

Проблемные школьники начальных классов: психолого-педагогическое сопровождение

Лариса Владимировна
Годовникова,

заведующая кафедрой специальной
педагогике и психологии
педагогического факультета
Белгородского государственного
университета, доцент, кандидат
педагогических наук

● *дети категории риска* ● *школьная дезадаптация* ● *диагностика* ● *учебная деятельность* ● *социальный статус ученика*

Общим свидетельством успешности психолого-педагогического сопровождения проблемных учащихся начальных классов является их готовность к обучению в основной школе.

Психолого-педагогическая готовность ребёнка со школьными трудностями к обучению в среднем звене школы является сложным образованием, предполагающим достаточный уровень развития мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер. Поэтому в качестве компонентов и соответственно критериев оценки психолого-педагогической готовности школьников к обучению в основной школе можно принять их личностную, учебную, эмоциональную и социальную готовность. Сформированность всех перечисленных компонентов чрезвычайно важна как для успешности учебной деятельности в средних классах, так и для быстрой адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений.

Личностная готовность подразумевает определённый уровень отношения ребёнка к школе в целом, учебной деятельности в школе и дома, отношение к себе как ученику, другу и вообще человеку.

В процессе обучения в начальной школе отношение к учебной деятельности претерпевает ряд изменений. У первоклассника сначала формируется интерес к самому процессу деятельности, затем развивается интерес к результату труда, и только потом появляется заинтересованность содержанием учебной деятельности, возникает потребность приобретать знания. Психологи отмечают, что формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретению знаний связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений (И.В. Дубровина, Л.Ф. Тихомирова и др.). У детей, испытывающих трудности в процессе обучения с самых начальных этапов школьной жизни, затруднено, а подчас находится на критическом уровне формирование интереса к учёбе. Педагогам известно, что стимулирует чувство удовлетворения от своих достижений вполне определённый успех ребёнка, который признаётся к тому же значимыми взрослыми — учителем или родителями. Ребёнок категории риска в школе находится в положении хронической неуспешности, которая зачастую без злого умысла подчёркивается

учителями и родителями. Это приводит к формированию негативного отношения к учебной деятельности как деятельности сложной, требующей приложения дополнительных усилий по сравнению со сверстниками, деятельности, приносящей одни огорчения.

Отсутствие учебных интересов, сознательного отношения к учению в среднем звене приводит к усугублению школьных трудностей проблемных учащихся. Исходя из этого, сформированность учебных интересов, положительного отношения к учению и школе в целом мы рассматриваем важным показателем личностной готовности проблемного ребёнка к переходу в среднее звено.

Вторым показателем личностной готовности является самооценка и уровень притязаний младшего школьника. Самооценка является личностным параметром умственной деятельности, выполняющим регулятивную функцию. Эффективность учебной деятельности школьника зависит не только от системы хорошо усвоенных знаний и владения приёмами умственной деятельности, но и от уровня самооценки. Психологи отмечают тесную связь между успехами, достигнутыми в овладении учебной деятельностью, и развитием личности, формированием её самооценки (А.И. Липкина, Е.И. Рогов).

Самооценка в младшем школьном возрасте формируется в первую очередь под влиянием оценок учителя. Детям важно, чтобы положительная оценка была общепризнанна. По мере взросления на самооценку школьника оказывают влияние не учебные характеристики, качества, проявляющиеся в процессе взаимодействия с одноклассниками. Однако положительное оценивание взрослыми результатов учебного труда в начальных классах по-прежнему остаётся ведущим фактором формирования самооценки ребёнка. Самооценка и связанный с ней уровень притязаний как личностные параметры умственной деятельности позволяют судить о том, как проходит процесс развития личности младшего школьника под влиянием учебной деятельности.

У проблемных учащихся начальной школы формирование самооценки и уровня притязаний протекает с большими сложностями. Для них характерны крайние варианты самооценивания — либо неадек-

ватно заниженная самооценка, когда ребёнок убеждён в своей абсолютной неспособности к учёбе, либо чрезвычайно завышенная самооценка, носящая компенсаторный характер. Непосредственно связанный с самооценкой наиболее адекватный мотив учения — мотив достижения успеха — у проблемных детей также не формируется. И это, естественно, обуславливает необходимость коррекционно-развивающей работы уже на уровне основной школы.

Учебная готовность подразумевает успешное освоение программного материала начальной школы, сформированность произвольности, рефлексии, мышления в понятиях, основных компонентов учебной деятельности. Исходя из этого, показателями учебной готовности выступают, во-первых, успешность овладения программой, во-вторых, достаточный уровень сформированности необходимых компонентов учебной деятельности и, в-третьих, способность к саморегуляции в учебной деятельности.

