

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие у младших школьников способности к преодолению трудностей во
внеурочной деятельности

Обучающийся

О.А. Прудниченко

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент И.В. Груздова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

Цель исследования – разработать, реализовать и доказать эффективность педагогических условий развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

В исследовании решаются следующие задачи:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Выявить уровень развития у младших школьников способности к преодолению трудностей.

3. Разработать и реализовать педагогические условия развития у младших школьников способностей к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

4. Доказать эффективность проведенной опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий для развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 наименований) и 3 приложений. Текст работы иллюстрируют 6 рисунков. Текст бакалаврской работы изложен на 49 страницах без приложения.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.....	8
1.1 Проблема исследования вопросов развития у младших школьников способности к преодолению трудностей в обучении в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2 Педагогические условия развития у младших школьников способностей к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.....	21
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по созданию условий для развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.....	29
2.1 Исследование уровня развития способности к преодолению трудностей у детей младшего школьного возраста.....	29
2.2 Содержание работы по созданию условий для развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.....	38
2.3 Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....	41
Заключение.....	46
Список используемой литературы.....	48
Приложение А Методика наблюдения «Проявления, свидетельствующие о причинах нарушения познавательной деятельности».....	50
Приложение Б Методика «Цветовой диктант».....	51
Приложение В Методика «Полянки».....	54

Введение

Актуальность исследования. Основной задачей образования является овладение обучающимися знаниями, навыками, опытом, необходимыми для успеха в быстро меняющемся мире. Непрерывное развитие технологий, размытые экономические границы, осознание того, что ни одно общество не может преуспеть в изоляции, требует от младших школьников критически мыслить, готовности жить в ситуации непрерывного обучения в течение всей жизни, высокого уровня самостоятельности.

Н.С. Денисенкова, говорит о том, что: «Огромная роль в совершенствовании и воспитании ребенка принадлежит различным видам детской деятельности. Самыми основными среди них являются: общение, учебная деятельность, труд и игра. Главной деятельностью младшего школьника является учебная деятельность, освоение которой связано с определенными проблемами. Учебная деятельность, в силу своей специфики, сложна, т. к. ученик неизменно осваивает то, чего он не знал, чем не обладал, сталкиваясь при этом с многочисленными проблемами. Одни школьники преодолевают эти проблемы достаточно легко, иные - только путем мобилизации всех своих ресурсов, третьи - вообще не могут без чьей-либо помощи разрешить появившиеся проблемы» [10, с.5].

Уже на этапе начального образования фиксируются проблемы: почти 54% первоклассников не готовы к освоению учебной деятельности, проявлению самостоятельности учебных действий. 68% учеников 2-4 классов не начинают выполнять учебное задание, пока не получают инструкцию от учителя, хотя прекрасно знают, как необходимо действовать. Более того, 47% учителей считают учебную самостоятельность обязательным качеством, но предлагают ученикам переделать работу, если она выполнена не по инструкции. Учителя начальной школы нередко подвергают своих учеников гиперопеке и излишней авторитарности требований к их действиям. Таким

образом, фиксируется «неспособность школы научить учащихся самостоятельно обучаться».

Понятие «трудности в обучении» обозначает, по мнению Н.В. Дубровинской, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких «весь комплекс школьных проблем, которые возникают у ребенка в связи с началом систематического обучения и приводят к выраженному функциональному напряжению, отклонениям в состоянии здоровья, нарушению социально-психологической адаптации и снижению успешности обучения» [11, с.45].

В психолого-педагогической литературе трудности в обучении традиционно рассматриваются как следствие неготовности ребенка к школе. Исследователи единодушны во мнении, что при несвоевременной диагностике и оказании помощи этим детям имеющиеся затруднения могут привести к школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Международные исследования, например, PISA показывают, что Россия занимает лишь 33 место в общем рейтинге стран (PISA, 2015).

Вместе с тем, наблюдается противоречие между ожиданиями родителей, законных представителей о самостоятельном и инициативном ученике и усиливающейся в последнее время тенденцией перекладывания ответственности за результаты обучения и качество образования на школу и конкретного учителя. Все чаще звучат претензии в том, что учитель не проконтролировал запись и выполнение домашнего задания, не научил собирать портфель, не выучил с каждым необходимый материал для сдачи экзаменов, не заставил написать индивидуальный проект. Все чаще можно наблюдать, что первоклассники не владеют навыками самообслуживания (не умеют сами одеваться, принимать пищу, пользоваться туалетной комнатой), ребята не ориентируются в пространстве и во времени.

Проблема исследования: каковы педагогические условия развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности?

Цель исследования: разработать, реализовать и доказать эффективность педагогических условий развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

Объект исследования: процесс воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

Предмет исследования: педагогические условия развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Выявить уровень развития у младших школьников способности к преодолению трудностей.

3. Разработать и реализовать педагогические условия развития у младших школьников способностей к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

4. Доказать эффективность проведенной опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий для развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

Гипотеза исследования: развитие у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности будет осуществляться более эффективно, если будут соблюдены следующие педагогические условия: внедрение в традиционный учебный процесс разнообразных развивающих игр и упражнений; использование вариативных форм и методов творческой работы с младшими школьниками; организация совместной работы педагога с родителями.

При решении поставленных задач применялись следующие методы исследования: теоретические методы: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

Эмпирические методы: тестирование, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент.

Новизна исследования: разработан комплекс условий, позволяющий наиболее эффективно добиться высокого уровня развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

Практическая значимость исследования: реализованный комплекс педагогических условий повлиял на процесс развития у младших школьников способности к преодолению трудностей, и материалы исследования (задания, систематизированные ресурсы) могут использоваться педагогами школы с целью повышения

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2 города Рузы».

Структура работы: Работа включает введение, две главы, заключение, список используемой литературы (25 наименования) и 3 приложений. Работа проиллюстрирована 6 рисунками. Объем бакалаврской работы без приложений составляет 49 страниц.

Глава 1 Теоретические основы развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности

1.1 Проблема исследования вопросов развития у младших школьников способности к преодолению трудностей в обучении в психолого-педагогической литературе

Ситуация с процессом обучения сегодня становится актуальной во всем мире. Затруднения развиваются на фоне высоких требований к ученикам, очень интенсивному процессу обучения, различных социальных факторов влияния. Можно говорить о том, что данная проблема относится к разным сферам, как педагогической, так и психологической, медицинской и социальной. Если изучать вопрос с педагогической точки зрения, ученик в процессе образования не может успевать по всем предметам и в итоге, образовательный процесс характеризуется как неудовлетворительный.

Н.С. Марцун в своей статье, говорит о том, что «современная общеобразовательная школа ставит перед учениками и их родителями, педагогами массу вопросов, которым необходимо найти решение. Согласно проведенному опросу, около 10 % школьников прекрасно осознают трудности, они указывают на то, что образовательный процесс достаточно сложный» [18, с.21].

По мнению М.В. Ермолаевой и Д.В. Лубовского «в школе достаточно много проблем с образовательным процессом, они не считают предложенный образовательный процесс качественным и эффективным и считают, что подобные услуги общеобразовательной школы не соответствуют современным требованиям» [13, с.81].

«В специализированной медицинской, педагогической и психолого-научной литературе часто можно встретить следующие понятия: трудность в школе, неуспеваемость, задержка психологического развития и многие

другие признаки, характеризующие трудности в учебном процессе, которые проявляются у детей младшего школьного возраста обучающихся в начальной школе» [4, с.100].

Рассматривая данные понятия, можно понять, чем обусловлен такой объем проблем, выделенный М.Е. Пермяковой: «неравномерность появления сложностей у детей, которые обучаются в общеобразовательной школе; множество причин данной ситуации, которые провоцируют появление данных сложностей; в процессе изучения проблем, применяется множество различных методологических подходов» [20, с.28].

Если рассмотреть все приведенные выше сложности, можно выделить самые полные, которые включают в себя большинство характеристик данных трудностей. К таковым относим школьные трудности, неуспеваемость, трудности обучения. К примеру, такие известные ученые в сфере психофизиологии, как Н.В. Дубровинская [11], Д.А. Фарбер [11], М.М. Безруких [11], дают определение школьным трудностям, «как целым комплексом школьных проблем, которые появляются у детей с началом его обучения в учреждении, что в конечном итоге вызывает функциональное напряжение, проблемы с состоянием здоровья, нарушения в механизмах его социальной адаптации. И в результате, у ребенка проявляются школьные трудности, снижается успеваемость».

Термины школьные трудности, неуспеваемость и трудности обучения, данные авторы позиционируют в качестве идентичных. Также исследователи высказывают мнение, что подобные трудности у учеников проявляются по причине отсутствия у взрослых необходимых знаний в сфере психофизиологических и физиологических процессов, с помощью которых развиваются механизмы прививания навыков обучения у детей.

В области нейропсихологии также уделяют внимание изучению данного вопроса. К примеру, Т.В. Ахутина [2], в ходе своего исследования, сделали свои выводы: проблемы в обучении, которые позиционируют с трудностями обучения, следует рассматривать с точки зрения ученика и педагога, когда у

учителя присутствует проблема с трудностями обучения, а у ученика присутствуют трудности учения. По мнению ученых, большое количество детей сталкиваются с проблемами, но только у какой-то из них части, подобные сложности преобразовываются в специфические формы сложностей. Данная ситуация развивается на фоне того, что у каждого ребенка свои психофизиологические особенности развития и им следует оказывать коррекционную помощь. Вот такая категория детей и сталкивается с трудностями обучения.

Также Н.В. Дубровинская [11] считает, что следует разграничить понятия трудности учения и неуспеваемость. Согласно их выводам, трудности проявляют себя в самой неуспеваемости по отдельным предметам или же всей школьной программе сразу. Но неуспеваемость также может и не сразу проявляться. Определенная группа детей, которые в начальной школе довольно хорошо учились, в дальнейшем могут испытывать трудности. На фоне их высоких успехов в учебе, могут развиваться проблемы со здоровьем, из-за напряжения в учебе, которое проявляется на фоне их усилий в направлении повышения качества своего обучения, повышается психологическая утомляемость и страдает нервная система. В итоге, наступает ситуация, когда ребенок уже не может обучаться столь же успешно, как в первых классах. В ходе данного процесса, многие родители и педагоги просто не замечают происходящих изменений, они уже видят итог – неуспеваемость ученика. И в этом они виновны, т.к. не заметили нарастающих проблем у ребенка.

Мы согласны с данным мнением, что не стоит отождествлять трудности и неуспеваемость, в данной ситуации, одно является следствием второго. Как утверждает автор, трудности развиваются на фоне разрыва связей между уровнем подготовленности ребенка к будущему образованию в школе и требованиями, которые к нему выдвигаются в процессе образования. Проявляется данная проблема в том, что проявляется противоречия между теми знаниями и навыками, которые уже у него есть, и теми, которые он

приобретает.

По мнению Н.П. Локаловой, «трудности можно охарактеризовать тем несоответствием, которое возникает на фоне несоответствия уровня интеллекта ребенка и теми требованиями, которые ему выдвигают в процессе обучения. По результатам проведенных ученой исследований, она сделала вывод о том, что в младших классах школы от 15 до 40 % учеников, испытывают трудности в обучении. Некоторые проблемы могут развиваться на основании той ситуации, когда умственные способности ребенка не соответствуют требованиям процесса обучения» [15, с.123].

Изучая работы других ученых, к примеру, В.И. Лубовского [16], мы видим, что они проводят определенные параллели в вопросе детей с трудностями и детей, у которых наблюдается задержка психического развития. Отечественные психологи позиционируют данную категорию учеников, как детей, у которых присутствует задержка психического развития. Если смотреть определения зарубежных психологов, то в данную категорию включают еще и тех детей, у которых присутствуют определенные проблемы с речью. По нашему мнению, автор несколько не прав, ведь трудности обучения проявляются не только на фоне задержки психического развития, область причин данной ситуации очень обширна.

