

участвовать все пальцы обеих рук.

Для развития познавательных процессов учитель на уроке может использовать учебный материал, при этом систематически используются упражнения, нацеленные на развитие внимания, памяти, мыслительных процессов.

«Самое главное». Обучающиеся быстро и внимательно читают учебный текст. После этого им предлагается просмотреть его еще раз и охарактеризовать тему учебного материала одним словом. Потом – одной фразой, а после найти в тексте какой-то «секрет», то, без чего он был бы лишен смысла. В конце упражнения все участники зачитывают слова, фразы и «секреты». Выбираются самые точные и лучшие ответы.

Необходимым условием того, чтобы информация была воспринята является посыл сигналов к органам чувств. Преподавателю следует знать, что информация, расположенная на доске, запоминается следующим образом:

| | |
|-----|-----|
| 28% | 33% |
| 16% | 23% |

Запоминание читаемой информации зависит от расположения текста на странице, цвета бумаги, способа печати, цветового фона. Чем компактнее и выразительнее текст, тем больше шансов, что его прочтут и запомнят.

«Заголовки». Упражнение направлено на тренировку памяти, внимания, поэтому предлагается использовать его для отработки приёмов запоминания, для выяснения того, какую письменную информацию учащийся усваивает легче (предпочтительный цвет, размер шрифта); можно проанализировать пространственное расположение на листе слов, что поможет педагогу впоследствии более эффективно использовать площадь доски при объяснении материала.

Педагог заранее готовит карточки формата А4. На карточку наклеиваются, предварительно вырезанные из газетных и журнальных заголовков; пишутся определения, термины (15 слов). Цвет, размер, шрифт могут быть различными, расположение слов на листе произвольное. В течение одной минуты команда знакомится с содержанием карточки, по команде ведущего переворачивает ее и каждый записывает слова, которые запомнил. Затем участники сравнивают записи с образцом, фиксируют количество слов и правильность их написания. Каждый рассказывает о приёмах, применённых им для запоминания.

«Лучший вопрос». Обучающиеся читают текст, после чего каждый должен придумать оригинальный вопрос на тему учебного текста и задать его соседу. Тот должен ответить на него как можно более полно. Ответивший задает вопрос следующему ученику и т.д. Участники решают, кто задал самый интересный вопрос, а кто лучше всех ответил и был самым активным.

«Пересказ по кругу». Ученики читают текст, а затем встают в круг. Один из участников выходит в центр круга, закрывает глаза, кружится на месте и показывает на любого игрока, с которого начинается воспроизведение учебного текста. Далее по часовой стрелке каждый говорит по одной фразе из текста. И так до его конца. После этого текст еще раз читается, и участники исправляют ошибки, дополняют то, что было упущено.

«Проблемный вопрос». Обычно при подаче нового материала и его проверки используются вопросы, которые лишь немного активируют память («кто изобрел...», «в каком году...»), но, чтобы материал был действительно усвоен, необходимо задавать вопросы, которые требуют логики, сравнения, анализа и т.д. Ученики не будут просто «проглатывать» информацию, хотя у некоторых это даже и не получается в силу их индивидуальных особенностей. А как раз подробный разбор и более глубокое понимание материала способствует самостоятельному поиску знаний даже у учеников, например, с плохой памятью (что, кстати, будет ее улучшать).

Психологи придумали серию общих вопросов, которые можно применять в самых разных учебных ситуациях:

Что случится, если ...?

Приведи пример... В чем сильные и слабые стороны ...? (Обосновать)

На что похоже ...?

Что мы уже знаем о ...?

Каким образом ... можно использовать для ...?

Чем похожи ... и ...?

Каким образом ... влияет на ...?

Какой ... является лучшим и почему?

Для обеспечения успешности развития познавательных процессов школьников необходимо создать комплекс условий:

- обеспечить проведение занятий в условиях, соответствующих санитарно-гигиеническим требованиям (без этого уровень активности основных психических процессов не может быть высоким), сюда же относится соблюдение учащимися режима дня, питания, отдыха и движения (каждый «недоспанный» час против физиологической нормы снижает умственную работоспособность на 10 – 20 %);

- соблюдать при использовании средств наглядности норм яркости, освещённости, контрастности, величины изображения в зависимости от размеров учебного кабинета, стремиться к оптимальному уровню сложности языка учебного сообщения;

- полностью использовать возможности устной речи, как средства управления вниманием и восприятием. Громкость, тембр и темп речи, интонации, паузы являются ориентирами для слушателя в содержательной стороне общения;

- учитывать возможность прямого управления восприятием (в случае затруднения понимания нужно специально обращать внимание на наиболее важные положения, важно показывать, на какую часть таблицы, диаграммы, графика нужно смотреть и что именно надо увидеть, чтобы не возникло смысловых барьеров);

- в умеренных пределах разнообразить изложение; использовать приёмы поддержания и возвращения внимания;

- учитывать эмоциональный фактор, за счет которого производительность интеллектуального труда значительно возрастает;

- уделять внимание повторению и дальнейшей разработке уже известной информации;

- использовать наглядность, графики, схемы как опорный материал для активизации восприятия и памяти;

- вводить проблемность, некоторую усложненность для активизации мышления (8, 11).

Приемы работы с обучающимися с низкой учебной мотивацией и эмоциональным неприятием учения

Выделяют следующие особенности эмоционального климата, необходимые для создания и поддержания мотивации учения:

1. Положительные эмоции, связанные со школой в целом и пребыванием в ней. Они являются следствием умелой и слаженной работы всего педагогического коллектива, а также правильного отношения к школе в семье.

2. Положительные эмоции, обусловленные ровными, хорошими, деловыми отношениями школьника с учителем и товарищами, отсутствием конфликтов с ними, участием в жизни класса. К этим эмоциям относятся, например, эмоции престижности, возникающие при новом типе отношений учителя и школьников, складывающемся в ходе применения учителем современных методов проблемного обучения, при наличии взаимоотношений их как коллег в совместном поиске нового знания.

3. Эмоции, связанные с осознанием каждым учеником своих больших возможностей в достижении успехов в учебной работе, в преодолении трудностей, решении сложных задач. Сюда же могут быть отнесены эмоции от положительных результатов своего учебного труда, эмоции удовлетворения от справедливо поставленной отметки.

4. Положительные эмоции от столкновения с новым учебным материалом. Здесь психологи выделяют ряд стадий – «реакций» на новизну материала: от эмоций любопытства и позднее любознательности, возникающих при столкновении с занимательным материалом до устойчивого эмоционально-познавательного отношения к предмету, характеризующему захваченность учащихся этим предметом. Учителю нельзя пренебрегать первыми, еще ситуативными проявлениями положительного отношения к учению, наблюдающимися при столкновении школьников с новым неожиданным учебным материалом. В связи с этим говорят

об эмоциогенном учебном материале. Но надо помнить, что эти особенности учебного материала без включения учеников в содержательную активную учебную деятельность лишь ненадолго удерживают внимание школьника и не обеспечивают его внутренней мотивации к учению.