Успешность освоения программного материала является тем показателем, который наиболее наглядно демонстрирует результативность учебной и коррекционной работы. Однако не всегда данный показатель является определяющим. Для многих детей категории риска, а особенно для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, успехи в овладении программой сопряжены с большим напряжением моральных и физических сил и зачастую приводят к нежелательным последствиям в виде снижения психологического, а иногда психического и физического здоровья. Кроме того, выставление таким учащимся сердобольными учителями положительных (т.е. удовлетворительных) отметок не всегда является демонстрацией истинного усвоения ребёнком образовательного стандарта.

Учебная готовность проявляется и в степени интеллектуального развития младшего школьника. В своё время Л.С. Выготский обращал внимание на интенсивность развития интеллекта в младшем школьном возрасте. Развитие мышления приводит к качественной перестройке восприятия и памяти, они превращаются в регулируемые, произвольные процессы. Д.Б. Эльконин отмечал, что память у младших школьников становится мыслящей, а восприятие — думающим. Коррекцион-

но-развивающая работа с младшими школьниками обязательным, если не ведущим, элементом должна включать развитие познавательных процессов ребёнка, формирование умений самостоятельно рассуждать, делать выводы, сопоставлять, сравнивать, анализировать, находить частное и общее, устанавливать простые закономерности. Под влиянием обучения и специально организованной развивающей работы память должна развиваться как в направлении усиления удельного веса смыслового запоминания, так и в направлении сознательного управления своей памятью. Развитие внимания должно проводиться в сторону усиления произвольности, при этом необходимо отдавать отчёт, что в начальных классах возможности волевого регулирования внимания ограничены, особенно у учащихся категории риска.

Трудности в формировании, развитии и совершенствовании познавательных процессов проблемных учащихся начальных классов делает данное направление коррекционно-развивающей работы наиболее актуальным, а полученные результаты — наиболее значимыми показателями её эффективности в целом.

Ещё одним показателем учебной готовности проблемных учащихся выступает саморегуляция, причём способность к саморегуляции, как и произвольность, у учащихся со школьными трудностями является наиболее слабым звеном и проходит лишь начальный этап формирования, распространяясь лишь на ситуации, связанные с выполнением учебной деятельности.

Показателями **эмоциональной готовности** учащихся начальных классов к средней школе выступает, на наш взгляд, нормальный уровень тревожности и эмпатийности учащихся. Эта позиция основывается на концептуальных взглядах Л.С. Выготского, его суждениях о роли эмоционально-чувственной сферы детей в их познавательной деятельности и личностном развитии.

По мнению Л.С. Выготского, существует весьма определённая связь между развитием познавательной деятельности ребёнка и развитием его эмоциональной сферы. Несформированность или нарушение эмоциональной сферы вызывает у ребёнка затруднения в решении интеллектуаль-

ных заданий, что, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на развитие личности. И.В. Дубровина считает, что готовность или неготовность учащихся к следующему возрастному и образовательному этапу проявляется не только в степени успешности их учения, но и в тех переживаниях, которые отражают то, как именно эта успешность оценивается самими школьниками.

Отмечая особенности эмоционально-чувственной сферы детей с нарушенным развитием, Л.С. Выготский выделял следующие её характеристики: недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций, неадекватность и непропорциональность реакций на воздействия окружающей среды. Данные характеристики, непосредственно связанные с тревожностью и способностью к эмпатии проблемных учащихся начальных классов, могут рассматриваться в качестве показателей эмоциональной готовности.

Четвёртым критерием психолого-педагогической готовности проблемных учащихся начальных классов к переходу в среднее звено школы является **социальная готовность**. Социальную готовность мы связываем с внутренней позицией детей, т.е. отношением ребёнка к объективным обстоятельствам его жизни и деятельности. Каждый переходный период характеризуется существенным изменением в содержании этой внутренней позиции, отражающим содержание тех аспектов жизнедеятельности школьника, которые вызывают наиболее сильные эмоциональные переживания. При переходе в средние классы наибольшие изменения во внутренней позиции связаны со взаимоотношениями с другими людьми, прежде всего со сверстниками.

В этом возрасте появляются притязания детей на определённое положение в системе деловых и личностных взаимоотношений класса, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе. На эмоциональное состояние ребёнка всё в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учёбе и отношения с учителями.

