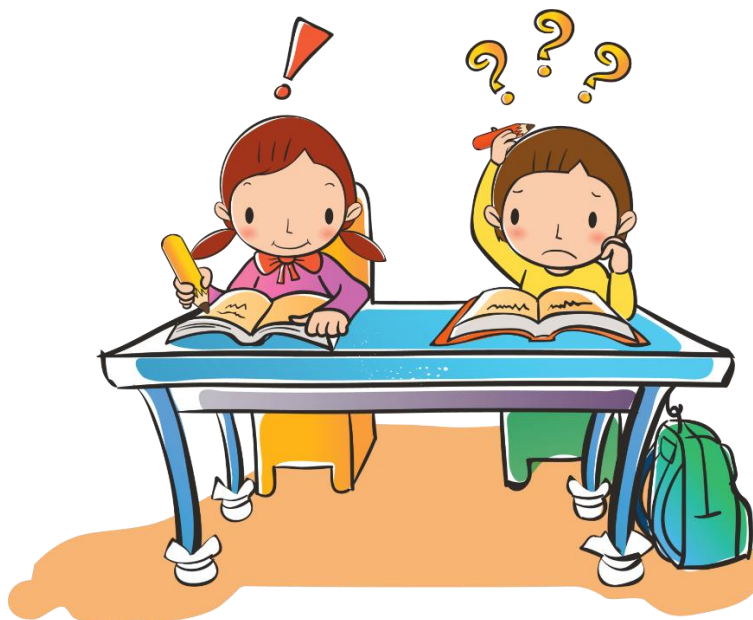


Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования и социальных технологий»
(ГАОУ ДПО ИРОСТ)



**Школьная неуспешность:
психолого-педагогические причины и пути преодоления**

Методические рекомендации для педагогов-психологов и учителей ОО

КУРГАН

2019

Школьная неуспешность: психолого-педагогические причины и пути преодоления: методические рекомендации для педагогов-психологов и учителей ОО/ авт.-сост. Л.А. Дементьева; ГАОУ ДПО ИРОСТ. – Курган, 2019.- 117 с.

Автор-составитель:	Л.А. Дементьева , зав. кафедрой психологии и здоровьесбережения ГАОУ ДПО ИРОСТ.
Рецензенты:	А.В. Дружинина , ст. преподаватель кафедры психологии и здоровьесбережения ГАОУ ДПО ИРОСТ. Л.С. Яговкина , доцент кафедры дефектологии ФГБОУ ВПО КГУ, к.п.н., доцент.

В методических рекомендациях рассмотрены теоретические и прикладные основы проблемы школьной неуспешности, а также представлены диагностические и методические материалы для работы с различными категориями школьников, испытывающими трудности в обучении.

Методические рекомендации будут полезны педагогам-психологам и учителям общеобразовательных организаций, а также иным заинтересованным педагогическим работникам.

© Л.А. Дементьева, 2019

© ГАОУ ДПО ИРОСТ

Введение

«Проблема школьных трудностей поднимается во всем мире. Это серьезнейшая проблема потому, что она и социальная, и психологическая, и медицинская, и педагогическая...»М.М.Безруких, академик, Директор Института возрастной физиологии РАО.

Последние десятилетия, проблема школьной неуспешности, как симптомокомплекса дидактических, социально-педагогических и психофизиологических факторов, глубоко волнует как педагогов, так и родителей. И очевидно, что на свете нет ни одного психологически здорового ребенка, желающего пойти в школу, чтобы плохо учиться и становиться отъявленным хулиганом. Но вместе с тем, с усложнением социально-экономических условий в сельской местности и малых городах количество неуспевающих и неуспешных школьников растет. При чем проблемы слабой обучаемости занимают далеко не первое место среди составляющих школьной неуспешности.

В данных методических рекомендациях освещены психолого-педагогические аспекты проблемы школьной неуспешности и неуспеваемости, приведены классификации причин и факторов, обуславливающих эти явления, а также дана характеристика наиболее «типичных» портретов школьников, испытывающих трудности в обучении и социальной адаптации.

Представленные психодиагностические материалы помогут специалистам и педагогам провести необходимое психолого-педагогическое изучение причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации школьника.

Описанные в рекомендациях практические упражнения и психотехники будут полезны для реализации плана психолого-педагогической помощи различным категориям неуспешных школьников: обучающимся со слабым развитием мыслительной деятельности, обладающим низкой учебной мотивацией и познавательной активностью, а также «ленивым» обучающимся, имеющим низкий уровень сформированности саморегуляции и самоконтроля. А предлагаемые приемы оптимизации педагогической коммуникации как условия

преодоления школьной неуспешности ученика будут полезны всем педагогам, заинтересованным вопросами профилактики и преодоления педагогических конфликтов и эмоционального неблагополучия личности детей и взрослых.

Методические рекомендации будут полезны педагогам-психологам и учителям общеобразовательных организаций, а также иным заинтересованным педагогическим работникам.

Глава 1. Теоретические основы проблемы школьной неуспешности: психолого-педагогический аспект

«Проблема школьных трудностей поднимается во всем мире. Это серьезнейшая проблема потому, что она и социальная, и психологическая, и медицинская, и педагогическая...»

М.М.Безруких.

Программы школьного обучения усложняются с каждым годом, к детям предъявляются все более высокие требования. Однако результаты обучения все меньше удовлетворяют специалистов и родителей. Начиная с 1960-х гг. количество трудностей в обучении детей неуклонно растет.

Трудности обучения в школе могут отражаться как в успеваемости ребенка, так и в его поведении и взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, то есть являются комплексом, затрагивающим все стороны жизни ребенка. В итоге зачастую неуспевающие дети ищут круг людей, для которых они не будут значимы, среди которых они не будут чувствовать себя ничтожными, жалкими, как это происходит в школе. Так они оказываются в группах риска, в группе антисоциальной направленности. Итак, проблема школьной неуспешности напрямую связана с такими актуальными проблемами современности, как деструктивность и преступность среди молодежи.

Проблема неуспешности и неуспеваемости беспокоит всех: и взрослых, и детей. Очевидно, что на свете нет ни одного психически здорового ребенка, который хотел бы плохо учиться. Когда же мечты об успешных школьных годах разбиваются о первые школьные неудачи, у ребенка сначала пропадает желание учиться, а потом он просто прогуливает уроки или становится "трудным" учеником, что чаще всего приводит к новым негативным проявлениям и в поведении.

Что же такое школьная неуспешность? Логично, что для поиска ответа на этот вопрос необходимо рассмотреть понятие «школьная успешность».

По мнению М.М. Безруких, школьная успешность характеризуется умением обучающегося с наименьшими энергетическими затратами достигать

наибольших результатов. Это связано с проявлением многих способностей, например, таких: все делать вовремя, чувствовать ситуацию, применять рациональные средства для достижения поставленной цели, притягивать к себе людей, испытывать чувство радости, удовлетворения, уверенности в собственных силах, не унывать, не пасовать перед трудностями, бережно относиться к своему здоровью и т.д.

Важнейшими составляющими школьной успешности являются: здоровье, творческая самореализация, позитивность мышления, активность, адекватная самооценка, осведомленность, произвольность психических процессов, сформированность базовых учебных навыков, высокий адаптивный ресурс (возможность адаптироваться в сложной ситуации), мотивационные факторы и т.д.

