

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра психологии

Специальность 050706. 65 Педагогика и психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и. о. зав.кафедрой _____ психологии

Н.А.Старосветская

(подпись)

«_____» _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
МАРШРУТА ДЛЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА, ИСПЫТЫВАЮЩЕГО
ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ**

Выполнил студент группы

51

(номер группы)

Анастасия Рузматбаевна
Дашкевич

(подпись, дата)

Форма обучения

очная

Научный руководитель:
к.псх.н., доцент кафедры
социальной
психологии

Татьяна Геннадьевна Авдеева

(подпись, дата)

Рецензент:

к.псх.н., доцент кафедры
психологии детства

Евгения Юрьевна Дубовик

(подпись, дата)

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава I Теоретические основы проектирования индивидуального образовательного маршрута младшего школьника.....	10
1.1 Сущность понятия «образовательный маршрут» и его специфика специфика в начальном обучении.....	10
1.2 Психолого-педагогические причины возникновения трудностей в обучении младших школьников.....	16
1.3 Организация образовательного процесса с использованием индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении	25
Выводы по первой главе.....	33
Глава II Методы и организация исследования.....	34
2.1. Методы исследования для выявления трудностей в обучении и проведение исследования.....	34
2.2. Методы статистической обработки данных.....	42
Выводы по второй главе.....	45
Глава III Результаты исследования и их обсуждение.....	46
3.1 Результаты констатирующего этапа эксперимента.....	46
3.2. Результаты формирующего этапа эксперимента.....	51
Выводы по третьей главе.....	58
Заключение.....	59
Список используемой литературы.....	61
Приложение.....	66

Введение

Современная школьная система образования, стремясь ответить ожиданиям общества и родителей в целом, решает сложнейшие задачи, отражающие общий характер общественных процессов. Начальная школа переживает период поиска, характеризующийся развитием инновационных процессов, вариативностью образования, становлением системы дифференцированного, индивидуального обучения, разработки новых технологий, реализуемых в учебно-методических комплексах нового поколения.

Поиск содержания форм совместного взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса, учитывающего возможности сочетания государственного заказа (федеральных государственных образовательных стандартов) и образовательных интересов педагогической общественности, является основной проблемой в начальном образовании. В документах, посвященных модернизации российского образования, ясно выражена мысль о необходимости смены ориентиров образования с получения знаний и реализации абстрактных воспитательных задач - к формированию универсальных способностей личности, основанных на новых социальных потребностях и ценностях. Достижение этой цели прямо связано с индивидуализацией образовательного процесса, что вполне осуществимо при обучении школьников по индивидуальным образовательным маршрутам.

Проблема формирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся представлена в психолого-педагогических исследованиях в работах Т.М. Ковалевой, Н.В. Рыбалкиной в русле проблемно-рефлексивного подхода, деятельностного подхода - А.Б. Воронцова, Г.Н. Прокументовой, А.В. Хуторского, А.Н. Тубельского и других. Индивидуальные образовательные маршруты учащихся связываются с осуществлением

учащимися лично значимой деятельности в работах Т.М. Ковалевой, Н.В. Рыбалкиной. Индивидуальные образовательные маршруты учащихся формируются в образовательном пространстве. Структура образовательного пространства в общетеоретическом и методологическом аспектах подробно рассматривается в работах В.Г. Афанасьева, А.А. Бодалева, С.К. Бондыревой, В. Курт-Умерова, В. Марача, Н. М. Никулиной, Я. К. Трушиньша, М. Хейдметса, Н.А. Хренова, И.Г. Шендрика и других. Современный педагогический профессионализм В.И. Слободчиков связывает с созданием условий для становления индивидуальных образовательных маршрутов каждого учащегося. Однако исследованию становления индивидуальных образовательных маршрутов учащихся в образовательном пространстве современной школы не уделено достаточного внимания.

В общеобразовательной школе, по статистическим данным, находится от 15 до 45% детей, испытывающих трудности в обучении (Т.А. Власова, А.О. Дробинская, М.С. Певзнер, С.Г. Шевченко и др.). С этой категорией детей возникает больше всего проблем у учителя: от нехватки знаний по этой проблеме, до недостаточной разработанности методических пособий по организации индивидуальной помощи. Вследствие чего младшие школьники нарушают дисциплину, многие из них начинают часто болеть. Именно таких детей, после обучения в первом классе, учителя рекомендуют перевести в коррекционный класс. Такого крайнего шага можно избежать или предупредить, при условии включения в процесс обучения работу по индивидуальным образовательным маршрутам. Анализ педагогических технологий, учебных программ и учебно-методических комплектов (В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, А.О. Дробинская и др.), показывает, что в образовательном процессе в настоящий период, как правило, индивидуальный и дифференцированный подход не всегда учитывает особенности детей, испытывающих трудности в обучении. Не отражено это положение и в методических пособиях для педагогов.

Таким образом, актуальность исследования вызвана необходимостью разрешения противоречий:

– между постоянно возрастающим количеством младших школьников, испытывающих трудности в обучении, и недостаточным вниманием к этой проблеме как в теоретических исследованиях, так и в практике работы учителей;

– между разнохарактерностью трудностей в обучении младших школьников и устоявшейся педагогической практикой сведения этих трудностей к трудностям познавательного характера.

Данные противоречия на теоретико-методологическом уровне вырастают в научную проблему: как организовать сопровождение младших школьников, испытывающих трудности в обучении, для успешного освоения учебной программы.

Цель исследования: спроектировать и доказать результативность ИОМ для младшего школьника, испытывающего трудности в обучении

Объект исследования: процесс обучения младшего школьника, испытывающего трудности в обучении

Предмет исследования: использование ИОМ как средство коррекции трудностей в обучении младшего школьника

Гипотеза исследования: индивидуальный образовательный маршрут является эффективным средством коррекции трудностей, которые испытывает младший школьник в процессе обучения.

Исходя из цели и гипотезы исследования, определены следующие задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования
2. Выделить психолого-педагогические причины возникновения трудностей в обучении младших школьников
3. Определить диагностический инструментарий для выявления трудностей в обучении младшего школьника
4. Выявить основные трудности в обучении младшего школьника
5. Спроектировать индивидуальный образовательный маршрут для младшего школьника, испытывающего трудности в обучении

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- разработана модель индивидуального образовательного маршрута для младшего школьника, испытывающего трудности в обучении, включающая классы трудностей, педагогический инструментарий для выявления трудностей, правила отбора заданий для коррекции;
- теоретически обоснована и экспериментально доказана продуктивность использования индивидуального образовательного маршрута для младшего школьника, испытывающих трудности в обучении.

Теоретическая значимость. Выделены пять классов трудностей в обучении младшего школьника: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные и психомоторные. Для каждого класса трудностей представлены причины их возникновения.

Практическая значимость. Разработаны этапы проектирования индивидуального образовательного маршрута для младшего школьника, испытывающего трудности в обучении; методические рекомендации по проектированию и использованию индивидуального образовательного маршрута; подобран диагностический инструментарий и коррекционные задания.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- концепции гуманистического образования (О.С. Газман, СИ. Гессен, И.Д. Демакова, Дж. Дьюи, Н.Б. Крылова, С.Л. Соловейчик и др.);
- теория моделирования в педагогическом процессе (А.Н. Дахин, В. И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, Л.Г. Петерсон, И.Д. Чечель, В.А. Левин);
- теория деятельности и деятельностного подхода (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Ю.В. Громько, Л.Г. Петерсон и др.).

Становление концептуальных положений опиралось на идеи:

- педагогической помощи и поддержки ребенка в образовании (Т.В. Анохина, Н.Н. Михайлова, Т.В. Фролова, СМ. Юсфин, и др.);
- лично - ориентированного образования (Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, И.Я. Лернер, А.В. Мудрик, В.И. Слободчиков, Р.Г. Чуракова, И.С. Якиманская и др.);
- концепции индивидуализации и дифференциации образования (В.В. Гузеев, А.А. Кирсанов, В.М. Монахов, И.Э. Унт, В.В. Фирсов, В.Д. Шадриков и др.).

В проведении исследования опора делалась на:

- теории обучения детей с трудностями в обучении (С.А. Беличева, Т.А. Власова, М.С Певзнер, А.О. Дробинская, Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, О.Н. Усанова, С.Г. Шевченко и др.);
- теории выделения типичных трудностей в обучении младших школьников (Т.В. Азарова, А.Ф. Ануфриев, М.Р. Битянова, М.М. Безруких, СВ. Вахрушев, Ю.З. Гильбух, Е.С Гобова, К.М. Гуревич, И.В Дубровина, В.В. Давыдов, И.А. Коробейников, СН. Костромина, Г.Ю. Ксензова, Г.Ф. Кумарина, Н.Г. Лусканова, Н.П. Локалова, А.К. Маркова, Р.В. Овчарова, М.А. Павлова, и др.).

В соответствии с целью и задачами исследования изучаемой проблемы использованы следующие методы исследования:

- теоретические: анализ, сравнение и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
- эмпирические: целенаправленное психолого-педагогическое наблюдение, тестирование, эксперимент.

Методики:

1. Проективная методика «Рисунок школы», автор Д. Б. Эльконин
 2. Тест «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежновой, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина)
 3. Тест «Школьной зрелости» Керна-Йирасика
 4. Тест Тулуз-Пьерона
 5. А. Р. Лурия (Методика заучивания 10 слов)
 6. Изучение словесно-логического мышления (разработана Э. Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л. И. Переслени)
- методы математической статистики. Для анализа эмпирических данных был использован критерий U (критерия Манна-Уитни)

База исследования. Исследование проводилось на базе МБОУ «Тинская СШ №3», Красноярский край, Нижнеингашский район, п. Тинской, ул. Молодежная, д. 19. В эксперименте приняли участие 19 детей первого класса. В классе 11 девочек, 8 мальчиков. Возраст 6-7 лет.

Апробация и внедрение результатов исследования. Ход и основные результаты проведенного исследования обсуждались на заседании кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева, были представлены в Декаднике науки ИППО «Научный портал – 2015» (Диплом II степени) г.Красноярск и на вузовском конкурсе научно-исследовательских работ; на V Всероссийской научно-практической конференции с международным

участием, посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне «Современное образование: инновации и перспективы» (24-25 апреля 2015 года, г. Красноярск).

Глава I Теоретические основы проектирования индивидуального образовательного маршрута младшего школьника

1.1 Сущность понятия «образовательный маршрут» и его специфика в начальном обучении

В настоящее время возникла объективная необходимость создания качественно новой модели общеобразовательной школы, которая была бы в состоянии обеспечить максимальное развитие детей с учетом их индивидуально-типологических особенностей и дифференцированного подхода к ним в процессе воспитания и обучения. Преобразования в образовательных системах связывают, прежде всего, с проблемой личностной ориентации, с задачей построения процессов обучения и воспитания для создания условий личностного развития учащихся в различных видах деятельности. Происходит смена образовательных парадигм – с традиционной («знаниевой») на развивающую (личностно-ориентированную), что привело к построению различных концепций личностно - ориентированного образования [11].

Об индивидуализации образования упоминается в ряде нормативно-правовых документов РФ:

– «... обучающиеся всех образовательных учреждений имеют право на получение образования в соответствии с государственными образовательными стандартами, на обучение в пределах этих стандартов по индивидуальным учебным планам, на ускоренный курс обучения. Обучение граждан по индивидуальным учебным планам, в пределах государственного образовательного стандарта, регламентируется уставом образовательного учреждения» (Ст. 50, п. 1 ФЗ РФ " Об образовании»);

– «... Развитие общего образования предусматривает индивидуализацию, ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения, расширение сферы дополнительного образования...» («Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики» - 2020);

– «... Новая структура стандарта призвана обеспечить наряду с внедрением компетентностного подхода расширение спектра индивидуальных образовательных возможностей и траекторий для обучающихся на основе развития профильного обучения...» («Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики »);

– «... Уже в школе дети должны получить возможность раскрыть свои способности, сориентироваться в высокотехнологичном конкурентном мире...» («Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»).

Ряд исследователей трактуют сегодня образование, прежде всего, как условие развития личности каждого ребенка, обеспечивающее проявление его активности, самостоятельности, инициативы на основе подлинного уважения к его индивидуальным интересам и потребностям, стремлениям к творчеству и успеху в современном быстро меняющемся мире [29 и др.].

Младший школьный возраст является важным периодом в становлении личности человека. Исследования последних лет, (В.В. Давыдов, Л.К. Веретенникова, Н.Д. Гальскова, Е.Е. Кутейникова, И.П. Подласый, А.Н. Утехина, В.М. Филатов и др.) подтверждают, что обучение в начальной школе закладывает основы интеллектуального саморазвития личности - того потенциала, который будет работать на протяжении всей остальной жизни. Для начального образования на данном этапе развития общества приоритетным является формирование общеучебных умений и навыков, уровень освоения которых в значительной мере определяет

успешность школьника на всех ступенях образования [14]. Общеучебные умения и навыки являются в начальной школе основой для формирования такой универсальной способности человека как умение учиться, которая и закладывается на этом этапе образования вместе с потребностью и желанием учиться [49]. Несомненно, что проектирование индивидуальных маршрутов способствует развитию общеучебных умений и позволяет сделать процесс обучения более эффективным.

Индивидуальный образовательный маршрут можно рассматривать как персональный путь компенсации трудностей в обучении, а затем и реализации личностного потенциала ученика в образовании: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно - духовного (М.Ю. Амонашвили, В.В. Давыдов, В.Ю. Сухомлинский, в настоящее время занимаются В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревская, Т.Н. Князева, А.П. Тряпицына) [1, 14, 11, 24, 41].

В психолого-педагогической литературе термин «индивидуальный образовательный маршрут» определяется как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева и др.) [30].

В своих трудах М.Н.Башмаков [6] выделяет следующее понятие индивидуального образовательного маршрута: Индивидуальный образовательный маршрут - это структурированная программа действий ученика на некотором фиксированном этапе его обучения. Автор рассматривает два аспекта значения технологии индивидуального образовательного маршрута:

- учет индивидуальных особенностей детей с последующей адаптацией учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого ребенка;
- оказание каждому ребенку индивидуализированной педагогической помощи с целью развития его индивидуальных психологических ресурсов [8].

При использовании технологии индивидуального образовательного маршрута подбираются методы и средства обучения, воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям ребенка: используются методы психодиагностики, меняются отношения с детьми, корректируется содержание образования. Так, Т.Н.Князева [24] выделяет понятие ИОМ как интегрированную модель психолого-медико педагогического пространства, создаваемого школьными специалистами различного профиля с целью реализации индивидуальных особенностей развития и обучения ребенка на протяжении определенного времени. Автор рассматривает следующие принципы построения ИОМ в начальной школе:

1. Принцип систематической ступенчатой диагностики.

Определение необходимых мероприятий коррекционно-развивающего и обучающего характера по отношению к ребенку с проблемным развитием возможно только на основе специальных данных психолого-педагогической диагностики. Поэтому педагогическая и психологическая диагностика должна носить систематический характер в ходе обучения и выявлять особенности продвижения ребенка на различных этапах его учебной деятельности в начальной школе.

2. Принцип индивидуального подбора педагогических технологий.

Организация обучения детей с трудностями в обучении будет иметь реально индивидуально-дифференцированный характер, если на основе полученных диагностических данных будут определены оптимальные для

данного ребенка формы и методы учебного взаимодействия, характеризующие с одной стороны психолого-педагогические методы обучения, а с другой - наиболее приемлемые для ребенка формы его учебной деятельности.