Проблемные учащиеся находятся в невыигрышном положении и по данной позиции. В младшем школьном возрасте традиционно отношения между школь-

никами регламентируются нормами взрослой морали, т.е. успешностью в учёбе. Слабоуспевающие, проблемные школьники одноклассниками воспринимаются через призму неодобрительного отношения к ним учителя, им гораздо сложнее завоевать расположение сверстников, даже демонстрируя качества

настоящего товарища. Поэтому показателями социальной готовности мы рассматриваем статус ученика в классном коллективе и сформированность характерологических особенностей детей, способствующих оптимальному взаимодействию со сверстниками и взрослыми.

Диагностическая программа по определению психолого-педагогической готовности проблемных учащихся начальных классов к переходу в среднее звено школы

Изучение **личностной готовности** проблемных учащихся младшего школьного возраста проводится с помощью комплексной методики, включающей следующие методы и приёмы:

1. Отношение к учению и школе в целом исследуется с использованием специального опросника.

Отношение детей к школе

1. Что ты считаешь самым важным в школе?
2. Какой день недели ты больше всего любишь?
3. Что в школе для тебя самое интересное?
4. Чем бы ты хотел заниматься в свободное время?

5. Если бы ты мог выбирать, то в каком классе хочешь сейчас учиться — в 1-м или в 4-м?

6. Какие твои самые любимые занятия?
7. Что в школе для тебя самое интересное?
8. Что в школе для тебя самое неприятное?
9. Как ты учишься?
10. А каким по успеваемости учеником ты бы хотел быть?
11. С кем бы ты хотел сидеть вместе в 4-м классе?
12. Какое общественное поручение тебе хотелось бы иметь в 4-м классе?
13. Как оцениваешь своё здоровье?

2. Определение направленности ребёнка на знания или на отметку.

Методика «Направленность на отметку» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова)

Цель: определение направленности на знания или на отметку.

Инструкция: ответьте на вопросы, поставив в соответствующей ячейке значки «+» («да») или «-» («нет»).

№ п/п	Вопросы	Да	Нет
1	Помнишь ли ты, когда получил первую в жизни двойку?		
2	Беспокоит ли тебя, что твои отметки несколько хуже, чем у других учеников класса?		
3	Бывает ли, что перед контрольной работой сердце у тебя начинает учащённо биться?		
4	Краснееешь ли ты при объявлении тебе плохой отметки?		
5	Если в конце недели ты получишь плохую отметку, у тебя в выходной день плохое настроение?		
6	Если тебя долго не вызывают, это тебя беспокоит?		
7	Волнует ли тебя реакция сверстников на полученную тобой отметку?		

8	После получения хорошей отметки готовишься ли ты к следующему уроку как следует, хотя знаешь, что всё равно скоро не спросят?		
9	Тревожит ли тебя ожидание опроса?		
10	Было бы тебе интересно учиться, если бы отметок вообще не было?		
11	Захочешь ли ты, чтобы тебя спросили, если будешь знать, что отметку за ответ не поставят?		
12	После получения отметки на уроке ты продолжаешь активно работать?		

Обработка результатов: начисляется по одному баллу за ответ «да» на вопросы по позициям 1 – 9 и за ответы «нет» — по позициям 10 – 12. Подсчитывается общая сумма баллов.

Интерпретация: чем больше набрана сумма баллов, тем в большей степени у ре-

бёнка выражена направленность на отметку.

Сопоставление баллов по этой методике и методике «Направленность на приобретение знаний» показывает преобладание той или иной тенденции у данного ученика — на знания или на отметку.

Методика «Направленность на приобретение знаний» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова)

Порядок проведения. Дается ряд утверждений-вопросов с парными ответами. Из двух ответов нужно выбрать один и рядом с вопросом написать букву («а» или «б»), соответствующую выбранному ответу.

1. Получив плохую отметку, ты, придя домой:

- а) сразу садишься за уроки, повторяя и то, что плохо ответил;
- б) садишься смотреть телевизор или играть на компьютере, думая, что урок по этому предмету будет ещё через день.

2. После получения хорошей отметки ты:

- а) продолжаешь добросовестно готовиться к следующему уроку;
- б) не готовишься тщательно, так как знаешь, что всё равно не спросят.

3. Бывает ли, что ты остаешься недоволен ответом, а не отметкой:

- а) да; б) нет.

4. Что для тебя учёба:

- а) познание нового; б) обременительное занятие.

5. Зависят ли твои отметки от тщательности подготовки к уроку:

- а) да; б) нет.

6. Анализируешь ли ты после получения низкой отметки, что ты сделал неправильно:

- а) да; б) нет.

7. Зависит ли твоё желание готовить домашнее задание от того, выставляют ли за него отметки:

- а) да; б) нет.

8. Легко ли ты начинаешь учёбу после каникул:

- а) да; б) нет.

9. Жалеешь ли ты, что не бывает уроков из-за болезни учителя:

- а) да; б) нет.

