ПРИЛОЖЕНИЕ №2

Материал для психолого-педагогической диагностики первоклассников в сентябре месяце

1. ***<u>Психологическая готовность к школе</u>*** – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников. Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа обучения попадала в «зону ближайшего развития» ребенка.

1) По мнению Д.Б. Эльконина, при диагностике готовности прежде всего надо обращать внимание на возникновение ***произвольного поведения*** - как ребенок играет, подчиняется ли он правилу, берет ли на себя роли? Превращение правила во внутреннюю инстанцию поведения - важный признак готовности. За выполнением правила, считал Д.Б.Эльконин, лежит система социальных отношений между ребенком и взрослым. Сначала правила выполняются в присутствии взрослого, и, наконец, правило становится внутренним. Если бы соблюдение правила не заключало в себе системы отношений со взрослым, то никто бы никогда этих правил не выполнял. Готовность ребенка к школьному обучению предполагает «вращивание» социального правила, подчеркивал Д.Б.Эльконин, однако специальной системы формирования внутренних правил в современной системе дошкольного воспитания не предусмотрено (Л.Ф.Обухова. 1995).

В связи с произвольностью поведения встает вопрос о способностях и возможностях ребенка вступать в ***коммуникацию, общаться*** со взрослым и сверстниками (Е.Е.Кравцова, 1991)

2) Переход к системе школьного обучения — это переход к усвоению научных понятий. Ребенок должен перейти от реактивной программы к программе школьных предметов (Л. С. Выготский, 1984). Он должен, во-первых, научиться различать разные стороны действительности, только при этом условии можно переходить к предметному обучению. Ребенок должен уметь видеть в предмете, в вещи какие-то ее отдельные стороны, параметры, которые составляют содержание отдельного предмета науки. Во-вторых, для усвоения основ научного мышления ребенку необходимо понять, что его собственная точка зрения на вещи не может быть абсолютной и единственной. Овладевая средствами для выделения параметров вещей, ребенок осваивает общественно выработанные способы познания предметов. П.Я.Гальперин (1969,1976) в своих работах показал, какое огромное значение имеет овладение школьниками средствами познавательной деятельности. В связи с этим вторым важным аспектом диагностики должна стать ***интеллектуальная сфера*** ребенка и в первую очередь уровень его ***мышление.***

3) При диагностике также необходимо учитывать феномен ***эгоцентризма*** или центрации (Ж..Пиаже, 1969) . Ж..Пиаже выделил важную характеристику мышления ребенка дошкольного возраста. Она касается перехода от дооперациопального мышления ребенка дошкольного возраста к операциональному мышлению школьника. Он осуществляется благодаря формированию операций. Для того, чтобы стал возможен переход от дооперационального мышления к операциональному, необходимо, чтобы ребенок перешел от центрации к децентрации. Исследуя феномен центрации, Д.Б.Эльконин предположил, что в ролевой коллективной игре происходят основные процессы, связанные с преодолением «познавательного эгоцентризма». Благодаря децентрации дети становятся другими, предметом их мысли, их рассуждения становится мысль другого человека. Никакое обучение невозможно до тех пор, пока мысль учителя не станет предметом рассуждения ребенка.

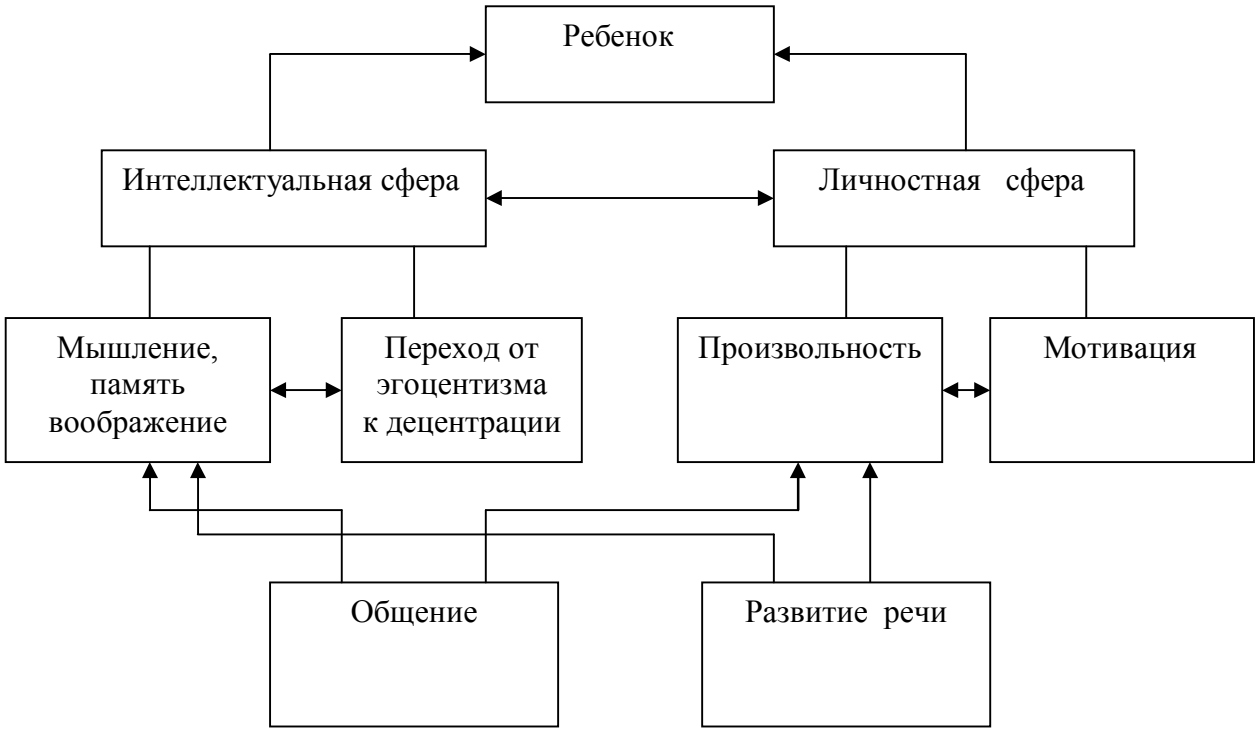
4) ***Мотивационная*** готовность ребенка к школьному обучению следующий важный аспект готовности ребенка к школе. Как было показано Л.И.Божович, ребенок стремится к функции ученика. Важно установить наличие мотивов (познавательные и социальные) учения первоклассника, «внутренней позиции школьника»

5) К психологическим предпосылкам обучения в школе необходимо отнести и качество ***речевого развития ребенка.*** Развитие речи тесно связано с развитием интеллекта и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления.

Основные параметры диагностики готовности детей к школе можно изобразить на следующей схеме.

Схема 1

Предмет диагностики готовности детей к школе



Итак, одной из предпосылок к школьному обучению является возникающее к концу дошкольного возраста (приблизительно к 7 годам) *умение ребенка соподчинять мотивы своего поведения и деятельности* (Д.Б. Эльконин, 1959, Божовнч Л. И., 1968).

Внутренняя позиция школьника, возникающая на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве *субъекта деятельности,* что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и целей, или другими словами, ***произвольном поведении*** ученика.

Диагностика произвольного поведения у детей занимает особое место в стартовой диагностике первоклассников. Управление своим поведением становится предметом сознания ребенка. Это означает новую ступень в его развитии, ступень формирования личного сознания, предметом которого являются место ребенка в системе отношений с другими людьми и его собственные возможности. Возникновение личного сознания органически связано с формированием произвольного управления собственным поведением.

В качестве предпосылок, необходимых для успешного овладения учебной деятельностью, рассматривают умения ребенка, возникающие на основе произвольной регуляции действий:

- умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;
- умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Фактически — это параметры развития произвольности, являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в первом классе.

Программа диагностики к школьному обучению

Предмет исследования	Методы	Источники
1. Уровень развития предпосылок учебной деятельности (УД)		
- умение ориентироваться на систему требований; - умение действовать по правилу, произвольность - уровень развития общения со сверстниками	«Графический диктант» (фронтально) Д.Б. Эльконина; «Образец и правило» (фронтально) А.Л. Венгера «Да» и «Нет» не говорите» (Л.Красильникова) Прямые и косвенные задачи, целенаправленное наблюдение за поведением детей в игровой и учебной деятельности (во время проведения адаптационного курса до систематического обучения)	«Готовность детей к школе» Под ред. В.И. Слободчикова Томск, Пеленг, 1992 Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. М. Генезис,2003 (изд.второе,исправленное)
- уровень развития самооценки	«Лесенка» (Т. В.Дембо- С.Я. Рубинштейн)	Н.И.Вьюнова, Л.В. Темнова Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. М.,2003
- уровень развития кратковременной словесной слуховой памяти ребенка, активности внимания, утомляемости	Методика заучивания десяти слов (А.Р.Лурия) «Треугольники»	Н.И.Вьюнова, Л.В. Темнова Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. М.,2003
2. Определение типа ситуации психического развития ребенка (отношение ко взрослому и к учебной задаче)		
- определение типа отношения ребенка к учебному заданию	Метод наблюдения за детьми в процессе учебной работы и внеучебных ситуациях (отношение к оставленным учителем задачам, отношение к учителю и его требованиям, отношение к сверстникам) «Раскраска» (фронтально) «Колдун» (с целью выделения «группы риска») «Зеркало» (индивидуально с целью уточнения типа отношения ребенка к учебному заданию)	«Готовность детей к школе» Под ред. В.И. Слободчикова Томск, Пеленг, 1992
- мотивационная сфера	Определение мотивов учения (М.Г. Гинзбург)	
- определение «внутренней позиции»	«Беседа о школе» Т.А. Нежновой	
3. Уровень развития познавательной сферы		
- актуальный уровень развития наглядно-образного мышления; - умение пользоваться схемами и условными изображениями, пространственная ориентировка	«Рисунок человека» (фронтально) «Лабиринт»	«Готовность детей к школе» Под ред. В.И. Слободчикова Томск, Пеленг, 1992
- развитие речи и фонематического слуха	«Звуковые прятки» Н.И.Гуткиной	
- развитие воображения	«Несуществующее животное»	
- развитие произвольного внимания	«Домик» (Н.И. Гуткина)	

Описание методик диагностики

1 блок методик:

Комплекс включает три диагностические методики, выявляющие те показатели психического развития детей 6-7 лет, которые наиболее важны для успешного обучения в школе. В совокупности эти методики позволяют охарактеризовать.

1) уровень развития предпосылок учебной деятельности: умение внимательно и точно выполнять последовательные указания взрослого, самостоятельно действовать по его заданию, ориентироваться на систему условий задачи, преодолевая отвлекающее влияние побочных факторов (методики «Графический диктант» и «Образец и правило»);

2) уровень разлития наглядно-образного (в частности, наглядно-схематического) мышления, служащего основой для последующего полноценного развития логического мышления, овладения учебным материалом (методика «Лабиринт»).

Все методики проводится фронтально. Желательно, чтобы при их проведении присутствовал ассистент (его функции может выполнять другой учитель).

Система оценок результатов разрабатывались, исходя из качественных особенностей выполнения задания, характерных для того или иного количественного показателя - суммарного балла (СБ).

Методика 1 («Графический диктант»)

Методика **направлена на выявление умения внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого**.

Методика проводится следующим образом. Каждому ребенку выдается тетрадный лист в клетку с нанесенными на нем четырьмя точками. В правом верхнем углу записываются фамилия и имя ребенка, дата проведения обследования. После того, как всем детям розданы листы, проверяющий дает предварительные объяснения;

«Сейчас мы с нами будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они покумились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня - я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону вы должны проводить линию. Проводите только те линии, которые я скажу. Когда проведете - ждите, пока я не сообщу, как надо проводить следующую. Следующую линию надо начинать там, где закончилась предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги, Все помнят, где правая рука? Вытяните правую руку и сторону. Видите, она указывает на дверь (называется какой-либо реальный ориентир, имеющийся в помещении). Когда я скажу, что надо пронести линию направо, вы ее проведете вот так - к двери (на доске, заранее расчерченной на клетки, провидится линия слева на право длиной в одну клетку). Это я провел линию на одну клетку направо, А теперь и, не отрывая руки, провожу линию на две клетки вверх (на доске рисуется соответствующая линия).

Теперь вытяните левую руку. Видите, она показывает на окно (снова называется реально имеющийся в помещении ориентир). Вот я, не отрывая руки, провожу линию на три клетки налево - к окну (на доске проводится соответствующая линия). Все поняли, как надо рисовать?».

После того, как даны предварительные объяснения, дети переходят к рисованию тренировочного узора. Проверяющий говорит:

«Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаши на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуйте линию: одна клеточка вниз. Не отрывайте карандаша от бумаги, теперь одна клеточка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше. Продолжайте рисовать такой же узор сами».

При диктовке нужно делать достаточно длительные паузы, чтобы дети успевали кончить предыдущую линию. На самостоятельное продолжение узора дается полторы-две минуты. Детям нужно

объяснить, что узор не обязательно должен идти по всей ширине страницы. Во время рисования тренировочного узора (как под диктовку, так и далее -самостоятельно) ассистент ходит по рядам и исправляет допущенные детьми ошибки, помогая им точно выполнить инструкцию. При рисовании последующих узоров такой контроль снимается и ассистент следит только за тем, чтобы дети не переворачивали свои листки и начинали новый узор с нужной точки. В случае необходимости он одобряет робких детей, однако никаких конкретных указаний не дает.

По прошествии времени, отведенного для самостоятельного продолжения узора, проверяющий говорит:

«Теперь поставьте карандаш на следующую точку. Приготовились! Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх, Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. А теперь сами продолжайте рисовать тот же узор».

