитии можно

выявить с помощью диагностических заданий «Последовательные картинки» и

«Обведи и дорисуй».

С целью выявления особенностей воображения умственно отсталых младших

школьников нами был проведен констатирующий эксперимент, в котором

участвовали учащиеся 2 класса СКОУ школы-интерната №16 г. Шадринска.

Использовались следующие методики: «Придумай рассказ», «Придумай игру»,

«Нарисуй что-нибудь».

Анализ результатов методики «Придумай рассказ» показал, что больший

процент составляют дети со средним и низким уровнем развития воображения (по

40%). 20% испытуемых имеют очень низкий уровень развития воображения. Детей с

высоким уровнем развития воображения не выявлено. Испытуемые затратили

примерно одинаковое количество времени на придумывание рассказа, попытались

внести в него что – то новое. Когда они начинали рассказывать, то на их лицах явно

играли эмоции, говорящие о том, что им понравилось придумывать рассказ и

занимались они этим с удовольствием. Дети в целом справились с заданием, которое

им предлагалось выполнить.

Задание по методике «Придумай игру» вызвало у детей затруднение. Больший

процент составили дети с низким уровнем развития воображения (60%), остальные

испытуемые имеют средний (20%) и очень низкий (20%) уровень развития

воображения. Каждый ребенок внес свою эмоциональную окрашенность в игру,

название и количество участников в ней. Дети в основном придумывали игру

«Догонялки».

По результатам методики «Нарисуй что – нибудь» 60% детей имеют низкий

уровень развития воображения и 40% - средний. Дети в основном справились с

заданием. Эта методика, по их словам, была очень интересной. Они с удовольствием

рисовали, но их рисунки в основном состояли из того, что они видели ранее.

Обобщая полученные данные можно констатировать, что воображение

младших школьников 6 – 9 лет находится на низком уровне развития и нуждается в

коррекционно-развивающей работе.

**Рекомендации** \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_по развитию воображения.

Большое значение для развития воображения играют упражнения (игры),

которые проводят с детьми педагоги. Но работа по проведению таких упражнений с

детьми должна быть организована так, чтобы дети могли видеть, какие результаты они

получают.

У младших школьников воображение развивается интенсивно и поэтому важно

не упустить этот момент. Необходимо играть с ними в развивающие игры. Также важно

вовлекать в это родителей. Нужно, чтобы развитие воображения происходило не только

в стенах учебного заведения, но и в домашних условиях. Для этого родителям можно

предложить некоторые игры, которые будут способствовать постепенному усвоению

принципа условности и замещения одних предметов другими, развитию воображения.

В таких играх дети смогут научиться одушевлять самые разные предметы. Они хороши

тем, что для них не требуется специальной организации предметной среды, в них

можно использовать практически любые предметы. Они не занимают длительного

времени, могут возникать спонтанно, как бы мимоходом. Но для того, чтобы такие

игры стали частью жизни детей, взрослый должен поддерживать в самом себе

изобретательность, любовь к импровизации, фантазии. Для организации игр можно

использовать практически любой момент из жизни ребенка.

К таким играм относятся:

1. Разноцветные салфетки.

Взрослый достает из стаканчика бумажную салфетку, на которой нарисованы цветы и

говорит ребенку: "Посмотри, это лужок, на нем растут цветочки. Это красный

цветочек, а это синий. Где еще цветочки? Это какой цветочек? А это? Давай их

понюхаем?".

Взрослый с ребенком старательно нюхают цветочки, обсуждают их запах.

В следующий раз голубая салфетка может стать речкой или озером, по которому будут

плавать кораблики-скорлупки, а желтая - песочком, на котором будут греться под

солнышком маленькие игрушки.

2. Отгадай слово (предмет, фрукт, сказочного героя).

Вы задумываете какое-то слово, а ребенок задает наводящие вопросы, пытаясь угадать.

По правилам игры, отвечать на любой вопрос можно только «да» или «нет».

3. Что бывает сладким (красным, круглым, горячим)?

Играющие, чередуясь, называют предметы, отвечающие этой характеристике. Кто

первым быстро не сможет подобрать очередное слово, тот проиграл.

4. Сочиняем сказку вместе.

Взрослый начинает рассказывать сказку, ребенок продолжает, затем опять

вступает родитель и т. д. Итогом совместных усилий часто становятся очень

занимательные или смешные истории.

5.Зашифрованное послание.

Начертите в воздухе контуры геометрической фигуры, цифру или букву. Ребенок

должен угадать, что вы написали, а потом пусть и сам попробует «порисовать» в

воздухе.