10. Когда ты, перейдя в следующий класс, получаешь новые учебники, тебя интересует, о чём в них идёт речь:

- а) да; б) нет.

11. Что, по-твоему, лучше — учиться или болеть:

а) учиться; б) болеть.

12. Что для тебя важнее — отметки или знания:

а) отметки; б) знания.

Обработка результатов. За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется один балл.

Интерпретация. О мотивации на приобретение знаний свидетельствуют ответы «а» на вопросы 1 – 6, 8 – 11 и ответы «б» на вопросы 7 и 12.

Сумма баллов (от 7 до 12) свидетельствует о высокой степени выраженности мотивации на приобретение знаний.

3. Изучение самооценки и уровня притязаний младшего школьника проводится по методике А.И. Липкиной «Три оценки».

Методика «Три оценки»

По этой методике ученикам предлагается выполнить любое учебное задание в письменной форме. Психолог вместе с учителем оценивает работу учеников тремя оценками: адекватной, завышенной и заниженной. Перед раздачей тетрадей ученикам говорят: «Три учительницы из разных школ проверяли ваши работы. У каждой сложилось разное мнение о выполненном задании, и поэтому они поставили разные оценки. Обведи кружком ту оценку, с которой ты согласен». Затем в индивидуальной беседе с учениками выясняются ответы на следующие вопросы:

1. Каким учеником ты себя считаешь: средним, слабым или сильным?

2. Какие оценки тебя радуют, какие огорчают?

3. Твоя работа заслуживает оценки «3», а учительница поставила тебе оценку «5». Обрадуешься ты этому или это тебя огорчит?

Уровень самооценки школьников определяется на основе полученных данных по следующим показателям:

— совпадение или несовпадение самооценки с адекватной оценкой учителя;

— характер аргументации самооценки:
а) аргументация, направленная на качества

во выполненной работы, б) любая другая аргументация, в) устойчивость или неустойчивость самооценки, о которой судят по степени совпадения характера выставленной учеником самому себе отметки и ответов на поставленные вопросы.

Уровень притязаний обнаруживается в прогностической или априорной самооценке, в которой оценивается ещё не полученный результат. Для выяснения прогностической самооценки у детей начальных классов может быть использована следующая методика: разным по успеваемости ученикам даётся поочерёдно три задания: одно — по русскому языку, другое — по математике (оба на основании изученного и понятного материала), третье — неучебное. Например, складывание орнамента по заданным образцам. Ученикам предлагается ознакомиться с заданием и ответить на вопрос: сможет ли он выполнить данное задание, на какую оценку и почему? Затем дети должны ответить на тот же вопрос относительно трёх разных по успеваемости одноклассников. Анализ, позволяющему выявить складывающуюся у ученика оценочную позицию, подлежат следующие данные:

1. Уровень прогностической самооценки у разных по успеваемости школьников (верная, завышенная, заниженная).

2. Особенности прогностической оценки учеников, имеющих разный уровень успеваемости.

3. Особенности аргументаций оценочной деятельности, её направленность на оценку способностей к учебной деятельности или на качества личности.

4. Распространение оценочной деятельности при выполнении учебных заданий на неучебные ситуации.

Данный анализ позволит узнать складывающуюся у каждого ученика оценочную позицию.

Изучение **учебной готовности** учащихся проводится с помощью следующих методов и приёмов:

1. Успешность освоения программного материала определяется по результатам итоговой аттестации ученика.

2. Сформированность компонентов учебной деятельности определяется с помощью комплексной методики, предложенной Л.Ф. Тихомировой и А.В. Басовым.

Методика «Сложение чисел с переключением»

Инструкция: учащемуся предлагается быстро и правильно складывать два однозначных числа, написанных одно под другим. Эта работа продолжается 10 минут. За это время ученик должен произвести сложение заданных чисел двумя различными способами.

Первый способ: сумму чисел ставят в верхнюю строку, а под ней в нижнюю строчку ставят верхнее предыдущее число. Если сумма больше 10, то десяток отбрасывают, пишут число единиц.

Второй способ: сумму ставят в нижнюю строчку, а вверх переносят предыдущее нижнее слагаемое.

Например: 1-й способ:

54932572

95493257...

2-й способ

594370774

943707415...

Надо объяснить и показать сначала эти способы. Затем сказать, что в течение минуты должны действовать по первому способу, а потом, по сигналу — по второму способу, поставив вертикальную черту, затем через минуту перейти к первому способу и т. д.

Задание может быть сокращено и до 5 минут.

Оценка: надо найти среднее число сложений, которое произвёл ученик за одну минуту. Если оно близко к 20, то это показывает достаточную работоспособность, а если число менее 8, то работоспособность очень мала и требуется её развитие.