Рассматривая отечественные научные труды, посвященные данному вопросу, самыми точными определениями, по нашему мнению, являются те, которые показывают трудности обучения в качестве целого комплекса тех проблем, которые образуются у детей в начале обучения в школе, когда они включаются в систематическое обучение, вызывающее определенное напряжение. Это вызывает проблемы со здоровьем, нарушения в нормальном процессе социальной адаптации, понижению уровня успеваемости.

Можно более детальнее рассмотреть научные изыскания в данном вопросе, которые проводились зарубежными исследователями.

Начало прошлого века охарактеризовалось очень активным развитием промышленности, что вызвало необходимость увеличения качества обучения

населения во многих развитых государствах мира. На фоне этого, довольно актуально стала проблема с тем, как проводить обучение детей с нормальным развитием и тех, у кого присутствуют определенные отклонения в развитии. Изучением проблемы занимались педагоги, социальные работники, психологи, медики, психиатры, которые рассматривали течение тех психических процессов, от которых и зависит успеваемость ребенка. Также подвергались глубокому изучению личные характеристики детей, степень их умственного развития, его способности к образовательному процессу.

Г.А. Стюхина пишет, что «Зарубежные педагоги и психологи, как правило, основными причинами школьной неуспеваемости выделяют как влияние школьной среды на процесс обучения, так и неумение школьников усваивать базовые знания, применять и совершенствовать личный потенциал. Так, например, ряд исследований, проводимых за рубежом, подтвердил обусловленность школьной неуспеваемости нездоровым физическим и эмоциональным состоянием учеников. Однако шведские ученые в книге «Pupils' School Failure or Schools' Failure? A combined theoretical and practical model for teacher training in Europe» наоборот связывают неуспеваемость не с индивидуальными особенностями самих учеников, а с неспособностью школ грамотно организовать процесс обучения. Притом в статье «Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA» авторы отмечают, что школьники из малообеспеченных семей, посещающие школы с более состоятельными одноклассниками, с большим процентом вероятности добьются лучших показателей как во время обучения в школе, так и после выпуска» [24,с.62].

По результатам проводимых диагностических мероприятий О.В. Заширинской [14], было определено, что дети, которые обладали низким уровнем успеваемости в школе, не относящиеся к категории умственно отсталых, но у них были некоторые трудности с обучением, были собраны в отдельную категорию. При проведении тестов этой группы детей, определили, что уровень их интеллекта находится между нормальной

степенью развития и умственной отсталостью. При проведении диагностики были определенные трудности, когда в группе подобных детей с неуспеваемостью, определили и тех, у которых низкий уровень воспитания, отклонения в поведении, присутствуют разные патологии сенсорного характера. В дальнейшем, исследователи больше внимания уделяли тем ученикам, которые никак не могли овладеть навыками писания и чтения, иногда не могли овладеть счетом. Данные методики позволили определить группу учеников, у которых были видимые проблемы с развитием эмоциональной и волевой сфер, но при нормальной степени развития интеллекта. И эта ситуация, также создавала определенные трудности в проведении диагностирования и подбора правильной коррекционной программы.

Середина прошлого века стала тем периодом, когда уже была определена категория детей, у которых наблюдалось временное отставание психического развития, что и являлось причиной неуспеваемости в обучении. В том случае, если были предприняты своевременные меры, провели диагностирование, прописали соответствующую терапию в сфере медицины и психологии, у детей постепенно исчезали все нарушения, они продолжали нормально обучаться и развиваться, полностью усваивая весь объем преподаваемых знаний.

В современной РФ все еще можно увидеть в медицинских заключениях такой диагноз, как задержка психического развития. Зачастую его ставят перед тем, как ребенок должен идти в школу и педагоги, психологи, не уверены в том, что ребенок сможет справиться с будущей нагрузкой в процессе обучения. Данное явление относится к временным, но в некоторых случаях, оно диагностируется и в подростковом возрасте. Если говорить о характеристике диагноза, то его относят к условным, к таковым, который проявляется в трудностях в процессе обучения в образовательном учреждении.

В специализированной научной литературе встречается термин дети с

трудностями в обучении. Но по сей день, ни в отечественных, ни в зарубежных трудах, не дано четкое определение всем тем причинам, которые и провоцируют появление данного явления, которое сопровождает ребенка на протяжении всего периода обучения в школе.

Как показывают статистические данные приведенные Л.А. Венгер [5], около 60 % учеников начальной школы, сталкиваются с такими проблемами. Изучая их медицинские карты, мы не увидим никаких диагнозов, на основании которых, таких детей не допускают к учебе в школе. Но педагоги озвучивают проблемы, с которыми сталкивается ребенок с подобными сложностями: затрудненный процесс усвоения навыков письма и разговорной речи, чтения, усвоения математики. Не стоит думать о том, что неуспеваемость – это ошибки в тетрадках, здесь более глубокая проблема. Когда у ребенка нет нормальных языковых и письменных навыков, он не может правильно считать, возможными причинами можно обозначить эмоциональные и поведенческие нарушения.

По мнению Л.А. Венгер [5], тем педагогам, в классах которых присутствуют подобные ученики, должны изучать и применять на практике специальные программы обучения и педагогические техники. Сегодня проводятся исследования на предмет разработки методов коррективки, с помощью которых возможно помочь таким детям и повысить уровень их успеваемости. От умения учителя решать подобные задачи, во многом зависит то, как такой ребенок будет себя чувствовать в школе на протяжении обучения.

Ю.В. Микадзе [19], изучая иностранную специализированную литературу, видим, что в ней часто применяется такой термин, как «learning disability», который определяет разнообразные расстройства, проявляемые на фоне недостаточного развития навыков чтения, письма, счета, разговорной речи, логического мышления. Психологи в нашей стране, характеризуют это поднятие в качестве слишком растянутого, поэтому чаще используют более точное и четкое определение – задержка психического развития.

Н.С. Марцун [18] пишет о том, что в иностранных научных трудах, детям, которые страдают трудностями с обучением, определяют термином Learning disabilities, который проявляется на фоне ранних повреждений головного мозга, что и вызывает различные расстройства. Ученый из Америки Дэвид Прутт говорит о том, что данные сложности проявляются на фоне трудностей с приемом, переработкой и хранением всего того объема информации, который он получает в процессе обучения. Ученый провел исследование и определили, что из 10 детей 1 будет сталкиваться с подобными проблемами в младшем школьном возрасте. Также определенные сложности возникают в том случае, когда детям необходимо понять нечто сложное и для этого ему необходимо оказание помощи со стороны учителя или родителей. У детей присутствует гиперактивность, проблемы с мелкой моторикой и общей, они недостаточно понимают временные критерии. По мнению автора, следует предпринимать меры, которые не позволят трудностям ребенка в младших классах, увеличиваться и превращаться в более серьезные проблемы с обучением. Необходимо применять разные коррекционные программы, методики, внедрять специальные техники в обучение детей с трудностями, обеспечить эффективное взаимодействие педагогов, родителей, воспитателей.

Сегодня исследованием данного вопроса занимаются специалисты во многих сферах: психологи, педагоги, медицина. На основании их работ, были сделаны выводы о том, что причинами трудностей в обучении, являются небольшие мозговые расстройства. Данный термин начали использовать с шестидесятых годов прошлого века в зарубежной практике. Он определяется в качестве легкой формы церебральной патологии, которая проявляется в некоторой задержке основных функциональных способностей головного мозга. По мнению наших исследователей, это понятие слишком широкое, хотя некоторые его аспекты и характеризуют его в точности и вызывают расстройства овладения школьных навыков.

Итак, трудности в обучении, «это многообразное и растянутое понятие,

которое сегодня не может быть четко определено, т.к. существует множество различных мнений по этому вопросу» [21, с.66].

Это означает, что трудность можно определить как наиболее адекватную характеристику, которая непосредственно связана с готовностью ребенка к школе и усвоением материала, в отличие от понятия сложности, которое связано с процессом понимания характера материала. учат.

На фоне того, что родители, педагоги и психологи не всегда могут вовремя заметить развитие у ребенка трудностей с усвоением материала, возникают дальнейшие проблемы. Также многие не понимают, как возможно преодолеть такие ситуации и помочь ребенку. Как часто происходит, начинается процесс исправления недочетов, по мнению взрослых, а следует удалять причину, которая привела к подобному.

Н.С. Денисенкова [10] говорит, о том, что, первоклассник не может овладеть навыками письма, все его буквы неровные, с разным наклоном, присутствует зеркальность. Домашние задания выполняются намного лучше, чем выполняются классные работы, диктант ребенок не успевает писать, в работах очень много ошибок. Данная задача была представлена психологам и педагогам для поиска решения. По мнению большинства учителей, следует повысить тренировки навыков, выполнять больше упражнений. А вот психологи просто посоветовали изменить мотивацию ребенка к учебе. А для решения задачи, необходимо было определить, что причина ошибок – это недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия, что следует для начала подвергать корректировке. Данная патология и стала причиной ошибок, медленной работы в классе, повышенного уровня тревожности.

Как показывает большое количество исследований, подобные проблемы всегда вытекают из проблем с памятью, когда ребенок не может запоминать весь материал, не получается правильно его интерпретировать. Причины данного явления, возможно оперативно устранить и скорректировать, при условии их своевременного выявления.

Ниже приведена более детальная классификация трудностей в обучении у младших школьников и рассмотрены причины их появления, развития.

Исследователь Н.П. Локалова [15], считает, что у данной категории детей, которая только начинает овладевать навыками письма и чтения, счета, основными причинами, создающими трудности, являются недостаточная степень их умения анализировать и синтезировать, степень когнитивности также находится на низком уровне, и поэтому их уровень развития несколько ниже, чем это бывает у других детей. К данной категории детей относится около 70 % учеников младших классов.

Автор также определила и психологические факторы, которые влияют на развитие трудностей и разделила их на 6 групп [15]. Рассмотрим содержание каждой из шести групп.

Первая группа. Проблемы в области познания, которые проявляются в смешивании сходных по звучанию звуков, присутствие зеркального написания букв, замены букв проявляют себя на фоне нарушений в развитии пространственного представления. Также в данном случае проявляются и проблемы с памятью, что развивается на незнании алфавита, поэтому дети плохо запоминают стихи и песни, обладает бедным лексическим запасом, не могут запоминать все образы, кратко формулировать фразы. На фоне того, что произвольное внимание также недостаточно развито, проявляют себя проблемы с изучением языка, когда ребенок не дописывает предложения, вставляет лишние буквы, переставляет слоги, теряет буквы с слова в процессе чтения. Вторая группа. Проблемы со степенью анализа звуков и букв, недостаточность фонематического восприятия. Школьники, у которых присутствуют проблемы с пониманием звуков в словах, не могут определять их местоположение в слове, путают шипящие звуки, мягкие и твердые.

Третья группа. Пространственные представления недостаточно сформированы. У учеников, которые страдают подобной проблемой, допускают ошибки с буквами, нарушают их конфигурацию, заменяют часто одни буквы другими, пишут так, как слышат, могут прописывать в слитной

форме предлоги и слова, соединяют слова в одно или пишут отдельные слоги. Также часто присутствуют такие явления, как написание работы выше, чем написан образец, в процессе чтения они по несколько раз повторяют строки.

Четвертая группа. Психомоторная сфера недостаточно развита. В данном случае, наблюдаются нарушения в зрительно - координационной сфере, нарушения микромоторики, что вызывает неправильное написание букв, которые различаются по высоте и ширине, разные наклоны, почерк формируется плохим и неразборчивым, пишут довольно медленно, часто наблюдается тремор, что вызывает повышение напряжений рук при письме, может происходить и слабый нажим.

В процессе овладения навыками чтения, следует уделять много внимания процессу развития артикуляции школьников, чтобы они правильно выговаривали слова и слоги, умели громко и четко читать.

Если наблюдаются проблемы с артикуляцией, это сразу вызывает такую сложность, как медленный темп чтения, ученик начинает читать по слогам, не может правильно понимать прочитанный материал, не запоминает его в полном объеме, смешивает звуки.