Итак, следует подчеркнуть, что воображение является особой формой психики

человека, стоящей отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем

занимающей промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью.

Специфичность данной формы психического процесса заключается в том, что

воображение, вероятно, характерно только для человека и странным образом связано с

деятельностью организма, будучи в то же самое время самым «психическим» из всех

психических процессов и состояний. Воображение представляет собой особую форму

отражения, которая заключается в создании новых образов и идей путем переработки

имеющихся представлений и понятий. Оно играет огромную роль и в преобразовании

объективного мира. Прежде чем изменить что-то практически, человек изменяет это

мысленно.

**Особенности памяти младших школьников с нарушениями интеллекта**

Расстройства памяти у умственно отсталых лиц объясняется слабостью замыкательной функции коры и в связи с этим малым объемом и замедленным темпом формирования новых условных связей, а также их непрочностью. Ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение запечатленного материала также неточное. Забывчивость - проявление истощаемости и тормозимости коры головного мозга.

Нарушения непосредственной памяти у умственно отсталых детей проявляются в том, что они усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике [27]. Замедленность и непрочность процесса запоминания сказывается, прежде всего, в том, что программу четырех классов общеобразовательной школы умственно отсталые дети усваивают за 7-8 лет обучения. Для усвоения нового материала, например таблицы умножения, отсталым детям требуется значительно большее число повторений, чем нормальным.

Таким образом, основными нарушениями памяти являются замедленный темп усвоения, непрочность сохранения и неточность воспроизведения.

Нарушение динамики мнемической деятельности проявляется в том, что первоначальное хорошее запоминание сменяется нарушением воспроизведения, а затем происходит частичное воспроизведение. Причиной таких динамических расстройств памяти могут быть резидуальные органические поражения головного мозга или эмоциональная неустойчивость, приводящая к недифференцированному восприятию и нарушению удержания материала. У умственно отсталых детей эпизодическая "забывчивость" - явление нередкое.

Нарушение опосредованной памяти, связанной с мыслительными операциями, наблюдается у всех умственно отсталых лиц. Оно объясняется неэффективностью процесса переработки и отбора подлежащих запоминанию впечат-лений, что тесно связано с опосредствованным характером запоминания [47]. Во время использования метода пиктограмм [51] у умственно отсталых испытуемых основное затруднение - интеллектуальная операция по установлению общности в рисунке и в запоминаемом слове. Они не могут выделить существенные признаки запоминаемого слова, хотят отобразить все детали и потому не запечатлевают их в рисунке. По мере обучения опосредованное запоминание становится лучше, подростки постепенно овладевают его приемами.[29]. Умственно отсталые лица, как правило, плохо понимая материал, лучше запоминают внешние признаки предметов в их случайных сочетаниях.

Нарушение мотивационного компонента памяти у умственно отсталых индивидов сказывается в том, что при отсутствии личностного отношения к окружающему миру они запоминают лишь то, что считают нужным. Они, в отличие от нормы, лучше воспроизводят по памяти завершенные действия. Умственно отсталые лица не способны целенаправленно заучивать и припоминать. Стремясь запомнить, они не вникают в суть материала, поэтому преднамерен-ное запоминание у них вызывает трудности и не облегчает задачу [21;62]. Они не умеют припоминать заученный материал, не выделяют из смежных представлений именно то, которое нужно.

Расстройства эйдетической памяти - т. е. затруднения в воспроизведении следов воспринятого без проникновения в его содержание, без понимания и без возможности рассказать его своими словами, встречается среди умственно отсталых детей чаще, чем среди нормальных учеников.

Память умственно отсталых детей и подростков, таким образом, отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью, плохим припоминанием. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. Механическая память может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной. Обычно запечатлеваются лишь внешние признаки предметов и явлений. Вызывают большие затруднения воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях.

При умеренной степени умственной отсталости нарушения памяти носят еще более тяжелый характер. Ее объем мал, однако к подростковому возрасту он может увеличиваться, достигая уровня, имеющегося у легко отсталых детей. Долговременная память совершенствуется лучше кратковременной. При воспроизведении запечатленного материала часто возникают искажения. Нарушено произвольное запоминание. Страдает как логическая, так и механическая память. Незначительная их часть, главным образом за счет неплохой механической памяти, осваивает основные навыки, необходимые для чтения, письма и элементарного счета. Образовательные программы (в специальных классах коррекционных школ или интернатах) могут дать им возможность для развития своего потенциала и расширения круга навыков самообслуживания и ориентировки в ближайшем окружении. С трудом освоенные знания обычно применяются механически, как заученные штампы. В результате обучения посредством наглядного многократного показа с постепенным усложнением задания в тече-ние нескольких лет удается подготовить подростков. Память тяжело умственно отсталых детей отличается очень малым объемом и постоянными искажениями при воспроизведении запечатленного материала. Преобладающее развитие механической памяти, так называемой частичной памяти на события, места, числа, в сравнении с очень плохой логической встречается нечасто.