Эта методика позволяет судить не только о работоспособности ребёнка, но и о его внимательности, а также, что очень важно, и об ориентировке ребёнка на систему требований. Этот параметр является необходимым условием успешности обучения не только в начальной школе, но и в среднем звене. Несформированность этой способности к концу обучения в 4-м классе служит препятствием успешной работы и в более старших классах.

Успешное выполнение этого экспериментального задания требует от ученика определённого уровня развития памяти, так как ему нужно не только понять инструкцию, но и удержать её в уме в течение некоторого времени.

Методика «Исправь ошибки»

Цель: установить уровень устойчивости внимания учащегося при выполнении и проверке выполненных работ.

Ход эксперимента: для эксперимента можно использовать письменные работы учащихся по математике, русскому языку, содержащие ещё не исправленные ошибки.

Можно использовать и специально приготовленные тексты, содержащие несколько ошибок. Ученик за определённое время должен найти все ошибки и подчеркнуть их. Можно попросить, чтобы ошибки были не только подчеркнуты, но и исправлены.

Обработка полученных данных: найти частное от деления разности между числом правильно найденных ошибок и числом неверно подчеркнутых ошибок на общее число действительных ошибок, которое содержало задание. Если это частное близко к 1, то уровень развития устойчивости внимания ученика достаточно высок, если оно ниже 0,5 — внимание очень неустойчиво, требуется развитие этого качества.

Готовый текст для выполнения задания:

Старые лебеди склонили перед ним горые шеи.
Зимой в саду расцвели яблони.
Взрослые и дети толпились на берегу.
Внизу над ними расстилалась пустыня.
В ответ я киваю ему рукой.
Солнце доходило до верхушек деревьев и тряталось за ним.
Сорняки шипучи и плодовиты.
Настоле лежала карта нашего города.
Самолёт сюда, чтобы помочь людям.
Скоро удалось мне на машине.

Судить об уровне внимания следует по количеству исправленных ошибок: хорошее внимание — не замечено до 2 ошибок; средний уровень — не замечено 3–4 ошибки; низкий уровень — не замечено 5 и более ошибок.

Методика «Слова» (аналог ассоциативного эксперимента)

Школьнику предлагается написать как можно больше слов на предложенные им тестовые слова. Время выполнения задания должно быть ограничено: по 2 минуты на каждое слово. Оптимальное число стимульных (тестовых) слов — 3, такое количество слов не вызывает утомления учащихся. В качестве стимульных слов можно предложить следующие: школа, игра, мама, учительница.

Применение методики «Слова» даёт возможность получить представление о некоторых особенностях развития речи учащихся — словарном запасе, его богатстве или бедности, грамотности. Установки на правильность правописания не даётся, поэтому имеется возможность оценить «спонтанную грамотность» ребёнка.

Методика для определения уровня памяти

1. Объём запоминания:

Произносится 10 слов, учащимся надо их воспроизвести.

Рекомендуемые наборы слов:

- а) дирижабль, лапа, яблоко, карандаш, гроза, утка, обруч, мельница, попугай, листок;
- б) стол, калина, мел, слон, парк, ноги, рука, калитка, окно, бак.

При нормальном объёме кратковременной памяти учащийся должен воспроизвести не менее 6 слов.

2. Смысловая память:

10 пар слов учитель медленно зачитывает, между словами имеется смысловая связь. Затем через небольшой перерыв читает лишь первое из слов пары, ученики должны припомнить вторые слова. Затем записать эти пары на листке бумаги. Подсчитывается число правильно воспроизведённых пар. Если правильно воспроизведено 6 пар из 10, т. е. отношение правильно воспроизведённых пар к общему числу предложенных пар будет 0,6, то можно считать, что смысловая память развита вполне удовлетворительно.

Рекомендуемый набор пар слов:

шум — вода	дуб — желудь
стол — обед	дичь — выстрел
мост — река	рой — пчела
рубль — копейка	час — время
лес — медведь	гвоздь — доска

Методики, направленные на определение степени овладения логическими операциями мышления

Способность выделять существенное:

Школьнику предлагается ряд слов, в каждом из которых пять даётся в скобках, а одно — перед ними. Ученик должен за 20 секунд исключить из скобок, то есть выделить, два слова, наиболее существенные для слова перед скобками.

Сад (растение, садовник, собака, забор, земля), растение, земля.

Река (берег, рыба, тина, рыболов, вода) берег, вода.

Куб (углы, чертёж, сторона, камень, дерево) углы, сторона.

Чтение (глаза, книга, картина, печать, слово) глаза, печать.