Получается, что неуспешным школьник становится только тогда, когда вовремя не были преодолены "школьные трудности", под которыми понимается весь комплекс проблем, возникших у ребенка при систематическом обучении и постепенно приводящих к ухудшению состояния здоровья, к нарушению социально-психологической адаптации и только в последнюю очередь — к снижению успешности обучения» (М.М.Безруких).

В отечественной психолого-педагогической литературе достаточно подробно раскрывается понятие «школьная неуспеваемость». Неуспеваемость – это отставание в учении, при котором за отведенное время учащийся не овладевает на удовлетворительном уровне знаниями, предусмотренными учебной программой, а также весь комплекс проблем, который может сложиться у ребенка в связи с систематическим обучением (как в группе, так и индивидуально).

Один из подходов к трактовке этого понятия состоит в анализе условий, порождающих неуспеваемость. Так, М. А. Данилов связывает неуспеваемость с движущими силами процесса обучения – его противоречиями. Согласно этой позиции, в тех случаях, когда противоречивое единство возможностей обучающихся и того, что от них требуется, нарушается, возникает неуспеваемость. Сходные мысли высказывает В. Оконь, который определяет

неуспеваемость как нарушение взаимодействия между учениками, учителями и внешними условиями.

Бударный А.А. различает два вида неуспеваемости. Он указывает, что неуспеваемость есть понятие условное, конкретное содержание которого зависит от установленных правил перевода учащихся в следующий класс. Поскольку в школе переводят в следующий класс тех, кто удовлетворяет минимуму требований, соотносящихся с баллом «3», то неуспеваемость выражается оценкой «2». Эта та «абсолютная» неуспеваемость, которая соотносится с минимумом требований. Выдвигают и другое понятие, соотнесенное не только с минимумом требований, но и с возможностями отдельных учащихся. Это так называемая относительная неуспеваемость – недостаточная познавательная нагрузка тех учащихся, которые могли бы превысить обязательные требования. Однако исследования, выполненные в русле этого подхода, нельзя считать достаточными, они направлены на выяснение внешних связей явления и оставляют в тени его внутреннее строение.

Однако однозначно можно утверждать, что «школьная неуспеваемость» намного уже, чем школьная неуспешность, и касается в первую очередь эффективности усвоения знаний и не включает в себя многие факторы, приводящие к формированию состояния «неуспешности». Более того, зачастую хорошая успеваемость не является главной причиной успеха ребенка в школе. Если говорят о «школьных трудностях», то имеют в виду временное и преодолимое явление. Например, трудно дается освоение какой-то темы или возникли сложности в отношениях с классом. Если же школьные трудности не были во время замечены и преодолены, приобрели затяжной характер, то это может привести к ухудшению здоровья ребенка, нарушению его социально-психологической адаптации, а затем и к снижению школьной успешности.

Реакция социального окружения, специфичная для школьной неуспешности, – это постоянная негативная оценка, замечания, недовольство родителей и педагога. В результате у ребенка возникает и поддерживается высокий уровень тревоги. У него падает уверенность в себе, снижается

самооценка. Позиция школьника с хронической неуспешностью – это представление о себе как о безнадежно плохом ученике.

Естественные следствия высокого уровня тревоги – это непродуктивная трата времени на несущественные детали, отвлечение от работы на рассуждения о том, «как будет плохо, если у меня снова ничего не получится, если я опять получу двойку», отказ от заданий, которые уже заранее кажутся ребенку слишком трудными.

Постоянное опасение сделать ошибку отвлекает внимание ребенка от смысла выполняемых им заданий; он фиксируется на случайных мелочах, упуская из виду главное. Опасения заставляют его многократно проверять свою работу, что приводит к дополнительной неоправданной трате времени и сил. Невладение эффективными способами проверки делает ее к тому же бессмысленной, так как она все равно не помогает найти и исправить ошибку. Стремление сделать работу как можно лучше (перфекционизм) в итоге лишь ухудшает дело. Низкая результативность (неизбежное следствие постоянного состояния тревоги) – это центральная особенность деятельности при хронической неуспешности.

Так складывается порочный круг: тревога, нарушая деятельность ребенка, ведет к неуспеху, негативным оценкам со стороны окружающих. Неуспех порождает тревогу, способствуя закреплению неудач. Чем дальше, тем труднее становится разорвать этот круг, поэтому неуспешность и становится «хронической». Чем более ответственную работу выполняет ребенок, тем больше он волнуется. Если уровень тревоги и без того повышен, то его дополнительное повышение (волнение) еще больше понижает результаты работы. Из-за этого ответственные контрольные и экзаменационные работы выполняются не лучше, а хуже повседневных заданий. Возникает зависимость, удивляющая многих родителей и педагогов: при повышении мотивации снижаются достижения.

В чем конкретно проявляется синдром школьной неуспешности, кроме неуспеваемости:

- постоянно высокий уровень тревоги;
- низкая мотивация учиться;

- нарушения внимания, памяти;
- неусидчивость или уход в себя;
- заниженная (или неадекватная) самооценка, представление о себе как о «безнадежном», «плохом ученике»;
- неуверенность в себе;
- неверие в возможность удачи;
- ожидание помощи от других.

Наиболее уязвимыми для формирования школьной неуспешности являются: первый класс, переход в среднюю школу и подростковый возраст.

Если ребенок не готов к школе, у него не достаточно развита мелкая моторика, не сформировано поведение ученика, есть трудности взаимодействия с «другими взрослыми» (не родителями), даже при высоком уровне природного интеллекта, есть высокая вероятность попасть в разряд «неуспешных». В средней школе ребенок проходит новый виток адаптации, ему надо приспособиться к разным учителям, их стилю и требованиям. Не редко это приводит к осложнениям, к снижению успеваемости, и вообще желания учиться. В эти периоды ребенок может «коллекционировать» опыт неудач, и постепенно формировать представление о себе как о неудачнике. Потом от этого ярлыка уйти будет очень трудно.

Подростковый возраст чрезвычайно психологически сложен. В этот период человек решает множество важных жизненных задач (становление самостоятельности, изменение отношений с родителями, возможно, первая влюбленность, поиск ответов на вопрос «Кто я?»), и вопросы учебы часто уходят на второй план.

Таким образом, школьная неуспешность многофакторное явление, можно сказать, синдром, и касается оно не только результативности ученика, но и затрагивает его личность. Если представление о собственной неуспешности «встроится» в личность ребенка, то оно будет преследовать человека долгие годы, возможно, всю жизнь.

Глава 2. Классификация причин школьной неуспешности и неуспеваемости

Если школьная неуспеваемость психически здорового школьника является, как правило, «браком» в работе образовательной организации, то школьная неуспешность – это проблема не только школы, но и семьи. К школьным проблемам в первую очередь приводит психофизиологическая и валеологическая некомпетентность взрослых, воздействующих на ребенка, как в школе, так и дома.

Ниже представлена классификация причин школьной неуспешности, представленная М.М. Безруких.

Во-первых, по мнению автора, к неуспешности всегда приводит нарушение *социально-психологической адаптации*.

Некоторые школьники уже с первого класса попадают в разряд неуспешных и остаются таковыми долгие учебные годы. Успешность младшего школьника определяется наличием высокого адаптивного ресурса. Чем слабее функционально развит организм, тем меньше его адаптивный ресурс.