3. Принцип контроля и корректировки.

В процессе проведения коррекционно-развивающего обучения необходимо контролировать влияние тех или иных воздействий на ребенка, корректируя или изменяя психолого-педагогические методы и формы работы с ним в случае их неэффективности.

4. Принцип систематичности наблюдений.

Оценка эффективности коррекционно-развивающего обучения должна проводиться не только с помощью экспериментально-диагностических психологических мероприятий, но и на основе систематического психолого-педагогического наблюдения за учащимися в ходе учебной деятельности. В этом случае полученные о ребенке данные не будут носить сугубо ситуативного характера.

5. Принцип пошаговой фиксации.

Все полученные данные о ребенке (включая результаты диагностики и наблюдений), а так же намеченные коррекционно-развивающие психолого-педагогические мероприятия на тот или иной период обучения должны фиксироваться в индивидуальной карте его обучения и развития, которая отражает его ИОМ на протяжении обучения в начальной школе [24].

На равных условиях с понятием ИОМ М. Лукьянова, И. Перкокуева используют термин «вариативный образовательный маршрут», которым обозначают содержательно-смысловую характеристику определенного вида образовательной, формирующей и развивающей деятельности школы и,

прежде всего, личностной включенности в этот процесс самого ученика [28]. Вариативные образовательные маршруты, по мнению авторов, следует рассматривать как основные содержательные линии и направления в организации образовательного процесса, в рамках которого обеспечивается реализация учителями лично ориентированной педагогической деятельности, как средство реализации и «заданности» в данном (конкретном) образовательном учреждении характеристик лично ориентированного образования. На наш взгляд, можно отождествлять понятия «вариативный образовательный маршрут» и «индивидуальный образовательный маршрут». В исследованиях Н.В. Примчук использует термин «собственный образовательный маршрут» вместо распространенного «индивидуальный образовательный маршрут», при этом автор подчеркивает активную позицию учащегося как проектировщика своего образовательного пути [30].

Наряду с понятием «индивидуальный образовательный маршрут» существует понятие «индивидуальная образовательная траектория» (Г.А. Бордовский, С.А. Вдовина, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Н.Н. Суртаева, И.С. Якиманская и др.), обладающее более широким значением и предполагающее несколько направлений реализации: содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностный (специальные педагогические технологии); процессуальный (организационный аспект). Таким образом, индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

Таким образом, использование технологии индивидуального образовательного маршрута позволяет обеспечить реализацию технологических закономерностей развития личности в учебной

деятельности, учитывая индивидуальные особенности детей с последующей адаптацией учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого ребенка; оказывать каждому индивидуально педагогическую помощь, также позволяют обеспечить реализацию на практике психологических закономерностей развития личности в учебной деятельности путем представления широких возможностей для успешной деятельности не только ребенка, но и учителя.

Индивидуальный образовательный маршрут составляется не только в связи с образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), но также и с существующими стандартами содержания образования. ИОМ представляет собой систему заданий, индивидуально спрофилированных для ученика на основании выявленных у него проблем в обучении и установленных причин их возникновения. Индивидуальный образовательный маршрут способствует компенсации сложившихся трудностей и обеспечивает проявление активности ребенка, самостоятельности, инициативы на основе подлинного уважения к его индивидуальным интересам и потребностям, стремлениям к творчеству.

1.2 Психолого-педагогические причины возникновения трудностей в обучении младших школьников

Учебная деятельность с самой существенной стороны характеризует вполне определённый период психического развития ребёнка - период, относящийся к младшему школьному возрасту [14]. Так, Л.С. Выготский внес принципиальные изменения в теоретические представления о процессе учения. Деятельность, направленную на учение, он рассматривал как

специфическую деятельность, в которой происходит формирование психических новообразований через присвоение культурно-исторического опыта. Под новообразованием Л.С. Выготский понимал тот новый тип строения личности и деятельности, те психологические и социальные изменения, которые в основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный возрастной период [13].

Имеется несколько понятий, относящихся к процессу обучения. В педагогическом словаре под обучением понимается совместная, целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие личности, её образование и воспитание [35]. Ряд учёных под обучением представляют систему организации и способов передачи индивиду общественно-исторического опыта, и предполагает совместную учебную деятельность учителя и учащегося. Следовательно, обучение подразделяется на преподавание (деятельность педагога — учителя, преподавателя и.т.д.) и учение (деятельность обучающегося). Учение рассматривается как процесс (деятельность) по овладению новым опытом - привычками, умениями, навыками, знаниями, относительно учения часто используют другой термин как синоним - учебная деятельность [33].

Обучением задается своеобразный эталон усвоения, обязательный для всех учащихся. В качестве такого эталона в современном образовании выступает система универсальных учебных действий (УУД) и знаний, умений и навыков (ЗУН) в их предметном и метапредметном содержании, которым ученик с помощью учителя (учебника) должен овладеть. Испытывая на себе влияние одних и тех же программ, методов обучения, каждый ученик учится по-своему, достигая при единообразных условиях обучения далеко не одинаковых результатов, далеко не одинакового уровня усвоения содержания учебного материала и сформированности психологических способностей. То

есть, трудность - это субъективная категория, появление которой зависит от особенностей ребёнка, психологической готовности её преодоления [36].

В связи с внедрением в практику работы общеобразовательных школ государственных стандартов система образования столкнулась с рядом трудностей. Как показывают исследования, трудности в обучении по тем или иным причинам испытывают от 15 до 45% учащихся начальных классов общеобразовательной школы [3, 5, 9, 15, 22, 26 и др.]. Под трудностями в обучении большинство педагогов, психологов [3, 5, 9, 15, 22, 26 и др.] понимают стойкие затруднения (в силу разных причин) в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы.

Основными причинами трудностей является несоответствие программ и технологий обучения функциональным и возрастным особенностям учащихся (доступность обучения). Под доступностью обучения понимается соответствие содержания, характера и объема учебного материала уровню подготовки учащихся и развитию их познавательных способностей, прежде всего возрастным особенностям учащихся [31]. Стоит обратить внимание, что в своих работах В.В. Давыдов считает доступность одним из условий развивающего обучения. Такое обучение должно вести за собой развитие и внутри себя создавать у детей все его предпосылки, которые могут отсутствовать у них, с точки зрения высоких норм и требований будущей школы [14]. По мнению А.К. Марковой [31], доступность учебного материала есть производное от двух параметров - объективной трудности учебного материала и субъективной (для ученика) трудности этого материала. Объективная трудность учебного материала главным образом определяется:

– характером и количеством единиц содержания учебного материала;

- характером отношений между отдельными частями структуры учебного материала;
- порядком расположения частей, единиц содержания учебного материала;
- формой представления учебного материала;
- характером действий, преобразований, которые вытекают из логики структуры учебного материала.

Субъективная трудность усвоения учебного материала определяется в первую очередь отсутствием затруднений в обучении и как следствие - сформированностью учебной деятельности ребенка в целом и применительно к отдельным разделам учебного материала. В этом плане собственно психологическим критерием доступности материала является не только возможность его воспроизведения, оптимальные время усвоения и объем усвоенного, но и возможность учащихся осуществлять с этим материалом активную учебную деятельность: самостоятельно ставить учебные задачи и цели, осуществлять учебные действия, выполнять действия самоконтроля и самооценки, реализовывать адекватные мотивы учения [31]. Однако В.И. Загвязинский отмечает, что в последние десятилетия пересмотрено и углублено содержание условия доступности. Его не следует понимать как призыв к снятию трудностей, к легкому обучению. Оно требует меры трудности, преодолеваемой с помощью педагога в процессе рационально организованной деятельности в «зоне ближайшего развития» ученика [18].

При анализе литературы мы столкнулись со смешением понятий «трудности в обучении» и «неуспеваемость». Однако, на наш взгляд, они несут в себе различное содержание. Трудности в обучении многих детей не приводят к неуспеваемости, наоборот, высокая успеваемость, особенно, на первом году обучения, достигается огромным напряжением и чрезвычайно высокой функциональной ценой, а нередко и ценой здоровья.

Неуспеваемость - это, как правило, уже результат фактического снижения эффективности обучения и тех трудностей, которые вовремя не были выявлены, скомпенсированы, которые не корректировались вообще или работа по коррекции проводилась неправильно [15]. Трудности можно рассматривать с позиции педагогических целей, которые ставит учитель, с позиции готовности ребёнка к обучению школе, в частности, с позиции сформированности (несформированности) универсальных учебных действий.

Рассмотрим первый параметр. Исследователи (Б. Блум, Дж. Кратволь, в отечественной педагогике М.В. Кларин и др.) выделяют три области - когнитивную, аффективную и психомоторную, где решаются основные педагогические цели в образовательном процессе, в том числе и по работе с детьми, испытывающими трудности в обучении. В когнитивную область входят цели от запоминания и воспроизведения изученного материала до решения проблем, в ходе которого необходимо переосмыслить имеющиеся знания, строить их новые сочетания с предварительно изученными идеями, методами, процедурами (способами действий), включая создание нового. К аффективной области относятся цели формирования эмоционально-личностного отношения к явлениям окружающего мира, начиная от простого восприятия, интереса до усвоения ценностных ориентации и отношений, их активного проявления. В эту сферу попадают такие цели как формирование интересов и склонностей, переживание тех или иных чувств, формирование отношения, его осознание и проявление в деятельности. В психомоторную область включены цели, связанные с формированием тех или иных видов двигательной (моторной), манипулятивной деятельности, нервно-мышечной координации. Это навыки письма, речевые навыки; цели, выдвигаемые физическим воспитанием, трудовым обучением [22].

Параметр второй. Некоторые психологи, педагоги относят младших школьников к группе испытывающих трудности в обучении с позиции готовности (неготовности, «условной» готовности) к обучению. Вопросы

готовности к обучению в школе рассматривали педагоги, психологи, дефектологи: А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.А.Венгер, Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова, Н.В.Нижегородцева, Н.Г. Салмина, В.Д.Шадриков, Д.Б Эльконин [4, 12, 13, 27, 34]. На сегодняшний день общепризнанно, что готовность к школьному обучению должна рассматриваться как комплексное образование, включающее в себя физическую и психологическую готовность. Так, Д.Б.Эльконин, обсуждая проблему готовности к обучению в школе, на первое место ставил сформированность предпосылок к учебной деятельности (умение ребёнка ориентироваться на систему правил в работе, умение слушать и выполнять инструкцию взрослого, умение работать по образцу и другие) [34]. «Готовность к школе» в определении Л.А.Венгера – это набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы учебной деятельности, хотя уровень их развития может быть разным. Составляющими этого набора, прежде всего, является мотивация – личностная готовность, которую определяет «внутренняя позиция школьника», волевая и интеллектуальная готовность [12].

Следовательно, исходя из специфики нашего исследования, необходимо выделять понятие неготовности к обучению, под которым понимается несформированность или нарушение в развитии учебной деятельности. Психологи и педагоги [38, 50] выделяют ещё «условную» готовность к обучению в школе. Новое отношение ребенка к окружающей среде, возникающее при поступлении в школу, Л.И.Божович назвала «внутренней позицией школьника», считая это новообразование критерием готовности к обучению в школе. Автор рассматривает и такие параметры психического развития ребёнка, влияющие на успешность обучения, как уровень мотивационного развития ребёнка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы. В работах Е.Е. Кравцовой основной характеристикой готовности к обучению является общение. Исследователь

выделяет три сферы - отношение к взрослому, к сверстнику и самому себе. Уровень развития этих сфер определяет степень готовности к обучению и соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности [27].

Такие авторы, как Н.В.Нижегородцева и В.Д.Шадриков предлагают следующие виды готовности ребёнка к обучению в школе: физиологическую и психологическую готовность. Физиологическая готовность это: уровень физического развития, уровень биологического развития, состояние здоровья, состояние анализаторных систем, развитие мелкой моторики, развитие основных видов движений, выполнение и соблюдение основных гигиенических норм и др.). Психологическая готовность это: интеллектуальная готовность - запас системных знаний, ориентировка в среде, любознательность, развитие речи, развитие памяти, образное мышление, сенсорное развитие; личностная и социальная готовность - обучаемость, коммуникабельность, толерантность, нравственное развитие, адекватная самооценка и уровень притязаний; эмоционально-волевая готовность (регулятивная): соподчинение мотивов, работоспособность, самоконтроль, целеполагание, оптимизм, аккуратность, мотивация; специальная (психомоторная): умения и навыки: предпосылки навыков чтения и письма, а также уметь считать, рисовать, заниматься музыкой, танцевать, лицедействовать, сочинять, конструировать, заниматься физкультурой и спортом и др [34].

Таким образом, исследователи выделяют такие виды готовности ребёнка к обучению в школе как физиологическую, психологическую готовность, которая включает интеллектуальную, личностную, социальную; эмоционально-волевою; специальную (мелкая моторика рук и пальцев и др.).

Именно эти области подготовки детей позволяют определить степень готовности ребёнка к обучению в школе. Следовательно, выше перечисленные виды готовности к обучению в школе могут послужить

одним из параметров в выделении классов трудностей в обучении младших школьников.

В нашем исследовании важное значение имеет психологическая готовность: недостаточная подготовка в этой области приводит к трудностям в обучении младших школьников с первого дня обучения в школе. Особое внимание мы уделяем анализу трудностей в обучении вследствие несформированности универсальных учебных действий (УУД), так как этот параметр является новой с точки зрения требований, предъявляемых к не только школьникам, но и к детям старшего дошкольного возраста.

В составе основных видов универсальных учебных действий, диктуемом ключевыми целями общего образования, выделяют четыре блока:

1) личностный; 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции); 3) познавательный; 4) коммуникативный.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [4].

Регулятивные действия обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся: целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно; планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий; прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий

от эталона; коррекция - внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта; оценка - выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения; волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий [4].

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические действия, действия постановки и решения проблем. Трудности в обучении, встречающиеся из-за несформированности когнитивных процессов достаточно много и они разносторонние: от простого забывания материала и неумением воспроизвести его на следующем уроке до проблем в выделении существенных признаков объекта, его свойств.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. [4].

Однако следует отметить, что в предлагаемой классификации УУД [4] не выделены в отдельный вид психомоторные действия, несформированность которых является трудностью номер один для младших школьников в первые два года обучения. Важность выделения этих действий в отдельный класс трудностей в обучении подтверждается как исследованиями Б. Блума, Дж. Кратволя, Кларина, так и Н.В.Нижегородцевой и В.Д.Шадриковым.

Таким образом, основные параметры для выделения классов трудностей в обучении младших школьников считаем педагогические цели, современные требования готовности младших школьников к обучению в школе и универсальные учебные действия. Обобщение результатов приведенных исследований позволили, в соответствии с целями нашего исследования и спецификой экспериментальной базы, выделить классы трудностей в обучении младшего школьника: личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный и психомоторный, а также группы младших школьников, испытывающих трудности в обучении в условиях общеобразовательной школы:

- младшие школьники, испытывающие личностные трудности;
- младшие школьники, испытывающие регулятивные;
- младшие школьники, испытывающие познавательные трудности;
- младшие школьники, испытывающие коммуникативные трудности;
- младшие школьники, испытывающие психомоторные трудности;
- младшие школьники, испытывающие комплексные трудности.

Обеспечить компенсацию трудностей в обучении и дальнейшее успешное обучение таких детей в общеобразовательной школе возможно, если создавать специальные условия для младших школьников, испытывающих трудности в обучении.