5. Положительные эмоции, возникающие при овладении учащимися приемами самостоятельного добывания знаний, новыми способами усовершенствования своей учебной работы, самообразования. Большую радость у школьников обычно вызывает их самостоятельность в учебной деятельности.

Все названные эмоции в совокупности образуют атмосферу эмоционального комфорта в процессе учения. Наличие такой атмосферы необходимо для успешного осуществления процесса учения. Однако учителю важно помнить, что эмоциональное благополучие, захваливание учеников, преобладание удовлетворенности собой у школьников в крайних случаях может приводить к застою в учебной работе, к прекращению роста учащихся, к «закрытости» их для развития. Поэтому в процессе учения должны присутствовать и эмоции с отрицательной модальностью. Состояние эмоционального комфорта учащихся, естественное в ситуации успешного выполнения задания, должно сменяться состоянием относительного дискомфорта, характерного для появления новых задач и поиска незнакомых еще путей решения.

Наряду с эмоциями относительной неудовлетворенности в обучении должно присутствовать чувство преодоления трудностей. Ребенок всегда должен осознавать оценку как результат своих умственных усилий. Нельзя лишать ученика эмоций от самостоятельного преодоления трудностей. Однако эмоции, связанные с различными трудностями в учебной работе, не должны переходить в эмоциональную напряженность и тем более эмоциональный стресс, приводящие к дезорганизации учебной деятельности.

Отрицательные эмоции должны включаться в процесс учения, но они должны сменяться положительными эмоциями. Если этого не произойдет, то длительное чувство неудовлетворенности в учебной работе делает ученика пассивным, неуверенным в своих силах. Чувство столкновения с трудностью, не получившее выхода в разрешении этой трудности, также снижает самостоятельность и инициативу школьников, не стимулирует и к дальнейшему усложнению своих целей и задач в учебной работе.

Общий путь формирования учебной мотивации заключается в том, чтобы способствовать превращению широких побуждений учащихся в зрелую мотивационную сферу с устойчивой структурой и доминированием отдельных мотивов. Формированию мотивации в целом способствуют:

- общая атмосфера положительного отношения к учению, знаниям;
- включенность обучающихся в совместную учебную деятельность в коллективе учебной группы (через парные, групповые формы работы);
- построение отношения «педагог – обучающийся» не по типу вторжения, а на основе совета, создания ситуаций успеха, использования различных методов стимулирования (от похвалы, дачи дополнительных заданий на оценку, до жетонной системы, «солнышек» и т.д.);

- занимательность, необычное изложение нового материала;
- образная, ярко звучащая речь, укрепление положительных эмоций в процессе учения;
- использование познавательных игр, дискуссий, создание проблемных ситуаций и их совместное и самостоятельное разрешение;
- построение изучения материала на основе жизненных ситуаций, опыте самих педагогов и учащихся;
- развитие самостоятельности и самоконтроля обучающихся в учебной деятельности, планирования, постановки целей и реализации их в деятельности, поиске нестандартных способов решения учебных задач.

Основные виды воздействия должны быть направлены на:

- актуализацию ранее сложившихся мотивов учения и социализации, т. е. не разрушать, а укреплять и поддерживать);
- на создание условий для проявления новых качеств имеющихся мотивов (устойчивости, осознанности, действенности) и появления новых мотивов; на коррекцию дефектных мотивационных установок) (7).

Для повышения мотивации и формирования позитивного отношения школьников к учению можно выполнять приведенные ниже упражнения.

«Еженедельный отчет». Упражнение позволяет формировать умение анализировать и регулировать свою повседневную жизнь.

Каждому участнику выдается листок бумаги со следующими вопросами:

1. Какое главное событие этой недели?
2. Кого тебе удалось лучше узнать на этой неделе?
3. Что важного ты узнал о себе на этой неделе?
4. Внес ли ты какие-либо серьезные изменения в свою жизнь за эту неделю?
5. Чем эта неделя могла бы быть лучше для тебя?
6. Выдели три важных решения, сделанные тобой на этой неделе. Каковы результаты этих решений?
6. Строил ли ты на этой неделе планы по поводу каких-то будущих событий?
7. Какие незаконченные дела остались у тебя на прошлой неделе?

После заполнения бланка в группе обучающихся или индивидуально происходит обсуждение результатов недели и намечаются задачи на следующую неделю.

«Мне удалось!». Упражнение направлено на создание условий для самопрезентации, знакомства, повышения мотивации к обучению новым видам деятельности. Выполняется в группе.

Участники поочередно встают и рассказывают о каком-либо деле, которое им особенно хорошо удается. После рассказа они отвечают на два вопроса:

1. Где может пригодиться это умение?
2. Как им удалось этому научиться? Обсуждение.

Все участники группы отвечают на вопрос: чему из того, про что рассказали другие участники, вам захотелось научиться? Кто из участников вас удивил? Заставил взглянуть на него по-новому?

«Знаю – не знаю – хочу узнать». При изложении, объяснении новой темы можно предложить детям использовать таблицу, в которой он может делать самостоятельные пометки, которые так же показательны и нам – что ребенку дается труднее или что ему интереснее.

| Я это знал(а) | Это для меня абсолютно ново | Это противоречит тому, что я знал(а) | Я хочу узнать об этом побольше |
|---------------|-----------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| | | | |

«Выбор домашнего задания». При использовании этой техники учитель может решить сам – на основе какого материала можно сделать самостоятельный выбор задания: сочинение, доклад, рассказ стихотворения наизусть и др. Например, темы сочинения могут быть предложены учителем, и ученик выбирает из нескольких или ученик может быть придумает тему сам.

Чтобы лучше организовать этот процесс, можно использовать очень простую, но действенную схему, повышающую эффективность детей, которым сложно организовать свою деятельность:

1. Ввести ученика в контекст (для чего он это делает).
2. Разделить на шаги, при четком выполнении которых он достигнет своей цели.
3. Поставить сроки – промежуточные и конечные (этапы, шаги из пункта 2 за определенный срок, например, первый шаг – через 20 минут, следующий через час и т.д.).
4. Критерии результата (что должно получиться).
5. Проверка понимания («С чего начнешь? Как это будешь делать? Через 20 минут принеси план, как будешь делать?»). Когда ученик пришел через 20 минут с планом – дать обратную связь (Обязательно обратную связь даем в формате: +, -, +).

Самой важной составляющей успешной организации познавательной деятельности является атмосфера, в которой она проходит.

Созданию комфортной среды способствует:

1. Доброжелательные отношения между учащимися.
2. Общая атмосфера в классе, группе (установка на получение знаний).
3. Отношения сотрудничества «Учитель – ученик».
4. Создание положительной эмоциональной сферы на уроке:
 - культура общения;
 - доброжелательный тон;
 - искренность эмоций;
 - эмпатия – умение чувствовать и помогать учащимся;
 - чувство юмора;
 - невербальные средства (взгляд, улыбка, поза, жесты, прикосновения);

- голосовые средства;
- интонация,
- умение чувствовать и держать паузу.