Предоставив детям полторы-две минуты на самостоятельное продолжение узора, проверяющий говорит:

«Все, этот узор дальше рисовать не надо. Мы будем рисовать следующий узор. Поднимите карандаши. Поставьте их на следующую точку. Начинаю диктовать. Внимание! Три клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Три клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

Через полторы-две минуты начинается диктовка последнего узора:

«Поставьте карандаши на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево (слово «налево» выделяется голосом). Две клетки вверх. Три клетки направо. Две клетки вниз. Одна клетка налево (слово «налево» опять выделяется голосом). Одна клетка вниз. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

По истечении времени, предоставленного па самостоятельное продолжение последнего узора, проверяющий и ассистент собирают у детей листки. Общее время проведения методики обычно составляет около 15 минут.

Оценка результатов

Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В каждом из последующих узоров оценивается порознь выполнение диктанта и самостоятельное продолжение узора. Оценка производится по следующей шкале:

Точное воспроизведение узора-4 балла (неровность линий, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки).

Воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии, - 3 балла.

Воспроизведение с несколькими ошибками — 2 балла.

Воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с диктовавшимся узором, - 1 балл.

Отсутствие сходства даже в отдельных элементах - 0 баллов.

За самостоятельное продолжение узора оценка выставляется по той же шкале.

Таким образом, за каждый узор ребенок получает по две оценки: одну - за выполнение диктанта, другую - за самостоятельное продолжение узора. Обе они колеблются в пределах от 0 до 4.

Итоговая оценка работы под диктовку выводится из трех соответствующих оценок за отдельные узоры путем суммирования максимальной из них с минимальной (то есть оценка, занимающая про-

межуточное положение или совпадающая с максимальной или минимальной, не учитывается). Полученная оценка может колебаться от 0 до 7.

Аналогично из трех оценок за продолжение узора выводится итоговая. Затем обе итоговые оценки суммируются, давая суммарный балл (СБ), который может колебаться в пределах от 0 (если и за работу под диктовку, и за самостоятельную работу получено 0 баллов) до 16 баллов (если за оба вида работы получено по 8 баллов).

Методика 2 («Образец и правило»)

Методика **направлена на выявление умения руководствоваться системой условий задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов. Результаты ее выполнения отражают также уровень развития наглядно-образного мышления 6-7 летних детей**.

Материалом служат заготовки с заданиями (см. приложение 1). На первой странице книжечки записываются данные о ребенке и дата проведения обследования. После того, как детям розданы книжечки, проверяющий, держа в руках такую же, говорит:

«У вас у всех такие же книжечки, как у меня. Видите, здесь были точки (проверяющий указывает пальцем на вершины треугольника, изображенного на второй странице). Их соединили так, что получился такой рисунок (проверяющий проводит пальцем по сторонам треугольника). Рядом тоже есть точки (указываются точки справа от треугольника-образца). Вы сами соедините их так, чтобы получился точно такой же рисунок, как тут (проверяющий снова указывает на образец). Здесь есть лишние точки - вы их оставите, не будете соединять. А теперь посмотрите, точки все одинаковые или разные?».

Когда дети ответят, что точки разные, проверяющий говорит:

«Правильно, они разные. Одни точки - как маленькие крестики, другие - как маленькие треугольнички, есть точки как маленькие кружки. Вам нужно запомнить правило: ***нельзя проводить линию между одинаковыми точками.*** *Нельзя проводить линию между двумя кружками, или между двумя крестиками, или между двумя треугольничками. Линию можно проводить только между двумя разными точками. Если какую-то линию вы проведете неправильно, скажите нам (имеются в виду проверяющий и ассистент), мы сотрем ее резинкой. Когда нарисуете эту фигурку, переверните страницу и будете рисовать следующую. Правило остается таким же: нельзя проводить линию между двумя одинаковыми точками».*

Затем детям предлагают приступить к выполнению задания. По ходу его выполнения проверяющий и ассистент следят затем, чтобы не была пропущена какая-либо задача, чтобы, окончив решение очередной задачи, каждый ребенок переходил к следующей, по просьбе детей стирают указанные ими линии. Никакие дополнительные разъяснения детям не даются, все их действия поощряются (даже в случае неверного решения). По просьбе ребенка ему может быть индивидуально повторена инструкция, может быть разъяснено, что наличие в изображенной фигуре двух одинаковых точек не запрещено правилом: единственное требование состоит в том, чтобы такие точки не были соединены отрезком («линией»). Пассивных детей нужно ободрять, стимулировать, объясняя, что «лучше решить задачу с ошибкой, чем вовсе не решить» и т. п.

Оценка результатов

За каждую из шести задач ставится оценка, которая может колебаться в пределах от 0 до 2 баллов.

В случае, если в задаче нарушено правило и неправильно воспроизведен образец, ставится 0 баллов.

В случае, если нарушено.правило и правильно воспроизведен образец, ставится 1 балл.

В случае, если не нарушено правило, но неправильно воспроизведен образец, также ставится 1 балл.

В случае, если не нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 2 балла.

Если при выполнении какой-либо задачи ребенок провел хотя бы одну линию не между заданными точками, за эту задачу ставится О баллов (за исключением тех случаев, когда имеется лишь небольшая неточность, вызванная моторными или сенсорными трудностями). В случае, когда ребенок сам ставит дополнительные точки, а затем проводит между ними линию, выполнение задания также оценивается 0 баллов.

Погрешности в проведении линий (кривые линии, «дрожащая» линия и т.п.) не снижают оценки.

Суммарный балл (СБ) выводится путем суммирования баллов, полученных за все 6 задач. Он может колебаться в пределах от 0 (если за все задачи получено 0 баллов) до 12 баллов (если за все задачи получено 2 балла).

Методика 3 («Лабиринт»)

Методика **направлена на выявление уровня сформированности наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами и условными изображениями при ориентировке в ситуации).**

Оценка производится в «сырых» баллах без перевода в нормализованную шкалу.

Материал представляет собой комплект листов, па которых изображены полянки с разветвленными дорожками и домиками на их концах, а также «письма», условно указывающие путь к одному из домиков (см. приложение 2). Первые два листа (А и Б) соответствуют вводным задачам.

Детям вначале даются две вводные задачи, затем по порядку задачи 1-10 (листы 1-10).
Инструкция дается после того, как дети открыли первый листок тетради с вводной задачей.

«Перед вами полянка, на ней нарисованы дорожки и домики в конце каждой из них. Нужно правильно найти один домик и зачеркнуть его. Чтобы найти этот домик, надо смотреть на письмо. (Проверяющий указывает на нижнюю часть страницы, где оно помещено.). В письме нарисовано, что надо идти от травки мимо елочки, а потом мимо грибка, тогда найдете правильный домик. Все найдите этот домик, а я посмотрю, не ошиблись ли вы».

Проверяющий смотрит, как решил задачу каждый ребенок, и, если нужно, объясняет и исправляет ошибки.

Переходя ко второй вводной задаче, проверяющий предлагает детям перевернуть листок и говорит:

«Здесь тоже два домика, и опять надо найти нужный домик. Но письмо тут другое: в нем нарисовано, как идти и куда поворачивать. Нужно опять идти от травки прямо, потом повернуть в сторону». Проверяющий при этих словах проводит по чертежу в «письме».

Решение задачи снова проверяется, ошибки проверяются и исправляются.
Затем идет решение основных задач. К каждой из них дается краткая дополнительная инструкция.

***К задачам 1-2**: «В письме нарисовано, как надо идти, в какую сторону поворачивать, начинать двигаться от травки. Найдите нужный домик и зачеркните».*

***К задаче 3**: «Смотрите па письмо. Надо идти от травки, мимо цветочка» потом мимо грибка, потом мимо березки, потом елочки. Найдите нужный домик и зачеркните его».*

***К задаче 4**: «Смотрите на письмо. Надо пройти от травки, сначала мимо березки, потом мимо грибка, елочки, потом стульчика. Отметьте домик».*

***К задачам 5-6**: «Будьте очень внимательны. Смотрите на письмо, отыскивайте нужный домик и зачеркните его».*

***К задачам 7-10**: «Смотрите на письмо, в нем нарисовано, как нужно идти, около какого предмета поворачивать и в какую сторону. Будьте внимательны, отыщите нужный домик и зачеркните его».*

Оценка результатов

При обработке результатов по каждой из задач 1-6 за каждый правильный поворот начисляется очко. Поскольку в задачах 1-6 необходимо сделать четыре поворота, максимальное количество очков за каждую из задач - 4, В задачах 7-10 за каждый правильный поворот начисляется 2 очка; в задачах 7-8 (два поворота) максимальное количество очков равно 4; в задачах 9,10 (три поворота) - 6 очков.

Все оценки, полученные ребенком в отдельных задачах, суммируются. Максимальное количество очков - 44.

Итоговая оценка результатов обследования по первому комплексу методик

По каждой из трех методик, входящих в настоящий комплекс, на основе суммарного балла (СБ) определяется уровень выполнения ребенком задания. Выделены 5 уровней выполнении каждого задания (см. таб.1)

Таблица 1

Значения СБ, соответствующие разным уровням выполнения заданий

Уровень	Условные очки	Графический диктант	Образец и правило	Лабиринт
1	0	0-1	0-2	0-13
2	6	2-4	3	14-22
3	9	5-10	4-6	23-28
4	11	11-13	7	29-36
5	12	14-16	8-12	37-44

Итоговая оценка выполнения ребенком комплекса диагностических заданий представляет собой сумму условных очков, полученных за выполнение методик. Она может колебаться в пределах от 0 до 36 очков. С помощью табл.2 по итоговой оценке определяется уровень сформированности компонентов учебной работы.

Таблица 2

Значения итоговой оценки, соответствующие разным уровням сформированности компонентов учебной работы детей 6,7,8 лет

Возраст ребенка Итоговая оценка	6 -6,5 лет	7 лет	8 лет
0-12	Особо низкий	Особо низкий	Особо низкий
13-18	низкий	Особо низкий	Особо низкий
19-23	Ниже среднего	низкий	низкий
24-30	средний	Ниже среднего	низкий
31-33	Выше среднего	средний	Ниже среднего
34-35	высокий	Выше среднего	средний
36	Особо высокий	высокий	Выше среднего

Приведем пример работы с таблицами.

Предположим, ребенок шести лет получил по методике «Графический диктант» СБ = 7, по методике «Образец и правило» — СБ = 3 и по методике «Лабиринт» -СБ 14.

По табл. 1 определяем соответствующие уровни и условные очки. Для «Графического диктанта» это III уровень, 9 очков (т. к. число 7 попадает в соответствующий интервал 5-10). Дли «Образца и правила» СБ-3 - это II уровень, 6 очков. Для «Лабиринта» число 14 попадает также в интервал, соответствующий 11 уровню, 6 очкам. Итоговая оценка составляет 9 + 6 + 6 = 21. По табл. 2 устанавливаем, что 21 очко характеризует уровень сформированности компонентов учебной работы ниже среднего (попадая в интервал 19-23 очка).

Оценивая уровень сформированности компонентов учебной работы 7-8-летних детей, нужно спускаться на одну или две градации вниз: уровень, который для шестилетнего является особо **высоким,** для семилетки оценивается просто как высокий: тот, который для шестилетки является **низким,** для семилетки становится особо **низким** и т.п. (см. табл.2).

Пользуясь настоящим комплексом диагностических методик, следует помнить, что надежность групповых тестов никогда не бывает стопроцентной (см. Апастази А. Психологическое тестирование: Кн. 1. М.: Педагогика, 1982, с. 40-47). Существует много причин, приводящих к неадекватному снижению тестовых показателей: неблагоприятное нервно-психическое состояние ребенка в момент обследования (беспокойство или возбуждение, связанное с обследованием или вызванное предшествующими случайными впечатлениями и т.п.); случайные отвлечения внимания, вызванные поведением других детей, поломкой карандаша и т. п., а также многие другие. Поэтому на основе результатов тестирования не должны делаться окончательные выводы, отрицательно характеризующие оцениваемый уровень.

Дети с **низким** и особо **низким** уровнем сформированности компонентов учебной работы по данным комплекса методик нуждаются в дополнительном индивидуальном психологическом обследовании, благодаря ему должна быть дана подробная качественная характеристика особенностей психического развития ребенка, необходимая как для уточнения выводов, сделанных па основе фронтального обследования, так и для выбора направлений коррекционной работы). В обследовании детей с особо **низким** уровнем желательно участие дефектолога или психоневролога (психиатра).

При **высоком** и, тем более, **особо высоком** уровне сформированности компонентов учебной работы существует опасность, что общий темп продвижения класса окажется для ребенка слишком медленным, а это может привести к тому, что занятия в школе скоро наскучат ребенку. Необходимо заранее предусмотреть такую возможность и наметить пути ее предупреждения (в частности, обеспечив ребенку возможность самореализации во внеклассной и внешкольной деятельности).

Методика 4 «Да» и «Нет» не говорите»

Цель: **изучение умения детей 6 — 7 лет удерживать в памяти условие игры и принятое намерение отвечать определенным образом, умения контролировать свои ответы, сдерживать непосредственное желание отвечать словами «да» или «нет» и одновременно обдумывать содержательный ответ. Все эти умения предполагают определенный уровень развития произвольности речевого общения.**

Материал: бланк методики с перечнем вопросов. Л. Красильниковой под руководством Д.Б. Эльконина разработаны два варианта набора вопросов, на которые проще всего ответить словами «да» или «нет». В каждом из них 10 вопросов провоцируют ребенка на ответ «да», 10— на ответ «нет», 5 вопросов— нейтральные.

Первый вариант

1. Как тебя зовут?
2. Ты мальчик или девочка?
3. Ты ходишь в ясельную группу детского сада?
4. Ты любишь ходить в детский сад (школу)?
5. Ты живешь далеко от детского сада (школы)?
6. Ты любишь мороженое?
7. Какого цвета бывает мороженое?
8. Ты ел черное мороженое?
9. Ты умеешь ходить на руках?
10. Ты умеешь летать?
11. Твой папа играет в куклы?
12. Ночью солнышко светит?