Игра (шахматы, игроки, штрафы, правила, наказания) игроки, правила.

Обработка полученных данных: ученики, которые правильно выполнили задание, очевидно, обладают умением выделять существенное, т. е. способны к абстрагированию. Те, кто допустил ошибки, не умеют выделять существенные и несущественные признаки.

Способность сравнивать:

Цель: установить уровень развития у учащихся умения сравнивать предметы, понятия.

Учащимся предъявляются или называются какие-либо 2 предмета либо понятия. Например:

книга — тетрадь	солнце — луна
лошадь — корова	сани — телега
линейка — треугольник	дождь — снег

Ученик на листе бумаги должен написать черты сходства слева, а справа — черты различия названных предметов, понятий.

На выполнение задания по одной паре слов даётся 4 минуты.

Обработка полученных результатов: составляется общий список черт сходства и различия названных предметов, затем устанавливается, какую часть из этого списка сумел написать ученик. Доля названных учеником черт сходства и различия из общего числа черт в процентах — это уровень развития у учащегося умения сравнивать.

Способность обобщать:

Предлагается два слова. Учащемуся нужно определить, что между ними общего:

дождь — град
жидкость — газ
нос — глаз
предательство — трусость
сумма — произведение
водохранилище — канал
сказка — былина
школа — учитель

Учащемуся можно предложить 5 пар слов. Время 3 — 4 минуты.

Способность классифицировать, обобщать, строить обобщение на отвлеченном материале:

Инструкция: вам даны пять слов. Четыре из них объединены общим признаком. Пятое слово к ним не подходит. Найдите это пятое слово.

- 1) приставка, предлог, суффикс, окончание, корень;
- 2) треугольник, отрезок, длина, квадрат, круг;
- 3) дождь, снег, осадки, иней, град;
- 4) запятая, точка, двоеточие, тире, союз;
- 5) сложение, умножение, деление, слагаемое, вычитание.

Учащемуся предлагается 5 — 10 заданий. Время выполнения — 3 минуты.

Анаграмма:

Цель: выявить наличие или отсутствие у школьника теоретического анализа.

Ход эксперимента: учащемуся предлагаются анаграммы (слова, преобразованные путём перестановки входящих в них букв).

Учащиеся должны по данным анаграммам найти сходные слова:

- 1) лбко 2) раия 3) упкс 4) еравшн 5) ркде-ти 6) ашнрри.

Учащиеся в результате выполнения задания разделяются на 2 группы: 1-я группа решает каждую задачу, как новую. У них отсутствует теоретический анализ (способность мысленно выделять свойства предметов, в данном случае структуру слова). 2-я группа — учащиеся быстро находят ответы, обнаружив общее правило.

Анализ отношений понятий (аналогия)

Даны три слова, первые два находятся в определённой связи. Между третьим и одним из предложенных пяти слов существуют такие же отношения, необходимо найти это четвёртое слово.

Например:

песня: композитор = самолёт:?

- а) аэродром б) горючее в) конструктор г) лётчик д) истребитель.

Функциональные отношения: песню сочинил композитор.

Ответ — конструктор (конструктор сделал самолёт).

Задания:

- 1) школа: обучение = больница:?
а) доктор б) ученик в) лечение г) учреждение д) больной.
- 2) песня: глухой = картина:?
а) слепой б) художник в) рисунок г) больной д) хромой.
- 3) нож: сталь = стол:?
а) вилка б) дерево в) стул г) пища д) скатерть.
- 4) паровоз: вагоны = конь:?
а) поезд б) лошадь в) овёс г) телега д) конюшня.
- 5) лес: деревья = библиотека:?
а) город б) здание в) книги г) библиотекарь д) театр.

Это методика направлена на выявление у учащихся умения определять отношения между понятиями или связи между понятиями: причина — следствие, противоположность, род — вид, часть — целое, функциональные отношения.

Скорость протекания мыслительных процессов.

Суть метода состоит в заполнении пропущенных букв в предложенных словах.

п-ро з-р-о
к-са д-р-во
р-ка к-м-нь
г-ра х-л-д
п-ле к-в-р и т.п.

Обращается внимание на то, сколько потребовалось школьнику времени на обдумывание каждого отдельного слова и заполнение пропущенных букв в каждом из столбцов в целом.

3. Диагностика саморегуляции проводится с использованием диагностического приёма по определению сформированности саморегуляции.

На 10 – 15 минут ребёнку даётся работа: надо писать последовательность единиц и тире:

1 – 1 – – 1 – – – 1 – 1 – – 1 – – –
1 – 1 – – 1 – – – и т. д.

В конце строчки необходимо делать перенос, не заезжать на поля.