Положительные переживания, связанные с учением, создаются через:

1. Поощрение, зависящее от уровня реальных достижений учащихся.
2. Ситуация успеха.
3. Включение в групповую деятельность.
4. Радость от преодоления трудностей.
5. Разъяснение учащимся общественной и личной значимости.
6. Предъявление требований.
7. Приучение к выполнению требований.
8. Оперативный контроль за выполнением требований.
9. Удивление.
10. Привлечение учащихся к оценочной деятельности, формирование адекватной самооценки, осознание учащимися своих возможностей в достижении успеха.
11. Объективная оценка результатов учебного труда учащихся.
12. Использование разнообразных безоценочных форм поощрения. (7, 8, 11).

*Приемы работы с обучающимися
с низким уровнем сформированности саморегуляции и самоконтроля*

В подростковом возрасте формируется произвольная саморегуляция – осознанное управление своим поведением и деятельностью, направленной на достижение поставленных целей; способность преодолевать трудности и препятствия.

Развитие саморегуляции предполагает формирование таких личностных качеств ученика, как самостоятельность, инициативность, ответственность, относительная независимость и устойчивость в отношении воздействий среды.

Развитие способности к регуляции своей деятельности применительно к вопросу преодоления школьной неуспешности подростка должно быть рассмотрено в трёх аспектах:

- формирование способности личности к целеполаганию и построению жизненных планов во временной перспективе. Этот аспект представляется особенно важным, поскольку имеет прямое отношение к процессу порождения личностного смысла и мотивации учения;

- развитие регуляции учебной деятельности;
- саморегуляция эмоциональных и функциональных состояний.

Развитие регулятивных способностей составляет ключевую компетентность личности. Способность к саморегуляции и самоконтролю в качестве объекта регуляции предполагает планирование, контроль и коррекцию как предметной деятельности, в первую очередь учебной, так и собственной познавательной деятельности учащегося.

Выявлено влияние самоорганизации на успешность школьного обучения. Основными компонентами самоорганизации, влияющими на успешность учебной деятельности учащихся, являются функциональные компоненты – целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция и личностный компонент – волевые усилия. Успешно обучающиеся подростки имеют более высокий уровень самоорганизации, чем неуспешные. Наиболее существенное влияние на успешность обучения оказывает степень интегрированности таких компонентов самоорганизации, как целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, волевые усилия.

Саморегуляция эмоциональных состояний тревожности, фрустрации также составляет условие успешной учебной деятельности школьника, которая нередко сопряжена с высокими интеллектуальными и эмоциональными нагрузками. Существуют также плановые стрессогенные события – это экзамены, контрольные работы, устные ответы у доски и пр. Высокий уровень напряженности учебной деятельности и неправильно организованный режим труда и отдыха приводят обучающихся к снижению работоспособности, хроническому утомлению и на фоне высокой субъективной значимости успеха к эмоциональному истощению.

В педагогической практике рекомендуется использование упражнений и педагогических приемов для развития у ученика навыков эффективного самоуправления и саморегуляции, в т.ч. совладания со стрессом.

«Общее планирование времени. Планируем свой день». Обучающимся предлагается составить хронокарту и определить эффективность распределения и расходования времени. Хронокарта, фиксирующая время, затрачиваемое на каждый вид деятельности, поможет научиться управлять своим временем.

Ниже приведена хронокарта в виде таблицы 6, которую обучающиеся должны заполнить в течение дня, отмечая значком х время, расходуемое на каждый из перечисленных видов занятий – сон, быт (хозяйственные обязанности, еда, уборка, приготовление пищи, гигиенические процедуры и пр.), занятия в школе и т.д.

Затем ребята отвечают на следующие вопросы:

На что ушло времени больше всего?

На что времени не хватило?

Является ли это занятие (то, на которое ушло больше всего времени, и то, на которое времени не хватило) важным для вас?

Считаете ли вы необходимым перераспределить время так, чтобы его было достаточно на выполнение этого важного дела?

По каким статьям расхода можно было бы сократить временные затраты, с тем чтобы увеличить временной лимит для необходимых и важных занятий?

Обучающиеся, взяв красную ручку, вписывают в хронокарту новый планируемый расход времени. Учитель предлагает им на следующий день руководствоваться составленным планом, фиксируя в хронокарте фактический расход времени рядом с планируемым (отмеченным красным цветом).

Таблица 6

Хронокарта дня

| Часы суток | Сон | Быт | Занятия в школе | Самостоятельная работа | Кружки, секции | Прогулка | Развлечения (ТВ, компьютерные игры и т.п.) | Общение | Транспорт | Чтение | Прочее |
|--------------------|-----|-----|-----------------|------------------------|----------------|----------|--|---------|-----------|--------|--------|
| 1 | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | |
| ... | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | |
| 21 | | | | | | | | | | | |
| 22 | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | |
| Всего часов | | | | | | | | | | | |

Удалось ли вам выполнить намеченный план?

Если да, то:

- оцениваете ли вы сегодняшний день как более успешный;
- можете ли вы назвать преимущества, которые дало вам изменение расхода времени;

- будете ли вы использовать именно такой способ планирования времени или считаете необходимым что-то изменить;

- что именно вы хотите изменить.

Если нет, то:

- что помешало вам организовать свой день согласно новому временному плану;

- зависит ли это от вас;

- что следует изменить в своем поведении, чтобы план стал реальностью?

«Планируем неделю!». Обучающиеся должны заполнять хронокарту в течение недели, оценить общий расход времени за всю неделю по каждой из статей хронокарты, проанализировать показатели, ответив на следующие вопросы:

Есть ли различия расходования времени по дням недели?

С чем связаны эти различия – с объективным расписанием или с вашим состоянием (усталостью или активностью) и настроением?

Есть ли различия в расходе времени в рабочие и выходные дни? В чем именно они состоят?

Какие дела вы не успеваете сделать в будние дни?

Можно ли их перенести на выходные?

Позволит ли вам такой перенос чувствовать себя более комфортно на протяжении недели?

Оцените все за и против такого переноса.

Далее обучающиеся заполняют хронокарту на следующую неделю, чтобы следовать намеченному плану. В конце недели оценивают, что удалось выполнить, а что нет.

Рефлексия своей способности к самоуправлению» (на основе методики Н. М. Пейсахова). Обучающимся предлагается оценить свою способность к самоуправлению, воспользовавшись анкетой. На основании полученной оценки сформулировать задачи на развитие способности самоуправления. Обучающиеся читают каждый пункт анкеты и выражают свое согласие с ним, ответив «да», или несогласие, ответив «нет».