13. Волк боится зайца?
14. Ты любишь ходить к врачу?
15. Какого цвета халат у врача?
16. Доктор стрижет детей?
17. Тебя зовут... (называется неверное имя)?
18. Корова умеет летать?
19. Ты сейчас спишь?
20. Ты ходишь в школу?
21. На тебе надеты (платье, штаны)?
22. Зимой трава бывает?
23. Трава белая?
24. Какого цвета снег?
25. Снег горячий?

Второй вариант

1. Как твоя фамилия?
2. Ты взрослый или маленький?
3. Ты ходишь на работу?
4. Ты живешь на небе?
5. Ты любишь конфеты?
6. Конфеты можно есть с супом?
7. Какие конфеты на вкус?
8. Ты ел горькие конфеты?
9. Ты умеешь ходить по потолку?
10. А прыгать до неба умеешь?
11. Твоя бабушка любит прыгать через скакалку?
12. Летом снег бывает?
13. Кошка боится мышки?
14. Ты любишь ходить в парикмахерскую?
15. Какого цвета халат у парикмахера?
16. Парикмахер лечит детей?
17. Твоя фамилия... (называется неверная фамилия)?
18. Птицы умеют рычать?
19. Ты сейчас гуляешь?
20. Ты ходишь в первый класс?
21. Ты сейчас в шубе?
22. Ты любишь готовить уроки?
23. Лошади кричат «му»?
24. Какого цвета бывают лошади?
25. У лошадей есть рога?

Инструкция: *«Сейчас мы с тобой будем играть в игру. Я буду задавать тебе вопросы, а ты — отвечать. Но договоримся так; ты не должен, не имеешь права, не будешь отвечать мне словами «да» и «нет». Например, я тебя спрашиваю: «У тебя есть игрушка?», ты не должен говорить; «Да». Ты должен ответить так; «У меня есть игрушка», т. е. без слова «да». Или, например, я спрашиваю: «Люди ходят по потолку?» Ты не говоришь; «Нет», а отвечаешь; «Люди по потолку не ходят». Итак, слова «да» и «нет» тебе говорить нельзя. Все понял? Договорились?»*

Если у ребенка возникают вопросы, то инструкция повторяется.

Ход работы*:* обследование проводится с ребенком индивидуально. Во время проведения методики не следует давать ребенку обратную связь об успешности его ответов. Все ответы ребенка (по воз-

можности полностью) протоколируются. В протоколе фиксируются данные наблюдения за ребенком во время беседы с ним, в частности длительность пауз перед ответами, недомолвки и пр.

Некоторые дети пытаются облегчить себе задачу различными способами, например, выбирают какое-то одно слово и, совершенно не беспокоясь о содержательной бессмыслице ответов, используют его в дальнейшем при ответе на вопросы. Другие решают задачу, подменяя слова «да» и «нет» утвердительным кивком или отрицательным мотанием головы, тем самым соблюдают правила игры и не утруждают себя поиском адекватного содержательного ответа. Прежде чем дать содержательный ответ, многие дети долго молчат, объясняя это после эксперимента поиском нужных слов.

Обработка результатов*:* правильными являются те ответы, которые соответствуют введенному правилу не говорить «да» и «нет». Подсчитываются баллы, начисляемые за ошибки (использование при ответе на вопросы слов «да» или «нет»). Каждая ошибка оценивается в 1 балл. Слова «ага», «неа» и т. п. не рассматриваются в качестве ошибки. Не считается также ошибкой бессмысленный ответ, если он удовлетворяет формальному правилу игры. Если ребенок правильно ответил на все вопросы, то его результат оценивается в 0 баллов.

Специальное внимание следует обратить на ответы, которые не являются ни правильными, ни неправильными. Это тот случай, когда дети или молчат (не дают никакого ответа в течение 10 — 30 секунд), или пытаются что-то ответить, но у них ничего не получается. К этой промежуточной группе можно отнести и исправляемый ребенком с неверного на верный (или на какой-то другой) ответ прямо в ходе самого ответа.

Таким образом, все ответы ребенка можно условно отнести к четырем классам: правильные, неправильные, молчание, исправление.

Интерпретация*:* показателем уровня произвольности речевого общения является количество набранных ребенком баллов (или количество ответов, соответствующих правилам игры). О баллов говорит о наиболее высоком уровне произвольности, т. е. умении ребенка строить свои ответы в соответствии с введенным речевым правилом. Значительное количество баллов (количество ответов трех групп: неправильных, молчаний, исправлений) свидетельствует о низком уровне развития произвольности.

Методика 5 для изучения самооценки «Лесенка»

Цель: **изучение высоты самооценки**
Материал: бланк с «лестницами» слов, характеризующих уровни здоровья, умственного развития, характера и счастья.

Инструкция*: «На бланке нарисованы лестницы, обозначающие здоровье, ум, характер и счастье. Если условно на этих лестницах расположить всех людей, то на верхней ступеньке первой лестницы расположатся «самые здоровые», на нижней — «самые больные». По такому же принципу расположатся люди и на остальных лестницах. Укажи свое место на ступеньках всех лестниц».*

1. Самые здоровые	1. Самые умные
2. Очень здоровые	2. Очень умные
3. Здоровые	3. Умные
4. Более или менее здоровые	4. Более или менее умные
5. Среднего здоровья	5. Среднего ума
6. Более или менее больные	6. Более или менее неумные
7. Больные	7. Неумные
8. Очень больные	8. Глупые
9. Самые больные	9. Самые глупые

1. С прекрасным характером	1. Чрезмерно счастливы
2. С хорошим характером	2. Очень счастливы
3. С более или менее хорошим характером	3. Счастливы
4. С неплохим характером	4. Более или менее счастливы
5. С обычным характером	5. Не очень счастливы
6. С неважным характером	6. Мало счастливы
7. С плохим характером	7. Несчастливы
8. С очень плохим характером	8. Очень несчастливы
9. С тяжелым характером	9. Самые несчастные

Ход работы*:* после того, как ребенок выполнит задание по инструкции, экспериментатор предлагает ему ответить на следующие вопросы:

1. Каких людей ты считаешь здоровыми? умными? с хорошим характером? счастливыми?
2. Каких людей ты считаешь больными? глупыми? с плохим характером? несчастливыми?
3. Как ты понимаешь здоровье? ум? характер? счастье?
4. Почему ты выбрал эту ступень лестницы «здоровье»? лестницы «ум»? лестницы «характер»? лестницы «счастье»?
5. Чего тебе не хватает, чтобы быть здоровым? умным? с хорошим характером? счастливым?

Анализ данных*:* дети с адекватной самооценкой, как правило, указывают свое место на 4 —5-й ступеньках лестниц, т. е. чуть выше среднего или близко к середине. Они воспринимают себя со средним здоровьем, умом, характером, счастьем и не склонны к крайностям в оценках.

Очень различающиеся оценки по всем четырем лестницам могут свидетельствовать о неустойчивой самооценке ребенка.

Обработка данных: каждой ступени приписывается по 0,1 балла. Нижняя ступень оценивается 0,1 балла, верхняя — 1 баллом. Таким образом, определяется коэффициент самооценки по отдельным параметрам личности. Можно вычислить также среднее значение по четырем параметрам. Полученные количественные данные сопоставляются со следующими критериями.

Критерии оценки полученных результатов*:*
1) 0,1 —0,3 балла — заниженная самооценка;
2) 0,4 — 0,7 балла — нормальная, средняя самооценка;
3) 0,8— 1,0 балл— завышенная самооценка.

Методика 6 заучивания десяти слов

<u>Цель</u>: изучение кратковременной словесной слуховой памяти ребенка, а также активности внимания, утомляемости.

Материал: в этой методике может использоваться несколько наборов из 10-ти слов. Слова нужно подбирать простые (одно- и двусложные), разнообразные и не имеющие между собой никакой связи.

1-й набор: лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мед.
2-й набор: дом, лес, кот, ночь, окно, сено, мед, игла, конь, мост.
3-й набор: дом, лес, стол, кот, ночь, игла, пирог, звон, мост, крест.

Обычно каждый психолог (педагог) привычно пользуется каким-либо одним набором слов. Однако при обследовании детей, поступающих в школу, целесообразно для предотвращения снижения валидности методики иметь несколько однотипных наборов слов, используя их попеременно.

Кроме того, пользуясь разными, но равными по трудности наборами слов, можно проводить (при необходимости) повторное обследование одного и того же ребенка.

Инструкция: *«Сейчас я прочитаю тебе 10 слов. Слушай их внимательно и постарайся запомнить. Когда я закончу читать, сразу же их повтори — столько, сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке. Понятно?»*

После сообщения инструкции зачитывают слова. По окончании чтения говорят: *«Теперьповтори слова, которые ты запомнил».*

Инструкция *(после воспроизведения слов испытуемым): «А теперь мы будем учить оставшиеся слова. Сейчас я снова прочту те же самые слова, И ты опять должен их повторить — и те, которые ты уже называл, и те, которые ты в первый раз пропустил, — все вместе, в любом порядке».*
Инструкция *(спустя час после запоминания): «Вспомни, пожалуйста, и назови те слова, которые ты раньше выучил, — в том порядке, как они вспоминаются».*

Ход работы*:* методику желательно проводить в начале обследования не только потому, что к выученным словам испытуемому придется возвращаться через час, но и потому, что для получения достоверных результатов необходимо, чтобы ребенок не был усталым (утомление сильно сказывается на продуктивности запоминания). При применении данной методики в большей мере, чем при использовании остальных, необходима тишина в помещении, где проводится исследование (нельзя позволять, чтобы кто-либо вставал, заходил в экспериментальную комнату и т, п.).

Необходима очень большая точность произнесения слов и неизменность инструкции. Экспериментатор должен читать слова медленно (приблизительно одно слово в секунду), четко. Когда ребенок повторяет слова, экспериментатор в протоколе отмечает крестиками названные слова в том порядке, как их произносит испытуемый. В случае если он называет лишние слова, они тоже заносятся в протокол, а если эти слова повторяются, ставит крестики и под ними.

Если ребенок начинает воспроизведение до завершения чтения, то его надо остановить (желательно жестом) и продолжить чтение.

Когда ребенок закончит воспроизводить слова, надо похвалить его зато, что он хорошо поработал (даже если в действительности результаты воспроизведения низки). После первого воспроизведения слов ребенком психолог продолжает инструкцию. А затем при последующих воспроизведениях снова ставит в протоколе крестики под словами, которые назвал испытуемый. Если при воспроизведении ребенок, вопреки инструкции, называет только вновь запомненные слова, не называя тех, которые он воспроизвел в первый раз, то ему говорят: *«Те слова, которые ты вспомнил в первый раз, тоже надо назвать».*
Затем опыт повторяется 3, 4 и 5-й раз, но уже без каких-либо инструкций. Экспериментатор просто говорит*: «Еще раз».*

В случае если ребенок пытается вставлять в процессе опыта какие-либо реплики, экспериментатор его останавливает. Никаких разговоров во время обследования допускать нельзя.

После 5 —7-кратного повторения слов психолог переходит к другим методикам, а через час снова просит испытуемого вспомнить слова без предварительной установки. Чтобы не ошибиться, в протоколе эти повторения лучше отмечать не крестиками, а кружочками.

Протокол

Предъявления	слова										примечание
	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед	
1	+		+		+	+	+				огонь
2	+		+			+	+	+			+
3	+	+			+	+		+	+		+
4	+	+								+	
5	+	+			+			+			+

спустя час	?			?	?			?			

Обработка и анализ результатов.

По результатам исследования, отраженным в протоколе, строится кривая запоминания. Для этого по оси абсцисс откладывают номера повторений, а по оси ординат – число правильного воспроизведенных слов.По форме кривой можно судить о ряде особенностей запоминания.

Основные виды кривых запоминания следующие.

Растущая кривая. После каждого следующего чтения воспроизводится все больше слов. Допускается, чтобы в двух (но не более) пробах подряд воспроизводилось одно и то же число слов.

В норме кривая запоминания у детей носит примерно такой характер: 5, *7,* 9 или 6, 8, или 5, 7, 10 и т. п., то есть к третьему повторению испытуемый воспроизводит 9— 10 слов. При последующих повторениях (всего не меньше пяти раз) количество воспроизводимых слов 9-10.

Снижающаяся кривая. Ребенок ко второму воспроизведению вспоминает 8 — 9 слов, а затем все меньше и меньше. В этом случае кривая запоминания указывает и на ослабление активного внимания, и на выраженную утомляемость ребенка, особенно при астении или при нарушениях мозгового кровообращения. В жизни такой ребенок обычно страдает забывчивостью и рассеянностью. В основе такой забывчивости может лежать преходящая астения, истощаемость внимания. Кривая в таких случаях не обязательно резко падает вниз, иногда она принимает зигзагообразный характер, свидетельствующий о неустойчивости внимания, его колебаниях.

Даже при высоком итоговом результате (отсроченном воспроизведении) и при высоком результате первой пробы такая кривая — повод для предположения о наличии тех или иных неврологических нарушений или о состоянии утомления.

В приведенном протоколе кривая запоминания 5, 6, 7, 3, 5 свидетельствует об ослаблении возможности запоминания. Кроме того, в этом протоколе отмечено, что испытуемый воспроизвел одно лишнее слово — огонь; в дальнейшем при повторении он «застрял» на этой ошибке. Такие повторяющиеся «лишние» слова, по наблюдениям отдельных психологов, встречаются при исследовании больных детей, страдающих текущими органическими заболеваниями мозга. Особенно много таких «лишних» слов продуцируют дети в состоянии расторможенности.