Возможными причинами школьной неуспешности могут быть не только слабая концентрация внимания; низкий уровень развития таких познавательных способностей, как восприятие, мышление, память, речь; несформированность рефлексивных способностей; но и отсутствие учебной мотивации; неадекватность самооценки; определенные черты характера, например, чрезмерная импульсивность; отрицательные психические состояния; негативные факторы окружающей среды и многое-многое другое. Естественно, что многие эти явления тоже имеют свои причины. И эти причины кроются и в семье, и в школе.

Во-вторых, механизм школьной неуспешности часто запускают *завышенные ожидания родителей по поводу школьной успеваемости ребенка*. Понимая, что не оправдывает надежд мамы и папы, ребенок чувствует вину, ему кажется, что он не достоин любви.

Важно для формирования представлений ребенка о себе как ученике и то, каким образом родители реагируют на успехи и неудачи ребенка. Перенос оценок с учебного результата на личность ребенка чреват серьезными последствиями (вместо «тебе не удалось» – «ты неумеха»). Перекос в оценивании деятельности, преобладание негативных оценок демотивирует, гасит стремление сделать лучше. Чаще всего родители лучше умеют подмечать недостатки в поведении своих детей, и порицание преобладает над похвалой. Хотя мотивирует именно положительная оценка.

Однако, чрезмерное захваливание, отсутствие разумной требовательности и последовательности бывает столь же вредно, как и нехватка тепла в отношениях. Уважение и взаимопонимание в семье серьезный ресурс поддержки ребенка и его стремления к успеху.

В-третьих, другой самой распространенной причиной школьной неуспешности, по словам М.М. Безруких, являются *отношения в школе: с педагогом, классом и атмосфера в школе*. Отношения с учителем очень важны, во многом они определяют отношение к предмету, к учебе. Особенно важно, как сложатся отношения в самом начале, в первом классе. Именно тогда у ребенка складываются представления о том, что такое школа, и какой он ученик. Способности могут развиваться только в эмоционально благоприятной атмосфере. Если ребенок боится или не принимает учителя, то это непременно скажется на первом опыте учебы.

А иной раз причиной длительной неуспешности может быть и несоответствие формы подачи учебного материала учителем (учителями) индивидуальному стилю учебной деятельности ребенка, что может привести не только к устойчивой академической неуспеваемости, негативному отношению к учению, учителю, школе, но и к неврозам, стрессам и затяжным депрессиям.

В-четвертых, *личностные качества ученика*. Низкая самооценка, неуверенность приводят к боязни нового, проявлению себя, блокируют активность и снижают желание учиться. Снижение мотивации учения и боязнь неудачи, стремление избежать сложностей, связанных с овладением новым – одновременно и проявление, и причина, и следствие школьной неуспешности. Немотивированность связана с волевыми качествами человека. Воля, как механизм преодоления трудностей, помогает преодолеть неудачи.

В-пятых, *эмоциональные особенности ребенка*. Повышенная эмоциональность, тревога могут разрушить учебную деятельность даже очень способного ученика. Если ребенок не умеет регулировать свое эмоциональное состояние, плохо справляется с волнением, обидой, раздражением, это служит серьезным препятствием на пути к успеху.

В-шестых, *интеллект и особенности познавательных процессов*.

Возможными причинами школьной неуспешности могут быть плохая память, слабая концентрация внимания, не достаточное развитие мышления и речи, а также неумение анализировать и понимать причины своих успехов и неудач.

Все выше перечисленные причины формирования школьной неуспешности – психологического характера, и в случае их возникновения необходимо обратиться за помощью к психологу.

В-седьмых, *нарушения функционирования нервной системы ребенка*. Эта группа требует консультации у невропатолога, так как часто данные нарушения либо вообще не заметны родителям, либо относятся ими к особенностям характера ребенка. Ребенок слишком подвижен, не может долго сидеть на одном месте, постоянно отвлекается, или, наоборот, малоактивен, вял. Эти нарушения зачастую не носят тяжелого характера, однако, могут помешать ребенку успешно учиться в школе.

Итак, школьная неуспешность может являться как следствием, так и причиной нарушения психофизиологического развития, социальной адаптации школьника, и фундамент «школьного благополучия» должен закладываться еще в дошкольном возрасте.

Таким образом, чтобы найти средство для преодоления трудностей в обучении, надо знать причины, порождающие ее, и уметь отделить явление неуспешности от более узкого по содержанию понятия – школьной неуспеваемости. Ее выражение – низкое качество мыслительной деятельности ребенка, отсутствие у него мотивации к учению, несовершенство организации учебного процесса и пр. обучающемуся квалифицированную помощь по ее преодолению.

Классификаций причин школьной неуспешности много в зависимости от критериев деления.

Классификация П.П.Борисова, которая представляет собой деление причин на 4 крупных блока:

1. Педагогические причины: недостатки преподавания отдельных предметов, пробелы в знаниях за предыдущие годы, неправильный перевод в следующий класс;

2. Социально-бытовые причины: неблагоприятные условия жизни, недостойное поведение родителей, безнадзорность ребенка, материальная обеспеченность семьи.

3. Физиологические причины: болезни, общая слабость здоровья, инфекционные болезни, болезни нервной системы.

4. Психологические причины: особенности развития внимания, памяти, медленность понимания, ОНР, несформированность познавательных интересов.

Известные психологи Ю.К. Бабанский и В.С. Цетлин выделяют две группы причин неуспеваемости: внешние и внутренние.

К внешним причинам можно отнести в первую очередь социальные, т. е. снижение ценности образования в обществе, нестабильность существующей образовательной системы. "Целенаправленная работа школы по предупреждению неуспеваемости может дать надлежащие плоды лишь при общем улучшении социальных условий" (В.С. Цетлин). К сожалению, мы на местах не сможем решить данную проблему.

К числу внешних причин следует отнести и несовершенство организации учебного процесса на местах (неинтересные уроки, отсутствие индивидуального

подхода, перегрузка учащихся, несформированность приемов учебной деятельности, пробелы в знаниях и пр.).

Надо отметить и отрицательное влияние извне – улицы, семьи и т. д. Во времена активной воспитательной работы эта причина отступала на второй план. Но сейчас она как никогда актуальна, т. к. мы растеряли способы борьбы с ней, а создавать их заново очень сложно.

Одной из самых главных внутренних причин неуспеваемости на сегодняшний день становятся дефекты здоровья школьников, вызванные резким ухудшением уровня материального благосостояния семей. Медицинские учреждения отмечают, что каждый четвертый ребенок имеет серьезные проблемы со здоровьем с момента рождения. Это необходимо учитывать при организации учебного процесса, ведь человек, страдающий теми или иными недугами, не в состоянии вынести колоссальные учебные нагрузки.

К *внутренним причинам* также следует отнести низкое развитие интеллекта, что тоже должно найти своевременное отражение в составлении программ и создании новых учебников. Учебный материал должен быть посильным для большинства школьников.

К *внутренним причинам* следует отнести и отсутствие мотивации учения: у ребенка неправильно сформировалось отношение к образованию, он не понимает его общественную значимость и не стремится быть успешным в учебной деятельности.