Способность к самоуправлению складывается из восьми компонентов: 1) ориентировка; 2) прогнозирование; 3) целеполагание; 4) планирование; 5) критерии оценки качества; 6) принятие решения; 7) самоконтроль; 8) коррекция. Прежде всего, обучающиеся подсчитывают, сколько баллов они набрали по каждой из восьми шкал, соответствующих перечисленным компонентам. За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл.

Далее учитель объясняет, что восемь шкал, или восемь компонентов, – это восемь последовательно разворачивающихся шагов управления человеком своей деятельностью. Каждый из шагов – особая задача, обеспечивающая успех всей деятельности. Ваш балл – это показатель успешности решения каждой из задач самоуправления.

Шаг 1. Ориентировка в ситуации. Необходимо разобраться в ситуации и понять:

Почему возникло затруднение в деятельности? Почему сейчас не получается так, как это было раньше?

Что изменилось по сравнению с прошлым? В чем новизна ситуации?

Что происходит со мной? Что происходит вокруг меня?

В чем причина затруднений и неудач – во мне, в других людях, в сложившихся обстоятельствах?

Каково реальное положение вещей?

В чем моя проблема?

Шаг 2. Прогнозирование. Прогноз – это попытка заглянуть в будущее, предсказать развитие событий. Прогноз строится на основе анализа прошлого и настоящего, соотнесения прошлого и настоящего:

Что произойдет, если я не вмешаюсь в ход событий?

Можно ли что-то изменить?

Что может измениться, если я вмешаюсь в ход событий?

Что может произойти? Нужно ли вмешиваться?

Шаг 3. Целеполагание. Целеполагание – это определение желаемого (того, что я хочу, желаю) или должного (необходимого) результата. Целеполагание основано на прогнозе. Для этого надо ответить на вопросы:

Что я хочу получить?

Какими должны быть результаты?

Что нужно изменить – ситуацию или самого себя?

В каком направлении необходимо изменить себя, свое поведение, деятельность, общение?

Каковы мои цели?

Какова вероятность достижения цели?

Какие усилия необходимо приложить для достижения целей? Есть ли у меня ресурсы (мои способности, помощь родителей, друзей, учителей, необходимое время)?

Как соотносятся цели стратегические (на далёкое будущее), тактические (на ближайшее будущее) и оперативные (сегодняшние) между собой?

Каковы мои цели?

Шаг 4. Планирование. Составление плана – это определение конкретных способов достижения цели и необходимых для этого средств. Прежде чем начать составлять план, надо ответить на вопросы:

Какие частные задачи должны быть решены для достижения целей?

Какие средства нужны для этого?

Какая последовательность действий должна быть?

Каков мой план?

Шаг 5. Критерии оценки. Прежде чем оценивать, необходимо решить:

Какие критерии позволят утверждать, что цели достигнуты?

Как оценить успех и неудачу?

Когда можно быть уверенным, что мои действия правильны?

Я на правильном пути?

Шаг 6. Принятие решения. Принятие решения – это переход от плана к действию. Нельзя поступать сломя голову, но и нельзя упускать момент. Принимая решение, следует подумать:

Всё ли я предусмотрел?

Есть ли у меня ещё время?

Начинать действовать или можно ещё подождать?

Начали?

Шаг 7. Самоконтроль. Контроль своей деятельности требует учета того, насколько вы приближаетесь к поставленной цели и в какой мере в своем поведении вы руководствуетесь составленным планом. Контролировать себя можно с помощью следующих вопросов:

Есть ли разрыв между желаемым и действительным?

В чем состоит разрыв, если он есть?

Следую ли я в своем поведении плану?

Соответствует ли план сложившейся ситуации? Если нет, то как его следует изменить?

Что нужно изменить в своих действиях и поведении?

Есть ли время на такое изменение?

Все ли идет так, как надо?

Шаг 8. Коррекция. Коррекция – это изменение реальных действий, поступков, системы самоуправления. После внесения коррективов следует выяснить:

Что изменилось после внесения изменений в моё поведение и действия?

Приблизился ли я к достижению цели?

Что ещё нужно изменить в моем плане и поведении?

Обучающимся предлагается подумать, какие из восьми шагов самоуправления им удаются лучше, а какие хуже. После этого они должны решить, ориентируясь на перечисленные выше вопросы, нужно ли им развивать способность к самоуправлению как именно это делать. Обучающиеся заполняют нижеприведенный бланк и составляют программу развития своих способностей к самоуправлению.

Ориентировка в ситуации.

Прогнозирование.

Целеполагание.

Планирование.

Критерии оценки.

Принятие решения.

Самоконтроль.

Коррекция.

«Учебные цели». Обучающимся предлагается на основе выполненной проверки и оценки своей домашней (контрольной) работы ответить на вопросы, заполнив представленную ниже таблицу 7. Задание выполняется повторно через две недели, и путем сравнения этих двух таблиц анализируется успешность реализации учебных задач, поставленных ранее (какими знаниями и умениями овладел, что для этого было сделано, каково продвижение вперед в овладении учебным содержанием).

Оценка домашней (контрольной) работы

| Учебный предмет | Моя оценка | Что я знаю | Что я умею | Какую тему мне надо более детально проработать | Что я должен узнать | Каким умением я должен овладеть | Какие задачи, упражнения я должен сделать для достижения результата |
|------------------|------------|------------|------------|--|---------------------|---------------------------------|---|
| Математика | | | | | | | |
| Русский язык | | | | | | | |
| Литература | | | | | | | |
| Иностранный язык | | | | | | | |
| Физика | | | | | | | |
| Биология | | | | | | | |

Критерии оценивания:

- адекватность оценивания своих знаний и умений;
- умение поставить учебную задачу;
- умение оценить прогресс в усвоении знаний и умений (11).

*Приемы оптимизации педагогической коммуникации
как условия преодоления школьной неуспешности ученика*

К навыкам аффективного преподавания относится эмпатия, уважение, искренность и конкретность коммуникации.

Эмпатия проявляется прежде всего в эмоциональном отклике, сочувствии ребенку, попавшему в затруднительное положение, испытывающему определенную проблему. Учитель реагирует на глубинные чувства, помогая тем самым ученику осознать, почему он чувствует то, что он чувствует.

Уважение проявляется в избегании негативных оценочных суждений, доверии, оптимистической гипотезе и т.п.

Искренность (конгруэнтность) – открытое проявление учителем чувств способом, не травмирующим детей. Учитель дает искреннюю реакцию как на вербальном, так и на невербальном уровне, как положительную, так и отрицательную, причем последняя не носит деструктивного характера.

Конкретность коммуникации – точное описание чувств и переживаний, избегание расплывчатых, уклончивых, обобщенных высказываний. При предъявлении четких указаний и требований важно обеспечить безусловное принятие ребенка, что может быть достигнуто с помощью ряда приемов.