1.3 Организация образовательного процесса с использованием индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении

Важнейшей составляющей новой технологии стал личностно-ориентированный подход: ориентация на среднего ученика уступает место индивидуальному подходу. И здесь нельзя не сказать о том, что в первую

очередь, в индивидуальном подходе нуждаются младшие школьники, испытывающие личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные психомоторные или комплексные трудности в обучении.

С этой категорией детей возникает больше всего проблем у учителя: от нехватки знаний по этой проблеме, до неразработанности методических пособий по организации индивидуальной помощи. Вследствие чего младшие школьники нарушают дисциплину, многие из них начинают часто болеть. Именно таких детей, после обучения в первом классе, учителя рекомендуют перевести в коррекционный класс [45]. Такого крайнего шага можно избежать или предупредить, при условии включения в процесс обучения работу по индивидуальным образовательным маршрутам.

Рассмотрим основные особенности организации процесса обучения с использованием индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности. Одной из форм организации учебного занятия в современной начальной школе, как и в прошлом веке, является комбинированный урок, в котором решается целый ряд учебных (познавательных) задач: повторение ранее пройденного материала, усвоение новых знаний или способов действий, обобщение материала, контроль. Однако всё чаще учёные и практики говорят о том, что урок более эффективен, если на нём решается одна основная дидактическая задача [46].

С этой точки зрения в начальной школе можно выделить уроки следующих типов: урок первичного предъявления новых знаний и (или) способов учебной деятельности (урок «открытия» нового знания); урок овладения новыми умениями или формирования первоначальных навыков; урок применения знаний, умений и навыков; урок обобщения и систематизации знаний, умений и навыков; урок повторения знаний, умений, навыков; контрольный урок, то есть урок проверки предметных знаний, умений, навыков, сформированности интеллектуальных умений или умений

решать практические задачи; урок коррекции (индивидуальная работа); комбинированный урок [46]. За основу минимальной единицы коррекции берётся блок уроков. Индивидуальный образовательный маршрут может использоваться во всех предметных областях (обучение грамоте, русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир), на всех типах уроков и на любом из его этапов. Исходной точкой выделения каждого этапа урока будем считать его дидактическую задачу, а заключительной - результат этого этапа, являющийся промежуточным по отношению к основной цели учебного занятия[32]. Перечислим наиболее характерные этапы учебного занятия, которые исчерпывают целостный процесс обучения младших школьников, испытывающих трудности в обучении.

Прежде всего, это этап организации направленного внимания на начало учебного занятия, что очень важно для группы учащихся, испытывающих коммуникативные трудности в обучении. Часто это дисциплинарные моменты, связанные с приветствием учителя, со знакомством с гостями, присутствующими на уроке, с предупреждением о необходимости соблюдать правила безопасности при работе с инструментами или проведении опытов. Иногда в начале урока раздаются необходимые учебные пособия, организуются места для групповой работы. Этот этап занимает, как правило, не более двух минут. Его продолжительность меняется в сторону уменьшения по мере уровня организационной культуры детей, испытывающих затруднения[46]. Формулировка цели этапа: организовать направленное внимание на начала урока младших школьников, испытывающих трудности в обучении. Следует назвать этап мотивации и целеполагания, задача которого осознание школьниками основной цели урока в общей системе учебных занятий по изучаемой теме. Данный этап особенно важен для младших школьников, испытывающих регулятивные трудности в обучении. Продолжительность его также невелика (не более двух минут). На этом этапе учителю необходимо стремиться к тому, чтобы

ученики самостоятельно формулировали тему и задачу урока, высказывали предположение о содержании урока, исходя из названия параграфа. Вначале целесообразно проводить такую работу в совместной деятельности учителя и ребёнка (составлять примерный план урока, намечать ожидаемый результат к концу урока)[16]. Формулировка цели этапа: сформировать представления детей о том, что нового они узнают на уроке, чему научатся.

Легко выделить на уроке этап актуализации знаний - при создании которого возникает необходимость получения новых знаний и воспроизведение (повторение) системы опорных понятий или ранее усвоенных способов действий, достаточных для восприятия нового материала школьниками. Данный этап очень важен для детей, испытывающих познавательные трудности в обучении. Этап актуализации может занимать до десяти минут урока. Цель этого этапа (это не всегда начало урока) - создать условия для младших школьников, испытывающих трудности в обучении для дальнейшего успешного усвоения новых знаний или способов действий[22]. Формулировка цели этапа: повторить понятия, правила, алгоритмы, способы использования алгоритмов.

На уроке, цель которого получение новых знаний или усвоения новых способов действий, этап изучения и объяснения нового материала может быть доминирующим и, соответственно, занимать наибольший объем времени. При объяснении нового материала для данной категории детей учитель может не один раз обратить внимание учащихся на ранее изученный материал. В этом случае актуализация знаний не этап урока, а лишь рабочий момент этапа объяснения нового материала. При объяснении нового материала работа идёт совместно с учителем или по чётко составленному алгоритму (плану). Всё что делается ребёнком, сразу же проговаривается им же. Такая работа является первым шагом к самостоятельной работе. Как только ученик успешно выполняет совместную работу, необходимо давать ему работать самостоятельно, в паре, и только потом в группе[16].

Формулировка целей этапа: формировать понятие, формировать представление, формировать способность к работе с оглавлением учебника и т.д.

Этап первичного закрепления знаний, как правило, переходит в этап включения нового содержания в систему ранее усвоенных знаний. На этом этапе для младших школьников, испытывающих трудности в обучении вначале необходимо организовать закрепление репродуктивного характера. На этом этапе можно использовать групповую и парную работу, дифференцируя младших школьников, испытывающих трудности в обучении по сходным проблемам[26]. Формулировка целей этапа: формирование навыков использования алгоритмов, правил, формирование навыка работы с оглавлением учебника, с иллюстрациями учебника, со словарями учебника и т.д. Формирование умений и навыков в условиях использования нового содержания совместно с ранее изученным материалом частично решает задачи этапа повторения ранее изученного материала и этапа закрепления нового материала. Формулировка целей этапов: закрепить, повторить, продолжить формирование. На этом этапе важно дать возможность младшим школьникам, испытывающим трудности в обучении самостоятельно поработать. Особенно это необходимо младшим школьникам с познавательными, регулятивными и коммуникативными трудностями в обучении[26].

Урок, посвященный контролю за результатами деятельности учащихся или за ходом усвоения нового материала, может быть как отдельным этапом, так и входить во все этапы урока. Формулировка цели этапа: проконтролировать умение учеников использовать различные термины при устных ответах, проверить умение учеников использовать ранее изученное правило в новых условиях и т. д. Младшие школьники, испытывающие трудности в обучении на этапе контроля могут получать от учителя или

консультанта помощь или учитель может организовать отдельную работу с таким ребёнком по индивидуальному образовательному маршруту.

В последнее время выделяется этап рефлексии, который предполагает не только фиксацию содержания, изученного на уроке, но и определение со стороны учениками тех знаний и умений, которых им не хватает для решения новых проблем, а также оценка личного вклада в результативность урока[46]. Формулировка цели этого этапа: формирование личной ответственности за результаты своего труда. Особая значимость на уроке начальной школы имеет этап физической разрядки. Статические нагрузки в процессе урока приводят к переутомлению младших школьников. Если учитель опаздывает с этим этапом, дети самостоятельно реализуют «Свое право на смену динамических поз». Необходимость этапа физической разрядки в условиях резкого понижения двигательной активности ребенка в процессе урока является его обязательным элементом[46]. Формирование целей этапа: смена вида деятельности. Следует помнить, что младшим школьникам с личностными и психомоторными трудностями не следует на этапе физической разрядки предлагать активные физкультминутки, сопровождающиеся музыкой.

Отдельно необходимо поговорить об этапе актуализации знаний. Для успешно обучающихся младших школьников, актуализацию знаний не всегда необходимо выделять в отдельный этап, скорее это будет рабочий момент, но что касается детей, испытывающих трудности в обучении, для них этап актуализации является одним из постоянных этапов урока, т.к. не актуализируя знания, умения, навыки, способы деятельности, такой ребёнок не сможет дальше выполнять учебную задачу. Часто в одном классе встречаются дети, испытывающие трудности одного вида или сразу нескольких видов (комплексные трудности). В данном случае необходимо использовать дифференцированный подход. Именно этих детей можно объединять при работе в паре, группе. Следует учесть, что с младшими

школьниками, испытывающими трудности в общении (коммуникативные) преимущество отдается совместной деятельности детей с учителем, и только потом парной и коллективной деятельности. В условиях групповой работы осуществляется позитивная зависимость группы учащихся друг от друга, т.к. члены группы рассматривают успех (неуспех) как результат их коллективной деятельности. При этом снижается уровень тревожности, формируется чувство самоуважения. Групповая форма работы позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, продуктивное, творческое усвоение знаний и умений. Работа в паре особенно важна в сфере самоконтроля и самооценки[26].

Также с детьми испытывающие трудности в обучении обязательно проводятся дополнительные индивидуальные занятия - систематически, широко используя наглядность, например, мелкий счетный материал, картинки, модели чисел и геометрических фигур. Задания можно выстроить и оформить таким образом, чтобы практически для всех детей нашлось что-то привлекательное, тогда дети начнут увлеченно выбирать что-то для себя, и будут это делать без принуждения. Если какое-то задание не получится сегодня, не стоит пытаться добиться от ребенка немедленного результата, следует идти дальше, не заостряя на этом внимания. Затем через некоторое время следует вернуться к этому «трудному» заданию и попытаться снова выполнить его. Важно помнить, что пользу приносит только та деятельность, с которой ребенок справился самостоятельно[23].

Реализация индивидуальных образовательных маршрутов в различных педагогических средах требует особо подготовленного педагога. Это, безусловно, педагог характеризующийся гуманистической направленностью, имеющий интегративные психолого-педагогические знания. Наиболее успешны в организации индивидуальных маршрутов учащихся будут те педагоги, которые знают и владеют набором разных смыслов, форм и технологий образования, то есть опираются на концепцию, допускающую

внутри себя многообразие образовательных траекторий учеников. От такого учителя требуется непрерывное переопределение своих действий и позиций, он подчас не знает о своих дальнейших действиях, для него становится привычной ситуация образовательной и профессиональной неопределенности [43].

Таким образом, можно сделать вывод, что использование индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении позволяет своевременно корректировать и (или) минимизировать трудности в обучении, обеспечивая квалифицированную коррекционно-развивающую работу учителя на уроке

Выводы по первой главе

Проанализировав понятие трудностей и их причин, пришли к выводу, что главными сферами рассмотрения этого явления становятся субъективные причины трудностей в обучении младших школьников и условия обучения, выступающие объективными причинами. Основными параметрами для выделения классов трудностей в обучении младших школьников могут служить современные требования готовности младших школьников к обучению в школе, цели, которые ставит педагог в процессе обучения и виды универсальных учебных действий.

Причины трудностей в обучении младших школьников носят социальный, педагогический, психологический и физический характер. Мы считаем, что в индивидуальном подходе в первую очередь нуждаются младшие школьники, испытывающие личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные психомоторные или комплексные трудности в обучении. Скорректировать данные трудности позволяет проектирование индивидуального образовательного маршрута.

Анализ теоретико-методологических исследований позволяет обозначить индивидуальный образовательный маршрут как персональный, фиксированный путь компенсации трудностей в обучении младшего школьника. Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой систему заданий, индивидуально спрофилированных для ученика на основании выявленных у него трудностей в обучении и установленных причин их возникновения.

Глава II Методы и организация исследования

2.1. Методы исследования для выявления трудностей в обучении и проведение исследования

Исследование проводилось на базе МБОУ «Тинская СШ №3», Красноярский край, Нижнеингашский район, п. Тинской, ул. Молодежная, д. 19. В эксперименте приняли участие 19 детей первого класса. В классе 11 девочек, 8 мальчиков. Возраст 6-7 лет.

Нами были выделены следующие этапы исследования:

Первый этап. На первом этапе были сформулированы рабочие гипотезы, намечены задачи исследования, отобраны методы исследования. Важной частью этого этапа стало оформление бланков методик для проведения исследования.

Второй этап. Проведение диагностики уровня готовности младших школьников к обучению в школе. Выделение ребенка, испытывающего наибольшие трудности в обучении, для дальнейшего проведения исследования (Приложение 2).

Третий этап. Педагогическое наблюдение за младшим школьником, испытывающим трудности в обучении. Наблюдение проводится по специально разработанным бланкам (Приложение 3).

Четвертый этап. Повторная диагностика младшего школьника, испытывающего трудности в обучении. Направлена на уточнение причин сложившихся трудностей (Приложение 1).

Основной целью диагностики стало выявление у младших школьников уровня готовности к школьному обучению.

Используемые методики:

1. Проективная методика «Рисунок школы», автор Д. Б. Эльконин

Цель: определение отношения ребенка к школе и уровня школьной тревожности.

Ребенку дают лист А4, цветные карандаши и просят: «Здесь, на листе бумаги, нарисуй школу».

Беседа, уточняющие вопросы о нарисованном, комментарии записываются на обратной стороне рисунка.

Обработка результатов: эмоциональное отношение к школе и учению оценивается по 3 показателям:

1. цветовая гамма
2. линия и характер рисунка
3. сюжет рисунка

При анализе рисунка по каждому из этих показателей выставляется балльная оценка, затем баллы суммируются (Приложение 1)

2. Тест «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина).

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, выявление мотивации учения

Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: степень дошколы (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальная беседа с ребенком.

Метод оценивания: беседа (Приложение 1)

3. Тест «Школьной зрелости» Керна-Йирасика

Ориентационный тест школьной зрелости Керна – Йирасика выявляет общий уровень психического развития, уровень развития мышления, умение слушать, выполнять задания по образцу, произвольность психической деятельности.

Тест состоит из 3-х частей:

1. Тест “Рисунок человека” (мужской фигуры);
2. Копирование фразы из письменных букв;
3. Срисовывание точек.

1. Тест “Рисунок человека”

Задание

“Здесь (показывается, где) нарисуй какого-либо человека, как ты умеешь”. Во время рисования недопустимо поправлять ребенка, взрослый молча наблюдает.

2. Копирование фразы из письменных букв

Задание

“Посмотри, здесь что-то написано. Попробуй переписать так же здесь (показать ниже написанной фразы), как сможешь”.

3. Срисовывание точек

Задание

“Здесь нарисованы точки. Попробуй нарисовать рядом такие же”.

После оценки каждого задания все баллы суммируются (Приложение 1)

Третий этап. Педагогическое наблюдение

Основным методом по выявлению причин трудностей в обучении младших школьников в работе учителя является наблюдение.

В классификации трудностей представлены восемь направлений в наблюдении за данной категорией детей:

1. выявление класса личностных трудностей;
2. выявление трудностей низкого уровня объема и качества произвольного внимания;
3. выявление понимания младшим школьником адекватности причин успеха или неуспеха в учебной деятельности;
4. направлен на выявление трудностей уровня объема и скорости слухоречевого запоминания определённого количества слов;
5. по выявлению трудностей не сформированности словесно-логического, понятийного мышления;
6. выявление коммуникативных трудностей;
7. выявление психомоторных трудностей;
8. направлен на выявление трудностей по умению кодировать/декодировать информацию (Приложение 3).

Первый лист наблюдений предполагает выявление личностных трудностей. В течение месяца учитель наблюдает за детьми, испытывающими личностные трудности по следующим направлениям: проявляет или не проявляет интерес к учебной деятельности или только к игровой (уровень самоопределения и смыслообразования); принимает или не

принимает участие в жизни класса (уровень смыслообразования); соблюдает правила поведения в школе и знает ли основные этические нормы и правила (нравственно-этический компонент). Трудность считается выявленной, если в течение месяца эта тенденция сохраняется[25].