Пятая группа. Самоконтроль и саморегуляция недостаточно развиты. Когда у школьника присутствуют такие проблемы, они приводят к тому, что ребенок не способен заметить и понять свои ошибки, что к окончанию его работы, приводит к их большому объему в содержании работы, ученик не может правильно овладеть навыками письма, он очень медленно пишет

Шестая группа. Индивидуальные типологические особенности. Здесь в большей мере идет разговор о маленьких детях, которые относятся к флегматикам. Данный тип темперамента способен провоцировать некоторые сложности: ребенок пропускает буквы, не дописывает слова и целые предложения, плохо считает, читает, слишком медленно выполняет все задания. Данное явление происходит потому, что его умственная деятельность протекает в очень медленном темпе. Но подобные сложности также могут проявить себя и у детей, темперамент которых, относится к холерическому

типу. Такие ученики всегда стараются все быстро сделать, торопятся, допускают ошибки, при чтении проглатывают слоги, пишут достаточно небрежно, торопливо, могут пропускать какие-то задания на фоне отсутствия концентрации внимания. У меланхоликов присутствуют аналогичные проблемы в обучении.

А.И. Руденко [22], говорит о том, что во время проводимых исследований, ученые создали несколько групп самых частых трудностей в процессе обучения, с которыми сталкиваются дети младших классов.

В первую группу относятся те сложности, которые вытекают из отсутствия нормального уровня развития навыков чтения и письма, которые проявляются в разных графических формах букв, плохом почерке, недостаточном понимании того, что ученик пишет, читает, запоминает, выполнение всех заданий в медленном темпе. Рассматривая психомоторные причины данного явления, мы определяем, что это проблемы с зрительной и двигательной координацией, проблемы с применением усилий руки в процессе письма, недостаток развития моторики рук, трудности с артикуляцией, плохое понимание прочитанного текста.

Во вторую группы относятся те причины, которые вытекают из индивидуальных когнитивных характеристик, письменных навыков, умения считать и читать. Основная часть трудностей в данном случае, проявляется в неправильном написании слов, пропусках букв, упущением окончаний слов, недописыванию предложений, нарушениях связей между словами, проблемами в абстрактном мышлении и неспособности выстраивать логические цепочки последовательности при выполнении заданий.

Рассматривая психологические причины, можно выделить категорию конкретных трудностей, которые проявляют себя в проблемах с пространственным представлением, непониманием звуков и букв, низкой способности запоминать материал, проблемами с разговорной речью, когда ребенку достаточно затруднительно воспроизводить звуки, сложностями во всех познавательных процессах.

Изучая третью группу, можно видеть, что она состоит из причин, связанных с формированием навыков письма, счета и чтения. Можно назвать одну точную причину развития таких расстройств и это проблема в сфере самоконтроля и саморегуляции, когда ученик не может точно определить свои ошибки, не выполняет в полном объеме тех заданий, которые перед ним ставит учитель.

В четвертую группу относятся такие трудности, которые вытекают из особенностей темперамента ученика, его индивидуальными особенностями нервной системы. Чаще всего, трудности вызываются или медлительностью или торопливостью.

А.Н. Ануфриев [1], С.Н. Костромина [1], занимающиеся исследованием данных вопросов с трудностями обучения, предложили таблицы психодиагностики, с помощью которых возможно определить самые распространенные трудности с обучением у детей, провести качественную диагностику и подобрать самые оптимальные коррекционные программы. Познавательные возможности следует повышать и развивать, способствовать развитию уровня интеллекта детей, формировать правильные навыки обучения, что в конечном итоге, поможет таким детям эффективно справиться со всем процессом обучения в школе.

Как пишет Г.А. Стюхина: «несмотря на то что единой классификации причин неуспеваемости не существует, многие причины, выделяемые как российскими, так и зарубежными педагогами и психологами, перекликаются между собой. Таким образом, мы можем выделить несколько групп наиболее распространенных причин неуспеваемости в начальной школе. Физиологические (нарушения физического здоровья и развития). Психологические (нарушения психического здоровья и развития). Социальные (неблагоприятная психологическая обстановка в школе, в семье) С поступлением ребенка в школу, его жизнь кардинально изменяется, и поначалу младшему школьнику очень страшно, и именно от учителя начальных классов зависит, каким будет отношение ребенка к школе, его

успеваемость и поведение. Зачастую в неуспеваемости винят самого школьника, но будет неправильным винить его одного, существуют, как минимум, два фактора, не зависящих от него: организация, формы и методы процесса обучения и слабые места в деятельности самих учителей. В первом случае огромное значение играют частные методики, ведь именно от них зависит, раскроет ли ученик свой потенциал, будет ли его обучение успешным. Второй фактор не менее важен: если педагог не видит причины трудностей, не знает, как организовать учебный процесс, то как он сможет помочь детям преодолеть проблемы» [24, с.63].

Данные причины, которые приводят к появлению у детей проблем с обучением, стали практической базой для поиска решения данной проблемы. Многие ученые смогли разработать эффективные методические рекомендации по преодолению детьми данных трудностей, при помощи педагогов и родителей.

Итак, можно сделать вывод о том, что в педагогике данный термин в основном используется для описания трудностей, которые испытывают младшие школьники при освоении школьной программы. Обычно речь идет об инклюзивном образовании. Ученые отмечают, что образовательные учреждения должны создавать специальные образовательные условия, чтобы удовлетворить образовательные потребности обучающихся.

1.2. Педагогические условия развития у младших школьников способностей к преодолению трудностей во внеурочной деятельности

Характеристика возраста выполнялась с опорой на теорию возрастной периодизации Л.С. Выготского [7].

С точки зрения Л.С. Выготского [7], плавно протекающие возрастные периоды ограничиваются, так называемыми, кризисами возраста. Таких кризисов у автора шесть – кризис новорожденного, кризис одного года,

кризис трех лет, кризис семи лет, кризис 13 лет и кризис 17 лет. Изменения, происходящие в кризисный год, дают мощный толчок для дальнейшего взросления личности. Так, кризисы 3 и 7 лет начинают важные этапы в жизни человека: кризис 3 лет - с 4 до 6 лет – дошкольный возраст; кризис 7 лет – с 7 до 12 школьный возраст. Далее следует кризис 13 лет и вступление в пубертатный возраст.

Основными критериями определения возраста являются физическое развитие, протекание психических процессов, характеристика ведущей деятельности, характеристика процесса социализации.

Физическое развитие в младшем школьном возрасте интенсивный процесс. С одной стороны, незаконченное физиологическое взросление организма (формирующийся костный скелет, рост внутренних органов) приводит к проблемам с крупной моторикой, проявляющимся в неловкости, нескоординированности движений; и мелкой моторикой (слабые мышцы руки не позволяют получить ровный почерк, высокая усталость при рисовании, вырезании). Общая физическая выносливость повышается, но утомляемость остается высокой, каждые 25-30 минут. С другой стороны, это время наиболее благоприятно для занятия различными видами спорта.

Д.Б. Эльконин [25] считает, что ведущей деятельностью младшего школьника становится учебная. Ее формирование происходит через постепенный переход от игровой деятельности через учебные, дидактические игры к произвольному выполнению учебной задачи.

Мотивы деятельности у младшего школьника различны. Частым является «мотив новизны» - новое окружение, учебные принадлежности, школьная форма привлекательны для ребенка; мотив «я как все» - все мои ровесники идут в школу, я тоже должен, так нужно; мотив «одобрения» - родители хотят, чтобы я пошел в школу, я пойду, и меня будут хвалить.

Важно, чтобы вместе с тем, главной стала учебная мотивация. Должно быть сформировано отношение к учебе как открытию нового, интереса к нему, готовность выполнять новые обязанности ученика.

Изменившийся статус тоже важен в этом возрасте. Становясь школьником, ребенок осознает важность деятельности, которой он теперь занимается, меняется его роль в семье. Но существенно повышается и уровень требований к нему.

Возраст характеризуется качественным развитием психических процессов.

Для младшего школьника характерно непроизвольное внимание. Он длительное время может заниматься тем, что его увлекает. Произвольность внимания находится в стадии становления. Особенность внимания – его рассеянность. Причинами могут быть физическое утомление, низкая умственная активность на уроке, часто встречающиеся заболевания дыхательных путей, быстрая смена интересов.

Произвольность памяти частичная, память преимущественно наглядно-образная. Яркие эмоциональные моменты запоминаются легче. В норме, младший школьник в состоянии запомнить 6-8 предложений из 15 предложенных.

Речь характеризуется пассивным и активным словарным запасом, развитием речи. Одним из признаков пассивного запаса является умение строить цепочки слов под определённую категорию («транспорт», «действия» и пр.). Высокий уровень пассивного словарного запаса – 40-50 слов, объединенных в группы. Активный словарный запас определяется частотой употребления слов разных частей речи. При описании предложенной картинке ребенок должен использовать слова не менее 4 частей речи, вводные конструкции, сложные предложения. Также ребенок должен давать определения не менее восьми слов разного уровня употребления (например, самолет, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, прыгать, объединять, бить, тупой). Наряду с устной речью появляется новый тип – письменная речь.

Возраст характеризуется низкой произвольностью восприятия. Особый тип восприятия – эмоциональное восприятие.

Происходит постепенный переход от наглядно-образного (работа с опорой на предметы, образы) мышления к абстрактно-логическому (работа с понятиями, моделями) мышлению. Мышление формируется в деятельности, во взаимосвязи с речью. Л.С. Выготский [7] считает, что в младшем школьном возрасте понятийное мышление становится фокусом сознательной деятельности ребенка.

Младший школьник использует два уровня воображения: воссоздающее (создание по образцу, характеристике) и творческое (создание собственного креативного образа).

А.Ф. Ануфриев [1], С.Н. Констромина [1], пишут о том, что продолжается процесс социализации (нередко начинается, если ребенок не посещал дошкольное учреждение). У школьника расширяется круг общения, возникает необходимость устанавливать и поддерживать контакты со многими людьми – одноклассниками, учителями, другими школьниками. Появляются взрослые и сверстники, чье мнение становится важным для ребенка. На первый план выходит фигура учителя, а не родителей и родственников. Ребенок строит новый тип отношений – сотрудничество. Таким образом, формируются коммуникативные навыки, которые позволяют младшему школьнику учитывать и предвидеть возможные точки зрения других людей, и как следствие, аргументировать и доказывать собственное мнение.

Вводя в психологии понятие «стадии морального развития» Ж. Пиаже закрепляет за возрастом 7-12 лет стадию конкретных операций. Для ребенка этого возраста характерно чувство справедливости и равноправия. Принятие внешних правил становится основой для «морального соглашения» с окружающим миром [5]. Младший школьник готов к групповой работе, к необходимости договариваться и согласовывать свое мнение с мнением одноклассников.

Е.Ю. Давыдова [9] обращает внимание на то, что важным в младшем школьном возрасте является процесс становления произвольности

деятельности. Она выражается в способности строить свое поведение на анализе ситуации, на нормах и правилах. Важным является и то, что развитие морально-волевой сферы происходит с «присвоением младшим школьником умения подчинять свое поведение заданному образцу, под влиянием взрослого».

Развивается умение планировать свои действия, рефлексивные умения.

Таким образом, основными особенностями младшего школьного возраста являются: ведущая учебная деятельность; учебная мотивация, направленная на получение радости от познания нового и выполнения учебных обязанностей; произвольность деятельности, в том числе поведения; формирование метапредметных навыков (коммуникативных, социальных); планирование деятельности и рефлексия.

Наряду с классическими теориями, нам показалось интересным рассмотреть взгляды современных зарубежных психологов и педагогов на процессы взросления младших школьников.