И наконец, проблема слабого развития волевой сферы у учащихся. Кстати, на последнюю причину редко обращают внимание. Хотя об этом писал еще К.Д. Ушинский: "Учение, основанное только на интересе, не дает возможности окрепнуть воле ученика, т. к. не все в учении интересно, и придется многое взять силой воли".

С точки зрения анализа причины и характера проявления неуспеваемости можно рассматривать следующие:

1. Низкий уровень развития учебной мотивации (ничто не побуждает учиться).

Влияют:

- обстоятельства жизни ребенка в семье;
- взаимоотношения с окружающими взрослыми
- неправильно сформировавшееся отношение к учению, непонимание его общественной значимости.

- нет стремления быть успешным в учебной деятельности (отсутствует заинтересованность в получении хороших отметок, вполне устраивают удовлетворительные).

2. Интеллектуальная пассивность как результат неправильного воспитания.

Интеллектуально пассивные обучающиеся – те, которые не имели ни правильных условий для умственного развития, ни достаточной практики интеллектуальной деятельности, у них отсутствуют интеллектуальные умения, знания и навыки, на основе которых педагог строит обучение

При выполнении учебного задания, требующего активной мыслительной работы, отсутствует стремление его понять и осмыслить.

Вместо активного размышления – использование различных обходных путей: зазубривание, списывание, подсказки товарищей, угадывание правильных вариантов ответа.

Интеллектуальная пассивность может проявляться как избирательно в отношении учебных предметов, так и во всей учебной работе. Вне учебных занятий многие из таких учащихся действуют умнее, активнее и сообразительнее, чем в учении

3. Неправильные навыки учебной работы – со стороны педагога нет должного контроля над способами и приемами ее выполнения

Обучающиеся не умеют учиться, не умеют самостоятельно работать, потому что пользуются малоэффективными способами учебной работы, которые требуют от них значительной траты лишнего времени и труда: заучивают текст, не выделяя логических частей; начинают выполнять практические задания раньше, чем выучивают правило, для применения которого эти задания задаются; не проверяют свои работы или не умеют проверять; выполняют работу в медленном темпе

4. Неправильно сформировавшееся отношение к учебному труду:

- пробелы в воспитании (нет постоянных трудовых обязанностей, не приучены выполнять их аккуратно, не предъявлялось строгих требований к качеству работы; избалованные, неорганизованные учащиеся);

- неправильная организация учебной деятельности в ОО;

- нежелание выполнять не очень интересное, скучное, трудное, отнимающее много времени задание;

- небрежность и недобросовестность в выполнении учебных обязанностей;

- невыполненные или частично выполненные домашние задания;

- неаккуратное обращение с учебными пособиями.

5.Отсутствие или слабое развитие учебных и познавательных интересов – недостаточное внимание к этой проблеме со стороны педагогов и родителей

Знания усваиваются без интереса, легко становятся формальными, т. к. не отвечают потребности в их приобретении, остаются мертвым грузом, не используются, не влияют на представления школьника об окружающей действительности и не побуждают к дальнейшей деятельности.

Глава 3. Типы «неуспешных» школьников, испытывающих трудности в обучении и социальной адаптации

Изучение школьной неуспеваемости дает основание сделать вывод, что она имеет типические проявления. Тип неуспевающего школьника характеризуется своеобразным сочетанием важнейших свойств личности, сложившихся в результате длительной неуспеваемости, которая определяет его достижения в учебной работе. В основу типологии неуспевающих школьников многие авторы кладут изученные ими причины неуспеваемости.

Так поступает, в частности, Л. С. Славина: типы неуспевающих выделяются ею по доминирующей причине. Одну группу неуспевающих составляют те учащиеся, у которых отсутствуют действенные мотивы учения, другую – дети со слабыми способностями к учению, третью – с неправильно сформировавшимися навыками учебного труда и не умеющие трудиться.

Тот же метод используют А. А. Бударный, Ю. К. Бабанский и некоторые другие авторы. Знаний о внутреннем строении неуспеваемости такого рода типологии не дают. Имеются попытки построить типологию на иных основаниях, в частности на характеристиках учебного труда обучающихся и структуре их личности. Такой подход можно обнаружить у П. П. Блонского, который, составляя общую типологию школьников, выделил и типы неуспевающих. Это, во-первых, тип, названный им «плохой работник». Его чертами являются

следующие: 1) задания воспринимает невнимательно, часто их не понимает, но вопросов учителю не задает, разъяснений не просит; 2) работает пассивно (постоянно нуждается в стимулах для перехода к очередным видам работы); 3) не подмечает своих неудач и трудностей; 4) не имеет ясного представления цели, не планирует и не организует свою работу; 5) либо работает очень вяло, либо снижает темп постепенно; 6) индифферентно относится к результатам работы. Указанные черты неуспевающего школьника, поскольку они характеризуют его деятельность в учебном процессе, могут быть использованы в определении неуспеваемости. Другой выделенный тип назван патологическим - это эмоциональные, часто имеющие неудачи в учении школьники, встречающие специфическое к себе отношение окружающих. Они заявляют «не могу» до начала работы, нуждаются в одобрении со стороны окружающих, тяжело переносят трудности и, неудачи. В данном случае выделенные черты носят скорее психологический, нежели дидактический, характер.

Психологическую типологию неуспеваемости дает Н.И. Мурачковский: за основу в данном случае взят характер взаимоотношений наиболее существенных сторон личности школьников.

Детей с проблемами школьной успеваемости, по мнению этого автора, можно условно разделить на несколько групп:

1 группа. Низкое качество мыслительной деятельности (слабое развитие познавательных процессов – внимания, памяти, мышления, несформированность познавательных умений и навыков и т. д.) сочетается с положительным отношением к учению.

2 группа. Высокое качество мыслительной деятельности в паре с отрицательным отношением к учению.

3 группа. Низкое качество мыслительной деятельности сочетается с отрицательным отношением к учению.

Первый тип неуспевающих школьников. Неуспевающие обучающиеся, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при положительном отношении к учению и сохранении позиции школьника.

Для всех школьников этого типа характерна низкая обучаемость, связанная со сниженным уровнем мыслительных операций. Слабое развитие процесса мышления (анализа, синтеза, сравнения, обобщения и конкретизации) вызывает серьезные трудности в усвоении учебного материала, которые способствуют возникновению у школьников упрощенного подхода к решению мыслительных задач. При таком подходе обучающиеся стремятся приспособить учебные задания к своим ограниченным возможностям здоровья (ОВЗ) или вообще избегают умственной работы, в результате чего происходит задержка умственного развития и не формируются навыки учебной работы. Неуспех в учебе и неумение работать вместе с классом не являются для них источником морального конфликта, так как в силу ограниченности своих познавательных возможностей свое отставание они правильно видят в неспособности усваивать отдельные предметы наравне со всеми. Отсутствие морального конфликта способствует сохранению позиции школьника и формированию положительной моральной направленности, так как понимание причин неуспеха при положительном отношении к учению является хорошим стимулом для преодоления недостатков. Об этом говорит тот факт, что школьники этого типа охотно принимают помощь учителей и товарищей.

Второй тип неуспевающих школьников. Обучающиеся с относительно высоким уровнем развития мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и частичной или полной утрате позиции школьника.