Второй лист наблюдений выявляет трудностей низкого уровня объема и качества произвольного внимания (слабая концентрация, устойчивость, переключение, распределение). Для этого, педагогу необходимо в процессе наблюдения зафиксировать ответы (поставить плюс напротив вопроса, если ребёнок не выполняет данное задание) на следующие вопросы: может ли ребёнок выполнять инструкцию взрослого; сохраняет ли условия задания и цель до конца выполнения задания; видит свои ошибки и может ли их исправить; может ли работать по плану. Если ребёнок не справляется с большинством заданий, то трудность считается выявленной[25].

Третий лист наблюдений направлен на выявление трудности понимания младшим школьником адекватности причин успеха или неуспеха в учебной деятельности. Основные направления в наблюдении: адекватно или неадекватно оценивает продукты своей деятельности (поделки, рисунки); боится выполнять трудные задания и чаще всего избегает их выполнение; не понимает причин невыполнения заданий; не принимает отрицательных оценок со стороны взрослых и одноклассников; часто отказывается оценить свою работу[27].

Четвёртый лист наблюдений направлен на выявление трудностей уровня объема и скорости слухоречевого запоминания определённого количества слов. Педагогу, в процессе наблюдения, необходимо ответить на ряд вопросов: затрудняется ли ребёнок при повторении правила за учителем, одноклассниками; затрудняется запоминать задания к упражнению; не любит учить стихотворения наизусть[5].

Пятый лист наблюдений по выявлению трудностей не сформированности словесно-логического, понятийного мышления. Педагогу необходимо подтвердить или не подтвердить в процессе наблюдения ответы на следующие вопросы: затрудняется в использовании правила при выполнении упражнения; не устанавливает причинно-следственные связи; затрудняется при нахождении лишнего предмета, числа; не владеет операцией сравнения; не может сделать вывода[50].

Шестой лист наблюдений направлен на выявление коммуникативных трудностей. В область наблюдения входят следующие вопросы: даёт или не даёт высказаться одноклассникам; принимает или не принимает чужую (иную) точку зрения; соглашается или не соглашается работать в паре, группе; может или не может разделить обязанности в группе; умеет или не умеет выстраивать своё высказывание[34].

Седьмой лист направлен на выявление психомоторных трудностей. Педагогу необходимо пронаблюдать за деятельностью учащегося и зафиксировать свои наблюдения с помощью ответов на вопросы: умеет или не умеет правильно держать ручку (манипулятивная деятельность); при выполнении поделок трудно даётся вырезание мелких частей (манипулятивная деятельность); не видит рабочей строки, клетки; неровный почерк (выходит за границы рабочей строки); сильный нажим при письме[5].

Восьмой лист наблюдений направлен на выявление трудностей по умению кодировать/декодировать информацию[50].

Четвертый этап. Диагностика. Уточнение причин трудностей.

Педагогическое наблюдение не даёт полной характеристики причин трудностей. Для уточнения причин трудностей используются типовые диагностические задачи (методики).

Основные требования, которым должны соответствовать задачи (методики): адекватность методик целям и задачам исследования; теоретическая обоснованность диагностической направленности методик; адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся; валидность и надежность применяемых методик; профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов; этические стандарты деятельности психологов [4].

Типовые диагностические задачи (методики) используемые для уточнения причин трудностей.

Для уточнения причин трудностей регулятивных и познавательных трудностей используются методики Тулуз-Пьерона (объём и качество произвольного внимания, характеристики работоспособности (вработываемость, утомляемость, продолжительность цикла устойчивой работоспособности, периодичность отвлечений и перепадов в скорости работы); А.Р. Лурия методика заучивания 10 слов (уровень объема и скорости слухоречевого запоминания определённого количества слов, уровень объёма отсроченного воспроизведения, возможности целенаправленной и длительной работы со слухоречевым материалом. «Изучение словесно-логического мышления» (разработана Э.Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л.И. Переслени)

Для изучения сформированности психомоторных навыков и выявления трудностей в обучении можно использовать зрительно-графический Гештальт-тест Бендер (вариант для детей 6-12-ти лет). Тест позволяет надежно оценить степень сформированности зрительно-моторной

координации, а также выявить наиболее проблемные ее моменты. Кроме того, данная методика позволяет выявить уровень сформированности показателей регулятивного компонента учебной деятельности.

Для уточнения причин личностных трудностей в обучении используются следующие методики: «Беседа о школе» (модифицированный вариант) (Нежнова Т.А., Эльконин Д.Б., Венгер А.Л.) на выявление сформированности внутренней позиции младшего школьника, мотивации учения; «Незавершенная сказка» на выявление сформированности социальных мотивов, «Раздели игрушки» (норма справедливого распределения) на выявление сформированности моральных норм, «Разбитая чашка» (модификация задачи Ж.Пиаже) (учет мотивов героев), «Невымытая посуда» (учет чувств героев) направлены на выявление выполнения моральных норм.

Для уточнения причин коммуникативных трудностей в обучении используются следующие методики: «Узор под диктовку» (Цукерман и др. 1992), выявляется умение работать в паре, прислушиваться к чужому мнению; «Рукавички» (Г.А. Цукерман) выявляются коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию); «Произвольное владение речью» (Л.А. Ясюкова) направлена на выявление уровня сформированности планирующей и регулирующей функции речи. Для уточнения причин психомоторных трудностей в обучении используются методики А.Л.Венгера «Собирание разрезных картинок» для выявления уровня сформированности мелкой моторики пальцев рук.

Для изучения сформированности зрительно-моторной координации можно использовать зрительно-графический Гештальт-тест Бендер (вариант для детей 6-12-ти лет). Тест позволяет надежно оценить степень сформированности зрительно-моторной координации, а также выявить наиболее проблемные ее моменты. Кроме того, данная методика позволяет

выявить уровень сформированности показателей регулятивного компонента учебной деятельности. Для дальнейшей работы нами был выделен ученик 1 класса Женя Ш, т. к, он испытывает комплексные трудности в обучении, а именно личностные, регулятивные, познавательные.

Методики используемые для уточнения причин трудностей.

Личностные трудности - «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной). Входит в комплекс методик для определения готовности к школьному обучению (Приложение 1). Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, выявление мотивации учения. Регулятивные – Тулуз-Пьерон (объем и качество произвольного внимания) Тест Тулуз-Пьерона дает информацию и о более общих характеристиках работоспособности, таких как вработываемость, утомляемость, продолжительность цикла устойчивой работоспособности, периодичность отвлечений и перепадов в скорости работы (Приложение 1). Познавательные -А. Р. Лурия (Методика заучивания 10 слов). Цель: Выявить уровень объема и скорость слухоречевого запоминания определённого количества слов, уровень объёма отсроченного воспроизведения, возможность целенаправленной и длительной работы со слухоречевым материалом (Приложение 1). Изучение словесно-логического мышления (разработана Э. Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л. И. Переслени). Цель: исследовать уровень развития и особенности понятийного мышления, сформированность важнейших логических операций (Приложение 1)

2. 2 Методы статистической обработки данных

Для определения статистической значимости коррекции и (или) минимизации трудностей в обучении младших школьников с использованием индивидуальных образовательных маршрутов был проведён

эксперимент, который включал два взаимосвязанных этапа: констатирующий и формирующий. Для анализа эмпирических данных был использован критерий U (критерия Манна-Уитни). Использование критерия U (критерия Манна-Уитни) обусловлено необходимостью оценки статистической достоверности различий базовых показателей в личностной, регулятивной и познавательной сферах младшего школьника

Таблица 2.2

Сводная таблица показателей выявленных трудностей младшего школьника до и после применения индивидуально-образовательного маршрута

№ п/п	Выявленные трудности	Показатели		Критерий Манна-Уитни (U)	Уровень достоверности различий (p)
		До использования ИОМ	После использования ИОМ		
1	Личностные трудности	(0 уровень)	(II уровень)	9,0	0,05
2	Регулятивные трудности	Скорость выполнения – хорошая (20) Точность выполнения – слабая (0,9)	Скорость выполнения – хорошая (37) Точность выполнения – средняя (0,93)	1,5	0,05
3	Познавательные трудности	II уровень(20)	III уровень (26)	15,5	0,03

Результаты, представленные в таблице 2.2. свидетельствуют о том, существуют достоверные различия (на уровне 95%) по выявленным, трудностям младшего школьника до и после использования ИОМ, с одной стороны, а с другой, применение индивидуально-образовательного маршрута

является эффективным средством для коррекции трудностей, которые испытывает младший школьник в процессе обучения.

Выводы по второй главе

Проведённая экспериментальная работа позволяет говорить о том, что обучение по индивидуальным образовательным маршрутам носит пролонгированный характер - работа с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении, идёт в течение длительного периода времени. Сравнение базовых критериев в начале и конце учебного года показало, что результативность индивидуальных образовательных маршрутов зафиксирована во всех классах трудностей.

Таким образом, мы принимаем гипотезу о том, что индивидуальный образовательный маршрут, сформированный на основе модели, включающей: классы трудностей в обучении и их причин, диагностический инструментарий для выявления трудностей и уточнения причин и правила отбора компенсирующих заданий по результатам диагностики позволяет в течение года компенсировать трудности в обучении младшего школьника.

Глава III Результаты исследования и их обсуждение

3.1 Результаты констатирующего этапа эксперимента

1) Проведение диагностики уровня готовности младших школьников к обучению в школе

1. Рисуночный тест «Рисунок школы», автор Д.Б. Эльконин

Цель: определить отношение ребенка к школе.

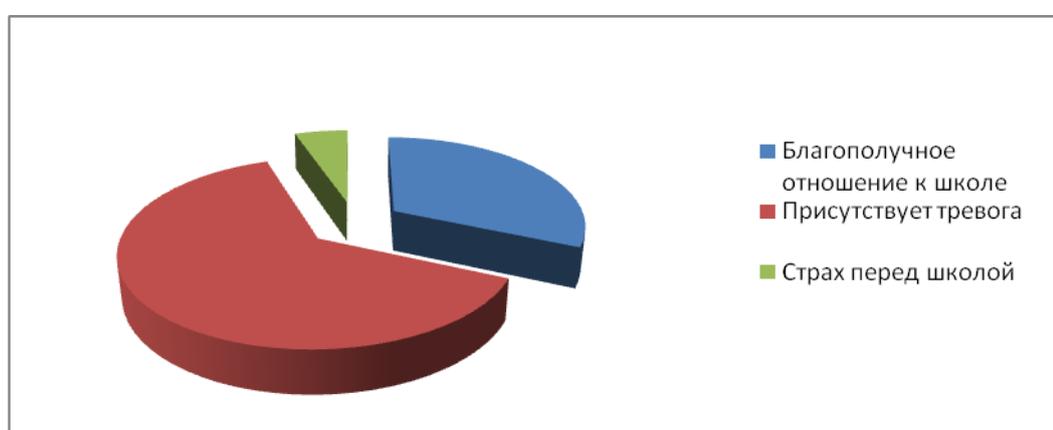


Рис. 3.1 Результаты теста «Рисунок школы» (Д.Б. Эльконин) в группе младших школьников

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что у 32% сложилось эмоционально благополучное отношение к школе и учению, они готовы к принятию школьных задач и взаимодействию с учителем; у 63% есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для них ситуации, поэтому необходимо расширять круг их знаний и представлений о школьно-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; и у 5% присутствует явно выраженный страх перед школой, что может привести к неприятию учебных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками (Приложение 2).

2. Тест «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина)

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, выявление мотивации учения

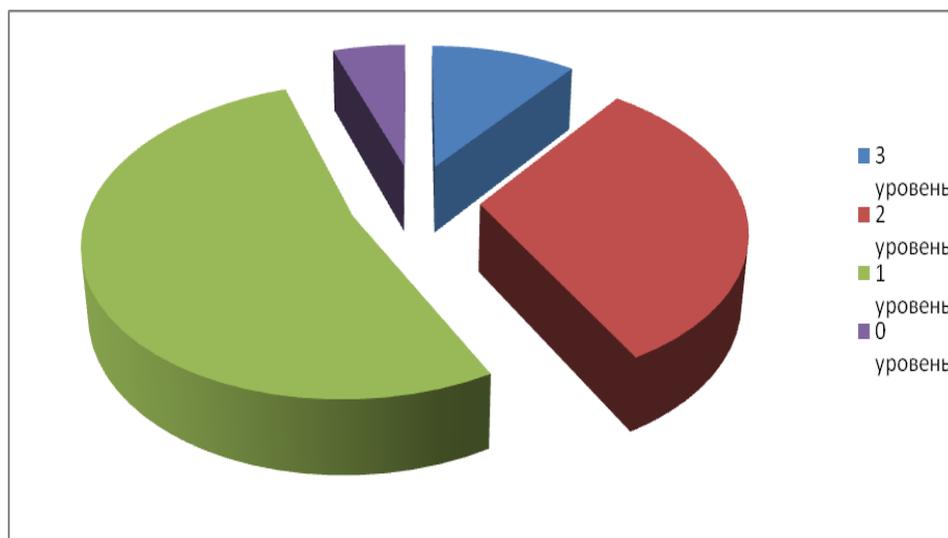


Рис.3.2 Результаты теста «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина) в группе младших школьников

Анализ полученных данных говорит о том, что у 11% детей третий уровень сформированности внутренней позиции школьника. Они ориентированы на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни. У 32% детей второй уровень сформированности позиции школьника. Возникает ориентация на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами. У 47% детей первый уровень сформированности позиции школьника. Присутствует положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при

сохранении дошкольного образа жизни. У 10 % детей 0 уровень сформированности позиции школьника. Отрицательное отношение к школе и поступлению в школу (Приложение 2).

3. Тест «Школьной зрелости» Керна-Йирасика

Данный тест направлен на определение школьной зрелости, так же позволяет выявить общий уровень психического развития, уровень развития мышления, умение слушать, выполнять задания по образцу, произвольность психической деятельности.

Тест состоит из 3-х частей:

1. Тест “Рисунок человека” (мужской фигуры);
2. Копирование фразы из письменных букв;
3. Срисовывание точек.

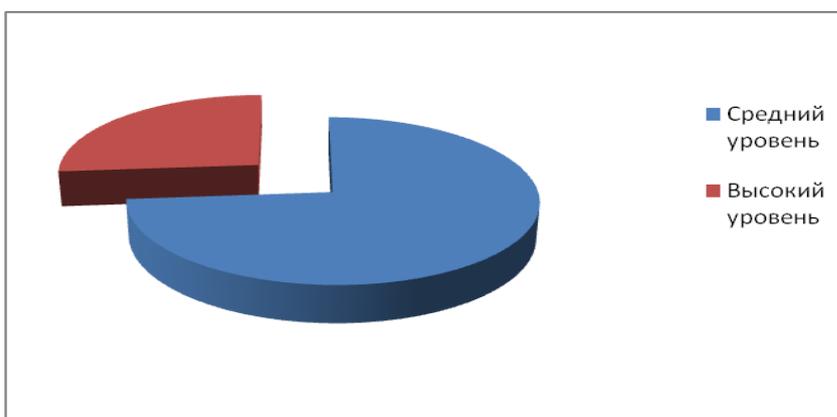


Рис.3.3 Результаты по тесту «Школьной зрелости» Керна-Йирасика в группе младших школьников

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод о том, что у 26% детей высокий уровень психологической готовности к школьному обучению, у 74% средний (Приложение 2).