Н.Л. Горбачевская [8], Л.П. Якупова [8], Л.Ф. Кожушко [8], Э.Г. Симерницкая [8] к вышеперечисленным характеристикам они добавили компетентности в бытовой сфере жизни ребенка: навыки самообслуживания (пользоваться дезодорантом, ухаживать за волосами); обращение с деньгами (не тратить деньги на пустяки, копить деньги на желанную вещь); тайм-менеджмент (использовать календарь для внесения и отслеживания своих встреч и дел, использование расписания); навыки самоорганизации (использовать интернет безопасно, уметь постоять за себя, адаптироваться к изменениям); навыки принятия решений (выбирать лучшее решение проблемы, анализировать решение, чтобы выяснить работает оно или нет); навыки безопасной жизнедеятельности (различать свежую и испорченную еду, уметь оказать себе первую медицинскую помощь, менять лампочки, стричь газон, чистить салон автомобиля, менять велосипедное колесо, цепь); навыки взаимодействия с людьми (адекватно реагировать на давление со стороны ровесников, просить ровесников о помощи).

Подобный взгляд на проблему взросления и перевод в конкретные достигаемые результаты очень полезен при организации работы с младшими школьниками.

Т.Д. Марцинковская [17] говорит о том, что учебная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса и одним из способов организации детей младшего школьного возраста. Сегодня под внеурочной деятельностью в первую очередь понимают деятельность, организуемую вне урочной деятельности для удовлетворения потребности обучающихся в содержательном досуге, участии в самостоятельных и общественно полезных мероприятиях.

По мнению Л.И. Божович: «внеурочная деятельность представляет собой составную часть учебно-воспитательного процесса и одну из форм организации свободного времени обучающихся» [3, с.67].

Н.С. Денисенкова [10] считает, что внеурочная деятельность – одна из частей воспитательной работы, цели во внеурочной деятельности и в воспитании схожи, если быть точнее, то это усвоение социального развития в обществе и формирование определенных моральных ценностей, принятых в обществе. В первую очередь, внеурочная деятельность раскрывает индивидуальные способности учеников. На уроках не всегда предоставляется возможность проявить свои способности, соответственно, разглядеть их не всегда удастся.

Во вторую очередь, участвуя во внеурочной деятельности, школьник обогащает свой личный опыт, получает навыки и умения, которые так необходимы для жизни. Во внеурочной деятельности ученикам предоставляется свободный выбор произведений для изучения, в то время как на уроках, к сожалению, ученики изучают произведения с определенной направленностью, выбранные уже авторами.

В третью очередь, невозможно отрицать, что разнообразные внеурочные занятия безусловно способствуют развитию интереса к разным

видам деятельности. К примеру, поисковые, репортерские, работа с созданием презентации.

В четвертую очередь, в рамках внеурочной деятельности учащиеся получают навыки общения и сотрудничества. В процессе внеурочной деятельности вырабатывается воспитательный эффект, так как школьники получают опыт коммуникации и коллективного взаимоотношения. Внеурочная деятельность рассматривается как одна из частей учебно-воспитательной деятельности и как одна из форм организации досуга учеников.

Как отмечает Н.Л. Горбачевская, в педагогике выделяются следующие принципы помощи младшим школьникам испытывающие трудности в обучении: «Первый принцип в том, что любой ребенок, имеющий школьные проблемы, в состоянии получить полноценное начальное образование при соответствующей и вовремя организованной системе коррекционной помощи. Второй принцип заключается в коррекции комплексных трудностей - многоаспектная задача, следовательно, для ее успешного решения необходимо учитывать как внешние, так и внутренние факторы. Третий принцип - помощь детям со школьными проблемами - это помощь, при которой корректируются не трудности обучения письму и чтению, а причины, вызывающие их. Четвертый принцип предполагает системную помощь детям с трудностями в обучении, включающая меры неспецифической (оптимизация учебного процесса, нормализация режима, ликвидация конфликтных ситуаций в семье и школе и т. п.) и специфической несформированности или нарушений в развитии познавательных функций. Пятый принцип - организация комплексной помощи детям с трудностями в обучении. Это системная работа и системное взаимодействие педагога, психолога, логопеда и родителей» [8, с.74].

В связи с этим в традиционном образовательном процессе активно внедряются различные развивающие мероприятия, способствующие развитию у детей младшего школьного возраста личностно-мотивационной и

познавательных-психических процессов: мышления, памяти, внимания, воображения, речи.

М.А. Данилов пишет о том, что «занятия, специфически направленные на развитие базовых психических функций детей, приобретают особую значимость в учебном процессе младшей школы. Причиной тому являются психофизиологические особенности младших школьников, а именно то обстоятельство, что период с 6 до 10 лет характеризуется активным созреванием основных мозговых структур. Таким образом, именно на этом этапе возможно наиболее эффективное воздействие на интеллектуальную и личностную сферы ребенка, способное, в частности, компенсировать в известной степени задержки психического развития, имеющие неорганическую природу» [12, с.200].

С помощью развивающих игр можно эффективно диагностировать интеллектуальное и личностное развитие детей младшего школьного возраста, поскольку они основаны на различных психодиагностических методиках, поэтому показатели успеваемости обучающихся по тем или иным заданиям дают непосредственную информацию об их текущем уровне развития.

Сформулируем выводы. Термин «трудности в обучении» в научной литературе используется для описания трудностей, которые испытывают младшие школьники при освоении школьной программы. Обычно речь идет об инклюзивном образовании. Должны быть созданы специальные образовательные условия, чтобы удовлетворить образовательные потребности обучающихся. Для преодоления трудностей в обучении требуется целенаправленная работа по формированию установки на преодоление школьных трудностей и способности получать удовлетворение от процесса познания. Поэтому, на дополнительных занятиях необходимо уделять серьезное внимание способам формирования такой установки в близких и доступных младшим школьникам формах

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по созданию условий для развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности

2.1 Исследование уровня развития способности к преодолению трудностей у детей младшего школьного возраста

Цель опытнo-экспериментальной работы направлена на выявление педагогических возможностей и условий развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности.

Для достижения намеченной цели в процессе выполнения опытнo-экспериментальной работы решались следующие задачи: подбор методики диагностики трудностей в обучении; проведение первичной диагностики в двух группах участников эксперимента, в контрольной и экспериментальной группах; реализация педагогических условий, эффективно влияющие на развитие у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности; проведение повторной диагностики в тех же группах и проведение последовательного анализа полученных эмпирических данных опытной работы.

Исследование проходило в несколько этапов.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент с младшими школьниками в Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2 города Рузы».

Цель констатирующего эксперимента состояла в определении уровня сформированности уровня выявления трудностей в обучении первоклассников.

На данном этапе были применены такие методики: наблюдение «Проявления, свидетельствующие о причинах нарушения познавательной деятельности» Н.Г. Салминой [23], О.Г. Филимоновой [23]; методика

«Цветовой диктант» Л.А. Венгера [6] и Л.И. Цеханской [6]; методика «Полянки» Л.А. Венгера [6] и Р.И. Бардиной [6].

На втором этапе проводился формирующий этап эксперимента с младшими школьниками. Он включал серию занятий по внеурочной деятельности.

На третьем этапе был проведен контрольный эксперимент с двумя группами по тем же методикам, что и в констатирующем эксперименте, и обработка результатов исследования.

Обратимся к описанию методик исследования.

Наблюдение «Проявления, свидетельствующие о причинах нарушения познавательной деятельности» Н.Г. Салминой, О.Г. Филимоновой [23].

Подробное описание методики представлено в приложении А.

Цель: выявление младших школьников (первоклассников) с высокой, средней и низкой степенью проявления трудностей в обучении, связанных с уровнем развития произвольности.

«Обработка полученных результатов. Проявления наблюдаемого параметра (степень испытываемых трудностей в обучении) у первоклассников ежедневно в течение месяца заносились в специальный бланк и оценивались в баллах. Если ребёнок всегда (на постоянной основе) испытывал трудность – 2 балла, иногда – 1 балл, никогда – 0 баллов. При высокой степени испытания трудности первоклассником ребёнок склонен выполнять приведённые выше действия на регулярной основе. Таким детям свойственен низкий уровень развития произвольности. При средней степени испытания трудности первоклассником ребёнок иногда выполняет приведённые выше действия. Такое поведение свойственно детям со средним уровнем развития произвольности поведения. При низкой степени испытания трудности первоклассником ребёнок никогда не выполняет приведённые выше действия. Такое поведение соответствует высокому уровню развития произвольности поведения» [23].

Наличие 18 – 9 баллов характеризует высокая степень испытания

трудности. 8 – 2 балла характеризует среднюю степень испытания трудности. Наличие 0 – 1 балла предполагает низкую степень испытания трудности.

Методика «Цветовой диктант» Л.А. Венгера [6] и Л.И. Цеханской [6].

Подробное описание методики представлено в приложении Б.

Цель: диагностика умения действовать по правилу, заданному вербально.

Исследование проходило в групповой форме. Время проведения диагностики 10 минут.

«Оборудование: 34 карточки, на которых стрелками обозначены направление и длина хода, которому соответствует определённый цвет. Также предлагается свободное пространство на листе в клетку (приложение Б). Предлагается ребенку выбор и графическое выполнение правильных поворотов в нужной последовательности на листе в клетку. Обработка полученных результатов. Проведен количественный и качественный анализ полученных результатов. За каждый верный ход начисляется по 1 баллу. Максимальное количество баллов по каждой сери 8, по всему заданию - 24 балла. Для ребенка младшего школьного возраста нормой считается 24 балла. Проверяется правильность выполнения поворотов в нужной последовательности; ребенок замечает и может ли самостоятельно либо с помощью исправить ошибки, а также ориентировка: усвоение правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане (скорость усвоения); удержание правил по ходу выполнения задания, выстраивание деятельности в соответствии с правилами» [6].

Методика «Полянки» Л.А. Венгера [6] и Л.И. Цеханской [6].

Подробное описание методики представлено в приложении В.

Цель: выявление уровня способности действовать по наглядному образцу.

Исследование проходило в групповой форме. Время проведения диагностики 15 минут. Оборудование: 12 таблиц с картой-схемой и инструкцией (приложение В), фишки.

Предлагается ребенку выполнение 10 заданий, в каждом из которых необходимо найти нужный дом и доставить владельцу нужного дома письмо. Выбор дома осуществляется согласно следованию «подсказок» на заданном маршруте.

«Обработка полученных результатов. Проведен количественный и качественный анализ полученных результатов. За задания с 1 по 4 за каждый верный поворот на маршруте начисляется 0,5 баллов. Максимальный балл за выполнение каждого из первых четырех заданий 2 балла. За задания 5 и 6, в которых первые три задания предусматривают предвосхищение и оцениваются в 1 балл, а четвертый поворот (шаг) в 0,5 балла, можно получить по 3,5 балла. Задания с 7 по 10 по 0,5 балла за каждый поворот (всего 2 поворота) и по 1 баллу за каждый правильно выбранный шаг в случае «помех» (повороты, мимо которых следует проходить при решении задачи). За 7 задание, в котором 2 поворота и 1 «помеха», можно получить 2 балла. Задание 8 включает в себя 2 поворота и 3 «помехи» максимальный балл 4. За задание 9, в котором 3 поворота и 5 «помех», можно получить максимальный балл 6,5. Задание 10: 3 поворота и 6 «помех» максимальный балл 7,5. Максимальная оценка по всем заданиям 35 баллов. Для ребенка младшего школьного возраста нормой считается от 19 до 29 баллов» [6].

Проверяется правильность выполнения поворотов в соответствии за заданной наглядной инструкцией, наличие способности предвосхищать свою деятельность; ребенок замечает и может ли самостоятельно либо с помощью исправить ошибки, а также ориентировка: усвоение правил, предъявляемых в наглядном плане (скорость усвоения); удержание правил по ходу выполнения задания, выстраивание деятельности в соответствии с правилами.

Проведем анализ полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапе констатирующего эксперимента по выявлению уровня способности к преодолению трудностей у младших школьников.