Оценка результатов: всех учащихся можно разделить на 5 групп:

1-я группа — справляется с работой (саморегуляция развита хорошо);

2-я группа — сначала делают правильно, затем сбиваются (саморегуляция развита удовлетворительно);

3-я группа — сбиваются в последовательности, заезжают на поля (саморегуляция не достаточна);

4-я группа — выполняют только 2 – 3 строки (саморегуляция не достаточна);

5-я группа — дети с проблемами развития (не понимают инструкции).

Исследование **эмоциональной готовности** учащихся проводится с помощью следующих методов и приёмов:

1. Определение школьной тревожности ребёнка.

Тест школьной тревожности (Ф. Филлипс)

Цель: определение уровня тревожности ребёнка.

Стимульный материал: тест, состоящий из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьнику, а могут предлагаться в письменном виде.

Инструкция. Сейчас тебе будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как ты себя чувствуешь в школе. Старайся отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайся. Отвечая на вопрос, записывай его номер и ответ «+», если согласен с ним, или «-», если не согласен.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?

3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?

4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости оттого, что ты не знаешь урок?

5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударил тебя?

6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймёшь, что он говорит?

7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?

8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что тебе страшно сделать глупую ошибку?

9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?

10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?

11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?

12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?

13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?

14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начинаешь выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что всё хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твоё сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение других те из учеников, которые не справляются с учёбой?
33. Можно ли сказать, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь то, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься для посещения школы так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, о том, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удаётся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспokoишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит выполнить задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов и интерпретация. При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста.

При обработке подсчитываются:

а) общее число совпадений по всему тесту. Если оно больше 50% от общего числа вопросов теста, можно говорить о повышенной тревожности ребёнка, если больше 75% — о высокой тревожности;

б) число совпадений по каждому из восьми факторов тревожности, выделяемых в тесте, делится на коэффициент (к). Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных факторов и их количеством.

№	Фактор	Номера вопросов
1	Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 40, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, к = 22
2	Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44, к = 11
3	Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43, к = 13
4	Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45, к = 6
5	Страх перед ситуацией проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26, к = 6
6	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22, к = 5
7	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28, к = 5
8	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47, к = 8

Содержательная характеристика каждого фактора.

1. Общая тревожность в школе — общее эмоциональное состояние ребёнка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживание социального стресса — эмоциональное состояние ребёнка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психический

фон, не позволяющий ребёнку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения — негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряжённых с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх перед ситуацией проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих — ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей. Тревога по поводу оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребёнка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребёнка.

2. Определение уровня сформированности эмоциональной эмпатии проводится с использованием картиночной методики, предложенной для работы с детьми с ЗПР

В.Б. Никишиной.

Картиночная методика определения эмпатийности

Цель: определение уровня эмпатийности у младших школьников.

Стимульный материал: набор картинок с изображением различных жизненных ситуаций.

Порядок проведения. Ребёнку показывают несколько картинок, на которых художник изобразил различные ситуации из жизни детей и взрослых. Показывают первую картинку и указывают силуэт в правом нижнем углу. Инструкция: «Смотри, ты находишься здесь. Скажи, пожалуйста, что ты скажешь в этой ситуации?» Ответ ребёнка записывают на бланке под номером картинки.

В графе «Примечание» регистрируются эмоциональные проявления при ответе на вопросы. Анализируется эмоциональная отзывчивость ребёнка.

Протокол опроса

Номер картинки и вопрос	Реакция испытуемого	Примечание
1. Скажет		
Подумает		
Сделает		
2. Скажет		
Подумает		
Сделает		

Исследование **социальной готовности** учащихся проводится с помощью следующего комплекса методов и приёмов:

1. Социальный статус школьника в детском коллективе выявляется с помощью социометрии.

2. Сформированность характерологических особенностей детей, способствующих оптимальному взаимодействию со сверстниками и взрослыми, выявляется с использованием графических приёмов, разработанных Т.Ю. Андрущенко.

Специальные приёмы графического выражения детьми субъективных трудностей в общении дают возможность: во-пер-

вых, вывести и материализовать проблемы ребёнка по результатам графической деятельности; во-вторых, соединить недифференцированные, до конца не осознанные переживания с причинами, вызвавшими их; в-третьих, провести обсуждение (анализ) возникших затруднений, опосредствованное наглядным материалом и помогающее снять личностные защиты, а также организовать самостоятельный или совместный поиск средств разрешения внутренних конфликтов.

Приём «Мой круг общения» предназначен для выявления круга и характера взаимодействия ребёнка с окружающими его сверстниками, родителями и учителями.