Кривая с плато. Если кривая запоминания имеет вид плато (т. е. испытуемый каждый раз воспроизводит одно и то же количество слов), это указывает на эмоциональную вялость, а также на соответствующее отношение испытуемого к обследованию, иными словами на отсутствие заинтересованности в том, чтобы запомнить больше слов.

Такая кривая часто может свидетельствовать также о нарушениях слуховой памяти. Однако если плато находится на относительно высоком уровне (не ниже семи слов) и с первой пробы воспроизведено нормальное количество слов, то это, скорее всего, показатель не снижения памяти, а низкой мотивации.

Количество слов, воспроизведенных испытуемым после часового перерыва, свидетельствует о развитии памяти в узком смысле этого слова и устойчивости запоминания. Для детей 6 — 7 лет нормально отсроченное воспроизведение не менее шести слов (в среднем — восьми), для более старших детей — не менее семи слов (в среднем — восьми-девяти).

Методика 7 «Треугольники»

Цель*:* **исследование переключаемости внимания ребенка**.

Материал: чистый лист бумаги (можно линованный) и карандаш.

Ход работы*:* ребенку предлагается начертить 3 строки треугольников, обращенных вершиной вверх, а затем еще 3 строки треугольников, обращенных вершиной вниз.

Инструкция*: «Нарисуй, пожалуйста, на этом листе три строчки треугольников, обращенных своей вершиной (острием) вверх: А Л (показать)».*

После того как ребенок выполнит это задание, ему дается новая инструкция, которую он должен выполнить сразу, не делая остановки после первого задания.

Инструкция: *«А теперь нарисуй следующие три строчки треугольников, но так, чтобы они были расположены вершиной (острием) вниз».*

Обработка данных. Анализируется качество выполнения испытуемым первого и второго заданий, ошибки, которые, возможно, появились при переходе от первого задания ко второму, их характер.

Кроме качественного анализа, сделать заключение о развитии у ребенка переключаемости внимания помогает и количественный анализ, проводимый в соответствии со следующими *критериями оценки полученных результатов:*

1) 5 баллов — ребенок правильно выполняет второе задание. Это свидетельствует о развитой переключаемости внимания, его хорошей концентрации и устойчивости, отсутствии даже незначительных признаков инертности;

2) 4 балла — ребенок допускает ошибки при рисовании первых трех фигур второго задания, а затем выполняет его правильно. Это указывает на негрубо выраженные нарушения, а именно, на замедленную переключаемость и врабатываемость;

3) 3 балла — имеются ошибки, исправленные самим ребенком по ходу выполнения второго задания. Это говорит о некотором нарушении переключаемости внимания, выражающемся в единичных случаях «застревания» на предыдущем действии;

4) 2 балла — первые один-три треугольника второго задания выполнены правильно, а затем — ошибочно. Это свидетельствует об отчетливых нарушениях переключаемо ста внимания;

5) 1 балл — отказ от выполнения второго задания или сразу же после второй инструкции появляются стойкие ошибки. Это указывает на выраженные нарушения переключаемости внимания, стойкое «застревание» на предыдущем действии.

<u>2 блок методик</u>

Типология психического развития детей при переходе от дошкольного к младшего школьному возрасту

Седьмой год жизни ребенка — кризисный. В отличие от стабильных периодов — дошкольного и младшего школьного — типология кризиса весьма разнообразна (Л.С. Выготский) и к тому же должна строиться на других основаниях, чем в стабильные периоды. Если, скажем, давая характеристику ребенку младшего школьного возраста, можно в известных пределах отделить его отношения к взрослому от успеваемости, то относительно ребенка класса шестилеток это будет принципиально неправильным.

Основу предлагаемого подхода к анализу трудностей, возникающих Седьмой год жизни ребенка — кризисный. В отличие от стабильных периодов — дошкольного и младшего школьного — типология кризиса весьма разнообразна (Л.С. Выготский) и к тому же должна строиться на других основаниях, чем в стабильные периоды. Если, скажем, давая характеристику ребенку младшего школьного возраста, можно в известных пределах отделить его отношения к взрослому от успеваемости, то относительно ребенка класса шестилеток это будет принципиально неправильным.

Основу предлагаемого подхода к анализу трудностей, возникающих у 6-летних детей в начале систематического обучения, составляет целостный учет индивидуальной ситуации психического развития ребенка. Под ситуацией мы понимаем единство отношений ребенка к взрослому (учителю) и к предлагаемым со стороны взрослого задачам. Возможно варианты представленности для ребенка взрослого и задачи, т.е. различные типы ситуаций, существенно обусловливают поведение ребенка на уроках, его восприимчивость к тому или иному содержанию и т.д. и могут служить основанием для психологически осмысленной типологизации самих детей.

Такой подход оказался весьма продуктивным для диагностики и коррекции неблагоприятных вариантов психического развития детей переходного возраста.

Рассмотрим наиболее характерные типы ситуаций и соответствующие им характеристики детей.

Учебная ситуация

Общая ситуация совместимости в школьном обучении — «Ребенок-взрослый-задача» — может трансформироваться для ребенка в учебную. В этом случае взрослый выступает для ребенка в соци-

альной роли учителя, то есть носителя общественно выработанных способов действия, социальных образцов. Эта роль предполагает определенную систему сугубо школьных строго регламентированных отношений. Ребенок принимает позицию ученика, готов нести новые для себя обязанности, причем некоторые ограничения, связанные с новой позицией, принимаются охотно, так как соответствуют новой ступени взрослости. Предлагаемые взрослым учебные задания анализируются по содержанию. Ребенок вступает с ним в учебные отношения, то есть в отношения, направленные на овладение новыми способами действия.

Дети, для которых школьная действительность выступает в роли учебной ситуации, — наиболее готовы к школе. Среди них мы выделяем два типа: предучбный и учебный.

Для детей предучебного типа учебная ситуация выступает в неразрывной связи своих элементов. Эти дети — типичные шестилетки, их психическое развитие претерпевает кризис. Они уже готовы решать посильные учебные задания, но лишь в присутствии взрослого учителя. Дома такие дети отказываются от помощи родителей при подготовке к школе, поскольку родители не могут стать членами учебной ситуации. Эти дети одинаково внимательно относятся ко всем указаниям учителя, будьте содержательное задание или, скажем, просьба вымыть доску. Все происходящее в школе для них одинаково значимо. Это в целом благоприятный вариант начала школьного обучения, однако он таит в себе одну опасность — фиксацию на формальных, несодержательных моментах обучения (превращение в псевдоучебный тип). Если учитель излишне формализует свои отношения с ребенком (классом), уделяет чрезмерное внимание форме выполнения заданий в ущерб раскрытию их смысловой стороны, ребенок в качестве содержания учебной ситуации может выделить для себя именно эти моменты обучения, став нечувствительным к учебному содержанию. Этому может препятствовать дискурсивная форма проведения уроков, неформальная атмосфера на занятиях, положительная качественная оценка работы детей с обязательным объяснением критериев оценки — то есть создание на уроке подлинной учебной ситуации, а не подмена ее отношениями руководства-подчинения.

Особенностью детей предучебного типа является то, что для включения в работу им необходимо лично к ним обращенное указание учителя. Поэтому на первых порах учитель должен «включать» таких детей в работу лично к ним обращенным взглядом, словом, жестом.

Внутренняя позиция предучебного типа характеризуется общим положительным отношением к учению, началами ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности.

Дети учебного типа вполне готовы к школе. Такие дети — посткризисные, их развитие определяется учебной деятельностью. Поэтому главным регулятором их поведения является содержание задачи, им и определяются отношения с учителем. Ребенок учебного типа может одинаково содержательно анализировать учебное содержание как в присутствии взрослого, так и самостоятельно. Где бы он ни находился — в классе или дома —учебное задание выполняется адекватным для него ; набором действий (в отличие от детей предучебного типа).

Мотивация этих детей преимущественно учебная или социальная, внутренняя позиция характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Однако у некоторых детей учебного типа отношение к школьным «ритуальным» требованиям может быть весьма свободным. Это несколько осложняет их адаптацию к школе. Специальная коррекция в этом случае обычно не требуется. Учитель должен лишь сдержанно относиться к негативным проявлениям, иначе возможно их закрепление.

Дошкольная (игровая) ситуация

Игровая ситуация определяется совершенно иными компонентами: — «ребенок-партнер-игра» — и соответственно неспецифична для школы. Ребенок не принимает позиции ученика, не видит во взрослом учителя — носителя социальных образцов. Учебное содержание игнорируется, материал учебных заданий превращается в игровой. Ребенок не вступает в учебные отношения со взрослыми, игнорирует школьные установления, нормы школьного поведения. Поскольку учитель и учебное содержание не могут быть включены в игровую ситуацию, ребенок либо играет с идеальным партнером, либо находит в классе такого же, как он, дошкольника.

Дети дошкольного типа совершенно не готовы к обучению в условиях школы — обычная организация обучения ими не принимается. Однако такие дети могут вполне успешно обучаться в игровой форме. Характерным диагностическим признаком этих детей является их отношение к совершенным ошибкам. Сами они своих ошибок не замечают, а если им на них указывают, они не спешат их исправлять, говорят, что так (с ошибкой) даже лучше. Дети дошкольного типа осложняют проведение урока: могут встать, пройти по классу, залезть под парту и т.д. Если ребенок такого типа выявлен на приеме в школу, необходимо разъяснить родителям нецелесообразность его поступления, поскольку он «не доиграл» в дошкольном детстве. Если особенности ребенка не учитываются— по окончании I, II класса может понадобиться дублирование. Постоянный неуспех может привести к неврозам, формированию компенсаторных механизмов, например, негативистической демонстративности. Если же такой ребенок все же оказался в школе, задача всех окружающих — помочь ему. Неоценимую роль могут оказать групповые и индивидуальные внеклассные формы работы, дидактические и общеразвивающие игры. Обязательна организация игрового досуга детей (игровые комнаты, игры на прогулках и т.п.). Если во внеурочное время ребенок может много и полноценно играть, это поможет ему хотя бы часть урочного времени проводить содержательно. Со стороны учителя должна быть проявлена сдержанность и терпимость. Задача школьного психолога — помочь организовать адекватные формы обучения (индивидуальные, игровые), чтобы ребенок осваивал программный материал. Если ребенку созданы щадящие условия, ко второму классу он может вполне включиться в учебную ситуацию.

Мотивация у детей дошкольного типа преимущественно игровая, внутренняя позиция при общем положительном отношении к школе еще «дошкольная» (ребенок стремится сохранить дошкольный образ жизни).

Псевдоучебная ситуация

В псевдоучебной ситуации учебное задание принимается формально: ребенок занимает позицию подчиненного, а взрослому отводит роль командира. Источником такой ситуации может стать привычная для ребенка дошкольная система отношений со взрослыми (родителями) или же наличие излишне авторитарного учителя у детей дошкольного или предучебного типа. Псевдоучебная ситуация непродуктивна. Если на первых занятиях, когда много внимания уделяется формальным требованиям (как сидеть, как держать ручку и т.п.) ребенку удается достичь успехов, то с усложнением содержания обучения позиция исполнителя становится все более неприемлемой. Резко падают школьные успехи.

Этот псевдоучебный тип принятия школьной действительности является неблагоприятным. Дети такого типа характеризуются некоторой интеллектуальной робостью. При самостоятельной работе они могут решать предлагаемые задачи, но если взрослый подойдет, предложит помощь, ребенок может просто прекратить работу. От учителя такой ребенок ожидает всегда конкретных указаний, он отказывается содержательно анализировать содержание и стремится лишь копировать готовые образцы. Коррекция этого варианта трудна. Она требует изменения ситуации обучения, изменения отношения учителя к учебному процессу, введения творческих заданий, использование групповых форм обучения, игровых методов проведения уроков. Важную роль играет адекватная оценка, когда ребенок поощряется за содержательную работу. Большая часть учебного времени должна быть посвящена содержательному обсуждению различных способов решения задач. Необходимым является создание условий для различных сюжетно-ролевых игр.

Коммуникативная ситуация

Коммуникативная ситуация бессодержательна. Общение не опосредовано задачей, его содержание в учебном отношении выхолощено. И учитель, и ученик превращаются в этой ситуации в собеседников. Коммуникативная ситуация не возникает в школе, она переносится из домашних отношений. Эта ситуация характерна для отношения данного ребенка с любым взрослым.

Коммуникативный тип возникает у детей, склонных к демонстративности страдающих дефицитом внимания. Их поведение направлено на привлечение к себе особого внимания взрослого, при

этом ребенок готов говорить о чем угодно, лишь бы продлить ситуацию общения. У таких детей обычно не сформировано игровое общение со сверстниками.

Тип труден для коррекции. Родителям ребенка необходимо порекомендовать найти для него подходящий вид внешкольной деятельности (театральный кружок, кружок художественного слова). Там демонстративность ребенка частично будет удовлетворена.

В условиях школы главное— воздерживаться от порицания. Любое наказание рассматривается ребенком как проявление внимания, он начинает напрашиваться на замечание, окрик как проявление внимания к себе. Единственный способ уменьшить трудность ситуации — не замечать вызывающего поведения ребенка, всячески поощряя его за любую самостоятельную работу. Похвала — необыкновенно эффективный способ направить активность ребенка в учебное русло.

Преимущественной мотивацией или устойчивой внутренней позицией ни коммуникативный, ни псевдоучебный тип не обладают.

Методики выявления основных типов развития

Для характеристики типа ситуации и типа, к которому следует отнести ребенка, используются методики «Зеркало», «Раскраска», «Колдун». При массовых обследованиях предпочтение отдается методике «Раскраска» (менее трудоемкая, время 5-7 мин.). Если в задачу входит определение «группы риска», т.е. пилотажное исследование для выделения детей, у которых могут возникнуть трудности в процессе обучения, — применяется сначала методика «Колдун». Затем с выделенной группой детей проводится методика «Зеркало», методики определения методов учения и методика «Беседа о школе».