Обучающиеся этого типа в школу приходят с хорошей интеллектуальной подготовкой, с желанием хорошо учиться. Однако на качестве их учебной работы отражается прежде всего то, что они привыкли заниматься только тем, что им нравится при отсутствии более широкой и устойчивой мотивации в учебном труде эти ученики избегают активной умственной работы по предметам, усвоение которых требует систематического и напряженного труда (языки, математика), задания по устным предметам усваивают поверхностно. В процессе такой работы у них не формируются навыки учения, умения преодолевать трудности. Наряду с этим у них складывается определенный подход к работе: небрежное ее выполнение, низкий темп. У школьников второго типа неуспех в учении неизбежно ведет к моральному конфликту. Он возникает в связи с противоречием

между их более широкими интеллектуальными возможностями и слабой реализации этих возможностей, что объясняется отсутствием навыков самостоятельной учебной работы. Моральный конфликт обнаруживается у них на раннем этапе обучения и не только определяет отрицательное отношение к учению, но и ведет к отрыву от классного коллектива, что может стать причиной возникновения отрицательной моральной направленности.

Третий тип неуспевающих школьников. Неуспевающие, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и полной утрате позиции школьника, проявляющееся в стремлении оставить школу.

Для этого типа, как и для первого характерна низкая обучаемость. Слабое развитие мыслительных процессов вызывает серьезные трудности в усвоении учебного материала. При выполнении учебных задач у этих школьников отсутствует критичность; манипулируя цифрами, они легко приходят к абсурду. Причем полученные результаты они не пытаются сравнивать с результатами других школьников. Выполнение работы подобным образом свидетельствует не только о трудностях в усвоении и неумении работать, но и о беспечном отношении к учению. У этих школьников весьма отчетливо проявляется узость мышления. Слабое развитие мотивационной стороны познавательной деятельности проявляется в отсутствии познавательных интересов, в характере общей направленности личности. Совокупность этих качеств определяет отрицательное отношение к знаниям, к школе, учителям, а также стремление оставить школу. Общее отрицательное отношение определяет интересы этой категории. В школе их больше всего привлекают такие предметы как физкультура, уроки труда. Более частные характеристики учебного труда учащихся даны в работе Р. Л. Гинзбург. Автор имеет в виду разные уровни усвоения учащимися учебного материала. Под учебным материалом в данном случае понимается текст учебника, а различные типы усвоения соотносятся с определенным уровнем смысловой переработки текста. Так, одни неуспевающие ученики характеризуются тем, что они совсем не могут следить за ходом объяснения учителя и испытывают серьезные трудности при чтении текста

учебника, другие – тем, что справляются с анализом – синтезом только в некоторых случаях, в частности, когда речь идет о конкретных предметах и явлениях. Общим для неуспевающих обучающихся выступает нежелание напрягать свои умственные силы, отрицательное отношение к более сложным методам работы.

Чаще всего педагог сталкивается с обучающимися первой и второй группы, и каждой группе следует оказывать дифференцированную помощь.

Глава 4. Психолого-педагогическая диагностика школьных затруднений

Психологическая диагностика представляет собой углубленное психолого-педагогическое изучение обучающихся на протяжении всего периода обучения, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации.

Психологическая диагностика проводится специалистами или педагогами, их заменяющими, как индивидуально, так и с группами обучающихся. Необходимо отметить, что введение профессионального стандарта педагога закрепило в качестве одной из ведущих психолого-педагогических компетенций учителя использование стандартизированных методов психодиагностики для выявления эффективности образовательной деятельности.

Сегодня психолого-педагогическая диагностическая работа в школе преследует решение следующих задач:

- составление социально-психологического портрета школьника;

- определение путей и форм оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении, общении и психическом самочувствии;
- выбор средств и форм психологического сопровождения школьников в соответствии с присущими им особенностями обучения и общения.

Из форм организации психодиагностической диагностической работы можно выделить следующие.

1. Комплексное психолого-педагогическое обследование всех школьников определенной параллели — так называемое «фронтальное», плановое обследование. Такая форма представляет собой первичную диагностику, результаты которой позволяют выделить «благополучных», «неблагополучных» – «неуспешных» – детей в отношении измеряемых характеристик.

Примером такого обследования в средней школе может служить отслеживание динамики адаптации школьников к обучению в среднем звене, составление социально-психологического статуса школьника в период острого подросткового кризиса, обследование старшеклассников и т. д. Такая форма диагностической работы является плановой и проводится в соответствии с графиком работы психолога или иного педагогического работника с каждой из параллелей школы. Основными способами получения информации о психолого-педагогическом статусе школьника при комплексном обследовании являются:

- экспертные опросы педагогов и родителей;
- структурированное наблюдение школьников в процессе обследования;
- психологическое обследование школьников;
- анализ педагогической документации (классный журнал, ученические тетради) и материалов предыдущих обследований.

2. Углубленное психодиагностическое обследование используется при исследовании сложных случаев и включает применение индивидуальных клинических процедур. Такая форма работы проводится по результатам первичной диагностики либо, как правило, является обязательным компонентом консультирования педагогов и родителей по поводу реальных трудностей ребенка в общении, обучении и др. Углубленное психодиагностическое обследование имеет индивидуальный характер с использованием более сложных методик с

предварительным выдвижением гипотез о возможных причинах выявленных (или заявленных) трудностей, с обоснованием выбора стратегии и методов обследования.

3. Оперативное психодиагностическое обследование применяется в случае необходимости срочного получения информации с использованием экспресс - методик, анкет, бесед, направленных на изучение общественного мнения. Основные параметры диагностической работы соответствуют разделам психологического паспорта и включают изучение личности учащегося, познавательных психических процессов, эмоционально-волевых особенностей, межличностных отношений в классном и школьном коллективах.

При проведении диагностических процедур используются типовые психологические методики, адаптированные к условиям данной школы. В связи с тем, что численность обследуемого контингента обучающихся достаточно большая, даже при наличии в школе психолога должен использоваться психодиагностический потенциал классных руководителей, предварительно обученных проведению диагностических процедур и умению интерпретировать полученные данные.

С целью выявления возможных причин школьной неуспешности у подростков и старших школьников, испытывающих трудности в обучении, общении и психическом самочувствии, можно использовать следующий примерный перечень психодиагностического инструментария:

- ✓ Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах (Л.А. Ясюкова).
- ✓ Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников (Л.А. Ясюкова).
- ✓ Диагностика удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса в ОО (адапт. Г.С. Абрамовой).
- ✓ Анкета психофизиологического комфорта (адапт. Г.С. Абрамовой).
- ✓ Методика КТО Я? (модификация методики Куна).

- ✓ Рефлексивная самооценка учебной деятельности (О.А. Карабанова).
- ✓ Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (Рефлексивная оценка – каузальная атрибуция неуспеха) (адапт. А.Г. Асмолова).
- ✓ Опросник мотивации «Методика изучения мотивации обучения» (адапт. М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой).
- ✓ Методика оценки привлекательности группы (Э.Г. Сишор).
- ✓ Методика диагностики школьной тревожности у младших подростков (Филлипс-тест).
- ✓ Методика определения уровня беспокойства-тревоги (Ж. Тейлор).
- ✓ Методика диагностики психологических условий школьной образовательной среды (Н.П. Бадьина, В.Н. Афтенко).