Начиная беседу, психолог говорит: «Я знаю, что любой человек не очень любит отвечать на некоторые вопросы. Давай лучше мы вместе попытаемся изобразить твою жизнь, а потом обсудим некоторые интересные и важные её моменты».

Практика показывает, что такое введение снимает настороженность, присущую началу общения с малознакомым человеком. Неожиданное предложение заинтересовывает ребёнка и делает его готовым к сотрудничеству со взрослым.

Дальнейший ход работы направляется следующими побуждениями:

1. «Давай представим, с кем и где тебе приходится общаться в течение всего дня, каждому найдём место («дом») в этом кругу твоего общения».

Психолог рисует круг и, советуясь с ребёнком, последовательно делит его на сектора (сферы общения). После проведения вертикальной черты образуются два сектора: «школа» и «вне школы». Горизонтальная черта выделяет сектора «сверстников» и «взрослых». В зависимости от целей беседы, понимания ребёнком предмета обсуждения, необходимости упрощения и др. отведение пространства разным сферам общения может быть несколько иным. Например, в школе — ребята, учителя; вне школы — ребята во дворе, дома — родные. В других случаях верхнее и нижнее полуокружия могут означать сферы благополучно-радостного общения (со знаком «+») и неблагоприятно-огорчительного общения (со знаком «-»).

2. «Теперь надо «заселить» каждый «дом» людьми, с которыми тебе приходится сталкиваться близко. Это могут быть и симпатичные люди (друзья, приятели), а могут среди них оказаться и неприятные. Ты бы с ними и не хотел общаться, но приходится по самым разным причинам».

Психолог вводит с помощью условного обозначения (прямоугольника на окружности) всех названных ребёнком детей и взрослых, при этом выясняет возраст, обстоятельства взаимодействия. Как правило, ребёнок сам охотно начинает обо всех и обо всём подробно рассказывать.

3. «Давай обозначим в твоём кругу людей, с которыми у тебя сложились добрые отношения, и тех, общение с которыми тебя огорчает».

В ходе этой процедуры обозначения (штриховка прямоугольника красным или синим) психолог узнаёт многие подробности, обстоятельства, характер оценок сложившейся ситуации, например, меру вины в создавшихся плохих отношениях, повод, приведший к затруднению в общении, силу эмоционального переживания радостных и огорчительных социальных контактов. На этом же этапе можно выяснить и обозначить выраженность модальности переживания (через частоту штриховки каждого прямоугольника тем или иным цветом).

4. «Давай в большом круге нарисуем ещё два круга: один — в серединке и ещё один — маленький, ближе к центру. В самом же центре поместим тебя, напомним твоё имя».

А теперь, используя два карандаша: тёмный «недоброжелательный», «неприятный» и светлый — «радостный», «приветливый», покажем, кто как к кому относится, кто больше друг другу доставляет радости, кто и насколько друг другу неприятен».

Психолог вместе с ребёнком, пользуясь соответствующими карандашами, обозначают меру взаимной симпатии и антипатии. Например, если симпатии и антипатии обоюдны и ярко выражены, то между центром («Я» ребёнка) и соответствующим прямоугольником на внешней окружности (другой человек) проводится линия соответствующего цвета условной мерой в три интервала. Если симпатии или антипатии выражены неярко, то стрелкой указываются границы отношения — до первой или второй окружности. В каждом случае выясняется мнение ребёнка о характере отношения к нему партнёра по общению, соответственно стрелкой обозначается направление и мера выраженности отношения.

«Кто виноват?» — приём направлен на выяснение осознанности ребёнком меры ответственности за возникновение и разрешение конфликтных взаимоотношений с каждым партнёром — взрослым или сверстником. После обсуждения «круга общения» ребёнку предлагается выразить на шкалах (каждая в десять делений):

— меру инициативы каждого участника в возникновении конфликта (стрелками навстречу друг другу охватывается необходимое количество делений, условно выражаемое в процентах);

— меру инициативы каждого участника в разрешении конфликта (обозначается светлым цветом);

— меру сопротивления каждого участника разрешению конфликта (обозначается тёмным цветом).

При комментировании ребёнком своих действий и действий партнёра выявляются характерные установки на происхождение, развитие и исход конфликтных взаимодействий: неверие в примирение, боязнь непонимания и др. Обсуждение проблем даёт представление о наличии

и силе защитных механизмов в ситуации обид и конфликтов, показывает степень агрессии, готовность к сохранению или изменению отношения к партнёру по общению и к себе самому.

Надеемся, что подобранный комплекс методик психолого-педагогического изучения школьников позволит педагогам и школьным специалистам оценить эффективность мер поддержки проблемных учащихся в процессе их начального обучения, определить их готовность к обучению в основной школе.