Если обследование проводится по жалобе учителя, целесообразно провести все методики.

Наиболее достоверный результат получают по методике «Зеркало» (время 25-30 мин.). Однако, если любая другая методика дает диагноз — «псевдоучебиый тип», его следует считать окончательным. Выявление структуры мотивов и особенностей внутренней позиции дает дополнительную характеристику ребенка.

Методика 1 «Зеркало»

Ребенку предлагается сделать рисунок, представляющий собой зеркальное отображение исходного. Методика проводится индивидуально, состоит из вводной беседы и трех серий. Во время выполнения заданий первой и третьей серий ребенок работает самостоятельно, проверяющий, сославшись на занятость, сидит в стороне.

Вводная беседа

Ребенку показывают рисунок А (см. приложение 3), ставят перпендикулярно плоскости рисунка зеркало, объясняют, как выглядит отражение рисунка в зеркале. Показ и объяснения проводятся в форме беседы.

Проверяющий: *«В какую сторону девочка бросает мяч?».*

Ребенок: *«Влево»* (достаточно, чтобы он указал направление рукой). Ставится зеркало (см. приложение 3, рис.1.).

П.: *«А в какую сторону бросает мяч девочка в зеркале?».*

Р.: *«Вправо».*

Проверяющий, передвигая зеркало вправо и влево, показывает ребенку, что отражается только та часть рисунка, которая находится перед зеркалом.

Серия I

Инструкция

«Ты должен научиться рисовать зеркальные рисунки. Я дам тебе рисунок (предъявляется рис.Б). Что на нем нарисовано? (Ребенок перечисляет элементы рисунка). Попытайся нарисовать зеркальный рисунок, если зеркало мы поставим вот так (проверяющий рукой обозначает расположение зеркала таким же, как и во вводной беседе (рис.1)). Основание зеркала проходит через середину

рисунка. К рисунку прикалывают скрепкой лист бумаги (рис.2), на котором ребенок будет рисовать. Этот листок закрывает ту часть рисунка, которая «находится за зеркалом».

Выполнение

Ребенок рисует, проверяющий сидит в стороне от ребенка, якобы занимаясь своими делами. Если ребенок задает вопросы, он отвечает: «Я сейчас занят», «Вспомни, как я тебе объяснял», т.е. уклоняется от содержательной помощи.

Проверка

После завершения ребенком рисунка, к исходному ставят зеркало и проверяют, верно ли выполнено задание.

Проверяющий: *«Ты все верно сделал? У тебя получился зеркальный рисунок?»*

Ребенок: *«У меня здесь не совсем верно, здесь не получилось»*. На ошибки указывает только ребенок, взрослый может только указать на неаккуратность. На этом этапе ошибки содержательно не анализируются.

Серия II

Инструкция

«Теперь мы с тобой попробуем нарисовать еще один рисунок (предлагается рис.В). Он похож на первый, но немного отличается, давай рисовать его вместе, я тебе буду помогать».

Выполнение

Ребенок рисует, проверяющий сидит рядом, иногда похваливает ребенка, но при возникновении вопросов уклоняется от прямых содержательных ответов (как и при самостоятельном задании).

Проверка

Ставится зеркало.

Проверяющий: *«Ты правильно сделал?»*.

Ребенок: (отвечает).

Независимо от содержания ответа взрослый прямо указывает ребенку на ошибки (если они имеются). Причем обсуждение ошибок носит конкретный характер, например:

Проверяющий: «*В какую сторону едет машина на твоем рисунке?»*.

Ребенок: (отвечает).

Проверяющий: «*А куда едет машина на зеркальном рисунке?»* и т.д. по всем неверным элементам рисунка ребенка.

Серия III

Инструкция

«Посмотри еще раз в зеркало, запомни, какой рисунок получится в зеркале. Нарисуй сам еще раз зеркальный рисунок». Зеркало убирается.

Выполнение

Ребенок еще раз рисует зеркальный рисунок, проверяющий сидит в стороне.

Заключение

Получив последний рисунок, экспериментатор благодарит ребенка и обязательно хвалит его.

Обработка и оценка результатов

После завершения обследования в распоряжении проверяющего имеется три рисунка, выполненных ребенком. Каждый рисунок оценивается соответствующим баллом:

0 — в рисунке нет поиска содержания предложенной задачи (см.образец рис.3а).

1 — есть попытка правильного выполнения задачи (см.образец рис.3б).

2 — смысл задания понят, но в рисунке есть недостатки (см.образец рис,3в).

3 — задание выполнено правильно (см.образец рис.3г).

Каждый ребенок получает три оценки: за первое самостоятельное выполнение, за выполнение с помощью, за второе самостоятельное выполнение. По соотношению трех оценок определяется тип отношения ребенка к заданию взрослого.

Дошкольный тип: ряд 0-0-0 или 1-1-1 (особое значение имеет сочетание низкой оценки с ее устойчивостью).

Предшкольный тип: ряд 0-1-2 или 1-2-3 (постепенное повышение уровня, каждая следующая серия выполняется обязательно лучше, чем предыдущая) или 1-3-3 (во второй и третьей сериях максимальный уровень).
Псевдоучебный тип: ряд 0-0-1 или 1-1-2 (повышение уровня происходит только в третьей серии, исходный уровень низкий (1 или 0).
Учебный тип: ряд 2(3)-3-3 все задания выполняются на высоком уровне (уровень первого рисунка может быть чуть ниже).
Коммуникативный тип: ряд 1-2-1 или 2-3-2, то есть имеется улучшение во второй серии, а в третьей — ухудшение (несмотря на то, что задание в третьей серии легче). К коммуникативному типу относятся и дети, у которых в третьей серии заметно падает аккуратность выполнения задания при сохранении уровня.

Методика 2 («Раскраска»)

Рис. В

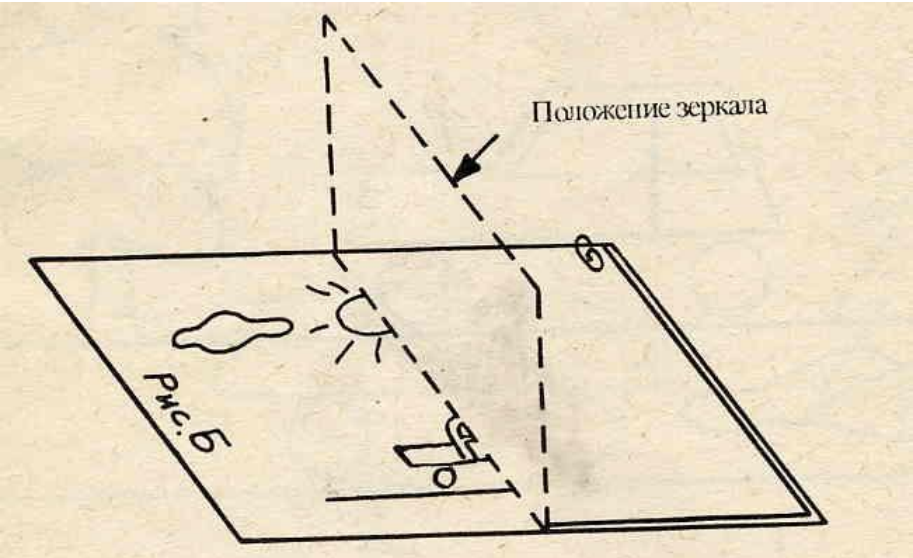


Рис. 2

Методика «Раскраска»

Состоит из двух методик: «Елочка» (вспомогательная) и «Дерево» (основная).

Методика 2а «Елочка»

Включает две серии. В первой проверяющий, дав задание, садится в стороне от ребенка, во второй — сидит рядом, поощряя его.

СЕРИЯ I

Инструкция

«Детям в детском саду дали задание: раскрасить елочки (предъявляется раскрашенный рисунок елочки и аналогичный контурный рисунок (см. приложение 4, рис.1 и 2), но оказалось, что они еще не могут этого сделать. Они умеют раскрашивать только игрушки на елке, а саму елку им раскра-

шивать трудно. Мы решили сделать так: елочку раскрашивают школьники, а игрушки нарисуют малыши. Поэтому ты должен раскрасить эту елку зеленым цветом, а для игрушек оставить пустые места. Игрушки потом нарисуют маленькие дети в детском саду».

Выполнение

Ребенок работает самостоятельно.

СЕРИЯ 2

Инструкция

«У тебя не очень хорошо получилось: не совсем аккуратно. Постарайся еще одну елочку раскрасить получше».

Независимо от того, выполнил ли ребенок инструкцию (оставил ли место для игрушек), его внимание обращается на аккуратность.

Выполнение

Ребенок работает в присутствии взрослого.

Методика 2б «Дерево»

Проводится через несколько дней после «Елочки».

СЕРИЯ I

Инструкция

«Детям в детском саду дали задание: раскрасить деревце с разными плодами (предъявляются раскрашенный и контурный рисунки дерева (см.приложение 4, рис.3 и 4), но оказалось, что они еще не могут этого делать. Плоды они раскрашивать умеют, а само деревце им раскрасить трудно. Мы решили сделать так: деревце раскрашивают школьники, а плоды раскрашивают малыши. Поэтому ты должен раскрасить деревцо зеленым цветом, а для игрушек оставить пустые места. Плоды потом нарисуют маленькие дети в детском саду».

Выполнение

Ребенку дают трафарет, набор цветных карандашей. Ребенок работает самостоятельно.

СЕРИЯ II

(Проводится только в том случае, если в первой серии инструкция ребенком выполнена неточно).

Инструкция

«Посмотри, ты не оставил места для плодов, где дети будут рисовать их?».

Внимание ребенка обращается только на точность выполнения инструкции, оставлены ли места для плодов.

Выполнение

Ребенку дают трафарет, набор цветных карандашей. Ребенок работа--ет в присутствии взрослого.

Оценка результатов

Каждый из рисунков ребенка оценивается соответствующим баллом:

0 — контур закрашен полностью, места для игрушек (плодов) не оставлено.

1 — места для игрушек (плодов) оставлены, но они не соответствуют расположению игрушек на образце (несоответствие грубое).

2 — места для игрушек (плодов) оставлены, но они не соответствуют расположению игрушек на образце (несоответствие размера, формы), то есть выполнение правильное, но есть небольшие отклонения от образца.

3 — задание выполнено правильно. Контур закрашен, места для игрушек (плодов) оставлены в соответствии с образцом. Звездочкой (*) обозначают повышение аккуратности рисунка.

Основой определения типа, к которому относится ребенок, является его результат по методике «Дерево». Результат по методике «Елочка» является вспомогательным.

Таблица 3

Подведение итогов

«Дерево»		«Елочка»		Тип, к которому относится ребенок
Серия 1	Серия 2	Серия 1	Серия 2	
2-3	2-3	2-3	2-3	учебный
0-1	2-3	-	-	предучебный
0-1	0-1	независимо от полученного балла повышение аккуратности во второй серии		псевдоучебный
0-1	0-1	0-1	0-1	дошкольный

Методика не дает возможности определить коммуникативный тип, но нарочито демонстративное невыполнение требований методики, например, вызывающая небрежность рисунков, позволяет предположить коммуникативный вариант отношения к правилу.

Методика 3 («Колдун»)[1]

В основе методики лежит экспериментальная ситуация с недоопределенным правилом. Она проигрывает три варианта отношений между ребенком и взрослым:

1) самостоятельная работа по заданию взрослого;

2) работа под непосредственным руководством взрослого;

3) самостоятельная работа по заданию взрослого после работы под его непосредственным руководством.

Этим вариантам работы соответствуют три последовательные серии методики.

СЕРИЯ I

Инструкция

«Вот посмотри, какие у меня картинки (предъявляет набор картинок, см. приложение 5, рис.1). Здесь были нарисованы разные вещи, но пришел злой колдун и заколдовал их так, что остались только контуры. Вот тебе волшебная палочка (ребенку дают карандаш), расколдуй эти вещи, нарисуй их опять такими, какими они, на твой взгляд, были раньше. Ты пока рисуй, а я закончу свою работу. Потом позанимаемся вместе».

После этого ребенку показывают на отдельной карточке фигуру, напоминающую контур автобуса, и показывают, как ее можно «расколдовать» (рис.3). В случае надобности инструкция повторяется, отдельные моменты уточняются.

Во время выполнения задания ребенок сидит за отдельным столом, проверяющий, сообщив инструкцию, садится в отдалении от ребенка и изображает занятость.

Если ребенок долго не приступает к работе, проверяющий в ненавязчивой форме подбадривает его, торопит. В случае обращения ребенка за помощью, за разъяснением, с вопросом о доопределении, проверяющий уклоняется от прямых указаний, ограничиваясь ответом типа: «Сейчас, я только допишу...», «Я еще не закончила, подумай сам», «Как придумаешь, так и делай» и т.п. Если ребенок отказывается «расколдовать» третий рисунок — неваляшку, ему предлагают закончить работу и переходят ко второй серии. (Отметим, что «неваляшка» (рис.1 в) и «мяч* (рис.2 в) — конфликтные рисунки, не соответствующие инструкции).

СЕРИЯ II

Инструкция

[1] Методика разработана К.Н. Поливановой при участии А.Л.Венгера. Данное описание проводится по дипломной работе «Изучение влияния присутствия взрослого на выполнение заданий детьми 6-летнего возраста», выполненной под руководством А.Л.Венгера при участии К.Н.Поливановой

«А теперь я буду учить тебя это делать. У меня есть еще контуры, их тоже надо расколдовать (предъявляется набор картинок, см.рис.2). Давай попробуем вместе. Посмотри на первую картинку (рис.2 а). Как ее можно расколдовать? Что ты здесь нарисуешь?». (То же относительно рис. б, в).
Проверяющий сидит рядом с ребенком, но реально не вмешивается в его работу. На вопросы он отвечает: «Нарисуй, я посмотрю, как у тебя это получится», «Попробуй нарисовать, что придумал, потом посмотрим вместе» и т.д. Кроме того, проверяющий подбадривает ребенка. Если ребенок отказывается выполнять задание с конфликтным рисунком, с ним соглашаются: «Действительно, этот рисунок здесь случайно».