Память умственно отсталых детей дошкольного возраста развита очень слабо. Это особенно ярко обнаруживается на примерах запоминания вербаль-ного материала. Несколько успешнее запоминают они наглядный материал -яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы. Однако и они сохраняются в их памяти ненадолго. Исследования показали, что запоминание облегчается в тех случаях, когда детей побуждают назвать воспринимаемый объект.

Большие трудности вызывает у дошкольников необходимость припоминания воспринятого материала. Не владея преднамеренными процессами, они вспоминают лишь то, что произвело на них большое впечатление - очень понравилось, привлекло, испугало и т. п. Нередко припоминание подменяется разговором на другую, далекую от воспринятого тему.

Объем запоминаемого материала существенно меньше, чем у их нор-мально развивающихся сверстников. Установлено, что если нормально развивающиеся дети запоминают примерно 7 объектов, одновременно предъявленных, то их умственно отсталые сверстники - 3. Причем чем более абстрактным является подлежащий запоминанию материал, тем меньшее его количество запоминают дети. Так, ряды, составленные из хорошо знакомых слов, обозначающих предметы, ученики запоминают менее успешно, чем ряды картинок, изображающих сами предметы. В свою очередь, ряды картинок детям запомнить труднее, чем ряды, объединяющие реальные предметы.

Такая закономерность с различной степенью выраженности прослежива-ется на всех годах обучения. Точность и прочность запоминания учащимися и словесного, и наглядного материала низкие. Воспроизводя его, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, допускают много повторов и в то же время привносят ненужные элементы в результате различных, нередко случайных ассоциаций. При этом умственно отсталые дети, характеризующиеся преобладанием процессов возбуждения, обнаруживают особенно отчетливо выраженную склонность к подобным привнесениям.

Учащиеся с преобладанием процессов торможения запоминают меньший объем материала, но количество привнесений у них незначительно. Умственно отсталые учащиеся обычно пользуются непреднамеренным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным. В текстах дети выделяют эмоционально насыщенные фрагменты. Воспринимая их, они не остаются равнодушными: радуются, огорчаются, всем своим видом, жестами, возгласами передавая отношение к происходящему. Именно эти части текста ученики наиболее хорошо запоминают, даже если они не являются существенными и не определяют основное содержание прослушанного. Требование за помнить материал слабо изменяет мнемическую деятельность школьников. Они не владеют умениями организовать эту деятельность не только в младших классах, но и на более поздних годах обучения. Некоторые учащиеся младших классов, узнав о том, что им следует запомнить воспринятое, обнаруживают обеспокоенность и растерянность. Они хотели бы выполнить требование взрослого, но не знают, как и что следует для этого делать. Это состояние быстро проходит, поставленная же задача фактически теряется, а достигнутые результаты оказываются ниже, чем в условиях непреднамеренного запоминания.

Даже ученики средних и старших классов, запоминая словесный материал, совершенно недостаточно умеют самостоятельно пользоваться мнемическими приемами - делить текст на абзацы, выделять основную мысль, определять опорные слова и выражения, устанавливать смысловые связи между частями материала и т. п. В лучшем случае отдельные школьники делают попытки шепотом повторять текст вслед за учителем. Соответственно результаты запоминания, полученные при наличии задачи запомнить материал и при ее отсутствии, мало отличаются друг от друга. Это дает основание говорить, что знакомство с разнообразными приемами запоминания и выработка умения пользоваться ими - актуальная задача учебной работы с умственно отсталыми детьми.

Запоминание учебного материала в большой мере зависит от его структуризации и характера, от того, каким путем он был воспринят, а также от возраста школьников. Установлено, что ученики успешнее запоминают стихотворные, чем прозаические, тексты. Наличие ритма и рифмы облегчает протекание мнемического процесса. Для учащихся младших классов наиболее благоприятным для запоминания является прослушивание текста с голоса учителя. Это обусловлено трудностями процесса чтения, которым ученики еще не полностью овладевают на данном этапе обучения, а также их привычкой ориентироваться на восприятие устной речи.