Таким образом, в ходе экспериментального исследования нами были проведены диагностические методики, которые выявили детей с разным

уровнем готовности к школьному обучению. Нами был сделан следующий вывод:

- у детей с высоким уровнем готовности к школьному обучению необходимо закреплять и совершенствовать имеющиеся представления.

- у детей с низким и средним уровнем готовности к школьному обучению необходимо развивать недостающие компоненты.

2) Педагогическое наблюдение младшим школьником, испытывающим трудности в обучении

Учителю предложено в течение месяца вести бланки наблюдения за Женей Ш. Данные сведения помогут при составлении его индивидуального маршрута обучения. Трудность считается выявленной, если тенденция сохраняется (Приложение 3).

В классификации трудностей представлены восемь направлений в наблюдении за данной категорией детей:

- 1) выявление класса личностных трудностей;
- 2) выявление трудностей низкого уровня объема и качества произвольного внимания;
- 3) выявление понимания младшим школьником адекватности причин успеха или неуспеха в учебной деятельности;
- 4) направлен на выявление трудностей уровня объема и скорости слухоречевого запоминания определённого количества слов;
- 5) по выявлению трудностей не сформированности словесно-логического, понятийного мышления;
- 6) выявление коммуникативных трудностей;
- 7) выявление психомоторных трудностей;
- 8) направлен на выявление трудностей по умению кодировать/декодировать информацию.

В ходе педагогического наблюдения за Женей Ш. было выявлено наличие личностных, регулятивных и познавательных трудностей (Приложение 3)

3) Диагностика (уточнение причин трудностей в обучении)

Личностные трудности - «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной). Входит в комплекс методик для определения готовности к школьному обучению (Приложение 1)

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, выявление мотивации учения

У Жени Ш. выявлен 0 уровень сформированности внутренней позиции школьника, что означает отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

Регулятивные – Тулуз-Пьерон (объем и качество произвольного внимания)

Тест Тулуз-Пьерона дает информацию и о более общих характеристиках работоспособности, таких как вработываемость, утомляемость, продолжительность цикла устойчивой работоспособности, периодичность отвлечений и перепадов в скорости работы.

У Жени Ш. при выполнении задания наблюдается хорошая скорость, но слабая точность, что говорит о недостаточной сформированности произвольного внимания.

Познавательные - А. Р. Лурия (Методика заучивания 10 слов)

Цель: Выявить уровень объема и скорость слухоречевого запоминания определённого количества слов, уровень объёма отсроченного

воспроизведения, возможность целенаправленной и длительной работы со слухоречевым материалом

№ п/п	Ф.И.	1	2	3	4	5	Всего баллов	Сред. балл	Через час	«лишние» Слова
1	Женя Ш.	2	3	5	4	4	17	3,6	3	-

Наблюдается низкий уровень слуховой памяти, при этом проявляется неустойчивое внимание, выраженная утомляемость и низкий уровень долговременной памяти. Изучение словесно-логического мышления (разработана Э. Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л. И. Переслени) Цель: исследовать уровень развития и особенности понятийного мышления, сформированность важнейших логических операций. По результатам четырех субтестов Женя Ш. набрал 20 баллов, что соответствует II уровню - среднее умственное развитие ближе к низкому. По результатам проведенного исследования мы видим, что Женя Ш. испытывает комплексные трудности в обучении, а именно: личностные, регулятивные познавательные. Для коррекции данных видов трудностей было решено разработать индивидуальный образовательный маршрут (Приложение 4).

3.2. Результаты формирующего этапа эксперимента

Мы выделяем следующие этапы конструирования индивидуальных образовательных маршрутов:

1. Этап наблюдения. Цель данного этапа: выявить группу младших школьников, испытывающих трудности в обучении (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные и психомоторные). На этом этапе учитель проводит наблюдение за учебной деятельностью

школьников, попавших в группу неготовых или «условно» готовых к обучению в школе (диагностика уровня готовности к обучению проводилась в начале учебного года). Наблюдение проводится в течение первого месяца обучения, результаты заносятся в бланк наблюдения. Если присутствует трудность, то ставится знак «+», если нет, то «-». Фиксация результатов осуществляется в начале и конце учебного года.

2. Диагностический этап. Цель данного этапа: выявление причин трудностей в обучении младшего школьника. Диагностика проводится на основе наблюдений педагога. Для осуществления данного этапа подобран ряд методик, соответствующих данному возрасту.

3. Этап построения. Цель данного этапа: построение индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении. В соответствии с выделенными трудностями и их причинами осуществляется отбор методов, форм работы с младшим школьником.

4. Этап реализации. Цель данного этапа: апробация индивидуального образовательного маршрута обучения. Работа по индивидуальному образовательному маршруту осуществляется в течение всего учебного года.

5. Этап итоговой диагностики. Цель данного этапа: выявить результаты действия индивидуального образовательного маршрута. Итоговая диагностика проводится в конце учебного года. Если трудности сохранились, то на основе этого исследования строится индивидуальный маршрут обучения на следующий год.

После того как выявлены трудности в обучении младшего школьника, уточнены их причины педагогу необходимо отобрать задания, направленные на устранения причин выявленных трудностей.

Для отбора заданий необходимо учитывать следующие правила:

- задания отбираются в соответствии с классом трудностей и установленными причинами;
- задания для коррекции могут быть изменены или сгруппированы иным образом, если нет положительной динамики;
- логика построения маршрута зависит от характера трудностей каждого ученика и количества этих трудностей[48].

Рассмотрим, как с учётом правил отбора подбираются коррекционные задания.

Для устранения причин личностных трудностей в обучении. Задания должны быть направлены на включение в групповую и парную работу, консультационную деятельность; создание ситуации успеха на уроке посредством доступных заданий и положительной оценке; привлечение к социальным ролям в классе (дежурный, помощник учителя и т. п.)[3].

Для устранения причины низкого уровня объема и качества произвольного внимания (слабая концентрация, устойчивость, переключение, распределение) используются задания: «Расскажи по картинке»; «Найди различия»; «Найди лишнее». Умение читать и использовать в организации учебной деятельности пиктограммы. Применяются упражнения на развитие зрительно опосредованной, зрительно-слуховой, ассоциативной, кратковременной памяти. Для устранения причины низкого уровня работоспособности используется работа по алгоритму: «Расскажи по цепочке»; «Расскажи и выполни по порядку». Желательно включать ребёнка в различные виды деятельности (работа у доски, работа в паре, группе). Используются задания направленные на умение ребёнка выбрать правильный ответ, найти лишнее или ошибку. Задания могут быть направлены не только на нахождение ошибки, но и умение её исправить, а так же задания, в которых необходимо восстановить

порядок по образцу. Также необходимо привлекать учащихся к работе в паре, группе; учить оценивать ответы, работы соседа по парте, одноклассника; учить анализировать свою работу, степень её сложности[23].

В познавательных трудностях используются такие задания: «Расскажи по картинке»; «Найди различия»; «Найди лишнее»; ориентирование в условных обозначениях, упражнения на развитие зрительно опосредованной, зрительно-слуховой, ассоциативной, кратковременной памяти. Используется работа по алгоритму. Игра «Кто больше запомнит»; игра «Назови предметы на предыдущей картинке»; игра «Повтори за мной». Помимо этого используются задания: составление рассказа по картинке; составление сказки; «Расскажи по порядку»; «Подбери нужный вариант к схеме». Используются задания направленные на умение младшего школьника отвечать по образцу, составление рассказа по картинке, ответы на вопросы. Применяются задания, где необходимо работать по алгоритму, инструкции взрослого, предложенному образцу. Учащегося привлекают к выполнению словесных поручений. А так же используется такие упражнения как решение задач, соотнесение цифры и числа, звука и буквы, работа по схеме и выбор решения к нужной схеме[23].

При устранении причин трудностей анализа используются задания: «Сравни предметы», «Найди отличия», «Что общего в двух предметах». При приёме синтеза используются задания: «Вставь нужную картинку»; работа по алгоритму; «Составь картинку по образцу». При операции сравнения для устранения причин трудностей используются задания: игра «Найди пять отличий»; «Сравни предметы, чем похожи, чем отличны». При приёме сериации необходимо использовать следующие задания: «Вставь недостающую фигуру»; «Составь слово из двух других слов»; «Соедини буквы так, чтобы получилось слово»; «Объедини фигуры по двум, трём признакам». При приёме классификации можно использовать задания на развитие понятийного мышления. Например, «Отнеси предмет к

соответствующей группе». При приёме установления причинно-следственных связей можно использовать такие задания как: «Расскажи по порядку», «Составь рассказ по серии картинок, расскажи его соседу по парте»[3].

При коммуникативных трудностях в обучении на уровне общения младших школьников просят высказать свою точку зрения по проблеме, сравнить её с точкой зрения одноклассников. Необходимо создавать для таких детей ситуацию успеха посредством доступных заданий и положительной оценке. На уровне кооперации используются задания направленные на сотрудничество в паре, группе, так же необходимо учить детей оценивать ответы, работы соседа по парте, одноклассников. На уровне коммуникации как условия интериоризации используются задания: ответ по образцу, составление рассказа по картинке, учат задавать и отвечать на вопросы[23].

Для устранения причин психомоторных трудностей в обучении на уровне манипулятивной деятельности используются задания на развитие мелких дифференцированных моторных актов и двигательных умений: вырезание ножницами по контуру изображений разной степени сложности; складывание рисунков - узоров из мелких предметов в ячейки; рисование геометрических фигур. Рекомендуется выполнение гимнастических упражнений (например, выполнение упражнений на прием мяча на коротком расстоянии); выполнение гимнастики пальцев рук. На уровне двигательной (моторной) деятельности рекомендуются упражнения на развитие мелких дифференцированных моторных актов и двигательных умений, а так же задания на развитие зрительно-двигательной координации («Обведи рисунок», «Скопируй через кальку», «Лабиринт»). Можно использовать следующие задания: развитие пространственных представлений (отработка понятий «правый» и «левый», узнавание предмета по контурному изображению, составление узоров из геометрической мозаики по рисунку и

по памяти, работа с конструктором). Диктант пространственных действий (графические диктанты). Необходимо развитие мелких дифференцированных моторных актов и двигательных умений[23].

Данные правила помогут педагогу правильно подобрать задания, с учётом причин возникновения трудностей в обучении. Работа по индивидуальному образовательному маршруту осуществляется в течение всего учебного года (первый год обучения). В конце учебного года педагог проводит наблюдение за детьми и устанавливает: проявляется или не проявляется трудность, которая была выявлена в начале учебного года.

Рассмотрим результаты повторной диагностики. Личностные трудности - «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной). По результатам проведенной диагностики у Жени Ш. выявлен 2 уровень сформированности внутренней позиции школьника - возникает ориентация на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

Регулятивные – Тулуз-Пьерон (объем и качество произвольного внимания). Тест Тулуз-Пьерона дает информацию и о более общих характеристиках работоспособности, таких как вработываемость, утомляемость, продолжительность цикла устойчивой работоспособности, периодичность отвлечений и перепадов в скорости работы. При выполнении задания Женя Ш. показывает хорошую скорость и среднюю точность. Познавательные -А. Р. Лурия (Методика заучивания 10 слов)

Цель: Выявить уровень объема и скорость слухоречевого запоминания определённого количества слов, уровень объёма отсроченного воспроизведения, возможность целенаправленной и длительной работы со слухоречевым материалом

№ п/п	Ф.И.	1	2	3	4	5	Всего баллов	Сред. балл	Через час	«лишние» Слова
1	Женя Ш.	4	6	9	10	10	39	7,25	6	-

Результаты свидетельствуют о среднем уровне развития слухоречевого запоминания и среднем уровне развития долговременной памяти

Изучение словесно-логического мышления (разработана Э. Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л. И. Переслени). По результатам четырех субтестов Женя Ш. набрал 26 баллов - соответствует III уровню успешности, что говорит о расширении словарного запаса и речевого опыта, развитии логических операций.

Как мы видим из результатов повторного наблюдения, полностью скорректированы личностные трудности (ориентация на содержательные моменты школьной жизни), частично регулятивные и познавательные. Остались проблемы с запоминанием учебного материала и установлением причинно – следственных связей. Это связано с недостаточным уровнем развития устойчивости внимания. Данные особенности будут учтены для составления индивидуального образовательного маршрута на следующий учебный год.

Выводы по третьей главе

Опираясь на результаты исследования, нами была разработана модель индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении, включающая классы трудностей, педагогический инструментарий для выявления трудностей, правила отбора заданий для коррекции.

Нами был выделен учащийся первого класса, испытывающий комплексные трудности в обучении: познавательные, личностные, регулятивные. В течение учебного года с ним проводилась работа по индивидуальному образовательному маршруту. Сравнение базовых критериев показало, что произошли изменения во всех сферах. Таким образом, проведённая экспериментальная работа позволяет говорить о том, что обучение по индивидуальным образовательным маршрутам способствует компенсации сложившихся трудностей.

Заключение

В результате проведенного исследования, объектом которого являлся процесс обучения младших школьников, испытывающих трудности в обучении, а предметом — использование ИОМ как средство коррекции трудностей в обучении младших школьников

1. Проведен теоретический анализ современного состояния проблемы обучения младших школьников, испытывающих трудности. Актуальность работы обусловлена необходимостью решения проблемы организации сопровождения младших школьников, испытывающих трудности в обучении. По статистическим данным в общеобразовательной школе находится от 15 до 45 % детей, испытывающих трудности в обучении. С этой категорией детей возникает больше всего проблем у учителя: от нехватки знаний по данной проблеме, до недостаточной разработанности методических пособий по организации индивидуальной помощи.

2. Выделены психолого-педагогические причины возникновения трудностей в обучении младших школьников. К ним относится, как несоответствие программ и технологий обучения функциональным и возрастным особенностям учащихся, так и неготовность ребенка к обучению в школе.

3. Подобран диагностический инструментарий для выявления трудностей в обучении младшего школьника. Методики соответствуют целям и задачам исследования, возрастным и социокультурным особенностям оцениваемых групп учащихся. Все используемые тесты валидны и надежны.

4. Выделены пять классов трудностей в обучении младшего школьника, базирующихся на современных требованиях готовности

младшего школьника к обучению, педагогических целях к процессу обучения и видах универсальных учебных действий.

5. Спроектирован ИОМ для младших школьников, испытывающих трудности в обучении. ИОМ включает в себя: классы трудностей, диагностический инструментарий для выявления трудностей в обучении и уточнения их причин, правила отбора заданий для младших школьников, испытывающих трудности в обучении. Раскрыты этапы конструирования индивидуальных образовательных маршрутов. Экспериментально доказана эффективность построения ИОМ для младшего школьника, испытывающего трудности в обучении.

Это позволяет принять выдвинутую в исследовании гипотезу и подтверждает то, что цель данного исследования достигнута.

Выявленные результаты могут рассматриваться как предмет последующих теоретических и практических изысканий:

-исследование возможностей компенсации представленных трудностей ещё в дошкольном возрасте;

-разработка спецкурса для подготовки учителей начальных классов к обучению младших школьников, испытывающих трудности в обучении.