Серия III
Инструкция
«Ну вот, ты уже научился расколдовывать разные картинки, теперь сделай все это совсем хорошо» (предъявляется набор картинок, см. рис.1).
Экспериментатор вновь садится поодаль.
По результатам трех серий ведется протокол, где фиксируются вопросы ребенка, отмечается темп работы, индивидуальные особенности. Рисунки нумеруются соответственно сериям, подписываются.

Основой для характеристики типа ребенка является качество выполнения рисунков, их содержательная сторона, количество деталей, тщательность прорисовки, точность выполнения деталей. Особенное внимание следует обратить на то, как ребенок относится к конфликтному рисунку каждой серии. На основании сравнительного анализа трех рисунков с учетом особенностей поведения ребенка во время эксперимента делается вывод о принадлежности ребенка к одному из следующих типов.

Дошкольный тип
В эту группу входят дети, которые не принимают задачу, несмотря на неоднократный ее повтор, дополнительные объяснения. Дети не входят в контакт со взрослыми. Результатом такой позиции являются некачественные, беспредметные рисунки: как правило, они копируют образцы или, наоборот, сделаны вовсе без учета образца. Так, на рисунках могут вовсе отсутствовать предложенные фигуры. Характерной особенностью рисунков детей этого типа является одинаковый уровень их| выполнения во всех трех сериях. Конфликтные фигуры не вызывают затруднений, поскольку задача — дорисовка деталей — игнорируется.
Псевдоучебный тип
Характерно почти полное отсутствие вопросов к экспериментатору. Все поведение ребенка характеризуется некоторой робостью. Во второй серии содержательность рисунков, как правило, падает (они становятся суше, скованнее, уменьшается количество деталей, рисунки становятся похожими на схемы), однако может возрасти тщательность выполнения рисунков. Может увеличиться и количество обводов, повторных линий и т.п. (характерные для тревожности).

Рисунки 1,3 более содержательные, живые. Конфликтные рисунки либо вызывают отказ, либо противоречие разрешается чисто формально: неваляшка или мяч могут, например, быть обведены в квадрат, в круг.

Возможны отказы во II, III сериях («Можно я пойду...», «Я больше не хочу», «Я устал, можно мне в класс?»).
Коммуникативный тип
Этот тип детей характеризуется тем, что задача принимается только в присутствии взрослого, т.е. в серии II. Вторая серия отличается также и тем, что дети вступают в активный контакт со взрослым, задают много вопросов, которые касаются не только содержания задания, сколько несущественных деталей. Много вопросов чисто коммуникативного характера, например: «А вы к нам еще придете?». Много замечаний, не относящихся к ситуации: «А у моей мамы тоже такая кофточка» и т.п. Дети проявляют интерес к задаче только тогда, когда имеют возможность продемонстрировать свои способности, умения, получить одобрение. Все поведение характеризуется желанием понравиться. Час-

то весь процесс выполнения задания сопровождается комментариями: «Сейчас нарисую дом... нет, лучше кубик...». Все эти вербализации направлены на привлечение внимания взрослого.

Предучебный тип

Рисунок серии I — малосодержательный, бедный, часто — формальный (малое число деталей, небрежность). Рисунок в серии I близок к рисункам детей дошкольного типа. В серии II уровень рисунков повышается, в серии III повышение уровня сохраняется. Так, если конфликтная фигура (неваляшка) в первой серии могла быть оставлена без изменений (как правило, и без вопросов экспериментатору о дополнительном пояснении), то в третьей серии она становится, например, елочной игрушкой.

Присутствие взрослого «включает» ребенка предучебного типа в содержательную работу, дальше он может работать самостоятельно столь же продуктивно.

Учебный тип

Дети учебного типа характеризуются независимым от ситуации общения со взрослым содержательным (в этом отличие от дошкольников) выполнением задания. Дети, как правило, работают молча, обращения ко взрослому редки. Содержание работ высокое. Отношение к конфликтным фигурам может быть различным: дети либо твердо отказываются от дорисовки, аргументируя отказ тем, что рисунки «не заколдованы», либо включают их в более сложные содержательные композиции. И в том, и в другом случае трактовка конфликтных рисунков сохраняется во всех трех сериях.

Методика 4 (определение мотивов учения)[2]

Для 6-летних детей наиболее характерными являются следующие мотивы: 1) собственно учебно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности (учебный); 2) широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения (социальный); 3) «позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими (позиционный); 4) «внешние» по отношению к самой учебе мотивы, например, подчинение требованиям взрослых и т.п. (внешний); 5) игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую — учебную —сферу (игровой); 6) мотив получения высокой отметки (отметка).

В основу методики положен принцип «персонификации» мотивов. Испытуемым предлагается небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей. Эксперимент проводится индивидуально. После прочтения каждого абзаца перед ребенком выкладывается схематический, соответствующий содержанию рисунок, который служит внешней опорой для запоминания.

Инструкция

«*Сейчас я прочитаю тебе рассказ. Мальчики* (если эксперимент проводится с девочкой, то в рассказе фигурируют не мальчики, а девочки) *разговаривали про школу*.

Первый мальчик сказал: *«Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. А если бы не мама, я бы в школу не ходил».* На стол перед ребенком выкладывается карточка со схематическим рисунком (приложение 6, рис.1) — женская фигура, склонившаяся вперед с указующим жестом; перед ней фигура ребенка с портфелем в руках (внешний мотив).

Второй мальчик сказал: *«Я хожу в школу потому, что мне нравится учиться, нравится делать уроки. Даже если бы школы не было, я бы все равно учился».* Выкладывается карточка с рисунком 2 — фигура ребенка, сидящего за партой (учебный мотив).

Третий мальчик сказал: *«Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно играть».* Выкладывается карточка с рисунком 3 — схематические фигурки двух детей, играющих в мяч (игровой мотив).

---

[2] Методика разработана М.Р. Гинзбургом . Описание дается по кн.: Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста (ред. Д.Б. Эльконин, А.Л.Венгер)-М.1988.

Четвертый мальчик сказал: *«Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. Когда я в школе, я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким».* Выкладывается карточка с рисунком 4 —две схематические фигурки взрослого и ребенка, изображенные спиной друг к другу; у взрослого — портфель в руках, у ребенка — игрушечный автомобиль (позиционный мотив).
Пятый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без ученья никакого дела не сделаешь, а выучишься — можешь стать кем захочешь. «Выкладывается карточка с рисунком 5 — схематическая фигурка с портфелем в руках направляется к зданию школы (социальный мотив).
Шестой мальчик сказал: *«Я хожу в школу потому, что получаю там пятерки»*. Выкладывается карточка с рисунком 6 — схематическая фигурка ребенка с тетрадкой в руках.

После прочтения рассказа экспериментатор задает ребенку следующие вопросы:
— Кто, по-твоему, из них прав? Почему?
— С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему?
— С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему?
Дети последовательно осуществляют три выбора. Если содержание ответа проступает ребенку недостаточно явственно, ему напоминают содержание рассказа, соответствующее картинке.

Методика 5 («Беседа о школе»)[3]

Экспериментатор знакомится с ребенком и спрашивает его, нравится ли ему в школе (для воспитанников детского сада — им хочет ли ребенок идти в школу). В зависимости от ответа задается первый вопрос «Беседы».
1. «Что тебе нравится (не нравится) в школе больше всего? Что для тебя самое-самое интересное, привлекательное, любимое в школе?».
Далее экспериментатор говорит: «Я буду рассказывать тебе маленькие истории про тебя самого, но только это будут истории не про то, что с тобой уже бывало или случалось, а про то, что могло бы случиться, потому что случалось с другими. А ты будешь мне говорить, что бы ты сказал или сделал, если бы такая история произошла с тобой.
2. Представь себе, что сегодня вечером мама вдруг скажет: «Ребенок, ты ведь еще маленький, трудно тебе еще в школу ходить. Если хочешь, я пойду и попрошу, чтобы тебя из школы отпустили на месяц, на полгода, на год. Хочешь?» Что ты ответишь маме?
3. Представь себе, что мама так и сделала (или не послушалась тебя и поступила по-своему) — договорилась, и тебя отпустили из школы прямо с завтрашнего дня. Встал утром, умылся, позавтракал, в школу идти не надо, делай что хочешь... Что бы ты стал делать, чем бы стал заниматься в то время, когда другие ребята в школе?
4. Представь себе, ты вышел погулять и встретил мальчика. Ему тоже 6 лет, но он не ходит в школу, в детский сад. Он тебя спрашивает: «Что надо делать, чтобы хорошо подготовиться к первому классу?» Что ты посоветуешь? Что надо сделать, чтобы хорошо подготовиться к школе?
5. Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы не ты ходил в школу, а, наоборот, к тебе приходила бы каждый день учительница и учила бы тебя одного всему, чему учатся в школе. Ты согласился бы учиться дома?
6. Представь себе, что ваша учительница неожиданно уехала в командировку на целый месяц. Приходит к вам в класс директор и говорит: «Мы можем пригласить к вам другую учительницу на это время, а можем попросить ваших мам, чтобы каждая из них но одному дню побыла у вас в классе вместо учительницы». Как, по-твоему, будет лучше, чтобы пришла другая учительница или чтобы мамы заменили учителя?
7-8. Представь, что есть две школы — школа А и школа Б.

[3] Методика разработана Т.А. Нежновой. Описание приводится по статье «Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту».- Вестник МГУ, сер.14: Психология, 1988, №1.

7. В школе А расписание уроков в 1 классе такое: каждый день бывают уроки письма, чтения, математики, а уроки рисования, музыки, физкультуры — не каждый день. А в школе Б все наоборот: каждый день бывает физкультура, музыка, труд, рисование, а чтение, письмо и математика редко — по одному разу в неделю. В какой школе ты бы хотел учиться?
8. В школе А от первоклассника строго требуют, чтобы он внимательно слушал учителя и делал все, что он говорит, не разговаривал на уроках, поднимал руку, если надо что-то сказать или выйти. А в школе Б не делают замечания, если встанешь во время урока, поговоришь с соседом, выйдешь из класса без спросу. В какой школе ты бы хотел учиться?
9. Представь себе, что в какой-то день ты очень старательно работал на всех уроках, и учительница сказала: «Сегодня ты учился очень хорошо, просто замечательно, я хочу как-то особенно отметить тебя за такое хорошее учение. Выбирай сам — дать тебе шоколадку, игрушку или отметку в журнал поставить? Что бы ты выбрал?»

Классификация ответов
Все ответы разделяются на две категории — А и Б.
А
Вопрос 1: уроки грамоты, счета — занятия, по содержанию и форме, не имеющие аналогов в дошкольной жизни ребенка.
Вопрос 2: несогласие ребенка на «отпуск».
Вопрос 3: учебные занятия — высказывания, описывающие распорядок дня, в который обязательно включены действия по самообразованию.
Вопрос 4: содержательная сторона подготовки к школе —освоение некоторых навыков чтения, счета, письма.
Вопрос 5: несогласие на обучение на дому.
Вопрос 6: выбор учителя.
Вопрос 7: выбор школы А.
Вопрос 8: выбор школы А.
Вопрос 9: выбор отметки.
Б
Вопрос 1: дошкольные виды деятельности — уроки художественно-физкультурно-трудового цикла, а также внеучебные занятия: игры, еда, гуляние и т.д.
Вопрос 2: согласие на «отпуск».
Вопрос 3: дошкольные занятия: игры, гуляние, рисование, занятие по хозяйству без упоминания о каких-либо учебных действиях.
Вопрос 4: формальные стороны подготовки к школе — приобретение формы, портфеля и т.д.
Вопрос 5: согласие на обучение на дому.
Вопрос 6: выбор родителей.
Вопрос 7: выбор школы Б.
Вопрос 8: выбор школы Б.
Вопрос 9: выбор игрушки или шоколадки.

Преобладание в ответах ребенка категории А свидетельствует о том, что его внутренняя позиция имеет содержательный характер. Преобладание категории Б говорит об ориентации ребенка на дошкольные виды деятельности, на формальные стороны обучения.

<u>3 блок методик</u>

Уровень развития познавательной сферы

Метод 1 «Рисунок человека»

Проведение методики. Каждому ребенку даются простой карандаш и лист нелинованной бумаги, на котором написаны его имя, фамилия и дата обследования. Не забудьте подготовить точилку, чтобы точить карандаши, сломавшиеся во время работы.

Инструкция:

«Нарисуйте человека — всего, целиком. Постарайтесь нарисовать как можно лучше — так, как вы умеете».

Если кто-либо из детей задает уточняющие вопросы («Мальчика или девочку?», «А можно, чтобы у него в руке был шарик?» и т.п.), то ему говорят: «Рисуй так, как ты хочешь». К робкому ребенку, долго не начинающему рисовать, надо подойти, подбодрить его и побудить к рисованию. Приходится подбадривать и тех детей, кто работает особо медленно, не успевает кончить рисунок к тому времени, когда большинство остальных уже закончили. Тому, кто рисует только лицо, надо индивидуально повторить указание нарисовать человека целиком.

Оценка результатов.