1. Методика наблюдения «Проявления, свидетельствующие о причинах нарушения познавательной деятельности» Н.Г. Салминой, О.Г. Филимоновой [23].

Цель: выявление первоклассников испытывающих трудности в обучении.

Полученные результаты ЭК и КГ представлены на рисунке 1.

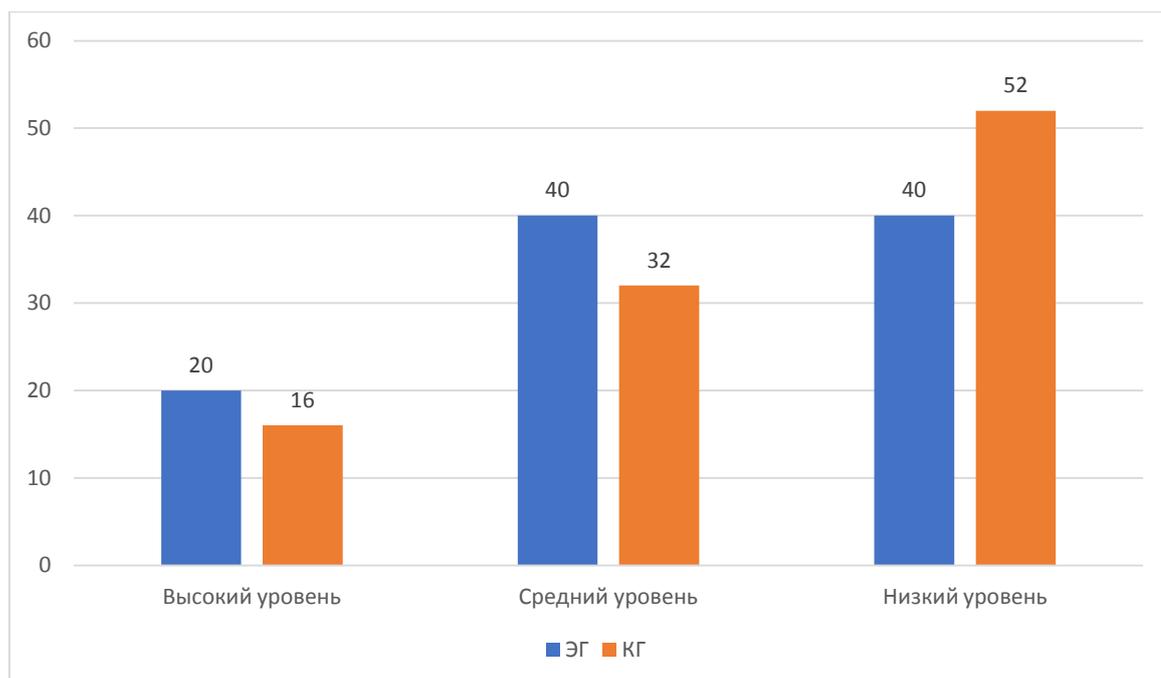


Рисунок 1 – Уровни развития проявлений, свидетельствующих о причинах нарушений познавательной деятельности младших школьников

В экспериментальной группе выявлено, что высокую степень трудностей в обучении испытывает 5 детей, что составляет 20%, а в контрольной группе 4 детей, что составляет 16%, младшим школьникам показавшие высокий уровень свойственны: трудности при выполнении цепочки действий, не справляются с заданиями для самостоятельной работы, забывают дома учебный инвентарь, не достают перед уроком необходимых принадлежностей из портфеля, опаздывают на урок, не умеют корректно и верно расположить записи в тетради, сбои в деятельности, отвлечения,

неусидчивость, рассеянность, невнимательность, постоянно отвлекаются, любое задание необходимо повторить несколько раз.

Средний уровень трудностей в обучении в экспериментальной группе выявлен у 10 детей, что составляет 40%, а в контрольной группе 8 детей, что составляет 32%. Для детей среднего уровня характерны следующие трудности: трудности при выполнении цепочки действий, не умеют корректно и верно расположить записи в тетради, сбои в деятельности, постоянно отвлекаются, любое задание необходимо повторить несколько раз.

Низкий уровень трудностей в обучении в экспериментальной группе выявлен у 10 детей, что составляет 40%, а в контрольной группе 13 детей, что составляет 52%. Дети показавшие низкий уровень не испытывают трудности в обучении.

Вторая методика, которую применяли в процессе исследования Л.А. Венгер и Л.И Цеханской «Цветовой диктант» [6]. Целью стало выявление умения действовать по правилу и образцу.

Полученные результаты ЭК и КГ представлены на рисунке 2.

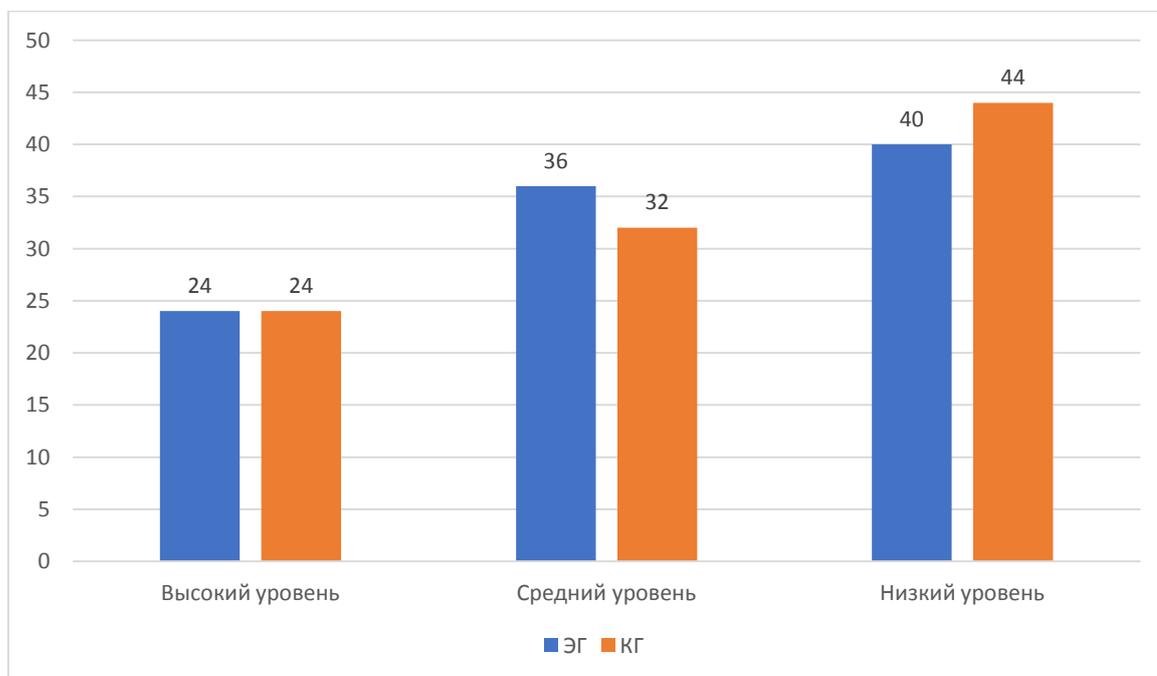


Рисунок 2 – Уровни развития умения действовать по правилу и образцу младших школьников

Высокий уровень умения действовать по правилу в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено 6 детей, что составляет 24%. Дети показавшие высокий уровень продемонстрировали отличное усвоение правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане (скорость усвоения); не испытывают трудности в усвоении правил по ходу выполнения задания, не затрудняются выстраивать свою деятельность в соответствии с правилами, правильность выполнения поворотов в нужной последовательности, замечают и могут самостоятельно либо исправить ошибки.

Средний уровень умения действовать по правилу в экспериментальной группе обнаружено у 9 детей, что составляет 36%, а в контрольной группе обнаружено у 8 детей, что составляет 32%. Школьники находящиеся на среднем уровне смогли продемонстрировать хорошую скорость усвоения правил предъявляемых в вербальном и наглядном плане, испытывают незначительные трудности в усвоении правил по ходу выполнения задания, с помощью наводящих подсказок педагога могут выстраивать свою деятельность в соответствии с правилами, правильность выполнения поворотов в нужной последовательности, замечают и могут самостоятельно либо исправить ошибки.

Низкий уровень умения действовать по правилу в экспериментальной группе обнаружено у 10 детей, что составляет 40%, а в контрольной группе обнаружено у 11 детей, что составляет 44%. Дети показавшие низкий уровень, испытывают трудности в усвоении правил предъявляемых в вербальном и наглядном плане, не могут выстраивать свою деятельность даже помощью учителя, не выполняют правильно повороты в нужной последовательности, не могут при помощи учителя могут исправить свои ошибки.

Далее в исследовании была использована последняя методика «Полянки» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской [6], с целью выявления

способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров.

Полученные результаты ЭК и КГ представлены на рисунке 3.

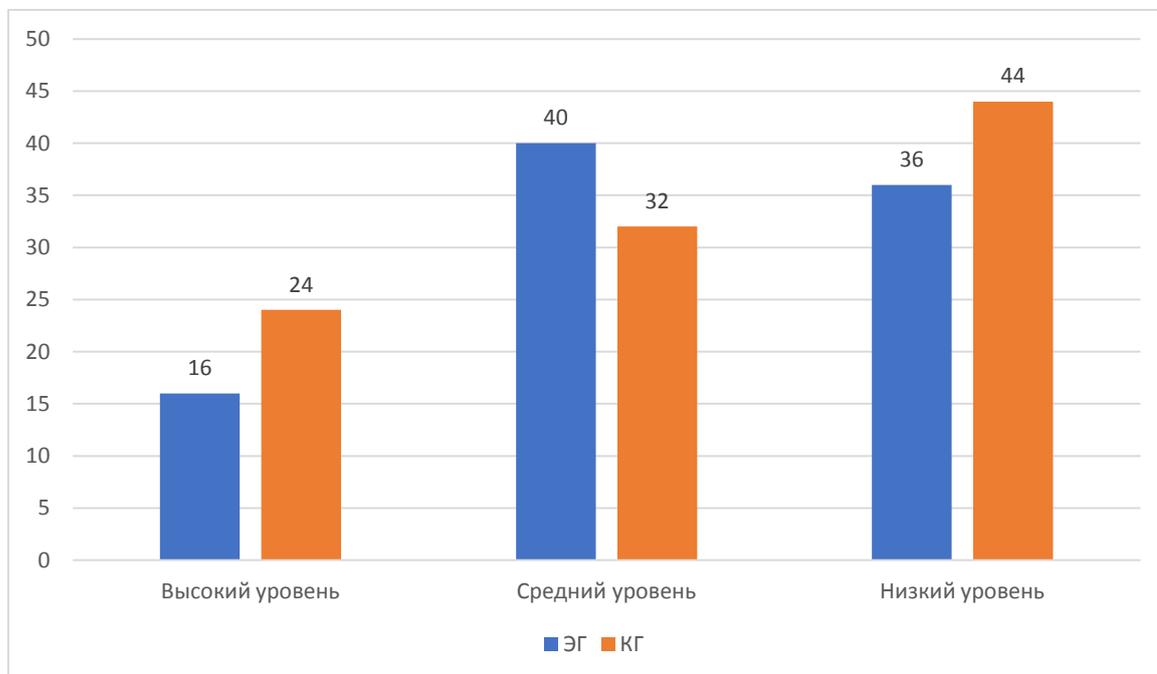


Рисунок 3 – Уровни развития умения способности к выделению связей на основании предложенных ориентиров у младших школьников

Высокий уровень умения способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров в экспериментальной группах, было выявлено 4 детей, что составляет 16%, а в контрольной группе обнаружено у 6 детей, что составляет 24%. Школьники показавшие высокий уровень, показывают высокую скорость уяснения инструкции, точность ориентации в схеме полянки, прослеживается порядок продвижения по схеме взглядом или указкой; выполнение очередности ходов, дети с легкостью принимают инструкцию, хорошо ориентируются в схеме полянки, четко выполняют последовательность шагов в соответствии с инструкцией-письмом, просматривают выполнение задания вперед.