Список используемой литературы

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. - М.: Изд-во Ш. А. Амонашвили, 1996. - 628 с.
2. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т.В. Анохина // Классный руководитель. - 2000. - № 3. - С. 63.
3. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. - М.: Ось-89, 1999. - 224 с.
4. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. - М.: Академия, 2002. - 416 с.
5. Барт К. Трудности в обучении: Раннее предупреждение /К. Барт. - М.: Академия, 2006. - 208 с.
6. Башмаков М.И. Разработка и использование гибких образовательных технологий / М. И. Башмаков // СПО (приложение). - 2005. - №8. - С.12.
7. Башмаков М. И. Индивидуальная программа / М. И. Башмаков // Здоровье детей. - 2005. -№ 4. - С. 45-48.
8. Башмаков М.И. Индивидуальная образовательная программа школы // Школьные технологии. - 2000. - №4. - С.17-23.
9. Битянова М. Р. Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова, Т. В. Азарова, Е. И. Афанасьева, Н. Л. Васильева. - М: Совершенство, 1998. -352 с.
10. Богданова Е.В. Иваненко// Школьные технологии. - 2009. - №1. - С.116-120.

11. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - Ростов-на-Дону.: Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. — 352 с.
12. Венгер А.Л. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста: Для школьных психологов /А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. - Томск.: Знание, 1993 –218с.
13. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Вопросы теории и истории психологии / Л. С. Выгодский; под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. - М.: Педагогика, 1982. - Т. 1. - 488 с.
14. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В.Давыдов. –М.: Знание, 1994 –308с.
15. Дробинская А. О. Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская. - М.: Школа-Пресс, 2001. - 144 с.
16. Журавлева К. Обучение по индивидуальным учебным планам: повышение мотивации и возможность учащегося выбирать желаемую нагрузку/ К. Журавлева, Е.Зубарева, И. Нистратова, Е. Секачева // Директор школы. – 2008. - №3. - С.53-58.
17. Забрамная С. Д. Развитие ребенка в ваших руках: Книга полезных советов для родителей, воспитателей, учителей, психологов, дефектологов. Серия «Школа для всех» / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. - М.: Новая школа, 2000. - 160 с.
18. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация / В. И. Загвязинский. - М.: Академия, 2001. - 192 с.
19. Индивидуальная образовательная траектория ученика //Начальная школа плюс до после. - 2007. - №12.
20. Казакова Е.И. Дети «Группы риска»: Реабилитационные программы педагогического взаимодействия / Е. И. Казакова. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. - 176 с.
21. Калинина Н. В. Методика оценки учебных достижений в начальной школе: Практическое пособие / Н. В. Калинина, С. Ю. Прохорова,

А. Я. Горбылева; под общ. ред. И. Ю. Синельникова. - М.: АРКТИ, 2006. - 72с.

22. Калмыкова З. И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога / З. И. Калмыкова. - М.: Знание, 1982. — 95 с.

23. Князева Н. Р. Я учусь учиться. Психологический курс развивающих занятий для младших школьников / Н. Р. Князева. - М.: АРКТИ, 2004. - 216 с.

24. Князева Т. Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции младших школьников с ЗПР/Т. Н. Князева // Коррекционная педагогика – 2005-№1-С. 62-66

25. Князева Т. Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: Структура, диагностика, формирование/Т. Н. Князева. - СПб.: Речь, 2007. -119 с.

26. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова и др.; под ред. Г. Ф. Кумариной. - М.: Академия, 2001. - 320 с.

27. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. - М.: Педагогика, 1991. - 152 с.

28. Крылова И.Б. Культурные модели образования с позиций постмодернистской педагогики /Крылова И.Б. // Новые ценности образования.-М.: Инноватор, 1997.-№7- С.185-205.

29. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно - метод. пособие / Г. Ю. Ксензова. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 224 с.

30. Лукьянова М., Перкокуева И. Вариативный образовательный маршрут // Учитель.- 2007.-№ 1. - С. 9-11

31. Маркова А. К. Доступность учебного материала как один из факторов снижения перегрузки школьников / А. К. Маркова. // Вопросы психологии. - 1982. - №1. - С. 77

32. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования // Вестник образования России. - 2003. – 17 сентября. - С. 53-56.
33. Новиков А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. - М.: Эгвес, 2005. —176 с.
34. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. - М.: Владос, 2002. – 256 с.
35. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. - 528 с.
36. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2001. - 720 с.
37. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Селевко Г.К. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. - 208с.
38. Семаго Н. Я. Руководство по психологической диагностике: Дошкольный и младший школьный возраст: Методическое пособие / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. - М.: АПК и ППРО РФ, 2000. - 263 с.
39. Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития школьников / А. Л. Сиротюк. - М.: Сфера, 2002. - 80 с.
40. Субботина, Л. Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: Дисс ...канд. пед. наук 13.00.01. - Кемерово, - 213 с.
41. Тряпицына А.П. Теория проектирования образовательных программ//Петербургская школа. – СПб.,1994. - С. 37–46
42. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования (начальное образование) // Вестник образования России. - 2004.- №12.-С. 18-66.

43. Хуторская А.В. Личностная ориентация образования как педагогическая инновация // Школьные технологии. - 2006. - №4. - С.12-13.
44. Хуторской А.В. Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя / Хуторской А.В.. – М.: ВЛАДОС, 2000 – 320с.
45. Цукерман Г. А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школе / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. - М.: Генезис, 2003. - 128 с.
46. Чуракова Р.Г. Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе / Р.Г. Чуракова. - М.: Академкнига, 2007.-112 с.
47. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: Метод, пособие для учителей кл. коррекционно-развивающего обучения / С. Г. Шевченко. - М.: Владос, 2001.- 136 с.
48. Ясвин В. А. Образовательная среда: От моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Смысл, 2001. - 366 с.
49. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. - М.: Смысл, 2000.-150 с.
50. Ясюкова Л. А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении / Л. А. Ясюкова. - СПб.: ГП ИМАТОН, 2005. - 256 с.

Проективная методика «Рисунок школы» (Д.Б. Эльконин)

Цель: определение отношения ребенка к школе и уровня школьной тревожности.

Ребенку дают лист А4, цветные карандаши и просят: «Здесь, на листе бумаги, нарисуй школу».

Беседа, уточняющие вопросы о нарисованном, комментарии записываются на обратной стороне рисунка.

Обработка результатов: Эмоциональное отношение к школе и учению оценивается по 3 показателям:

1. цветовая гамма
2. линия и характер рисунка
3. сюжет рисунка

При анализе рисунка по каждому из этих показателей выставляется балльная оценка, затем баллы суммируются.

1. Цветовая гамма:

- 2 балла – в рисунке преобладают яркие, чистые, светлые тона и их сочетания (желтый, светло-зеленый, голубой, т.д.)
- 1 балл – в равной степени присутствуют светлые и темные тона.
- 0 баллов – рисунок выполнен в темных тонах (темно-коричневый, темно-зеленый, черный).

2. Линия и характер рисунка:

- 2 балла – объекты прорисованы тщательно и аккуратно; используются длинные, сложные линии различной толщины, нет «разрывов» контура.
- 1 балл – в рисунке присутствуют обе характеристики.
- 0 баллов – объекты изображены нарочито небрежно, схематично; линии двойные, прерывающиеся, одинаковой длины и толщины, слабая линия.

3. Сюжет рисунка:

- 2 балла – симметричное изображение (рисунок школы занимает центральное место на листе); наличие деталей и украшений, элементов декорирования, изображение различных предметов, оживляющих пейзаж (цветы, деревья, плакаты, флаги, занавески на окнах, др.); изображение детей, идущих в школу или сидящих за партами, учителя и «процесса учения»; время года – весна, лето (солнце, нет туч); изображение светлого времени суток.
- 1 балл – обе характеристики присутствуют.
- 0 баллов – ассиметричность рисунка; отсутствие деталей и украшений; отсутствие людей или изображение детей, уходящих из школы; время года – осень, зима (темное небо, идет дождь или снег); время суток - ночь или вечер.

Анализ результатов

- 6-5 баллов – у ребенка сложилось эмоционально благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.
- 4-2 балла – у ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьно-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам;

причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.

- 1-0 баллов – у ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию учебных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.

Методика «Беседа о школе»

(модифицированный вариант Т. А. Нежной, Д. Б. Элькониной,

А. Л. Венгера)

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения.

Оцениваемые универсальные учебные действия: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: 6,5—8 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ученик должен ответить на вопросы:

1. Тебе нравится в школе?
2. Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?
3. Представь, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе еще ничего не знает. Он тебя спрашивает: «Кто такой — хороший ученик?» Что ты ему ответишь?

4. Представь, что тебе предложили не каждый день учиться в школе, а заниматься дома с мамой и только иногда ходить в школу. Ты согласишься?

5. Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе: каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание — там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?

6. Представь, что к вам домой приехал знакомый твоих родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает: «...?» Подумай, о чем он тебя может спросить.

7. Представь, что ты очень хорошо работал на уроке и учительница тебе говорит: «Саша (имя ребенка), ты сегодня очень старался, и я хочу тебя наградить за хорошую учебу. Выбери сам, что ты хочешь — шоколадку, игрушку или пятерку в журнал».

Ключ . Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

1. Да – А., не знаю, нет – Б.

2. А – называет школьные предметы, уроки;

Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.)

3. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;

Б – нет ответа или неадекватное объяснение;

4. А – нет;

Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)

5. А – школа А, Б – школа Б

6. А – вопросы о школе (учишься ли в школе, когда пойдешь в школу, какие отметки, хочешь ли пойти в школу и пр.)

Б – вопросы, не связанные со школой. Если ребенок не связывает вопросы взрослого со школой, например, говорит, что взрослый спросит его имя, то можно задать вопрос: «А еще о чем он тебя спросит?»

7. А – выбор отметки, Б – выбор игрушки, шоколадки.

Критерии оценивания:

1. Положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т. е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания.

2. Проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что выражается в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа.

3. Предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, социального способа оценки своих знаний (отметки) дошкольным способам поощрения (сладости, подарки). (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, 1988).

Уровни оценивания:

0. Отрицательное отношение к школе и поступлению в нее.

1. Положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

2. Возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами.

3. Сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

0 уровень – обязательно вопрос 1, 4 - Б, в целом преобладание ответов типа Б.

1 уровень - обязательно 1, 4 - А, 2, 5, - Б. В целом равенство или преобладание ответов А.

2 уровень – 1, 4, 7 – А; в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают.

3 уровень – 1, 2, 4, 5, 6, 7 – А.

Тест «Школьной зрелости» Керна – Йерасика

Цель: выявление общего уровня психического развития, уровня развития мышления, умения слушать, выполнять задания по образцу, произвольности психической деятельности.

Тест состоит из 3-х частей:

- тест “Рисунок человека” (мужской фигуры);
- копирование фразы из письменных букв;
- срисовывание точек

Тест “Рисунок человека”

Задание

“Здесь (показывается, где) нарисуй какого-либо дядю, как ты умеешь”.

Во время рисования недопустимо поправлять ребенка (“ты забыл нарисовать уши”), взрослый молча наблюдает.

Оценивание

- 1 балл: нарисована мужская фигура (элементы мужской одежды), есть голова, туловище, конечности; голова с туловищем соединяется шеей, она не должна быть больше туловища; голова меньше туловища; на голове – волосы, возможен головной убор, уши; на лице – глаза, нос, рот; руки имеют кисти с пятью пальцами; ноги отогнуты (есть ступня или ботинок); фигура нарисована синтетическим способом (контур цельный, ноги и руки как бы растут из туловища, а не прикреплены к нему).
- 2 балла: выполнение всех требований, кроме синтетического способа рисования, либо если присутствует синтетический способ, но не нарисованы 3 детали: шея, волосы, пальцы; лицо полностью прорисовано
- 3 балла: фигура имеет голову, туловище, конечности (руки и ноги нарисованы двумя линиями); могут отсутствовать: шея, уши, волосы, одежда, пальцы на руках, ступни на ногах.
- 4 балла: примитивный рисунок с головой и туловищем, руки и ноги не прорисованы, могут быть в виде одной линии.
- 5 баллов: отсутствие четкого изображения туловища, нет конечностей; каракули.

Копирование фразы из письменных букв

Задание

“Посмотри, здесь что-то написано. Попробуй переписать так же здесь (показать ниже написанной фразы), как сможешь”.

На листе напишите фразу прописными буквами, первая буква - заглавная: Он ел суп.

Оценивание

- 1 балл: хорошо и полностью скопирован образец; буквы могут быть несколько больше образца, но не в 2 раза; первая буква – заглавная; фраза состоит из трех слов, их расположение на листе горизонтально (возможно небольшое отклонение от горизонтали).
- 2 балла: образец скопирован разборчиво; размер букв и горизонтальное положение не учитывается (буква может быть больше, строчка может уходить вверх или вниз).
- 3 балла: надпись разбита на три части, можно понять хотя бы 4 буквы.
- 4 балла: с образцом совпадают хотя бы 2 буквы, видна строка.
- 5баллов: неразборчивые каракули, чирканье.

Срисовывание точек

Задание

“Здесь нарисованы точки. Попробуй нарисовать рядом такие же”. В образце 10 точек находятся на равном расстоянии друг от друга по вертикали и по горизонтали.

Оценивание

- 1 балл: точное копирование образца, допускаются небольшие отклонения от строчки или столбца, уменьшение рисунка, недопустимо увеличение.
- 2 балла: количество и расположение точек соответствуют образцу, допускается отклонение до трех точек на половину расстояния между ними; точки могут быть заменены кружками.
- 3 балла: рисунок в целом соответствует образцу, по высоте или ширине не превосходит его больше, чем в 2 раза; число точек может

не соответствовать образцу, но их не должно быть больше 20 и меньше 7; допустим разворот рисунка даже на 180 градусов.

- 4 балла: рисунок состоит из точек, но не соответствует образцу.
- 5 баллов: каракули, чирканье.

После оценки каждого задания все баллы суммируются.

Если ребенок набрал в сумме по всем трем заданиям:

- 3-6 баллов – у него высокий уровень готовности к школе;
- 7-12 баллов – средний уровень;
- 13 -15 баллов – низкий уровень готовности, ребенок нуждается в дополнительном обследовании интеллекта и психического развития.

Тест Тулуз – Пьерона (особенности нейродинамики, внимания, работоспособности)

Тест Тулуз-Пьерона дает информацию и о более общих характеристиках работоспособности, таких как вработываемость, утомляемость, продолжительность цикла устойчивой работоспособности, периодичность отвлечений и перепадов в скорости работы.

Описание задания:

На доску необходимо перерисовать квадратики-образцы и часть тренировочной строчки (10-12 квадратиков) с бланка ответов к тесту Тулуз-Пьерона. Если дети проучились в школе несколько месяцев и уже получали отметки за работу, им необходимо сказать: «За то, что вы будете делать сейчас, никаких отметок ставиться не будет: ни двоек, ни пятерок. Это - урок психологии, и вы будете работать для себя. Главное — все делать самостоятельно».

Инструкция:

«Все на своих листочках в левом верхнем углу нашли вот такие два квадратика (показать на бланке и на доске) — это квадратики-образцы. С ними надо сравнивать квадратики, которые нарисованы на следующей строчке (показать на бланке). Сначала попробуем все вместе на доске. Пока никто ничего не пишет, только отвечайте хором».

Показывая на первый квадратик тренировочной строчки, спросить: «Этот квадратик похож точно-точно на какой-нибудь из образцов (показать)?». Выслушайте ответы. Разъясните, почему не похож: «В образце левый бочок зарисован, а тут правый».

Затем продолжите: «Когда квадратик не похож на образцы, его надо подчеркнуть (показать на доске)». Укажите на следующий квадратик тренировочной строчки: «А этот точно-точно похож на какой-нибудь из образцов? Да. Тогда его надо зачеркнуть вертикальной черточкой (показать на доске)». Аналогично спрашивайте про каждый квадратик тренировочной строчки, изображенный на доске: «Похож, не похож» и «Что делаем: зачеркиваем, подчеркиваем?»