Обращение по имени. В нем выражается личное внимание, расположение, принятие, признание, одобрение учителем личности ученика. Известно, что звук собственного имени – самый приятный для человека звук. Учителю надо знать своих учеников по именам.

Улыбка. Добрая улыбка, приятное выражение лица сигнализируют другому человеку: «Я – друг, я готов защитить вас». Улыбка удовлетворяет потребности ребенка в защищенности, вызывает у него симпатию и расположение к человеку, который ему улыбается. С улыбки, обращенной к матери, начинается активное взаимодействие младенца с окружающим миром.

Комплимент. Слова, содержащие небольшое преувеличение положительных качеств человека. Compliment оказывает внушающее воздействие на человека, побуждает его к самосовершенствованию. Нужно избегать ошибок при применении этого приема. Compliment должен содержать один смысл – положительный, а не как во фразах типа: «Я восхищаюсь твоей способностью уходить от ответа».

В комплименте должна соблюдаться мера преувеличения качества человека, его собственное мнение о нем. Нельзя подчеркивать то, что человек не любит. Например, ученик страдает от излишней застенчивости, а вы ему говорите: «А ты парень скромный, это сейчас такая редкость!».

Комплименты нужно произносить без назидания, оговорок и приправ. Ошибочно говорить: «Твердость убеждений украшает мужчину! Умей отстаивать позиции!», «Руки у тебя действительно "золотые", а вот язык твой – враг твой».

Заинтересованность личностью ученика. Учитель начинает урок с неформального общения с классом. Например, с вопроса: «Как же мы прожили вчерашний день?» Ребята рассказывают о своих бедах и радостях. А дальше урок ведет уже не просто педагог, а очень близкий детям человек. Учитель видит в учениках своих единомышленников – не в смысле мыслящих так же, как он, а в смысле движущихся к единой цели – получению знаний, духовному росту.

«Горькая пилюля в сладкой оболочке». Это метафорическое название приема, с помощью которого желательно выносить порицание ученику. Прием состоит из трех частей. Первая и третья представляют собой слово похвалы ребенку. В начале говорится о том хорошем, что уже «числится» за ребенком. В конце выражается надежда на продолжение добрых дел в будущем. Вторая часть приема – это собственно слова порицания, неодобрения, осуждения.

Прием может использоваться учителем при комментировании выставленной отрицательной оценки за устный ответ ученика у доски или двойки, полученной школьником за письменную контрольную работу.

Авансирование похвалы. Успех ученика должен быть не концом работы, а ее началом: в начале работы следует похвалить ребенка, внушить веру в себя, оказать методическую помощь для успешного завершения работы.

При работе с классом учителю целесообразно использовать широкий спектр высказываний поддержки, одобрения. Для этого можно воспользоваться таблицей 8.

Таблица 8

Примеры «Я – высказываний» различной модальности

| Положительные | Неопределенные | Отрицательные |
|----------------------|-----------------------|----------------------|
| Я люблю | Я удивлен | Я огорчен |
| Я счастлив | Я поражен | Я обижен |
| Я рад | Я недоумеваю | Мне стыдно |
| Мне приятно | Я растерян | Я обеспокоен |
| Я восхищен | Я обескуражен | Я волнуюсь |
| Я доволен | Я смущен | Я злюсь |
| Я удовлетворен | Я убежден | Я расстроен |
| Мне нравится | Я согласен | Я ненавижу |
| Я горд | Я возражаю | Я негодую |
| Я благоговею | Я поддерживаю | Я разгневан |
| Я наслаждаюсь | Я догадываюсь | Я в ярости |
| | Мне любопытно | Я унижен |
| | | Я подавлен |
| | | Я оскорблен |

Систематическое общение с обучающимися, теплые отношения, эмоциональное принятие, оптимальный уровень требований и запретов, совпадение ожиданий всех сторон образовательного процесса – необходимое условие для благополучного усвоения школьниками учебной программы и необходимых жизненных навыков (7, 8, 10, 11).

**Психодиагностические таблицы
для определения причин учебных трудностей обучающихся
(по А.Ф. Ануфриеву, С.Н. Костроминой)**

| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины | Психодиагностические методики |
|---|--|---|
| В письменных работах пропускает буквы | 1. Низкий уровень развития фонематического слуха | 1. Тест различения и выбора фонем |
| | 2. Слабая концентрация внимания | 2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания |
| | 3. Несформированность приемов самоконтроля | 3. Методика «Узор» |
| | 4. Индивидуально-типологические особенности личности | 4. Методика Рене Жиля |
| Неразвитость орфографической зоркости | 1. Низкий уровень развития произвольности | 1. Методика «Графический диктант» |
| | 2. Несформированность приемов учебной деятельности (самоконтроля, умения действовать по правилу) | 2. Методика «Узор» |
| | 3. Низкий уровень объема и распределения внимания | 3. Методика изучения объема и распределения внимания |
| | 4. Низкий уровень развития кратковременной памяти | 4. Методика «Оперативная память» |
| | 5. Слабое развитие фонематического слуха | 5. Тест различения и выбора фонем |
| Невнимателен и рассеян | 1. Низкий уровень развития произвольности | 1. Методика «Графический диктант» |
| | 2. Низкий уровень объема внимания | 2. Методика изучения объема внимания |
| | 3. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | 3. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания |
| | 4. Преобладающая мотивация учения – игровая | 4. Методика изучения мотивации (по Белопольской) |
| Испытывает трудности при решении математических задач | 1. Низкий уровень развития общего интеллекта | 1. Методика Векслера (для соответствующего возраста) |
| | 2. Слабое понимание грамматических конструкций | 2. Методика изучения |

| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины | Психодиагностические методики |
|--|---|---|
| математических задач | | осмысления на основе слухового восприятия |
| | 3. Несформированность умения ориентироваться на систему признаков | 3. Методика «Рисование по точкам» |
| | 4. Низкий уровень развития образного мышления | 4. Методика «Лабиринт» |
| Испытывает затруднения при пересказывании текста | 1. Несформированность умения планировать свои действия | 1. Методика «Узор» |
| | 2. Слабое развитие логического запоминания | 2. Методика «Запомни пару» |
| | 3. Низкий уровень речевого развития | 3. Методика Эббингауза |
| | 4. Низкий уровень развития образного мышления | 4. Методика «Лабиринт» |
| | 5. Низкий уровень развития логических операций (анализа, обобщения, систематизации) | 5. Методика «Сапожки», методика «Заполни пустую клетку» |
| | 6. Заниженная самооценка | 6. Шкала самооценки (Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина) |
| Неусидчив | 1. Низкий уровень развития произвольности | 1. Методика «Графический диктант» |
| | 2. Индивидуально-типологические особенности личности | 2. Методика изучения темперамента |
| | 3. Низкий уровень развития волевой сферы | 3. Методика «Графический диктант», «Домик» |
| Трудно понимает объяснение с первого раза | 1. Несформированность приемов учебной деятельности | 1. Методика «Узор» |
| | 2. Слабая концентрация внимания | 2. Модификация метода Пьерона-Рузера |
| | 3. Низкий уровень развития восприятия | 3. Методика изучения восприятия |
| | 4. Низкий уровень развития произвольности | 4. Методика «Домик», «Графический диктант» |
| | 5. Низкий уровень развития общего интеллекта | 5. Методика Векслера (для соответствующего возраста) |
| Постоянная грязь в тетради | 1. Слабое развитие тонкой моторики пальцев рук | 1. Методика «Змейка» |

| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины | Психодиагностические методики |
|---|--|--|
| | 2. Несформированность приемов учебной деятельности | 2. Методика «Узор» |
| | 3. Недостаточный объем внимания | 3. Методика определения объема внимания |
| | 4. Низкий уровень развития кратковременной памяти | 4. Методика «Оперативная память» |
| Плохое знание таблицы сложения (умножения) | 1. Низкий уровень развития механической памяти | 1. Методика изучения логического и механического запоминания |
| | 2. Низкий уровень развития долговременной памяти | 2. Методика изучения долговременной памяти |
| | 3. Развитие общего интеллекта ниже возрастной нормы | 3. Методика Векслера (для соответствующего возраста) |
| | 4. Низкий уровень развития произвольности | 4. Методика «Графический диктант» |
| | 5. Слабая концентрация внимания | 5. Методика изучения концентрации внимания |
| | 6. Несформированность приемов учебной деятельности | 6. Методика «Узор» |
| Не справляется с заданиями для самостоятельной работы | 1. Несформированность приемов учебной деятельности | 1. Методика «Узор» |
| | 2. Низкий уровень развития произвольности | 2. Методика «Графический диктант» |
| Постоянно забывает дома учебные предметы | 1. Высокая эмоциональная нестабильность, повышенная импульсивность | 1. Детский вариант характерологического опросника Г. Айзенка |
| | 2. Низкий уровень развития произвольности | 2. Методика «Графический диктант» |
| | 3. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | 3. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания |
| Плохо списывает с доски | 1. Несформированность предпосылок учебной деятельности | 1. Методика «Узор» |
| | 2. Низкий уровень развития произвольности | 2. Методика «Графический диктант» |
| | 3. Низкий уровень переключения внимания | 3. Методика изучения переключения внимания |
| | 4. Недостаточный объем внимания | 4. Методика изучения объёма внимания |

| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины | Психодиагностические методики |
|--|---|---|
| | | ема и распределения внимания |
| | 5. Низкий уровень развития кратковременной памяти | 5. Методика «Оперативная память» |
| Домашнюю работу выполняет отменно, а в классе справляется плохо | 1. Низкая скорость протекания психических процессов | 1. Детский вариант характеристологического опросника Г. Айзенка |
| | 2. Несформированность приемов учебной деятельности | 2. Методика «Узор» |
| | 3. Низкий уровень развития произвольности | 3. Методика «Графический диктант» |
| Любое задание необходимо повторить несколько раз, прежде чем ученик начнет его выполнять | 1. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | 1. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания |
| | 2. Низкий уровень развития произвольности | 2. Методика «Графический диктант» |
| | 3. Несформированность умения выполнять задания по устной инструкции взрослого | 3. Методика «Узор» |
| | 4. Несформированность предпосылок учебной деятельности | 4. Методика «Узор» |
| Постоянно переспрашивает учителя | 1. Низкий уровень объема внимания | 1. Методика изучения объема и распределения внимания |
| | 2. Слабая концентрация и устойчивость внимания | 2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания |
| | 3. Низкий уровень развития переключения внимания | 3. Методика изучения переключения внимания |
| | 4. Низкий уровень развития кратковременной памяти | 4. Методика «Оперативная память» |
| | 5. Низкий уровень развития произвольности | 5. Методика «Графический диктант» |
| | 6. Несформированность умения принять учебную задачу | 6. Методика «Узор» |
| Плохо ориентируется в тетради | 1. Низкий уровень развития восприятия и ориентировки в пространстве | 1. Тест Керна-Йерасека (субтесты 2, 3) |
| | 2. Низкий уровень развития | 2. Методика «Графический |

| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины | Психодиагностические методики |
|--|---|---|
| | произвольности | диктант» |
| | 3. Слабое развитие мелкой мускулатуры кистей рук | 3. Методика «Змейка» |
| Поднимает руку, а при ответе молчит | 1. Несформированность отношения к себе как к школьнику | 1. Анкета для определения школьной мотивации |
| | 2. Заниженная самооценка | 2. Методика изучения самооценки |
| | 3. Низкий уровень развития произвольности | 3. Методика «Графический диктант» |
| Опаздывает на уроки | 1. Несформированность приемов самоконтроля | 1. Методика «Узор» |
| | 2. Низкий уровень развития концентрации и устойчивости внимания | 2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания |
| | 3. Низкий уровень развития произвольности | 3. Методика «Домик», «Графический диктант» |
| | 4. Возможные трудности в семье | 4. Методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС) |
| | 5. Причины вторичной выгоды | 5. Методика «Незаконченные предложения» |
| Постоянно отвлекается на уроках, залезает под парту, играет, ест | 1. Несформированность отношения к себе как к школьнику | 1. Анкета для определения школьной мотивации |
| | 2. Преобладающая мотивация учения — игровая | 2. Методика изучения мотивации (по Белопольской) |
| | 3. Индивидуально-типологические особенности личности | 3. Методика Рене Жиля |
| | 4. Низкий уровень развития концентрации и устойчивости внимания | 4. Методика изучения концентрации внимания (модификация метода Пьерона-Русзера) |
| | 5. Низкий уровень развития произвольности | 5. Методика «Домик», «Графический диктант» |
| | 6. Несформированность приемов учебной деятельности | 6. Методика «Узор» |
| Испытывает страх перед опросом учителя | 1. Заниженная самооценка 2. Возможные трудности в семье | 1. Методика изучения самооценки 2. Методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС) |

| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины | Психодиагностические методики |
|--|--|--|
| | 3. Внутреннее стрессовое состояние | 3. Методика Люшера |
| | 4. Индивидуально-типологические особенности личности | 4. Методика Рене Жиля, детский вариант характерологического опросника Г. Айзенка |
| При проверке тетради после проведенного урока оказывается, что письменная работа полностью отсутствует | 1. Несформированность отношения к себе как к школьнику | 1. Анкета для определения школьной мотивации |
| | 2. Преобладающая мотивация учения — игровая | 2. Методика изучения мотивации (по Белопольской) |
| | 3. Низкий уровень развития произвольности | 3. Методика «Графический диктант» |
| | 4. Несформированность приемов учебной деятельности | 4. Методика «Узор» |
| Во время урока выходит и отсутствует продолжительное время | 1. Отсутствует учебная мотивация | 1. Методика изучения мотивации (по Белопольской) |
| | 2. Несформированность отношения к себе как к школьнику | 2. Анкета для определения школьной мотивации |
| | 3. Заниженная самооценка | 3. Методика изучения самооценки (Спилбергера) |
| | 4. Внутреннее стрессовое состояние | 4. Методика Люшера |
| | 5. Трудности в усвоении материала, связанные с ЗПР | 5. Методика Векслера (для соответствующего возраста) |
| Комментирует оценки и поведение учителя своими замечаниями | 1. Возможные трудности в семье | 1. Методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС) |
| | 2. Перенесение функции матери на учителя | |
| | 3. Особенности развития «Я-концепции» | 3. Методика «Несуществующее животное» |
| Долгое время не может найти свою парту | 1. Слабое развитие ориентировки в пространстве | 1. Таблицы Шульте |
| | 2. Низкий уровень развития образного мышления | 2. Методика «Лабиринт» |
| | 3. Низкий уровень развития восприятия | 3. Методика изучения восприятия |
| | 4. Низкий уровень сформированности произвольности | 4. Методика «Домик», «Графический диктант» |
| | 5. Низкий уровень развития | 5. Методика «Узор» |

| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины | Психодиагностические методики |
|---------------------------------|---|--|
| | самоконтроля | |
| | 6. Низкий уровень развития долговременной памяти | 6. Методика изучения долговременной памяти |
| | 7. Адаптационный стресс (связанный с большим количеством ярких событий) | |

Приложение 2

Психодиагностические таблицы причин трудностей в обучении школьников (по С.В. Вахрушеву)

Таблица 1

Основная трудность: ребенок плохо учится (неуспеваемость)

Дети с трудом усваивают программу по основным предметам на протяжении длительного периода. При этом возникают сомнения, что ребенок сможет учиться хорошо, даже если захочет.

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|--|--|
| Не выполняет самостоятельные задания или делает их немного хуже, чем обычное списывание с доски или с учебника. | Повышенная тревожность. Задержка в психическом развитии. Для подтверждения диагноза требуется заключение ПМПК | Поддерживать преобладание положительных эмоций в учебной деятельности. |
| Безразличен к отметкам и к происходящему на уроке, отвлекается по малейшему поводу. | Нарушения учебной мотивации. Развитие ребенка по «игровому типу». Задержка в психическом развитии. Для подтверждения диагноза требуется заключение ПМПК. | Ориентировать ребенка на учебные ценности через ненавязчивое вовлечение его в сферу интересов значимого для него человека. |
| Неуправляем, неусидчив, мешает проведению урока. | Нарушения учебной мотивации. Развитие ребенка по «игровому типу». | Поддерживать доброжелательные взаимоотношения. Найти и обеспечить сферу успеха. |

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|--|---|--|
| | <p>Нарушение отношений с учителем.</p> <p>Задержка в психическом развитии. Для подтверждения диагноза требуется заключение ПМПК.</p> <p>Другие причины, вызывающие неуспеваемость.</p> | <p>Щадящий оценочный режим в сферах неуспеха.</p> <p>Снизить значимость сфер неуспеха и т. п.</p> <p>Смотрите диагностическую табл. 7.</p> |
| <p>На вопросы учителя отвечает «не знаю» или вообще молчит.</p> | <p>Повышенная тревожность.</p> <p>Развитие по типу «хронической неуспешности».</p> <p>Нарушение отношений с учителем.</p> <p>Задержка в психическом развитии. Для подтверждения диагноза требуется заключение ПМПК.</p> | <p>Осознать причины напряженности в отношениях с учеником (неопрятность ребенка, антипатия по отношению к его родителям...).</p> <p>Попытаться понять его проблемы и, если не в силах помочь, то постараться не усугублять их и т. п.</p> <p>См. диагностическую табл. 5.</p> |
| <p>Отвечает неуверенно, при вызове к доске теряется, при этом обычные (не контрольные) письменные работы выполняет хорошо.</p> | <p>Повышенная тревожность.</p> <p>Развитие по типу «хронической неуспешности».</p> <p>Нарушение отношений с учителем.</p> | <p>Желательно обучение в классе выравнивания. Игровые формы обучения, репетиторство. Стимуляция познавательной активности через обогащение связей ребенка с окружающим миром.</p> <p>Обязательна консультация со специалистами с целью определения методов спец, коррекции и т. п.</p> |

Основная трудность: ребенок ленится

Дети, которые, по мнению учителя, учатся ниже своих способностей.

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|---|---|
| <p>Равнодушие ко всему, на уроке скучает, очень редко включается в работу.</p> | <p>Нарушение учебной мотивации. Нарушение отношений с учителем.</p> | <p>Поддерживать преобладание положительных эмоций в учебной деятельности. Ориентировать ребенка на учебные ценности через ненавязчивое вовлечение его в сферу интересов значимого для него человека и т. д.</p> |
| <p>Не хочет стараться, хотя может учиться лучше, под различными предложениями (не успел, забыл, не могу ит. п.) не выполняет задания.</p> | <p>Нарушение учебной мотивации. Повышенная тревожность. Нарушение отношений с учителем.</p> | <p>Поддерживать доброжелательные взаимоотношения. Найти и обеспечить сферу успеха. Щадящий оценочный режим в сфере неуспеха. Снизить значимость сфер неуспеха и т. п. Попытаться понять его проблемы, и если не в силах помочь, то хотя бы не усугублять их и т. п.</p> |
| <p>Утомленный вид, сонливость или, наоборот, чрезмерная возбудимость к концу занятий.</p> | <p>Нарушение учебной мотивации. Сниженная энергетика (требуется заключение психоневролога).</p> | <p>Щадящее обучение (давать возможность отдыхать и доделывать задание дома и после уроков, если не успел на уроке и т. п.). Приучать к умению эффективно восстанавливать силы и следить за своей работоспособностью и т. п.</p> |

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|--|--|
| Делает все очень медленно, как бы нехотя. | Нарушение учебной мотивации. Повышенная тревожность. Общая замедленность темпа деятельности. Другие причины, вызывающие жалобы на лень. | Не осуждать за медлительность. По возможности снизить объем заданий, оценивать прежде всего за качество, а не за объем выполненной работы и т. п. |

Таблица 3

Основная трудность: ребенок рассеян

Дети проявляют высокую учебную активность, но учатся неэффективно, так как результат активности низкий.