Средний уровень умения способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров обнаружено у 10 детей, что составляет

40%, а в контрольной группе обнаружено у 8 детей, что составляет 32%. Школьники показавшие средний уровень, показывают среднюю скорость уяснения инструкции, ориентируются в схеме полянки при помощи наводящих вопросов учителя, прослеживается порядок продвижения по схеме указкой; выполнение очередности ходов, дети принимают инструкцию, хорошо ориентируются в схеме полянки, выполняют последовательность шагов в соответствии с инструкцией-письмом, просматривают выполнение задания вперед.

Низкий уровень умения способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров в экспериментальной группе обнаружено у 9 детей, что составляет 26%, а в контрольной группе обнаружено у 11 детей, что составляет 44%. Школьники показавшие высокий уровень. Школьники показавшие низкий уровень, показывают низкую скорость уяснения инструкции, не ориентируются в схеме полянки, не прослеживается порядок продвижения по схеме взглядом или указкой; выполнения очередности ходов, дети с не принимают инструкцию, не ориентируются в схеме полянки, не выполняют последовательность шагов в соответствии с инструкцией-письмом, не просматривают выполнение задания вперед.

Таким образом, реализовав в полном объеме программу констатирующего этапа педагогического эксперимента, а также все методики направленные на диагностику уровня развития способности к преодолению трудностей обучения у младших школьников, мы пришли к заключению, что в обеих группах – и экспериментальной, и контрольной – мало, кто из детей показал высокий результат по методикам. В основном результаты находятся на среднем и низком уровнях. Следовательно, необходимо создать в образовательном процессе начальной школы определенные условия для того, чтобы они у младших школьников была развита способность к преодолению трудностей обучения на более высоком уровне.

2.2 Содержание работы по созданию условий для развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности

На формирующем этапе эксперимента ставилась задача добиться высокого показателя сформированности у экспериментальной группы способности преодолевать трудности в обучении в процессе внеурочной деятельности. Достижение этого обусловлено учетом принципов развивающего обучения и воспитания, которые учитываются при реализации содержания работы. Программа формирующего эксперимента разработана с учетом организации индивидуализированного обучения и воспитания.

На этапе формирующего эксперимента для младших школьников экспериментальной группы проводились мероприятия по внеурочной деятельности, включающие развивающие игры и упражнения. У младших школьников контрольной группы были только обычные внеурочные мероприятия.

Перед началом формирующего этапа эксперимента для родителей детей экспериментальной группы было проведено родительское собрание с участием учителей начальных классов, школьного психолога и других заинтересованных лиц.

На родительском собрании была рассмотрена важность создания условий для преодоления трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста. Родителей ознакомили с понятием «трудности в обучении»; с причинами трудностей в обучении; даны рекомендации по организации помощи в преодолении трудностей в обучении детей младшего школьного возраста. Кроме того, во время встречи были представлены результаты в соответствии с методиками, проведенными на констатирующем этапе.

Кроме того, во время встречи были опубликованы результаты в соответствии с методами, проведенными на этапе экспериментального

определения. Результаты названы в целом по экспериментальной группе, без называния результатов конкретного ребенка.

Развитие способности к преодолению трудностей в обучении может быть осуществлено посредством формирования навыка самоконтроля, умения действовать согласно вербальным и невербальным инструкциям, позитивного отношения к урокам, а также осознанности (цели) своей деятельности.

Следовательно, для успешного развития способности к преодолению трудностей в обучении необходимо принимать во внимание следующие психолого-педагогические условия.

Формирование положительной мотивации к работе как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Для этого педагогом могут быть осуществлены следующие формы работы: совместная с детьми разработка ритуалов (правил) приветствия, прощания и контроля, проведение внеурочного занятия «Учимся владеть языком эмоций», игра «Лото настроений», игра «Дотронься до...», коммуникативная игра «Комплимент», просмотр короткометражного мультфильма на сплочение, беседа по сюжету мультфильма, творческая работа «Закорючка? Нет, рисунок!». Выставка работ, решение проблемно-практической ситуации «Подними настроение сверстнику», ролевая игра «Почта», просмотр короткометражного фильма «Мой папа врёт». Анализ смысла фильма. Развитие у детей осознанности деятельности (осознания цели той или иной деятельности). Для этого учителем могут бы осуществлены следующие формы работы: игра «Шифр», решение ключворда (кейворда) для детей, ролевая игра «Школа наоборот», интеллектуально-развлекательная игра «Кто? Где? Когда?», ролевая игра «В библиотеке», беседа на тему «Школьные правила. Зачем они нужны?», чтение Г. Остер «Вредные советы» (Правила поведения в школе).

Формирование умения регулировать свою деятельность и осуществлять её в соответствии с вербальной и невербальной инструкцией. Данное условие может быть реализовано педагогом при задействовании следующих форм

работ: настольная игра «Эживоки», игра на волевою регуляцию «Море волнуется раз...», игра «Скульптор и глина». подвижная игра «Поменяйтесь местами незаметно», головоломка «Танграм», игра на волевою регуляцию «Живые волосы», раскраска по номерам, игра «Да, нет, чёрное и белое – запрещены», подвижная игра «Розетка», подвижная игра «Твистер», танец «JustDance» с повторением движений.

Формирование саморегуляции и умения работать самостоятельно. Это может быть осуществлено посредством задействования таких форм работ, как: настольная игра «Classic Jenga», творческая работа «Дом будущего», разрешение проблемной ситуации «Как помирить Шапокляк с Геной и Чебурашкой», творческая работа «Сделай мне подарок», поделка «Моя записная книжка», игра «Тихий разговор», проблемная ситуация «Язык мимики и жестов» или «Наш словарь жестов и мимики», проблемная ситуация «Подготовка к празднику» (Зайчиха решила устроить праздник в честь дня рождения своей дочери. «Гвоздем программы» должно было стать печенье разной формы. Зайчиха обошла все магазины в округе, но формочек для печенья купить не смогла. С помощью чего Зайчиха сможет изготовить печенье разной формы?), устный или письменный рассказ «Как надо вести себя на уроке». Соблюдение четкой структуры занятий, неизменное расположение предметов, введение и соблюдение правил, временного регламента. Только при условии существования внешнего средства ограничения ребёнок начнёт постепенно адаптироваться к жизни школьника.

Таким образом, программа состоит из нескольких частей, а именно: установка и формулировка общих правил поведения, озвучивание регламента занятий, работа над мотивационной составляющей, и умением регулировать свои действия, развитие способности следовать вербальному и невербальному образцу в интересной для ребёнка форме (например, игровой), а также воспитывать у ребёнка осознание цели его деятельности.

Проведенная формирующая работа позволила существенно изменить качественные показатели в развитии способностей к преодолению

трудностей в процессе обучения детей, которые были включены в формирующий этап педагогического эксперимента.

2.3 Анализ результатов опытно–экспериментальной работы

В контрольном эксперименте принимали участие дети из экспериментальной и контрольной групп.

Наблюдение «Проявления, свидетельствующие о причинах нарушения познавательной деятельности» Н.Г. Салминой, О.Г. Филимоновой [23]. Полученные результаты в экспериментальной группе (ЭГ) и в контрольной группе (КГ) представлены на рисунке 4.

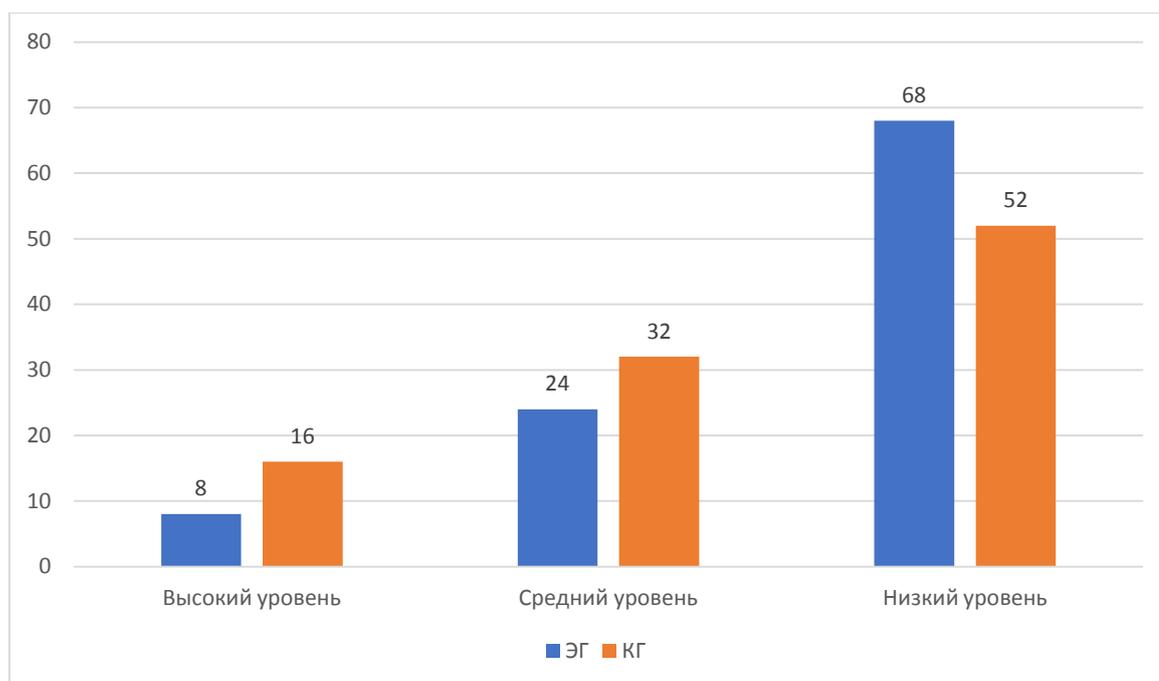


Рисунок 4 – Уровни развития проявлений, свидетельствующих о причинах нарушений познавательной деятельности младших школьников (контрольный этап)

В экспериментальной группе выявлено, что высокую степень трудностей в обучении испытывает 2 детей, что составляет 8%, а в контрольной группе 4 детей, что составляет 16%.

Средний уровень трудностей в обучении в экспериментальной группе выявлен у 6 детей, что составляет 24%, а в контрольной группе 8 детей, что составляет 32%.

Низкий уровень трудностей в обучении в экспериментальной группе выявлен у 17 детей, что составляет 68%, а в контрольной группе 12 детей, что составляет 52%.

Итак, повторное проведение методики, позволяет сделать вывод, о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, уменьшилось количество детей испытывающих трудности в обучении, повысилось количество детей с низкими и средними уровнями соответственно.

Вторая методика, которую применяли в процессе исследования Л.А. Венгер и Л.И Цеханской «Цветовой диктант» [6]. Полученные результаты ЭК и КГ представлены на рисунке 5.