Дети должны отвечать хором. Смотрите, чтобы отвечали все. Если кто-то из детей молчит или отвечает неправильно, остановитесь и попросите его ответить на ваш вопрос индивидуально. После разбора примера, приведенного на доске, скажите детям, что начинать работать могут все, кто понял задание: «Делать надо то же самое на своих листочках на тренировочной строчке. Тренировочная строчка без номера и нарисована сразу под образцами. Кому не понятно, поднимите руки». Подойдите к тем, кто поднимет руки, и объясните инструкцию еще раз индивидуально так, чтобы дети поняли.

Обязательно проверьте, как выполнили тренировочную строчку и все остальные ребята. Тем, кто сделал неправильно, надо также оказать помощь. Пометьте для себя тех детей, которые не смогли правильно понять

инструкцию в процессе группового объяснения, для того, чтобы в дальнейшем выяснить причину. Таких причин может быть несколько. Как правило, дополнительные пояснения требуются: детям-кинестетикам; детям, имеющим значительные нарушения внимания и саморегуляции в связи с ММД; детям с нарушениями зрительно-моторной координации; детям с нарушениями зрительного анализа; детям с недостаточно развитым мышлением;повышенно-тревожным детям; инфантильным детям; детям, имеющим легкое органическое поражение лобных отделов головного мозга (эти дети не способны выполнять инвертированные действия: вычеркивать те квадратики, которые похожи на образцы, и подчеркивать непохожие; они делают все наоборот).

Предупредите детей: «Кто сделает тренировочную строчку, может отдохнуть. Пока делать ничего больше не надо». Тех, кто ошибся при выполнении задания на тренировочной строчке, необходимо подбодрить: «Ничего страшного, так как это – черновичок». Подождите, пока все не закончат работать на тренировочной строчке.

Продолжение инструкции:

«Теперь, когда я скажу: «Начали!», - мы будем все вместе выполнять само задание. Работать будем точно по времени. На каждую строчку я буду давать одну минуту. За одну минуту никто всю строчку сделать не успеет. Кто-то сделает столько (показать полстрочки), кто-то столько (показать чуть больше или чуть меньше). Не надо торопиться, надо работать внимательно!

Как только пройдет минута, я скажу: «Стоп, пошла вторая строчка». Вы сразу переносите руку (показать на бланке) и начинаете делать вторую строчку. Работаете, работаете, пройдет еще минута, и я скажу: «Стоп, пошла третья строчка». Сразу переносите руку и начинаете делать третью строчку (показать). И так мы сделаем 10 строчек. Сравнивать нужно с этими же

квадратиками (показать на квадратики - образцы), делать все то же самое, что вы только что делали: так же зачеркивать и подчеркивать. Понятно?»

Если детям все понятно, скажите: «Теперь все взяли ручки, поставили руку на первую строчку (проверить, чтобы это сделали все дети) и начали».

По истечении 10 минут: «Стоп, все работу закончили, ручки положили, никто ничего больше не пишет. Отдохнули, помахали руками».

В процессе тестирования следите, чтобы все дети работали точно по инструкции. Кинестетики и высокотревожные дети после дополнительного пояснения обычно успешно справляются с заданием. В процессе работы всех детей необходимо хвалить и подбадривать. Сначала похвалите их за то, что все правильно поняли, как надо работать. Тех, кто ошибся на тренировочной строчке и расстроился, успокойте, сказав, что ничего страшного в этом нет. В процессе выполнения самого задания обязательно говорите детям: «Все молодцы, хорошо работаете». К концу работы подбадривайте: «Молодцы. Уже немного осталось».

Обработка и интерпретация результатов

Обработка результатов тестирования осуществляется с помощью наложения на бланк ключа, изготовленного из прозрачного материала. На ключе кружками выделены места, внутри которых должны оказаться зачеркнутые квадратики. Вне кружков все квадратики должны быть подчеркнуты. Для каждой строчки подсчитывается: общее количество обработанных квадратиков (включая и ошибки); количество ошибок.

За ошибку считаются: неверная обработка (когда внутри маркера квадратик подчеркнут, а вне его — зачеркнут); любые исправления и пропуски (когда квадратик вообще не обработан).

Обязательным является расчет двух показателей: скорость выполнения теста и точность выполнения теста (или показателя концентрации внимания). Скорость выполнения теста Тулуз-Пьерона отражает такую психологическую особенность ребенка, которая обозначена как «Скорость переработки информации». Точность выполнения теста отражает уровень развития концентрации внимания или «Внимательность».

Основные расчетные показатели:

1. Скорость выполнения теста:

$$V = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}, \text{ где}$$

n - число рабочих строчек; x_i - количество обработанных знаков в строке. Таким образом, общая сумма обработанных знаков делится на количество рабочих строчек.

2. Коэффициент точности выполнения теста (или показатель концентрации внимания):

$$K = \frac{V-\alpha}{V} \quad \alpha = \frac{\sum_{i=1}^n y_i}{n}, \text{ где}$$

V - скорость;

α - среднее количество ошибок в строке;

n - количество рабочих строчек;

y_i - количество ошибок в строке.

Таким образом, находится отношение правильно обработанных знаков к общему числу обработанных знаков.

Возрастные нормативы скорости выполнения теста Тулуз-Пьерона

Возрастные группы	Скорость выполнения (v)				
	патология	слабая	Средняя или возрастная норма	Хорошая	Высокая
Дошкольники (6-7 лет)	0-14	15-17	18-29	30-39	40 и более
1 класс	0-19	20-27	28-36	37-44	45 и более

Приложение 2

Возрастные нормативы точности выполнения теста Тулуз-Пьерона

Возрастные	Скорость выполнения (к)
------------	-------------------------

группы	патология	слабая	Средняя или возрастная норма	Хорошая	Высокая
Дошкольники (6-7 лет) - 1 классы	0,89 и менее	0,9 -0,91	0,92-0,95	0,96-0,97	0,98-1

Методика « 10 слов»

Методика предложена А. Р. Лурия

Цель: Оценка состояния памяти, утомляемости, активности внимания.

Материал: Протокол с десятью короткими односложными и двусложными словами, не имеющими между собой никакой связи (таблица).

Инструкция состоит из нескольких этапов:

а) «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь сколько сможешь, в любом порядке».

Слова зачитываются испытуемому четко, не спеша.

б) «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь — и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Далее опыт повторяется без инструкций. Перед следующими 3—5 прочтениями экспериментатор просто говорит: «Еще раз». После 5—6 кратного повторения слов, экспериментатор говорит испытуемому: «Через час Вы эти же слова назовете мне еще раз». На каждом этапе исследования заполняется протокол. Под каждым воспроизведенным словом в строчке, которая соответствует номеру попытки, ставится крестик. Если испытуемый называет «лишнее» слово, оно фиксируется в соответствующей графе.

Спустя час испытуемый по просьбе исследователя воспроизводит без предварительного зачитывания запомнившиеся слова, которые фиксируются в протоколе кружочками.

Интерпретация результатов:

По полученному протоколу составляется график, «кривая запоминания». По форме кривой можно сделать выводы относительно особенностей запоминания. Так, у здоровых детей с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, ослабленные дети воспроизводят меньшее количество, могут демонстрировать застревание на «лишних» словах. Большое количество «лишних» слов свидетельствует о расторможенности или расстройствах сознания. При обследовании взрослых к третьему повторению испытуемый с нормальной памятью обычно воспроизводит правильно до 9 или 10 слов.

Кривая запоминания может указывать на ослабление внимания, на выраженную утомленность. Повышенная утомляемость регистрируется в том случае, если испытуемый сразу воспроизвел 8—9 слов, а затем, с каждым разом все меньше и меньше (кривая на графике не возрастает, а снижается). Кроме того, если испытуемый воспроизводит все меньше и меньше слов, это может свидетельствовать о забывчивости и рассеянности. Зигзагообразный характер кривой свидетельствует о неустойчивости внимания. Кривая, имеющая форму «плато», свидетельствует об эмоциональной вялости ребенка, отсутствии у него заинтересованности. Число слов, удержанных и воспроизведенных час спустя, свидетельствует о долговременной памяти.

№	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1.										
2.										

3.										
4.										
5.										
ч/з час										

Оценка результатов

40-50 баллов – высокий уровень

20-39 балла-средний уровень

до 20 баллов-низкий уровень

Методика исследования словесно-логического мышления

«Словесные субтесты»

Э.Ф. Замбацявичене (1984) разработала словесные субтесты (по принципу, использованному Р. Амтхауэром в первых четырех субтестах его тестовой батареи), пригодные для обследования младших школьников.

I субтест направлен на выявление осведомленности

II субтест - на сформированность логического действия (классификация), способность к абстрагированию

III субтест - на сформированность логического действия «умозаключения» (по решению аналогий)

IV субтест - на сформированность обобщающих понятий (подведение двух понятий под общую категорию - обобщение)

Оценка решений. За правильный ответ ставится 1 балл, при неправильном ответе задается дополнительный вопрос, за правильный ответ со второй попытки ставится 0,5 балла, за неправильный ответ 0

баллов. Максимальное количество баллов, которое может набрать обследуемый за решение всех четырех субтестов - 40 (100 % оценки успешности).

Оценка успешности (О.У.) решения словесных субтестов определяется по формуле:

$$\text{О. У.} = \frac{X \times 100\%}{40}$$

где X - сумма баллов, полученных испытуемым.

На основе анализа распределения индивидуальных данных (с учетом стандартных отклонений) были выбраны следующие уровни успешности:

IV уровень - 32 балла и более (80 - 100% О.У.);

III уровень - 31,5 - 26,0 балла (79,9 - 65%);

II уровень - 25,5 - 20,0 балла (64,9 - 50%);

I уровень - 19,5 и менее (49,9% и ниже).

«Словесные субтесты»

(Л.Ф. Чупров, Л.И. Переслени)

I субтест

1. У сапога всегда есть...
шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговицы
2. В теплых краях живет...
медведь, олень, волк, верблюд, пингвин
3. В году...
24 месяца, 3 месяца, 12 месяцев, 4 месяца, 7 месяцев.
4. Месяц зимы...
сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март

5. В нашей стране не живет...
соловей, аист, синица, страус, скворец
6. Отец старше своего сына...
часто, всегда никогда, редко, иногда
7. Время суток...
год, месяц, неделя, день, понедельник
8. У дерева всегда есть...
листья, цветы, плоды, корень, тень
9. Время года...
август, осень, суббота, утро, каникулы
10. Пассажирский транспорт...
комбайн, самосвал, автобус, экскаватор, тепловоз

II субтест

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка
2. Река, озеро, море, мост, пруд
3. Кукла, прыгалки, песок, мяч, юла
4. Стол, ковер, кресло, кровать, табурет
5. Тополь, береза, орешник, липа, осина
6. Курица, петух, орел, гусь, индюк
7. Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат
8. Саша, Витя, Стасик, Петров, Коля
9. Число, деление, сложение, вычитание, умножение
10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный

III субтест

- | | |
|-------------------|--|
| 1. <u>Огурец</u> | <u>Гвоздика</u> |
| овощ | сорняк, роса, садик, цветок, земля |
| 2. <u>Огород</u> | <u>Сад</u> |
| морковь | забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка |
| 3. <u>Учитель</u> | <u>Врач</u> |
| ученик | очки, больница, палата, больной, лекарство |
| 4. <u>Цветок</u> | <u>Птица</u> |

- | | |
|--------------------|---|
| ваза | клюв, чайка, гнездо, перья, хвост |
| 5. <u>Перчатка</u> | <u>Сапог</u> |
| рука | чулки, подошва, кожа, нога, щетка |
| 6. <u>Темный</u> | <u>Мокрый</u> |
| светлый | солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный |
| 7. <u>Часы</u> | <u>Градусник</u> |
| время | стекло, больной, кровать, температура, врач |
| 8. <u>Машина</u> | <u>Лодка</u> |
| мотор | река, маяк, парус, волна, берег |
| 9. <u>Стол</u> | <u>Пол</u> |
| скатерть | мебель, ковер, пыль, доски, гвозди |
| 10. <u>Стул</u> | <u>Игла</u> |
| деревянный | острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная |

IV субтест

1. Окунь, карась...
2. Метла, лопата...
3. Лето, зима...
4. Огурец, помидор...
5. Сирень, орешник...
6. Шкаф, диван..
7. Июнь, июль...
8. День, ночь...
9. Слон, муравей...
10. Дерево, цветок...

В процессе выявления уровня готовности к школьному обучению были получены следующие результаты

1. Рисуночный тест «Рисунок школы», автор Д.Б. Эльконин

Цель: определить отношение ребенка к школе.

Результаты теста занесены в таблицу 1.

Таблица 1

Фамилия, имя ребенка	Возраст	Цветовая гамма	Линия и характер рисунка	Сюжет рисунка	Количество баллов	Отношение к школе
Ира Р.	6, 10	2	1	2	5	Благополучное отношение к школе
Настя К.	6, 9	2	1	1	4	Присутствует тревога
Лена Р.	6, 8	1	1	1	3	Присутствует тревога
Катя К.	7, 1	0	1	2	3	Присутствует тревога
Миша О.	7, 3	1	2	1	4	Присутствует тревога
Сима А.	6, 7	2	2	2	6	Благополучное отношение к школе
Женя Ш.	7, 2	0	1	0	1	Страх перед школой
Катя Я.	7, 4	2	1	1	4	Присутствует тревога

Таня С.	6, 6	1	1	2	4	Присутствует тревога
Витя К.	6, 11	2	1	2	5	Благополучное отношение к школе
Саша В.	7, 1	2	2	1	5	Благополучное отношение к школе
Вова М.	7, 3	2	1	1	4	Присутствует тревога
Таня О.	6, 9	1	1	1	3	Присутствует тревога
Саша П.	6, 7	1	0	1	2	Присутствует тревога
Олеся Д.	7	2	1	2	5	Благополучное отношение к школе
Игорь К.	6, 10	0	1	1	2	Присутствует тревога
Таня З.	7, 2	1	2	2	5	Благополучное отношение к школе
Денис Т.	6, 8	1	1	2	4	Присутствует тревога
Настя Ф.	7	2	1	1	4	Присутствует тревога

2. Тест «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной).

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, выявление мотивации учения

Результаты теста «Беседа о школе» занесены в таблицу 2.

Таблица 2

Фамилия, имя ребенка	Возраст	Уровень сформированности внутренней позиции школьника
Ира Р.	6, 10	2 уровень
Настя К.	6, 9	1 уровень
Лена Р.	6, 8	2 уровень
Катя К.	7, 1	1 уровень
Миша О.	7, 3	1 уровень
Сима А.	6, 7	3 уровень
Женя Ш.	7, 2	0 уровень
Катя Я.	7, 4	2 уровень
Таня С.	6, 6	1 уровень
Витя К.	6, 11	1 уровень
Саша В.	7, 1	1 уровень
Вова М.	7, 3	2 уровень
Таня О.	6, 9	2 уровень
Саша П.	6, 7	0 уровень
Олеся Д.	7	3 уровень

Игорь К.	6, 10	1 уровень
Таня З.	7, 2	1 уровень
Денис Т.	6, 8	2 уровень
Настя Ф.	7	1 уровень

3. Тест «Школьной зрелости» Керна-Йирасика

Данный тест направлен на определение школьной зрелости, так же позволяет выявить общий уровень психического развития, уровень развития мышления, умение слушать, выполнять задания по образцу, произвольность психической деятельности.