Более подробно с содержанием некоторых из рекомендуемых психодиагностических методик можно ознакомиться в Приложении.

Глава 5. Прикладные приемы и упражнения для оказания психолого-педагогической помощи различным категориям неуспешных школьников

5.1. Приемы работы с обучающимися со слабым развитием мыслительной деятельности

Для первой группы неуспешных школьников (со слабо развитой мыслительной деятельностью, но с желанием учиться) проводятся специально организованные занятия по формированию познавательных процессов – внимания, памяти, отдельных мыслительных операций: сравнения, классификации, обобщения; занятия по формированию учебных навыков: алгоритм решения задачи или работа с ее условием, развитие скорости чтения и т. д. Главное в работе с такими детьми – учить учиться. Бесполезно взывать к чувству долга, совести, вызывать родителей в школу – ученики сами болезненно

переживают свои неудачи. Наоборот, надо вместе с ними радоваться каждой, пусть малейшей, но победе, каждому продвижению вперед.

Источник активности человека – его потребности. Мотив – побуждение к активности в определенном направлении. Мотивация – это процессы, определяющие движение к поставленной цели, это факторы (внешние и внутренние), влияющие на активность или пассивность учащихся.

Как вызвать у обучающегося ощущение движения вперед, переживание успеха в учебной деятельности? Для того чтобы заинтересовать обучающихся, необходимо использовать все возможности учебного материала:

- создавать проблемные ситуации;
- активизировать самостоятельное мышление;
- организовывать сотрудничество учащихся на уроке;
- выстраивать позитивные отношения с группой;
- проявлять искреннюю заинтересованность в успехах ребят.

При развитии мотива достижения следует ориентировать ученика на самооценку деятельности (например, задавать ребенку такие вопросы: "Ты удовлетворен результатом?"; вместо оценки сказать ему: "Ты сегодня хорошо справился с работой"). Можно проводить индивидуальные беседы, обсуждая достижения и промахи, постоянно интересоваться отношением ученика к процессу и результату своей деятельности. Обучающиеся, которые уже усвоили материал и выполнили задание, могут отдохнуть или выполнить дополнительные задания. Ученикам, которые ориентированы на избегание неудач, стоит дать такие задания, которые поддержат их самооценку, защитят от публичного осуждения и критики.

Этой группе неуспевающих детей рекомендуют упражнения, направленные на развитие мышления, памяти и внимания.

Комплекс упражнений на развитие межполушарного взаимодействия и познавательных процессов

1. **«Колечко».** Поочередно и как можно быстрее перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем плавно и поочередно последовательно

указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке.

2. **«Кулак—ребро—ладонь».** Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости; ладонь, сжатая в кулак; ладонь ребром на плоскости стола; распрямленная ладонь на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8—10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, затем — левой, затем — двумя руками вместе. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении педагог предлагает ребенку помогать себе командами («кулак—ребро—ладонь»), произносимыми вслух или про себя.

3. **«Лезгинка».** Левая рука сложена в кулак, большой палец отставлен в сторону, кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой. После этого одновременно меняется смена правой и левой рук в течение 6—8 смен позиций. Добиваться высокой скорости смены положений.

4. **«Зеркальное рисование».** Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы. При выполнении этого упражнения почувствуете, как расслабляются глаза и руки. Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, заметно увеличится эффективность работы всего мозга.

5. **«Ухо—нос».**левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой — за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

6. **«Змейка».** Соедините ладони, сцепите пальцы в замок, выверните руки к себе. Двигайте указанным педагогом пальцем. Палец должен двигаться точно и четко. Прикасаться к пальцу нельзя. Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук.

Упражнение "Самое главное"

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

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

28%	33%
16%	23%

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

Упражнение «Заголовки»

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

Содержание: педагог заранее готовит карточки формата А 4. На карточку наклеиваются, предварительно вырезанные из газетных и журнальных заголовков, 15 слов. Цвет, размер, шрифт могут быть различными, расположение слов на листе произвольное. В течение одной минуты команда знакомится с содержанием карточки, по команде ведущего переворачивает её и каждый записывает слова, которые запомнил. Затем участники сравнивают записи с

образцом, фиксируют количество слов и правильность их написания. Каждый рассказывает о приёмах, применённых им для запоминания.

Упражнение "Моментальное фото"

Участники делятся на две команды. В течение очень короткого времени школьникам демонстрируется текст. Обучающиеся должны сосредоточить все свое внимание и воспринять из показанного текста как можно больше информации. Каждая команда может зафиксировать на листочке то, что члены команды могут вместе восстановить по памяти. Затем все вместе обсуждают и сравнивают результаты, какая команда правильно воспроизведет больше текста.

Упражнение "Лучший вопрос"

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

Упражнение "Пересказ по кругу"

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

Упражнение "Пиктограмма, или Пляшущие человечки"

Обучающимся предлагается для запоминания перечень слов и словосочетаний. После показа слова или словосочетания учащийся рисует на бумаге любое изображение, которое поможет ему воспроизвести предъявляемый материал. Каждое изображение обозначается номером, соответствующим порядку предъявления слов и словосочетаний. Написание отдельных букв и слов не допускается. Слова зачитываются с интервалом не более 30 с. Выбор изображения для запоминания ограничивается по времени.

Пример набора слов и словосочетаний:

Веселый праздник

Тяжелая работа

Развитие

Вкусный ужин

Смелый поступок

Болезнь

Счастье

Разлука

Дружба

Темная ночь

Печаль

Приятный отдых.

Воспроизведение учащимися словесного материала осуществляется спустя 30–40 мин. Учащемуся предъявляются его рисунки с просьбой вспомнить соответствующие слова и словосочетания.

При оценке результатов подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов.

Игра «Четыре стихии»

Цель: Показать пример многофункциональной игры, направленной на развитие мышления, памяти, внимания, быстроты реакции.

Содержание: Ведущий показывает участникам несколько движений и называет их: «земля» — ведущий приседает на корточки, «воздух» — поднимает руки вверх, «вода» — имитирует движения при плавании (руки у груди), «огонь» — топает ногами. Все повторяют за ним движения. После объяснения ведущего начинается игра. Она проходит в быстром темпе, играющие стараются успевать за движениями и командами тренера. Затем ситуация усложняется, так как ведущий называет одну стихию, а показывает движение, соответствующее другой.

Упражнение «Крышки на банки»

Цель: развитие глазомера, мелкой моторики.

На столе стоят несколько банок разной величины и формы. Их нельзя брать в руки. Каждый участник игры на своем листке бумаги рисует круг (или овал), который должен точно совпасть с отверстием выбранной банки. Вырезав крышку, нужно написать на ней свое имя и номер выбранной банки. Только после этого можно примерить свое изделие к банке, стоящей на столе. Переделывать крышку не надо. Побеждает тот, у кого самая точная крышка.

Упражнение «Вспомни, не глядя»

Цель: Развитие зрительной памяти, внимания.

Ведущий просит участников закрыть глаза и сказать, сколько картин на стене в классе, какие занавески на окне, кто выше — Коля или Витя, и так далее. Побеждает тот, кто даст наибольшее количество правильных ответов.

Упражнение «Восстанови по памяти»

Цель: развитие зрительной памяти.