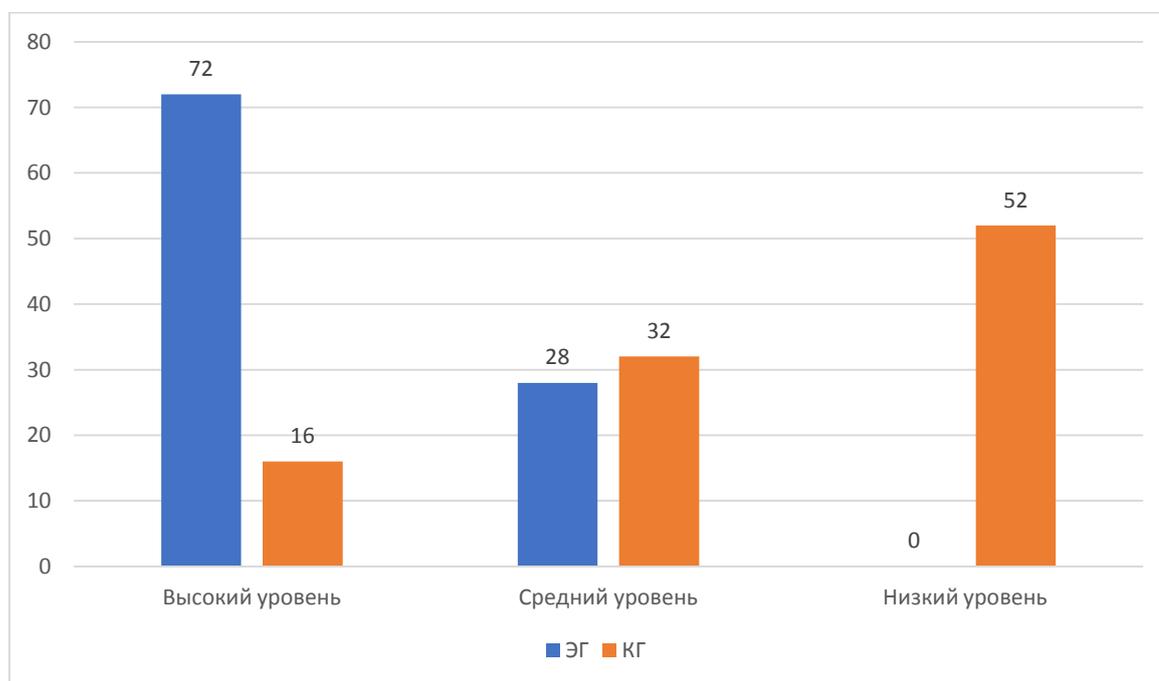


Рисунок 5 – Уровни развития умения действовать по правилу и образцу младших школьников (контрольный этап)

Высокий уровень умения действовать по правилу в экспериментальной группе, было выявлено 18 детей, что составляет 72%, а в контрольной группе выявлено 4 детей, что составляет 16%.

Средний уровень умения действовать по правилу в экспериментальной группе обнаружено у 7 детей, что составляет 28%, а в контрольной группе обнаружено у 8 детей, что составляет 32%.

Низкий уровень умения действовать по правилу в экспериментальной группе не выявлен, а в контрольной группе обнаружен у 11 детей, что составляет 44%.

Итак, повторное проведение методики, позволяет сделать вывод, о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, детей с низким уровнем умения действовать по правилу отсутствует, повысилось количество детей с высоким и средними уровнями умения действовать по правилу.

Далее в исследовании была использована последняя методика «Полянки» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской [6], с целью выявления способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров.

Высокий уровень умения способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров в экспериментальной группе, было выявлено 18 детей, что составляет 72%, а в контрольной группе выявлено 4 детей, что составляет 16%.

Средний уровень умения способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров в экспериментальной группе обнаружено у 7 детей, что составляет 28%, а в контрольной группе обнаружено у 8 детей, что составляет 32%.

Низкий уровень умения способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров в экспериментальной группе не выявлен, а в контрольной группе обнаружен у 13 детей, что составляет 52%.

Обобщенные количественные данные в качестве результатов проведения диагностики уровня развития способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров представлены на рисунке 6.

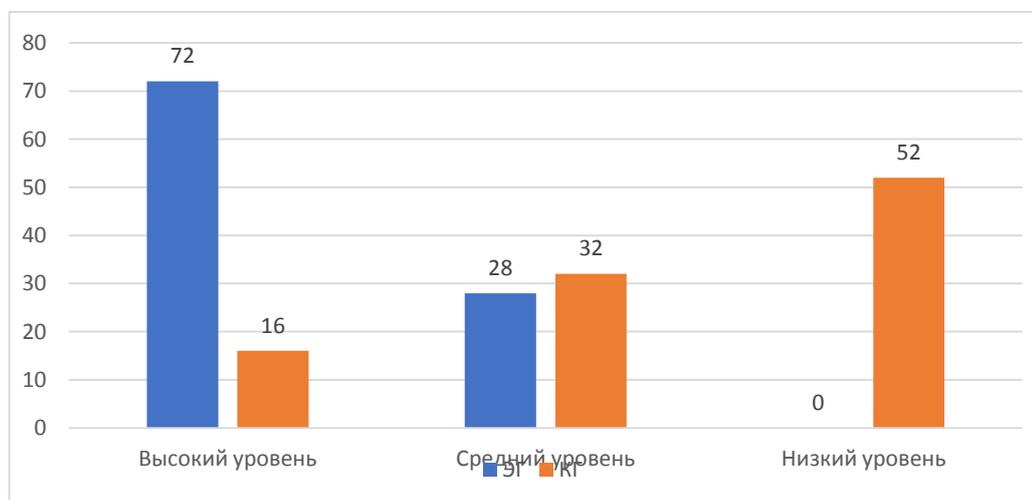


Рисунок 6 – Уровни развития умения способности к выделению связей на основании предложенных ориентиров у младших школьников (контрольный этап)

Итак, повторное проведение методики, позволяет сделать вывод, о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, детей с низким уровнем способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров отсутствует, повысилось количество детей с высоким и средними уровнями умения действовать по правилу.

Опираясь на полученные результаты, можно сделать вывод о том, что выделенные педагогические условия, реализованные в процессе формирующего этапа эксперимента, эффективно влияют на формирование способности к преодолению трудностей в обучении. Данный вывод свидетельствует о том, что выдвинутая гипотеза успешно подтверждена.

Таким образом, проведя опытно-экспериментальную работу по созданию условий развития у младших школьников способности к преодолению трудностей во внеурочной деятельности, пришли к следующим выводам. Младшие школьники как в экспериментальной, так и в

контрольной группе показали средний и низкий уровни сформированности. Ни в экспериментальной группе, ни в контрольной группе младшие школьники не показали высокого результата уровня способности к преодолению трудностей в обучении на этапе констатирующего эксперимента.

Низкий уровень способности к преодолению трудностей к обучению выявлен у 40 % младших школьников экспериментальной группы и у 44 % учеников контрольной. Средний уровень способности к преодолению трудностей к обучению выявлен у 40 % младших школьников экспериментальной группы и у 32 % учеников контрольной. Высокий уровень способности к преодолению трудностей к обучению выявлен у 20% младших школьников экспериментальной группы и у 24 % учеников контрольной. Полученные результаты обосновали необходимость проведения внеурочных занятий, направленных на то, чтобы у детей из экспериментальной группы была сформирована способность к преодолению трудностей к обучению.

Формирующий эксперимент состоял из нескольких частей, а именно: установка и формулировка общих правил поведения, озвучивание регламента занятий, работа над мотивационной составляющей, и умением регулировать свои действия, развитие способности следовать вербальному и невербальному образцу в интересной для ребёнка форме (например, игровой), а также воспитывать у ребёнка осознание цели его деятельности.

Полученные на контрольном этапе экспериментальной части исследования результаты подверглись сравнительному анализу, по итогам которого было установлено, что обеих группах – и экспериментальной, и контрольной – произошли изменения в лучшую сторону. Увеличилось количество детей, которые показали более высокий уровень на этапе контрольного эксперимента, но в экспериментальной группе такие изменения более значимы

Заключение

Рассмотрев вопросы развития у младших школьников способности к преодолению трудностей в обучении в психолого-педагогической литературе, можно сделать вывод о том, что в педагогике данный термин в основном используется для описания трудностей, которые испытывают младшие школьники при освоении школьной программы. Обычно речь идет об инклюзивном образовании. Ученые отмечают, что образовательные учреждения должны создавать специальные образовательные условия, чтобы удовлетворить образовательные потребности обучающихся. Для преодоления трудностей в обучении требуется целенаправленная работа по формированию установки на преодоление школьных трудностей и способности получать удовлетворение от процесса познания. Поэтому на дополнительных занятиях необходимо уделять серьезное внимание способам формирования такой установки в близких и доступных младшим школьникам формах.

Опытно-экспериментальная работа проводилась с младшими школьниками Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Рузы». Для определения уровня сформированности умения выявление трудностей в обучении первоклассников, были применены такие методики: наблюдение «Проявления, свидетельствующие о причинах нарушения познавательной деятельности» Н.Г. Салминой, О.Г. Филимоновой; методика «Цветовой диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской; методика «Полянки» Л.А. Венгера и Р.И. Бардиной. В результате были получены следующие результаты: низкий уровень способности к преодолению трудностей к обучению выявлен у 40 % младших школьников экспериментальной группы и у 44 % учеников контрольной. Средний уровень способности к преодолению трудностей к обучению выявлен у 40 % младших школьников экспериментальной группы и у 32 % учеников контрольной. Высокий уровень способности к

преодолению трудностей к обучению выявлен у 20% младших школьников экспериментальной группы и у 24 % учеников контрольной. Полученные результаты обосновали необходимость проведения внеурочных занятий, направленных на то, чтобы у детей из экспериментальной группы была сформирована способность к преодолению трудностей к обучению.

Формирующий эксперимент состоял из нескольких частей, а именно: установка и формулировка общих правил поведения, озвучивание регламента занятий, работа над мотивационной составляющей, и умением регулировать свои действия, развитие способности следовать вербальному и невербальному образцу в интересной для ребёнка форме (например, игровой), а также воспитывать у ребёнка осознание цели его деятельности.

Полученные на контрольном этапе экспериментальной части исследования результаты подверглись сравнительному анализу, по итогам которого было установлено, что обеих группах – и экспериментальной, и контрольной – произошли изменения в лучшую сторону. Увеличилось количество детей, которые показали более высокий уровень на этапе контрольного эксперимента, но в экспериментальной группе такие изменения более значимы.

Проанализировав полученные результаты, можно констатировать, что разработанное и апробированное содержание работы по повышению уровня способности к преодолению трудностей в обучении у младших школьников во внеурочной деятельности является эффективным. Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута, а гипотеза успешно подтверждена.

Список используемой литературы

1. Ануфриев А. Ф., Костромина С. Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. М.: Ось-89, 2016. 229 с.
2. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб.: Питер, 2008. 320 с.
3. Божович Л. И. Избранные психологические труды. М.: ВЛАДОС, 2015. 365 с.
4. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. М.: Педагогика, 2019. 351 с.
5. Венгер Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе. М.: Академия, 2014. 189 с.
6. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология. М.: Просвещение, 2013. 385 с.
7. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб.: СОЮЗ, 2007. 224 с.
8. Горбачевская Н. Л., Якупова Л. П., Кожушко Л. Ф., Симерницкая Э.Г. Нейробиологические причины школьной дезадаптации // Физиология человека. 1991. № 5. С. 72-77.
9. Давыдова Е. Ю., Сорокин А. Б. Оценка жизненных компетенций учащихся на начальном этапе общего образования // Психологическая наука и образование. 2019. № 6. С.16-27.
10. Денисенкова Н.С. Исследование учебной мотивации первоклассников в различных образовательных средах // Психологическая наука и образование. 2020. № 1.С.5-15.
11. Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А., Безруких М. М. Психофизиология ребенка. М.: ВЛАДОС, 2000. 144 с.
12. Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе. М.: Педагогика, 1960. 440 с.
13. Ермолаев М. В., Лубовский Д. В. Оценка метапредметных и

личностных образовательных результатов при переходе обучающихся на новый уровень общего образования // Психологическая наука и образование. 2019. № 1. С. 80-88.

14. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб.: Речь, 2007. 168 с.

15. Локалова Н. П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. СПб: Питер, 2009. 368 с.

16. Лубовский В. И., Розанова Т. В., Солнцева Л. И. Специальная психология. М.: Академия, 2006. 464 с.

17. Марцинковская Т. Д. Детская практическая психология. М.: Академия, 2004. 253 с.

18. Марцун Н. С. Современные подходы к диагностике и коррекции трудностей в обучении // Молодежный сборник научных статей «Научные стремления». 2015. № 15. С. 20-27

19. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2008. 88 с.

20. Пермякова М. Е. Модель нейропсихологической диагностики риска трудностей обучения у первоклассников общеобразовательных школ: дис канд. психол. наук. Екатеринбург: УрГПУ, 2012. 189 с.