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|--|---|---|
| Торопится, отвечает, не подумав; старается сделать хорошо, но либо что-нибудь забывает, либо делает не то, что задает учитель; неаккуратные записи в тетрадях, беспорядок на столе и в портфеле. | Несформированность организации деятельности. Повышенная энергетика. | Формирование навыков самоконтроля. Отработка навыков планирования и т. п. Поддерживать доброжелательные взаимоотношения. Найти и обеспечить сферу успеха. Щадящий оценочный режим. Снизить значимость сфер неуспеха и т. п. |
| Невнимательность, часами сидит за уроками, все время о чем-то мечтает, иногда не может ответить, хотя дома учил. | Несформированность организации деятельности. Повышенная тревожность. Развитие по типу «уход от деятельности». | Меры по организации самоконтроля и умению планировать свои действия. Приучать внимательно относиться к инструкциям учителя. Ненавязчивый контроль исполнительности и т. п. См. диагностическую табл. б. |

Таблица 4

Основная трудность: ребенок неуправляемый

Дети, не способные или же не желающие выполнять общие правила поведения в школе. Жалобы учителей и родителей связаны не столько со сферой учения, сколько с поведением.

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|--|---|
| Не реагирует на замечания, мешает проводить уроки, паясничает, эмоционально неустойчив. | Избалованность. Развитие по «игровому» типу. Развитие по типу «негативистичная демонстративность». | Установить тесный контакт с родителями ребенка. Без совместной работы с ними коррекция будет малоэффективна. См. диагностич. табл. 8 |
| Чрезмерная подвижность, суетливость, легкая возбудимость. | Двигательная расторможенность (требуется заключение психоневролога). | Меры по организации самоконтроля и умению планировать свои действия. Направление энергии ребенка в социально приемлемое русло. Ненавязчивый контроль исполнительности (приучать доводить начатое дело до конца) и т. п. См. диагностич. табл. 7 |
| Неусидчивость, болтливость, но при этом учеба дается хорошо. | Избалованность. Повышенная энергетика. | Спокойный стиль взаимоотношений. Порекомендовать родителям проконсультироваться у специалистов (эндокринолог, психиатр). Учитывая стереотипы в восприятии подобных советов, сделать это нужно как можно деликатнее. |

Развитие ребенка по типу: «хроническая неуспеваемость»

Главная черта: постоянный страх ошибиться, сделать что-то не так. Дети нерешительны, пассивны, очень болезненно переживают строгие замечания и отрицательные отметки, которые еще больше дезориентируют их учебную деятельность, и, таким образом, неудачи становятся хроническими.

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|---|---|
| <p>Учил, но не может хорошо ответить. Сильно теряется у доски или вообще молчит, при этом письменные работы выполняет хорошо. Контрольные пишет значительно хуже, чем обычные работы. После неудачного ответа долго не может включиться в работу ИТ. д.</p> | <p>Основная: личностная тревожность. Факторы, поддерживающие или увеличивающие тревожность: 1) нарушение отношений с учителем; 2) завышенные ожидания взрослых; 3) первичные трудности с освоением школьной программы, например, в результате низкого объема кратковременной памяти, слабого слуха или зрения, логопатических нарушений, слабого развития мелкой моторики и т. д.</p> | <p>Поддерживать доброжелательные отношения. Найти и обеспечить сферу успеха. Щадящий оценочный режим в сферах неуспеха. Снизить значимость сфер неуспеха. Одновременно проводить работу по нейтрализации факторов, поддерживающих тревожность. В случае необходимости проконсультироваться с психологом или логопедом.</p> |

Развитие ребенка по типу: «уход от деятельности»

Главная черта: склонность к фантазированию. Часто такие дети «витают в облаках» во время урока, особенно после ситуации неуспеха. Стремятся завладеть вниманием учителя, например, ведут разговоры по «взрослым» темам, задают вопросы ради вопросов, делают какие-то подарки, хвастаются, читают во время уроков взрослые книги.

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|---|---|
| <p>Нестабильность успехов в учебе. Мечтает на уроках. Невнимателен. Лень (может учиться, но не хочет). Что-нибудь читает или рисует вместо того, чтобы участвовать в работе класса. Обманывает.</p> | <p><i>Основная</i> – неудовлетворенная потребность во внимании, сочетающаяся с легкой тревожностью. <i>Дополнительная</i> – потеря учебной мотивации (преобладание мотива избегания неудачи).</p> | <p>Помочь ребенку найти сферу успешности, где бы он мог стабильно утвердиться и получить признание взрослых (занятия живописью, спортом и т. п.). Включить работу воображения в реальную деятельность (сочинения на свободные темы, участие в работе творческих студий и др.). Помочь утвердиться в учебе. Поощрять за успехи в содержательном плане (активность на уроке, изучение материала сверх заданного, за содержательные, а не пустые вопросы и т. п.).</p> |

Развитие ребенка по «игровому типу»

С первых дней наблюдается безответственное отношение к учебе: игра школьными принадлежностями, ребенок может не захотеть выполнять задание учителя, не переживает своих неудач, может быть капризным и неуправляемым. При этом по интеллектуальному уровню может быть готов к решению предлагаемых задач.

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|--|---|
| <p>Неуправляемость; требуют к себе постоянного внимания из-за беспечного поведения и неспособности подчиняться школьным требованиям. Не замечают своих ошибок, повторяют их после замечаний учителя. Безразличны к отметкам. Неуспеваемость по многим предметам и др.</p> | <p><i>Основная</i> — отсутствие произвольности в регуляции поведения, ведущее к неготовности принятия на себя роли школьника.</p> <p><i>Дополнительная</i> – задержка психического развития.</p> | <p>Попытка совладать с таким ребенком строгостью, наказанием — заранее обречена на провал. Единственное средство — всеми способами поддерживать у ребенка непосредственный интерес к происходящему в классе: групповые формы работы, игровые методы обучения, большое количество наглядности, больше эмоциональности при объяснении и т. д.</p> <p>Если наряду с игровым поведением ребенок не ориентируется в очередных понятиях, то с ним следует заниматься индивидуально с целью выравнивания познавательной сферы.</p> |

Развитие ребенка по типу: «негативистическая демонстративность»

Главная черта этих детей – высокая потребность быть в центре внимания. Если такой ребенок не обладает выдающимися способностями, его демонстративность реализуется в сознательном привлечении к себе внимания. Поведение ребенка соответствует классическому описанию классного «шута».

| Трудности в обучении | Наиболее вероятные психологические причины | Общие рекомендации |
|---|---|---|
| <p>Неуправляемость. Не понимает ни похорошему, ни поплохому. Сознательно нарушает школьные нормы поведения (делает все назло). Может хорошо учиться, но привык утверждаться в плохом.</p> | <p>Неудовлетворенная потребность во внимании, сочетающаяся с резкой демонстративностью.</p> | <p>Уделять ребенку внимание не тогда, когда он плохой, а когда он хороший (незаметный). Истинным наказанием для него является только лишение внимания. Поэтому в случае «фокусов» все замечания свести к минимуму. А главное, к минимуму свести эмоциональность реакций. Найти сферу реализации демонстративности. Лучше всего для таких детей занятия в театральных студиях. Помнить, что первое время смена привычного антисоциального способа привлечения внимания на социально приемлемые способы будет сопровождаться взрывом негативизма. Быть особенно терпеливым, чтобы вести себя в соответствии с первой рекомендацией.</p> |