Тест состоит из 3-х частей:

1. Тест “Рисунок человека” (мужской фигуры);
2. Копирование фразы из письменных букв;
3. Срисовывание точек.

Результаты теста «Школьной зрелости» занесены в таблицу 3

Таблица 3

Фамилия, имя ребенка	Возраст	Задание (рисунок)	Задание (письмо)	Задание (точки)	Количество баллов	Уровень психологической готовности к обучению в школе
Ира Р.	6, 10	2	2	1	5	Высокий
Настя К.	6, 9	2	3	4	9	Средний

Лена Р.	6, 8	3	2	1	6	Высокий
Катя К.	7, 1	3	3	2	8	Средний
Миша О.	7, 3	3	3	3	9	Средний
Сима А.	6, 7	3	2	2	7	Средний
Женя Ш.	7, 2	4	4	4	12	Средний
Катя Я.	7, 4	1	2	2	5	Высокий
Таня С.	6, 6	3	3	2	8	Средний
Витя К.	6, 11	3	2	3	8	Средний
Саша В.	7, 1	2	2	3	7	Средний
Вова М.	7, 3	2	3	2	7	Средний
Таня О.	6, 9	2	2	3	7	Средний
Саша П.	6, 7	1	2	2	5	Высокий
Олеся Д.	7	1	1	2	4	Высокий
Игорь К.	6, 10	4	3	3	10	Средний
Таня З.	7, 2	3	4	3	10	Средний
Денис Т.	6, 8	3	3	2	8	Средний
Настя Ф.	7	2	4	2	8	Средний

Педагогическое наблюдение по выявлению трудностей в обучении
младших школьников

Бланк наблюдений 1.						
Выявление личностных трудностей						
Ученик 1 класса Женя Ш.						
№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11
1	Не проявляет интереса к учебной деятельности	+	+	+	+	+
2	Проявляет интерес только к игровой деятельности	+	+	+	+	+
3	Не принимает участие в жизни класса	-	-	-	-	-
4	Не соблюдает правил поведения в школе	-	-	-	-	-
5	Не знает основных этических норм и правил	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 2.						
Выявление трудностей низкого уровня объема и качества произвольного внимания (слабая концентрация, устойчивость, переключение, распределение).						
Ученик 1 класса Женя Ш.						
№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11

1	Не выполняет инструкцию взрослого	+	+	+	+	+
2	Не сохраняет условия задания и цель до конца выполнения	+	+	+	+	+
3	Не видит своих ошибок	+	+	+	+	+
4	Не может исправить свою ошибку, даже если на неё укажут	+	+	+	+	+
5	Затрудняется работать по плану	+	+	+	+	+

Бланк наблюдений 3.

Выявление трудностей понимания школьником адекватности причин успеха или неуспеха в учебной деятельности

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11
1	Неадекватная оценка продуктов своей деятельности	-	-	-	-	-
2	Избегание выполнения трудных заданий	-	-	-	-	-
3	Не понимает причин невыполнения заданий	-	-	-	-	-
4	Остро реагирует на отрицательные оценки со стороны взрослых и одноклассников	-	-	-	-	-
5	Часто отказывается оценить свою работу	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 4.

Выявление трудностей уровня объема и скорости слухоречевого
запоминания слов

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11
1	Затрудняется при повторении правила за учителем либо одноклассниками	+	+	+	+	+
2	Не запоминает задание к упражнению	+	+	+	+	+
3	Не может учить правила, стихи наизусть	+	+	+	+	+

Бланк наблюдений 5.

Выявление трудностей не сформированности словесно-логического,
понятийного мышления.

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11
1	Затрудняется в использовании правила при выполнении упражнения	+	+	+	+	+
2	Не устанавливает причинно- следственные связи	+	+	+	+	+
3	Затрудняется при нахождении лишнего предмета, числа	+	+	+	+	+
4	Не умеет сравнивать	+	+	+	+	+

5	Не может сделать вывода	+	+	+	+	+
---	-------------------------	---	---	---	---	---

Бланк наблюдений 6.						
Выявление коммуникативных трудностей						
Ученик 1 класса Женя Ш.						
№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11
1	Не дает высказаться одноклассникам	-	-	-	-	-
2	Не принимает иную точку зрения	-	-	-	-	-
3	Не соглашается работать в паре, группе	-	-	-	-	-
4	Не может разделить обязанности в группе	-	-	-	-	-
5	Не умеет выстраивать своё высказывание	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 7.						
Выявление психомоторных трудностей						
Ученик 1 класса Женя Ш.						
№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11
1	Не умеет правильно держать ручку	-	-	-	-	-
2	Трудно дается вырезание, лепка мелких деталей	-	-	-	-	-
3	Не видит рабочей строки, клетки	-	-	-	-	-

4	Неровный почерк	-	-	-	-	-
5	Сильный/слабый нажим при письме	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 8.

Выявление трудностей по умению кодировать/декодировать информацию

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	9.10	16.10	28.10	4.11	9.11
1	Затрудняется при соотнесении цифры и числа	-	-	-	-	-
2	Не может подобрать схему к тексту	-	-	-	-	-
3	Не может соотнести пару схем	-	-	-	-	-
4	Затрудняется в составлении текста по схеме	-	-	-	-	-

Повторное педагогическое наблюдение по выявлению трудностей в обучении младших школьников

Бланк наблюдений 1.

Выявление личностных трудностей

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Не проявляет интереса к учебной деятельности	-	-	-	-	-
2	Проявляет интерес только к	-	-	-	-	-

	игровой деятельности					
3	Не принимает участие в жизни класса	-	-	-	-	-
4	Не соблюдает правил поведения в школе	-	-	-	-	-
5	Не знает основных этических норм и правил	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 2.

Выявление трудностей низкого уровня объема и качества произвольного внимания (слабая концентрация, устойчивость, переключение, распределение).

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Не выполняет инструкцию взрослого	-	-	-	-	-
2	Не сохраняет условия задания и цель до конца выполнения	-	-	-	-	-
3	Не видит своих ошибок	-	-	-	-	-
4	Не может исправить свою ошибку, даже если на неё укажут	-	-	-	-	-
5	Затрудняется работать по плану	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 3.

Выявление трудностей понимания школьником адекватности причин успеха

или неуспеха в учебной деятельности

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Неадекватная оценка продуктов своей деятельности	-	-	-	-	-
2	Избегание выполнения трудных заданий	-	-	-	-	-
3	Не понимает причин невыполнения заданий	-	-	-	-	-
4	Остро реагирует на отрицательные оценки со стороны взрослых и одноклассников	-	-	-	-	-
5	Часто отказывается оценить свою работу	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 4.

Выявление трудностей уровня объема и скорости слухоречевого запоминания слов

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Затрудняется при повторении правила за учителем либо одноклассниками	+	+	+	+	+
2	Не запоминает задание к упражнению	-	-	-	-	-
3	Не может учить правила, стихи	+	+	+	+	+

наизусть						
----------	--	--	--	--	--	--

Бланк наблюдений 5.

Выявление трудностей не сформированности словесно-логического,
понятийного мышления.

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Затрудняется в использовании правила при выполнении упражнения	+	+	+	+	+
2	Не устанавливает причинно-следственные связи	+	+	+	+	+
3	Затрудняется при нахождении лишнего предмета, числа	-	-	-	-	-
4	Не умеет сравнивать	-	-	-	-	-
5	Не может сделать вывода	+	+	+	+	+

Бланк наблюдений 6.

Выявление коммуникативных трудностей

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Не дает высказаться одноклассникам	-	-	-	-	-
2	Не принимает иную точку зрения	-	-	-	-	-

3	Не соглашается работать в паре, группе	-	-	-	-	-
4	Не может разделить обязанности в группе	-	-	-	-	-
5	Не умеет выстраивать своё высказывание	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 7.

Выявление психомоторных трудностей

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Не умеет правильно держать ручку	-	-	-	-	-
2	Трудно дается вырезание, лепка мелких деталей	-	-	-	-	-
3	Не видит рабочей строки, клетки	-	-	-	-	-
4	Неровный почерк	-	-	-	-	-
5	Сильный/слабый нажим при письме	-	-	-	-	-

Бланк наблюдений 8.

Выявление трудностей по умению кодировать/декодировать информацию

Ученик 1 класса Женя Ш.

№	Область наблюдения	18.03	25.03	1.04	8.04	15.04
1	Затрудняется при соотнесении	-	-	-	-	-

	цифры и числа					
2	Не может подобрать схему к тексту	-	-	-	-	-
3	Не может соотнести пару схем	-	-	-	-	-
4	Затрудняется в составлении текста по схеме	-	-	-	-	-

Индивидуальный образовательный маршрут для младших школьников,
испытывающих трудности в обучении

Личностные трудности				
Трудность	Причины	Педагогическое наблюдение	Диагностика	Задания
Отрицательное отношение к школе, учебной деятельности	Не сформирована внутренняя позиция школьника	Бланк наблюдений 1	«Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной)	Создание ситуации успеха на уроке, доступные задания, положительная оценка.
Не проявляет интереса к получению новых знаний	Не сформирована мотивация учебной, познавательной деятельности	Бланк наблюдений 1	«Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной)	Включать в групповую и парную работу, консультационную деятельность
Не проявляет интереса к жизни класса	Не сформированы социальные мотивы	Бланк наблюдений 1	Незавершенная сказка	Привлекать к социальным ролям в классе (дежурный, помощник учителя)
Не может разделить обязанности, помочь однокласснику	Не ориентируется на моральную норму	Бланк наблюдений 1	«Раздели игрушки» (норма справедливого распределения)	Включать в групповую и парную работу, консультационную деятельность

Не соблюдает правил поведения в школе	Не оценивает действия с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы	Бланк наблюдений 1	«Разбитая чашка», «Невымытая посуда»	Привлекать к социальным ролям в классе
---------------------------------------	---	--------------------	--------------------------------------	--

Регулятивные трудности				
Трудность	Причины	Педагогическое наблюдение	Диагностика	Задания
При выполнении работы не удерживает программу действий до конца, не умеет планировать свою деятельность	Низкий уровень объема и качества произвольного внимания	Бланк наблюдений 2.	Тулуз- Пьерон (объем и качество произвольного внимания)	Рассказать по картинке, найти различия, убрать лишнее, пиктограммы, работа по алгоритму, смена видов деятельности
Не может увидеть допущенную ошибку, даже при указании взрослого	Низкий уровень объема и качества произвольного внимания	Бланк наблюдений 2.	Тулуз- Пьерон (объем и качество произвольного внимания)	Найди лишнее, найди ошибку, выбери правильный ответ, восстанови порядок по образцу
Не	Не понимание	Бланк	Методика	Привлечение к работе в

адекватно воспринимают оценку со стороны взрослого, сверстника	причин неуспеха в обучении	наблюдений 3	выявления характера атрибуции успеха/неуспеха	паре, группе. Работа, направленная на оценивание своих продуктов деятельности, одноклассников. Анализ уровня сложности выполненной работы.
--	----------------------------	--------------	---	--

Познавательные трудности				
Трудность	Причины	Педагогическое наблюдение	Диагностика	Задания
Не может произвести ранее изученный материал	-Низкий уровень объема и качества произвольного внимания -Низкий уровень работоспособности -Низкий уровень объема отсроченного воспроизведения -Не	-Бланк наблюдений 2 -Бланк наблюдений 4	- Тулуз- Пьерон (объем и качество произвольного внимания) -А. Р. Лурия (Методика заучивания 10 слов)	-Рассказать по картинке, найти различия, лишнее, пиктограммы. -Работа по алгоритму - Игра «назови предметы на предыдущей картинке» - Игра «повтори за мной»

	сформированность навыка целенаправленной и длительной работы со слухоречевым материалом			
Не может воспроизвести правило в измененной ситуации	Недостаточное развитие памяти и понятийного мышления	Бланк наблюдений 5	«Изучение словесно-логического мышления» (разработана Э. Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л. И. Переслени)	Составление рассказа по картинке, сказки. Расскажи по порядку. Подбери нужный вариант к схеме, ответ по образцу
Не умеет работать по наглядным моделям	-Не сформированы навыки кодирования/декодирования информации - Недостаточное развитие словесно-логического мышления	-Бланк наблюдений 8 -Бланк наблюдений 5	- Решение задачи с помощью наглядной модели -Изучение словесно-логического мышления	-Соотнеси цифру и число, звук и букву, найди нужную схему - Расскажи по порядку. Подбери нужный вариант к схеме
Не умеет выделять	Недостаточное развитие	Бланк наблюдений	Изучение словесно-	Сравни предметы, найди отличия, что общего,

признаки объектов, относить их группе	аналитической функции понятийного мышления	ий 5	логического мышления	объедини фигуры по 2-3 признакам, отнеси предмет к соответствующей группе
Не может составить план действий устного высказывания	Недостаточное развитие понятийного мышления	Бланк наблюдений 5	Изучение словесно-логического мышления	Маркирование текста, работа по инструкции, рассказы по порядку, составь рассказ из серии картинок, расскажи соседу по парте

Коммуникативные трудности				
Трудность	Причины	Педагогическое наблюдение	Диагностика	Задания
Не умеет слушать других, не приемлет чужую точку зрения	Нарушения в межличностных отношениях (не преодолен детский эгоцентризм)	Бланк наблюдений 6	«Узор под диктовку» (Цукерман Г. А и др.)	Создание ситуации успеха, выскажи свою точку зрения, сравни с точкой зрения других ребят
Не может согласовать действия с другими	- Не сформированы навыки сотрудничества -Нарушения в межличностных отношениях (не преодолен	Бланк наблюдений 6	«Рукавички» Г.А. Цукерман	- Привлечение к работе в паре, группе -Учить высказывать свою точку зрения, сравнивать с точкой зрения других ребят

	детский эгоцентризм)			
Не может грамматичес- ки правильно построить фразу, задать вопрос	Не сформирована планирующая и регулирующая функция речи	Бланк наблюден ий 6	«Произвольное владение речью» Л.А. Ясюкова	Ответь по образцу, составь рассказ по картинке, задай вопрос однокласснику, ответь на его вопрос

Психомоторные трудности				
Трудность	Причины	Педагогическое наблюдение	Диагностика	Задания
Не может правильно держат ручку, работать с инструмента ми	Слабое развитие мелкой моторики	Бланк наблюден ий 7	Методика А. Л. Венгера «Собирание разрезных картинок»	Вырезание ножницами изображений, складывание рисунков, рисование геометрических фигур, лепка, выполнение гимнастики пальцев рук
Неустойчив ый почерк (неровные штрихи, разная высота, растянутые буквы,	Слабое развитие мелкой моторики	Бланк наблюден ий 7	Методика А. Л. Венгера «Собирание разрезных картинок»	Развитие мелких дифференцированных моторных актов и двигательных умений, задания на зрительно- двигательную координацию (обведи рисунок, скопируй через

разный наклон)				кальку, лабиринт)
Плохо ориентируется относительно себя и другого в пространстве, не видит строку, не ориентируется на странице	Недостаточное развитие анализа пространственных отношений	Бланк наблюдений 7	Гештальт - тест Бендер (зрительно-моторная координация)	Отработка понятий «правый» и «левый», узнавание предмета по контуру, составление узоров из геометрической мозаики, работа с конструктором, графические диктанты
Сильный тремор, нажим, неровность штрихов	Нарушение регуляции двигательной активности	Бланк наблюдений 7	Гештальт - тест Бендер (зрительно-моторная координация)	Развитие мелких дифференцированных моторных актов и двигательных умений