21. Пермякова М. Е. Психологические аспекты трудностей учения в школе. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 124 с.

22. Руденко А. И. Трудности в обучении младших школьников // Вестник магистратуры. 2018. № 12-4. С. 114-115.

23. Салмина Н. Г., Филимонова О. Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. М.: МГППУ, 2006. 210 с.

24. Стюхина Г. А. Причины неуспеваемости младших школьников: теоретический обзор психолого-педагогических подходов // Молодой ученый. 2023. № 3 (450). С. 61-63.

25. Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Академия, 2006. 384 с.

Приложение А

Методика наблюдения «Проявления, свидетельствующие о причинах нарушения познавательной деятельности» (по Н.Г. Салминой, О.Г. Филимоновой)

«Цель наблюдения: выявление младших школьников (первоклассников) с высокой, средней и низкой степенью проявления трудностей в обучении, связанных с уровнем развития произвольности.

Объект наблюдения: первоклассники (6 – 8 лет).

Предмет: поведенческие проявления, свидетельствующие о трудности в обучении.

Возраст детей: 6 – 8 лет.

Ситуация, в которой проводится наблюдение: уроки.

Временные рамки: 1 и 2 урока (35 – 40 мин) на 1 ученика» [23]

«Обработка результатов.

18 – 9 баллов. Высокая степень испытания трудности. Ребёнок склонен выполнять приведённые выше действия на регулярной основе. Таким детям свойственен низкий уровень развития произвольности.

8 – 2 балла. Средняя степень испытания трудности. Ребёнок иногда выполняет приведённые выше действия. Такое поведение свойственно детям со средним уровнем развития произвольности поведения.

0 – 1 балл. Низкая степень испытания трудности. Ребёнок никогда не выполняет приведённые выше действия. Такое поведение соответствует высокому уровню развития произвольности поведения» [23].

Приложение Б

Методика «Цветовой диктант»

«Диктанты, предложенные выше, в своей основе имеют вербальную инструкцию и вербально сформулированные правила. Но ученикам 1 -го класса, испытывающим трудности в обучении, иногда легче действовать по наглядной инструкции. Для выяснения того, что является причиной затруднений ребенка при выполнении последовательности действий графически несформированность произвольности или кратковременная память (не запоминает вербальные инструкции)» [6].

«Форма предъявления может быть, как индивидуальной, так и групповой.

Время обследования 10 минут.

Цель: диагностика умения действовать по правилу, заданному вербально.

Анализ деятельности: ориентировка: усвоение правил, предъявляемых в наглядном плане; удержание инструкции по ходу выполнения задания; поиск нужных ходов с ориентацией на правила выполнения задания. исполнение: выбор и графическое выполнение правильных поворотов в нужной последовательности на листе в клетку, контроль: проверка правильности выполнения» [6].

«Инструкция: Вариант А. Каждый цвет изображает свой путь: красный 1 клетка направо (показ), синий 2 клетки направо, зеленый 1 клетка вверх, желтый 2 клетки вверх. «На этой карточке цвета нарисованы друг за другом, тебе нужно строить лесенку, по очереди проводя те линии, которые обозначают цвета. Ты будешь строить лесенку на листочке в клеточку, начиная от этой точки и не отрывая карандаша от бумаги»» [6].

Серия 1: желтый, синий, зеленый, красный, желтый, красный, зеленый, синий. Серия 2: зеленый, красный, желтый, синий, красный, зеленый, синий, желтый. Серия 3: синий, желтый, красный, зеленый, желтый, синий, красный, зеленый.

Продолжение Приложения Б

Вариант Б. Фигурки разной формы обозначают определенное количество клеточек в определенном направлении «На этой карточке показаны обозначения для каждого хода. Ты будешь выполнять ходы по очереди так, как я буду называть или показывать» [6].

«Существенным для этой методики является то, что в случае, если ребенок плохо ориентируется в пространстве, направление стрелок показывает ему, в какую сторону двигаться. Виды помощи: просьба выполнить это действие снова, просьба повторить инструкцию при неверном соединении, эмоциональная поддержка в ситуации неуверенности, при замедлении темпа, просьба повторить инструкцию при неверном соединении, повторное объяснение, повтор инструкции взрослым, если ребёнок выполняет задание неверно и не может повторить инструкцию, выполнение действия взрослым (показ).

Оценка: за каждый верный ход дается по 1 баллу. Максимальное количество баллов по каждой серии 8, по всему заданию 24 балла. Для ребенка младшего школьного возраста задания не должны вызывать затруднений, то есть нормой считается 24 балла»

«Методика предполагает возможность включения разного числа фигур, использование разных обозначений и выстраивание цепочек разной длины. В этом случае оценка будет зависеть от количества элементов.

Качественная:

Анализ деятельности: ориентировка: усвоение правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане (скорость усвоения); удержание правил по ходу выполнения задания, выстраивание деятельности в соответствии с правилами, исполнение: правильность выполнения поворотов в нужной последовательности, контроль: замечает и может ли самостоятельно либо с помощью исправить ошибки. Опыт использования методики показал, что затруднения вызывает прежде всего, необходимость перекодировать цвет

Продолжение Приложения Б

(фигуру) в линию, при успешном перекодировании выполнение последовательности действий дает дополнительную информацию о структуре произвольной сферы ребенка» [6].

«Результаты выполнения этого диктанта дополняют информацию, полученную другими способами. Если ребенок хорошо выполняет цветовой диктант, то причиной трудностей при выполнении предыдущих диктантов является плохое запоминание вербальных текстов или отсутствие мотивации к выполнению такого рода заданий. Если он также плохо выполняет цветовой диктант, это может выступать показателем низкого уровня сформированности произвольности: ребенок не может организовать действия по любым правилам. В этом случае необходимо включить в коррекционную программу игры с правилами, так как они имеют решающее значение для формирования непосредственных предпосылок учебной деятельности. В них ребенок научается сознательно подчиняться правилам. Важным является подготовительный этап (уяснение правила), поскольку здесь формируется ориентировка детей в деятельности» [6].

«В ходе обследования устанавливается, может ли ребенок удерживать в памяти правило, представленное наглядно, если он затрудняется удерживать его при выполнении диктанта Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской. При несформированности умения действовать по правилу, представленному наглядно, строится коррекционная программа. Иногда бывает достаточно выполнить задание индивидуально, оказывая все виды помощи, а затем предложить ребенку аналогичные задания, варьируя последовательность цветов и форм. Для переноса результатов на другие виды деятельности необходимо создавать разные варианты правила, то есть различными цветами обозначать разные по направлению и длине (2 клетки, 3 клетки) линии. Можно увеличить набор обозначений, что позволит качественно отработать действие. Отработку можно проводить, используя и другой материал, в котором определенное действие закодировано знаком» [6].

Приложение В

Методика «Полянки»

«Описание методики. «Предлагаемая методика направлена на выявление способности ребенка к выделению связей на основании предложенных ориентиров. В игровой форме ребенку предлагается найти адресат письма с помощью указанного на нем кода адреса. В поисках нужного объекта ребенок должен сориентироваться в 106 лабиринте дорожек, представленном ему в виде схемы. Средством ориентировки служат указанные в «адресе» повороты и материальные объекты – деревья, цветы, грибы» [6].

«В качестве стимульного материала тестовая методика включает в себя 10 задач, предъявляемых в порядке возрастания сложности. Усложнение задания осуществляется по трем направлениям: 1. Возрастает разветвленность лабиринта и увеличивается количество объектов, в которых должен сориентироваться ребенок. Если первые задания включают в себя 16 объектов, то завершающие уже 32. 2. Появляется необходимость ориентироваться не только в выполнении непосредственно осуществляемого действия, но и учитывать одно или два действия, которые за ним последуют. Именно необходимость предвосхищения, необходимость действовать «на шаг вперед» побуждает ребенка к развитию способности действовать в плане представлений. В данной методике, начиная с 5-го задания, без своевременного предвосхищения правильное решение не может быть найдено. 3. Сочетаются две используемые системы ориентиров. В первых заданиях чередуется две возможности ориентироваться: одна система ориентировки построена на учете направления движения – ребенок следует в соответствии теми поворотами, которые указаны в «адресе послания»; другая на использовании материальных объектов в качестве ориентиров. В адресе указывается деревья и другие растения, которые последовательно встречаются на пути к адресату. имеет балльную систему оценки, стандартизирована» [6].

Продолжение Приложения В

«Процедура проведения диагностики. «Давай поиграем. Ты будешь почтальоном. Нужно отнести письмо лесным жителям. На лесной полянке находится множество домиков, к которым ведут лесные дорожки. Посмотри на картинку предьявляется предварительная картинка: На письме указано, как найти нужный домик. Если ты пойдешь от кустика, мимо елочки, мимо грибочка, то окажешься рядом с тем домиком, в который надо доставить письмо. Рассказ может сопровождаться показом необходимых ориентиров. А вот другое письмо. Здесь указано направление. Если ты пойдешь от кустика, то на развилке необходимо повернуть направо. Вот сюда – показ направления. Понятно? Тогда продолжай самостоятельно. Мы будем смотреть на картинку, и ты будешь показывать в какой домик нужно доставить письмо. Старайся быть внимательным, а то кто-то не получит письмо, которое он ждет» [6].

Время выполнения задания не ограничено. Ниже на рисунках представлены варианты последовательных десяти заданий.

Обработка результатов. «Количественная (оценивается уровень развития произвольности): Задания 1-4. По 0,5 балла за каждый поворот, максимальная оценка по любому заданию 2 балла. Задания 5, 6. По 1 баллу за каждый шаг, предусматривающий предвосхищение (таких шагов в каждом задании по три), и 0,5 балла за последний шаг. Максимальная оценка по любому заданию - 3,5 балла. Задания с 7 по 10. По 0,5 балла за каждый поворот (всего 2 поворота) и по 1 баллу за каждый правильно выбранный шаг в случае «помех» (повороты, мимо которых следует проходить при решении задачи). Задание 7: 2 поворота и 1 «помеха» - максимальный балл 2. Задание 8: 2 поворота и 3 «помехи» - максимальный балл. Задание 9: 3 поворота и 5 «помех» - максимальный балл 6,5. Задание 10: 3 поворота и 6 «помех» максимальный балл 7,5. Оценка по всем заданиям 35 баллов» [6].

Продолжение Приложения В

«Качественная: ориентировка: скорость уяснения инструкции; план (форма) анализа письма и поля (материализованный ставит палец или фишки на поле, письме или перцептивный прослеживает взглядом); точность ориентации в схеме полянки; есть ли просмотр пути на ход вперед (предвосхищение); влияние «помех» на выбор нужного поворота, исполнение: прослеживание порядка продвижения по схеме взглядом или указкой; выполнение очередности ходов, контроль: замечает ошибки сам или с помощью; исправляет ошибки сам или с помощью. В результате обследования может быть установлено, что ребенок с легкостью принимает инструкцию, хорошо ориентируется в схеме полянки, четко выполняет последовательность шагов в соответствии с инструкцией-письмом, просматривает выполнение задания вперед. В этом случае умение действовать по наглядным ориентирам в заданной последовательности можно считать сформированным. Однако, если ребенок допускает ошибки, необходимо качественно проанализировать их характер в целях планирования коррекционных занятий» [6].

«Качественный анализ процессуальных характеристик деятельности при выполнении заданий в индивидуальном варианте следует проводить даже в том случае, если балльная оценка укладывается в пределы среднего уровня выполнения (от 19 до 29 баллов). Это свидетельствует о несформированности как ориентировочного, так и контрольного компонента деятельности. Так, если ребенок выполняет задание, закрывая пальцами ориентиры уже пройденного пути, или при действии в наглядном плане теряет ориентиры, путь вперед не просматривает, ошибок не замечает, но при указании исправляет их самостоятельно, ориентировка пошаговая, такой уровень выполнения норма в 5 лет, но с учеником 1 класса необходимо проводить коррекцию» [6].