На доске нарисован квадрат, разлинованный в клетку. На нем зачеркнуто (или раскрашено разными цветами) несколько клеток. У каждого участника игры есть уменьшенный вариант такого квадрата, заранее вырезанный учителем из тетради в клеточку. Смысл игры заключается в том, что дети в течение одной минуты должны запомнить, какие именно клетки зачеркнуты или раскрашены на образце на доске, и после того, как образец закрывают, участники игры по памяти стараются зачеркнуть (или раскрасить нужными цветами) на своих листочках те же самые клетки. Выигрывает тот, у кого все задание выполнено правильно.

Упражнение «Кто больше?»

Цель: Развитие внимания, памяти, ориентации в пространстве.

Учитель закрепляет на доске несколько картинок (количество определяется возрастными особенностями детей и их возможностями). Через 30 секунд картинки закрываются шторой. Дети по памяти записывают все, что они запомнили: изображение и пространственное расположение картинок. Желаящий может прочитать вслух то, что он записал.

Техника «Проблемные вопросы»

Обычно при подаче нового материала и его проверки используются вопросы, которые лишь немного активируют память («кто изобрел...», «в каком году...»),

но, чтобы материал был действительно усвоен, необходимо задавать вопросы, которые требуют логики, сравнения, анализа и т.д. Ученики не будут просто «проглатывать» информацию, хотя у некоторых это даже и не получается в силу их индивидуальных особенностей. А как раз подробный разбор и более глубокое понимание материала способствует самостоятельному поиску знаний даже у учеников, например, с плохой памятью (что, кстати, будет ее улучшать).

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

- Что случится, если ...?
- Приведи пример...В чем сильные и слабые стороны ...? (Обосновать)
- На что похоже ...?
- Что мы уже знаем о ...?
- Каким образом ... можно использовать для ...?
- Чем похожи ... и ...?
- Каким образом ... влияет на ...?
- Какой ... является лучшим и почему?

Дополнительные рекомендации для активизации познавательных процессов школьников:

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

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

✧ полностью использовать возможности устной речи, как средства управления вниманием и восприятием. Громкость, тембр и темп речи,

интонации, паузы являются ориентирами для слушателя в содержательной стороне общения;

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

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

✧ учитывать эмоциональный фактор, за счёт которого производительность интеллектуального труда значительно возрастает;

✧ уделять внимание повторению и дальнейшей разработке уже известной информации;

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

✧ вводить проблемность, некоторую усложнённость для активизации мышления.

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

Причиной плохой успеваемости многих обучающихся является внутренняя личностная позиция – нежелание учиться. В силу разных причин их интересы находятся за пределами образовательного учреждения. Школу они посещают без всякого желания, на уроках избегают активной познавательной деятельности, к поручениям учителей относятся отрицательно. Об учениках этой группы можно сказать так: будет мотивация – будет продуктивность учения.

Существует прямая зависимость интеллектуальных процессов от мотивации деятельности. Как увлечь ребят познанием нового?

Задача педагога в этом случае:

- помочь учащимся осознать необходимость получения новых знаний;
- развивать ответственность;

- поддерживать уверенность обучающихся в собственных силах, вырабатывая позитивную самооценку.

Все стороны учебного труда школьников сопровождается теми или иными эмоциями. Выделяют следующие особенности эмоционального климата, необходимые для создания и поддержания мотивации учения:

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

2. Положительные эмоции, обусловленные ровными, хорошими, деловыми отношениями школьника с учителем и товарищами, отсутствием конфликтов с ними, участием в жизни класса. К этим эмоциям относятся, например, эмоции престижности, возникающие при новом типе отношений учителя и школьников, складывающемся в ходе применения учителем современных методов проблемного обучения, при наличии взаимоотношений их как коллег в совместном поиске нового знания. Велика также роль эмоций сопереживания, возникающих у школьников в общении с учителями и сверстниками. Этим эмоциям В.А.Сухомлинский придавал настолько большое значение, что писал: "Самое трудное в воспитании – это учить чувствовать".

3. Эмоции, связанные с осознанием каждым учеником своих больших возможностей в достижении успехов в учебной работе, в преодолении трудностей, решении сложных задач. Сюда же могут быть отнесены эмоции от положительных результатов своего учебного труда, эмоции удовлетворения от справедливо поставленной отметки. Эти эмоции Сухомлинский называл «радостью» или даже «счастьем» труда. Он подчеркивал также значение таких эмоций, как желание хорошо учиться, озаряющее всю детскую жизнь, а также чувство собственного достоинства. Для эмоционального статуса ученика важно то, чтобы перед ним никогда не закрывалась дорога к успеху, то, что он не мог сделать, он сделает в будущем, может быть, уже сегодня или завтра.

4. Положительные эмоции от столкновения с новым учебным материалом. Здесь психологи выделяют ряд стадий – «реакций» на новизну материала: от эмоций любопытства и позднее любознательности, возникающих при

столкновении с занимательным материалом до устойчивого эмоционально-познавательного отношения к предмету, характеризующему захваченность учащихся этим предметом. Учителю нельзя пренебрегать первыми, еще ситуативными проявлениями положительного отношения к учению, наблюдающимися при столкновении школьников с новым неожиданным учебным материалом. В связи с этим говорят об эмоциогенном учебном материале. Но надо помнить, что эти особенности учебного материала без включения учеников в содержательную активную учебную деятельность лишь ненадолго удерживают внимание школьника и не обеспечивают его внутренней мотивации к учению.

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

Все названные эмоции в совокупности образуют атмосферу эмоционального комфорта в процессе учения. Наличие такой атмосферы необходимо для успешного осуществления процесса учения. В особой мере учителю надо заботиться о создании или восстановлении положительного эмоционального климата в том случае, если у ученика сложилась стрессовая ситуация длительного неуспеха в учении, закрепившееся негативное отношение к учителю или даже к школе, конфликт с товарищами, тревожность и т.д.

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

Наряду с эмоциями относительной неудовлетворенности в обучении должно присутствовать чувство преодоления трудностей. Ребенок всегда должен осознавать оценку как результат своих умственных усилий. Если оценка балует ученика, то у него складывается легкомысленное отношение к учению. Нельзя лишать ученика эмоций от самостоятельного преодоления трудностей.

Таким образом, нет прямой зависимости между отрицательными эмоциями и отрицательным отношением школьников к учению. Однако эмоции, связанные с различными трудностями в учебной работе, не должны переходить в эмоциональную напряженность и тем более эмоциональный стресс, приводящие к дезорганизации учебной деятельности.

Никаким образом нельзя также культивировать в обучении такие отрицательные эмоции, как обида, страх перед неприятностями, исходящими от учителя. Отрицательные эмоции поддерживают у ученика устойчивую мотивацию избегания.

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

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

- общая атмосфера положительного отношения к учению, профессиональным знаниям;
- включенность обучающихся в совместную учебную деятельность в коллективе учебной группы (через парные, групповые, бригадные формы работы);

- построение отношения «педагог- обучающийся» не по типу вторжения, а на основе совета, создания ситуаций успеха, использования различных методов стимулирования (от похвалы, дачи дополнительных заданий на оценку, до жетонной системы, «солнышек» и т.д.);

- занимательность, необычное изложение нового материала;
- образная, ярко звучащая речь, укрепление положительные эмоции в процессе учения;

- использование познавательные игр, дискуссий, создание проблемных ситуаций и их совместное и самостоятельное разрешение;

- построение изучения материала на основе жизненных ситуаций, опыте самих педагогов и учащихся;

- развитие самостоятельности и самоконтроля обучающихся в учебной деятельности, планирования, постановки целей и реализации их в деятельности, поиске нестандартных способов решения учебных задач.