Прежде всего устанавливается общий тип изображения: пластическое оно, схематическое или промежуточное. В пластическом изображении части тела переходят одна в другую без четкой границы, что соответствует реальному строению человеческого тела. Ноги (на рисунке фигуры в брюках или без одежды) сходятся наверху в одну точку, руки органично вырастают из плеч. Схематическое изображение — это рисунок, на котором человек как бы собран из отдельных деталей (голова, туловище, руки, ноги), границы между которыми отчетливо видны. Наиболее показательны переходы между шеей (при ее наличии) и телом, а также между плечом и рукой. В схематическом рисунке и шея, и руки как бы приклеены к телу. Ноги (на рисунке фигуры в брюках или без одежды) не сходятся наверху в одну точку, а расположены по бокам туловища. Рисунок, промежуточный между схематическим и пластическим изображением, характеризуется тем, что некоторые части тела переходят одна в другую без четкой границы (что соответствует реальному строению человеческого тела), в то время как другие части как бы «приклеены». Например, руки органично вырастают из плеч, а ноги отделены от туловища четкой границей, или наоборот.

В возрасте 6-7 лет пластическое или промежуточное изображение свидетельствует о хорошем уровне развития образного мышления и оценивается в 16 баллов. При схематическом изображении оценка основывается на количестве имеющихся деталей. Она выводится следующим образом. Если в рисунке отсутствуют голова или туловище, то оценка — 0 баллов. Если имеются голова и туловище, то ставится по 2 балла за каждую из следующих деталей: а) глаза (2 глаза засчитываются за одну деталь); б) рот; в) нос; г) руки (2 руки – одна деталь); д) ноги (2 ноги – одна деталь). Еще по 1 баллу ставится за каждую из дополнительных деталей: а) уши; б) волосы (или шапка); в) шея; г) пальцы; д) одежда; е) ступни (обувь). Таким образом, минимальный балл за это задание – 0, максимальный – 16 баллов.

Методика «Домик»

<u>Цель:</u> определение уровня развития произвольного внимания, выявление умения ребенка ориентироваться в своей работе на образец, умения точно скопировать его, что предполагает определенный уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

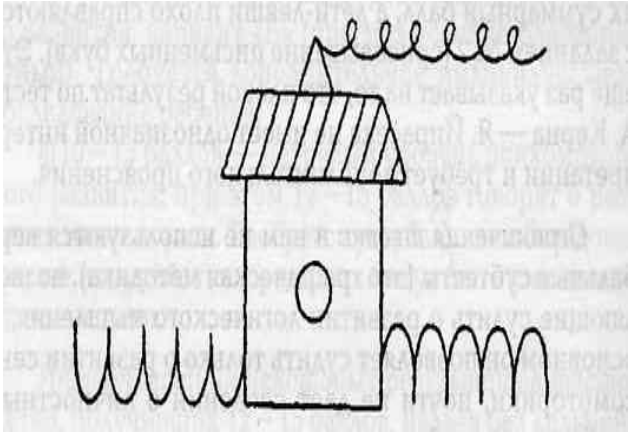
Материал: бланк, с левой стороны которого помещена картинка, изображающая домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Правая сторона бланка оставлена свободной для воспроизведения ребенком образца.

Ход работы: с помощью данной методики обследуются дети 6 — 7 лет. Обследование можно проводить как в группе детей, так и индивидуально. Карандаш перед испытуемым кладут так, чтобы он был на одинаковом расстоянии от обеих рук (в случае, если ребенок окажется левшой, психолог должен сделать соответствующую запись в протоколе).

Инструкция:

«Посмотри, здесь нарисован домик. Попробуй вот здесь, рядом, нарисовать точно такой же».

Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему надо предложить проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то может их исправить, но это должно быть зарегистрировано психологом. По ходу выполнения задания необходимо отмечать отвлекаемость ребенка. Иногда некачественное выполнение вызвано не плохим вниманием, а тем, что ребенок не принял поставленной перед ним задачи «срисовать точно по образцу», что требует внимательного изучения образца и проверки результатов своей работы. О непринятии задания можно судить по тому, как ребенок работает: если он мельком взглянул на рисунок, что-то быстро нарисовал, не сверяясь с образцом, и отдал работу, то допущенные при этом ошибки нельзя относить за счет плохого произвольного внимания.



В случае, если ребенок не нарисовал какие-то элементы, ему можно предложить воспроизвести эти элементы по образцу в виде самостоятельных фигур. Например, в качестве образцов воспроизведения предлагаются: круг, квадрат, треугольник и т. п. (различные элементы рисунка «Домик»). Делается это для того, чтобы проверить, не связан ли пропуск указанных элементов в общем рисунке с тем, что ребенок просто не может их нарисовать. Следует также отметить, что при дефектах зрения возможны разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (например, угол дома, соединение крыши с домом и т. д.).

Оценка результатов теста.

Проводится в баллах. Баллы начисляются за ошибки, в качестве которых рассматриваются:

а) неправильно изображенный элемент (1 балл). Причем, если этот элемент неправильно изображен во всех деталях рисунка, например, неправильно нарисованы палочки, из которых состоит правая часть забора, то 1 балл начисляется не за каждую неправильно изображенную палочку, а за всю правую часть забора целиком. То же самое относится и к колечкам дыма, выходящего из трубы, и к штриховке на крыше дома: 1 балл начисляется не за каждое неправильное колечко, а за весь неправильно скопированный дым; не за каждую неправильную линию в штриховке, а за всю штриховку в целом. Правая и левая часть забора оцениваются отдельно. Так, если неправильно срисована правая часть, а левая скопирована без ошибки (или наоборот), то испытуемый получает за рисование забора 1 балл; если же допущены ошибки и в левой, и в правой частях, то ставится 2 балла (за каждую часть по 1 баллу). Неверно воспроизведенное количество элементов в детали рисунка не считается за ошибку, т. е. неважно, сколько будет колечек дыма, линий в штриховке крыши или палочек в заборе;

б) замена одного элемента другим (1 балл);

в) отсутствие элемента (1 балл);

г) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл).

Безошибочное копирование рисунка оценивается в 0 баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше суммарная оценка.

Критерии оценки полученных результатов (для детей от 5 лет 7 мес. до 6 лет 7 мес.):

1) 0 баллов — высокий уровень развития произвольного внимания;
2) 1—2 балла — средний уровень развития произвольного внимания;
3) 3 — 4 балла — уровень ниже среднего;
4) более 4 баллов — низкий уровень развития произвольного внимания.

Рекомендации организации дифференцированного подхода в обучении детей 6-7 лет

Предучебный тип

Главный признак, отличающий работу этих детей на уроке — существенная разница между выполнением задания в присутствии взрослого и при самостоятельной работе. Для таких детей задача имеет смысл лишь постольку, поскольку она предложена учителем. Поэтому одинаково значимым выступает и учебное задание: и, скажем, просьба учителя полить цветы. Причем участие взрослого совсем не обязательно должно быть содержательным, ребенку достаточно эмоциональной поддержки, взгляда, кивка. Дети предучебного типа, как правило, отвергают помощь родителей в подготовке к школе, сами собирают портфель и т.п., так как велик для них авторитет учителя. Характерно, что для активизации работы ребенка достаточно кратковременного участия учителя, он как бы «включает» ребенка в работу по выполнению предложенного задания, дальше ученик может работать самостоятельно. Это важно для отличия предучебноготипа от коммуникативного (см. дал ее). Если в начале урока учитель своим присутствием, участием вовлек ребенка в содержательную работу, то все последующие задания выполняются с энтузиазмом. Такие дети очень активны у доски. Вне отношений с учителем они учебную задачу «не видят».

Главным для ребенка предучебного типа является его положение ученика. Можно сказать, что он учится не для того, чтобы что-то узнать, а для того, чтобы чувствовать себя взрослым. Собственно познавательных интересов у него еще нет — они должны сформироваться в процессе овладения школьным содержанием.

Предучебный вариант принятий заданий взрослого таит в себе разные возможности дальнейшего развития. Оно может пойти по линии вычленения содержательных сторон обучения, формирования познавательных мотивов обучения, то есть привести к рождению учебного типа. Неблагоприятный путь — ориентация на бессодержательные формаль-. ные требования с отказом от познавательной самостоятельности (псевдоучебный вариант). Еже один нежелательный вариант — превращение учебного сотрудничества с учителем в бессодержательное общение с ним (коммуникативный вариант). То, в каком направлении будет развиваться отношение ребенка к школе, целиком зависит от учителя.

Для того, чтобы избежать неблагоприятных вариантов развития, учитель не должен ограничивать свою помощь детям предучебного типа, тем более, что она не требует особых усилий — достаточно лишний раз взглянуть на ребенка, подойти к нему. При этом необходимо постоянно подчеркивать значимость самостоятельного выполнения заданий, отмечать успехи ребенка в этом направлении.

В работе по выявлению для ребенка учебного содержания огромную роль может сыграть оценка. Детям в классе шестилеток не ставят отметок. Но это не означает, что обучение может происходить без оценки, без проявления отношения учителя к работе детей. Шестилетки еще не умеют разделить оценку выполнения конкретного задания и оценку себя" как ученика. Поэтому в отношении этих детей должно соблюдаться жесткое правило: оценка всегда должна быть положительной. За любую выполненную работу ребенка нужно хвалить. В самой плохо сделанной работе всегда можно найти что-то достойное похвалы. При этом не нужно обманывать ни себя, ни ребенка, важно лишь не оставить без внимания его достижение, пусть самое маленькое, его «личный рекорд». Если же работа не выполнена, этого лучше не заметить. Увидев, как похвалили выполнивших работу, ребенок в следующий раз тоже постарается хоть что-нибудь сделать.

Объяснительная характеристика оценки — четкость ее критериев. Ребенок всегда должен знать, почему одну его работу похвалили, а другую — не заметили. Это правило требует от учителя особого внимания к постановке задачи. Предлагая детям какое-либо задание, необходимо сразу же подчеркнуть требования к его выполнению. Например, предлагая первое задание в прописи — заштриховать контурное изображение кремлевской башни —надо сразу оговорить, что штриховка не должна пересекать контуров рисунка. Оценивая задание, нужно особо подчеркнуть соответствие работы правилу: «Молодец, у тебя линии нигде не пересекают края рисунка или «Мне очень нравится, получилось очень красиво, особенно вот здесь (указывается место на рисунке, где ребенку удалось не нарушить контур) ты сумел сделать, как я просила». Четкость критериев оценки позволяет ребенку увидеть предмет учебного сотрудничества.

Огромную роль в превращении пришедшего в школу ребенка в подлинного ученика играет его собственная оценка своей работы и работы товарищей. Оценивая выполненное задание, ребенок

научается видеть соответствие сделанного требованиям учителя. Не следует просить детей оценить работу в целом, им предлагают найти самую красивую букву (если работа ведется в прописи), правильно решенный пример и т.п. Давать такую работу детям лучше в том случае, если требования к заданию сформулированы особенно конкретно. При оценке работы другого ученика соблюдаются те же условия. Не следует разрешать детям исправлять что-либо в чужой тетради: это может обидеть товарища. Детей просят показать соседу, где его работу можно улучшить (такая формулировка позволит избежать взаимных обид).

Желательно, чтобы обсуждение и оценка работ детей происходили сразу же после их завершения. Это повышает эффективность оценки.

В классе шестилеток не приемлем урок по типу передачи готовых знаний. В этом возрасте дети чрезвычайно восприимчивы к педагогическим воздействиям, и подобная форма организации обучения может «загнать» развитие ребенка в жесткие рамки бездумного повторения сказанного учителем, интеллектуального резонерства. Поэтому занятия должны строиться по типу коллективной беседы, обсуждения. Для создания такой атмосферы урока можно в первые дни провести уроки знакомств. Детям предлагают несколько минут поговорить друг с другом, узнать, как зовут соседа по парте, сколько ему лет, где он живет и т.п.

Затем детей просят рассказать о своем соседе. Спросите, кто запомнил больше имен одноклассников. Естественнее проводить такую беседу в форме игры. Указанные приемы научат детей прислушиваться ктовари-щам. Если в эту игру включится и сам учитель, у учеников появится редкая возможность «обыграть» его, рассказав о товарищах больше и подробнее.

Важным направлением работы является развитие у детей умения задавать вопросы по содержанию задачи. Как правило, дети поначалу не умеют ставить такие вопросы. Желая привлечь внимание учителя, они часто ограничиваются бессодержательным: «А как тут надо делать?», «Я не знаю, что надо делать» и т.п. Необходимо в таких случаях избегать прямых указаний по решению задачи, пусть сначала ребенок постарается объяснить, что ему не понятно. В развитии этой способности может помочь игра по отгадыванию задуманного предмета: учитель или кто-то из учеников загадывают какой-либо предмет из имеющихся в классе, другие дети задают загадавшему вопросы об этом предмете, на которые тот может отвечать только «да» и «нет». Отгадывающим приходится приспосабливать свои вопросы к этому правилу, двигаясь от самых общих характеристик предмета к более конкретным. Когда о предмете известно достаточно много, можно попытаться его угадать. (Мы наметили лишь общую канву этой игры, учитель может ее усовершенствовать). Такую игру удобно проводить во второй половине дня, на прогулке. Это поможет сделать вопросную форму более привычной для ребенка.,

Вопросы по содержанию задачи следует всячески поощрять, ребенок не должен бояться задавать вопросы, даже если они кажутся «глупыми». Вопрос — это первый самостоятельный шаг к анализу содержания задачи. Такой анализ ни в коем случае нельзя подменять прямой инструкцией по поэтапному решению задачи: «Делайте сначала это, потом то...» — при таком способе организации выполнения задания можно отучить думать ученика любого возраста. Необходимо вместе с детьми обсудить, что надо сделать в первую очередь, что — во вторую. При этом очень полезно обсудить ответ ученика, спросить других детей, согласны ли они, почему. В качестве «критиков» могут выступать дети учебного типа (их характеристики ниже). Спровоцировать вопросы детей можно, «забыв» сообщить им какую-либо важную деталь задачи, конечно, особо похвалив заметившего эту неточность. Провокация может состоять и в том, что учитель сам занимает заведомо неправильную позицию, предлагает неверное решение задачи. Усилия учителя в данном случае направлены на то, чтобы добиться от детей анализа своей ошибки. Этот прием позволяет развернуть перед детьми процесс поиска верного ответа, разорвать жесткую связь «задание — результат».

Таким образом, основные усилия учителя класса шестилеток по отношению к детям предучебного типа (а таких большинство) должны быть направлены на формирование у них содержательного **отношения к задаче** как главному элементу учебного процесса. Это связано с изменением роли учителя в глазах учеников: из безусловного носителя всего школьного содержания он должен превратиться в организатора и союзника в поиске и анализе содержания учебного предмета.

Учитель класса шестилеток должен отказаться от стереотипа идеального «тихого» урока, где дети молчат и выполняют заданное. Содержательное обсуждение, где сталкиваются разные мнения, не может быть организовано при полном соблюдении традиционных правил школьного поведения. Но стоит пожертвовать ими ради дальнейших успехов детей в школе.

Учебный тип

Эти дети легко справляются с предлагаемыми заданиями, не требуя многократного повторения правил, требований. Характерно, что они в меньшей степени чувствительны к оценке своей работы взрослыми. Создается впечатление, что они опережают своих сверстников по уровню интеллектуальной готовности к школе. Это уже полноценные школьники, отличающиеся от большинства детей четкой ориентацией на содержание заданий и особой легкостью их выполнения. В дальнейшем у этих детей наблюдается ярко выраженная познавательная направленность.

Но трудности могут возникнуть и с детьми учебного типа. Дело в том, что, выделив для себя учебное содержание, они могут совершенно игнорировать внешнюю, дисциплинарную сторону школьной жизни: поднимание руки, вставание при ответе учителю. Будучи интеллектуально готовыми к школьному обучению, они могут оставаться совершенными дошкольниками в социально-эмоциональном плане. Этому способствует и то, что на уроке у них больше свободного времени, т.к. они быстрее других справляются с заданиями учителя. Отметим, однако, что дети учебного типа иногда могут быть равно внимательны и к содержанию учебных занятий, и к школьным правилам поведения.

Учебный вариант отношения к школе – один из наиболее благополучных. Если содержание урока увлекательно, дети обычно заняты делом и не мешают учителю. Поэтому главное в работе с ними – терпимость, тем более, что соблюдение школьных правил поведения не должно заслонить основную цель - обучение. Если учитель проявит сдержанность, дети по мере взросления постепенно примут все требования. Резкость же по отношению к ним может привести к тяжелым последствиям: из таких детей (особенно это касается мальчиков) при неправильном отношении могут вырасти злостные нарушители школьной дисциплины, иногда с синдромом негативистической демонстративности.

Не следует жаловаться на нарушение школьной дисциплины родителям — школьные проблемы лучше решать в школе. К тому же эти дети, как и их сверстники, чувствительны к вниманию учителя, и постоянное его недовольство чревато школьной тревожностью, различными невротическими реакциями.

Дети учебного типа могут стать настоящими союзниками учителя, могут принимать активное участие в содержании урока, могут быть лидерами при групповой работе, выполнять какие-либо поручения в классе. Важно, чтобы им это было интересно. Для этого следует избегать чрезмерного подчеркивания как интеллектуальных успехов ребенка, так и нарушений им дисциплины. Дети ко всему привыкают, и чем больше их хвалят или ругают, тем меньше внимания они на это обращают.

Игровой тип

Поведение таких детей на уроке бывает различным. Ребенок может активно включаться в общую работу, но может и «выпасть» из урока, вести себя вызывающе, ходить по классу, мешать. Следует понять, что такое поведение ребенка обусловлено его неспособностью долго подчиняться одним требованиям. Школьная ситуация превращается для него в игровую, и если одна игра перестает быть интересной — он включается в другую.

Дети игрового типа отличаются дошкольным отношением к учебе. Они меньше других готовы к школьному обучению, поскольку не «доиграли» в дошкольном детстве. Их отличает непосредственность поведения, неумение следовать школьным нормам и правилам. По своему интеллектуальному уровню они могут быть готовы к решению предлагаемых задач, но постоянная настроенность на игру при отсутствии произвольности в управлении своим поведением делает их наиболее трудными для учителя. При благоприятных условиях этот вариант трансформируется в предучебный, затем в учебный. Но велика опасность превращения этого варианта в неблагоприятный.

Детей игрового типа желательно не отдавать в школу до достижения возраста семи лет (конечно, если есть такая возможность). Лучше чтобы седьмой год жизни ребенка прошел в условиях детского сада.

В школе работа с такими детьми требует от педагога большого искусства. Прежде всего следует понять, что попытка совладать с ним строгостью, наказанием — заранее обречена на провал. У учителя нет средств заставить ребенка следовать школьным правилам, весь арсенал используемых в школе репрессивных мер абсолютно не действуют на таких детей. Нарушение указаний учителя и ожидание ответных мер превращается в еще одну игру. Единственное, что можно делать в данном случае — это поддерживать у ребенка непосредственный интерес к происходящему в классе. Для этого подходят все известные приемы, включая уже описанные нами. Очень важным элементом работы с такими детьми является организация коллективной, групповой работы. Пусть какой-то вопрос дети решают, объединившись парами, группами. Не следует при этом бояться шума в классе. Традиционное представление о школьной дисциплине неприменимо к классу шестилеток. Дисциплину следует понимать как включенность всех детей в общую работу.

Сейчас дискутируется вопрос о пригодности игровых методов работы с шестилетками. С полной уверенностью можно сказать только одно: для детей игрового типа эти методы иногда являются единственным средством организации процесса обучения. Если же, несмотря на все усилия педагога, такой ребенок «выпал» из урока, занялся своими делами, мешает соседям, лучшее, что может сделать учитель — не заметить такого поведения, не забывая при этом похвалить ребенка за тот минимум, который он все же выполнил. Научиться управлять поведением таких детей особенно важно, поскольку в классе их может оказаться довольно много — до четверти от общего количества.

Если наряду с игровым поведением ребенок обнаруживает и низкий уровень интеллектуальных способностей, то с ним следует заниматься индивидуально, развивая умение задавать вопросы, отрабатывая необходимые навыки. Такие занятия ни в коем случае не должны быть утомительны и скучны. Можно порекомендовать проводить их в форме дидактических игр.

Псевдоучебный тип

Этот вариант принятия школьной ситуации является неблагоприятным. Он связан с низким уровнем самостоятельности, с интеллектуальной пассивностью. В отличие от детей предучебного типа, «псевдоученики» в присутствии учителя работают гораздо пассивнее, иногда отказываясь от попыток решить задачу, при том, что такие дети относительно легко подключаются к выполнению фронтальных заданий. Когда учитель подходит к такому ребенку, тот может прекратить работу, спросить: «А что здесь надо сделать?». Эти дети болезненно чувствительны к негативной оценке учителя. Как правило, они с особым старанием выполняют все формальные требования: отступить столько-то клеточек, написать столько-то букв. Такая старательность, если она сопровождается некоторой интеллектуальной робостью, должна настораживать. Но внешне такой ученик кажется идеальным: у него всегда аккуратные тетради, он ничего не забывает.

Причиной такого формально-исполнительного отношения к обучению являются особенности дошкольного, прежде всего семейного воспитания. Если дома главной ценностью является послушание, точное выполнение домашних правил, если ребенку с раннего возраста внушают (не только словами, но и всем укладом жизни), что главное — быть послушным,, то ребенок и в школе ведет себя так же. Формированию такого поведения ребенка способствует авторитарный стиль одного или обоих родителей, когда ребенку ничего не объясняют, только приказывают. В таких семьях, как правило, не поощряются шумные игры со сверстниками.

Конечно, учитель не в состоянии изменить стиль отношений в семье. Однако он может указать родителям на необходимость всяческого поощрения игр ребенка, посоветовать читать ребенку сказки, обязательно обсуждая прочитанное, беседовать с ним о его школьной жизни, обращая внимание на то новое, чему он научился.

При работе с такими детьми в классе важно способствовать развитию у них вопросной формы. Огромную роль в формировании содержательного отношения к учебе играет четкая оценка действий ребенка со стороны учителя. Не следует обращать пристальное внимание на выполнение ребенком формальных школьных правил, ставить его в пример другим детям. Вот если он проявил самостоя-

тельность, включился в общую содержательную работу, на похвалы можно не скупиться. Несоблюдение этих требований приведет к закреплению подражательных форм работы. С усложнением школьного материала они становятся все более неподходящими, успехи ребенка начинают падать, а это ведет к появлению школьных неврозов, тревожности и т.п. Детей псевдоучебного типа учитель никогда не должен выпускать из поля своего внимания, они требуют постоянной заботы.

Коммуникативный тип

Такие дети постоянно стараются завладеть вниманием учителя. В свободное время они, как правило, мало играют со сверстниками, при любых осложнениях жалуются учителю или воспитателю, напрашиваясь на жалость или сочувствие. Принося из дома игрушки, они в первую очередь показывают их учителю. Такое стремление к общению со взрослым в ущерб общению со сверстниками является тревожным симптомом. Оно не безразлично и для обучения: направленность на учителя заслоняет от ребенка учебное содержание. Такой ребенок не хочет, да и не умеет работать самостоятельно. Получив задание (такие дети с огромным трудом включаются во фронтальную работу), они не начинают работать, а ждут обращенного лично к ним указания учителя. Пытаясь привлечь к себе внимание — прибегают к разнообразным уловкам, иногда — капризам. Обладая, как правило, достаточно высоким уровнем специальной готовности (умение читать и писать), они работают лишь в присутствии взрослого. Отличие этих детей от детей предучебного типа состоит в том, что после ухода взрослого они вновь бросают работу.

Все многообразие школьной жизни они сводят к непосредственному бессодержательному общению со взрослым. Обычно это связано с тем, что дома ребенку уделяется слишком мало внимания. Дефицит внимания может возникнуть и во внешне весьма благополучной семье. Это может быть обусловлено как личностными особенностями родителей, так и объективными обстоятельствами, например, рождением в семье второго ребенка. Иногда такие симптомы возникают, если воспитание ребенка родители перепоручают бабушкам. Испытывая дефицит общения с родителями, ребенок вырабатывает различные формы привлечения внимания со стороны учителя. Еще одним источником возникновения этого варианта развития является недостаток общения со сверстниками, неумение играть. Развернутая ролевая игра со сверстниками могла бы во многом компенсировать недостатки семейного воспитания, но обычно у таких детей она развита недостаточно.

Этот тип детей очень труден для коррекции, поскольку причины трудностей лежат вне школы. Беседы с родителями об особенностях семейного воспитания обычно малоэффективны. Учителю, по возможности, следует оказывать такому ребенку максимум внимания, стараясь перевести разговор на учебные темы. Предметом поощрения всегда должно быть учебное содержание. Такие дети не могут самостоятельно найти место в детском коллективе. Следует им в этом помочь. Включить ребенка в жизнь детского коллектива — значит преодолеть основную трудность в отношении этих детей.

В заключение следует сказать, что такие дети обременительны для учителя из-за своей навязчивости. И, хотя иногда и трудно проявлять к ним терпимость, доброжелательность, необходимо понять, что иное отношение может привести лишь к нежелательным последствиям. Ведь окрик — это тоже внимание, ребенок может удовольствоваться и им, впоследствии сделав средством общения с учителем поведение, вызывающее его неудовольствие.

Минимальное количество методик, которые необходимо провести и обработать

- «Графический диктант»
- «Образец и правило»
- «Лабиринт»
- «Лесенка»
- «Раскраска»
- «Рисунок человека»
- «Домик»
- Определение мотивов учения

Если в школе есть психолог, то целесообразно провести диагностику по максимуму

Сводная ведомость результатов
психолого-педагогической диагностики первоклассников на сентябрь 2005 года

Школа _____ **Регион** _____

	Фамилия Имя	Возраст	1	2	3	4	5	6
1.	Иванов Дима	6 лет 7 м	ОН	Н	У	Н	В	П
2.	Петров Саша	7 лет 2 м	С	НО	ПР	В	НС	С
3.	Козлов Паша	6 лет 8 м	НС	ВО	К	С	С	В
	…							
	Итого:		ОН- 50% Н- 20% НС -10% С – 15%	Н-30% В -50%				

1 – уровень сформированности компонентов учебной работы (ОС- особо низкий, Н – низкий, НС – ниже среднего, С – средний, ВС – выше среднего, В – высокий, ОВ – особо высокий) – комплекс методик (Графический диктант, Образец и правило, Лабиринт)
2 – уровень самооценки (Норма – средняя оценка (Н), заниженная самооценка (НО), завышенная самооценка (ВО) – методика «Лесенка»
3 – тип психического развития детей (У- учебный, ПР – предучебный, ПВ-псевдоучебный, Д- дошкольный (игровой), - К – коммуникативный) – методика «Раскраска»
4 – уровень развития наглядно-образного мышления: В – высокий; Ср- средний, Н -низкий – методика «Рисунок человека»
5 – уровень развития произвольного внимания – В – высокий, С – средний, НС – ниже среднего, Н – низкий - методика «Домик»
6 – мотивы учения - В- внешний мотив; У – учебный мотив; И- игровой мотив; П- позиционный мотив; С- социальный мотив.

Информация о родителях первоклассников

	Фамилия Имя	1	2	3	4
1.	Иванов Дима	П	М	В	Р
2.	Козлов Саша	П	С	У	С
3.	Петров Паша	НП	В	С	Ф
	Итого:	П – 80% НП – 20%			

1 – состав семьи – П- полная семья, НП – неполная семья
2 - возраст родителей: от 23 до 30 лет – М; от 31 до 40 – С; выше 40 – В
3 – образование: В – высшее; СС- средне-специальное, НВ –незаконченное высшее,
С – среднее; У- ученая степень
4 - профессии: Р – рабочий; С- служащий; Ф- сельское хоз-во (фермер), Б - бизнес