Основные виды воздействия должны быть направлены на:

- актуализацию ранее сложившихся мотивов учения и социализации, т. е. не разрушать, а укреплять и поддерживать);

- на создание условий для проявления новых качеств имеющихся мотивов (устойчивости, осознанности, действенности) и появления новых мотивов; на коррекцию дефектных мотивационных установок).

Начало урока. Оно должно ориентировать учащихся на готовность включиться в учебную деятельность. Для этого необходимо актуализировать предыдущие достижения, вызвать мотивы относительной неудовлетворенности и мотивы ориентации на предстоящую деятельность.

Основная часть урока должна быть направлена на подкрепление и усиление мотивации. Этого можно достичь чередованием различных видов учебной деятельности (легких и трудных, репродуктивных и поисковых, индивидуальных и фронтальных), использование активного поиска самими учащимися, включение учащихся в процесс оценки и самооценки.

На завершающей стадии необходимо обеспечить выход с положительным опытом, с положительной установкой на учение. Это достигается за счет

развернутой дифференцированной оценки педагогом деятельности учащегося. Необходимо показать успехи, достижения и отметить слабые места.

Желательно продумать каждый урок согласно интересам учащихся, использовать все возможности учебного материала для развития их любознательности. Для того чтобы повысить познавательный интерес, применяются активные формы обучения. Это:

- решение проблемных ситуаций;
- использование исследовательского подхода при изучении учебного материала;
- связь учебной информации с жизненным опытом учащихся;
- организация сотрудничества, использование командных форм работы и методов деятельности, построенных на соревновании с периодической сменой состава групп; позитивное эмоциональное подкрепление, индивидуальная и групповая работа над проектами.

Помеха развитию мотивации – тревожность и страх на уроках. Угрожая, запугивая, унижая, ограничивая, педагог окрашивает негативными эмоциями ситуацию учебной деятельности. Это приводит к тому, что обучающийся, испытавший сильную тревогу, сосредоточивается на личных переживаниях, которые вытесняют желание усвоить учебный материал. В связи с этим, педагогу рекомендуется использовать следующие *словесные поощрения ученика*:

1. Ты на верном пути.
2. Ты делаешь это сегодня значительно лучше!
3. Замечательно!
4. Продолжай работать так же, ты добьешься большего.
5. Так держать!
6. Это успешное начало!
7. Отлично!
8. Фантастика!
9. Поздравляю!
10. Ты прав.

- 11.Превосходно!
- 12.Умничка!
- 13.Молодчина!
- 14.Большое тебе спасибо!
- 15.Твои успехи всё заметнее!
- 16.Это твоя победа!
- 17.Красивая мысль!
- 18.Это интересно!
- 19.Я верю в тебя.
- 20.Спасибо!

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

Упражнение “Кто я”

Ученикам предлагается честно и откровенно закончить предложения:

- Я горжусь собой, когда я ...
- Я симпатичный человек, потому что ...
- У меня есть такие два замечательных качества ...
- Одна из самых лучших вещей, которые я сделал(а) в своей жизни ...

Вопросы для обсуждения:

- Трудно ли было отвечать на вопросы? Почему?
- Испытывали ли вы затруднения, когда говорили о себе “хорошо”?

Упражнение «Позитивные мысли»

Цель: Развитие осознания сильных сторон своей личности.

Участникам по кругу предлагается дополнить фразу «Я горжусь собой за то...». Не следует удивляться, если некоторым детям будет сложно говорить о себе позитивно. Необходимо создать атмосферу помогающую, стимулирующую ребят к такому разговору.

Данное упражнение направлено на поддержку в учениках следующих проявлений: позитивных мыслей о себе, симпатии к себе, способности относиться к себе с юмором, выражение гордости собой как человеком, описания с большей точностью собственных достоинств и недостатков.

После того как каждый участник выступит, проводится групповая дискуссия. Вопросы для дискуссии могут быть следующими:

1. Важно ли знать, что ты можешь хорошо делать, а чего не можешь?
2. Где безопасно говорить о таких вещах?
3. Надо ли преуспевать во всем?
4. Какими способами другие могут побудить тебя к благоприятному самовосприятию? Какими способами ты можешь сделать это сам?
5. Есть ли разница между подчеркиванием своих достоинств и хвастовством? В чем она заключается?

Такие дискуссии дают обучающимся хороший повод для того, чтобы оценить свои способности и скрытые возможности. Они начинают понимать, что даже у самых «сильных» учеников есть свои слабости. А свои достоинства есть и у наиболее «слабых». Такая установка приводит к развитию более благоприятного самоощущения.

Упражнение «Школьные дела»

Цель: развивать позитивное отношение к школьной жизни.

Учеников просят по очереди высказываться по поводу, каких-либо конкретных фактов из их школьной жизни. Можно задать вопрос типа: «Я бы хотела, чтобы ты рассказал о тех своих школьных делах, которыми ты доволен. Пожалуйста, начни свой ответ так: «Я доволен тем, что...»

Те, кто не уверен в собственных силах, слыша ответы ребят, начинают осознавать, что они слишком строги к себе, не признавая те или иные свои успехи.

Упражнение «Я в своих глазах, я в глазах окружающих»

Цель: развитие позитивного отношения к себе путем получения обратной связи.

В этом упражнении участники группы составляют два кратких личностных описания, каждое на отдельном листе бумаги. На первом листе – описание того, каким видит себя сам подросток. Описание должно быть как можно более точным. На втором – описание того, каким, по его мнению, его видят окружающие. Листки не подписываются. Описания «Каким я вижу себя сам»

кладутся в отдельную коробку. Каждое самописание зачитывается вслух, и участники пытаются отгадать, кому оно принадлежит. Затем автор заявляет о себе, читает второе свое описание (описание того, каким, по его мнению, его видят окружающие) и получает после этого обратную связь от участников группы. Ценность этого упражнения заключается в том, что подросток обнаруживает, что другие относятся к нему лучше, чем он сам.)

Упражнение «Еженедельный отчет»

Цель: развитие возможности анализировать и регулировать свою повседневную жизнь.

Каждому участнику выдается листок бумаги со следующими вопросами:

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

Затем происходит коллективное обсуждение. Ребята делятся своими успехами, анализируют свои неудачи и коллективно ищут пути улучшения ситуации в будущем. В итоге, проводя такие еженедельные наблюдения, подросток начинает лучше понимать самого себя, анализировать свои поступки.

Упражнение "Работа над ошибками"

Проанализируйте неудачу, которую вы пережили в прошлом. Поразмышляйте над каждой ошибкой, определите, что полезного вы приобрели в результате этой неудачи (опыт, качества характера, понимание каких-то процессов в жизни и т.д.). Подумайте, что стало для вас возможным в результате пережитой неудачи?

Упражнение "Попроси самого себя"

Человек может просить и побуждать к деятельности не только других, но и самого себя. Иногда, когда нет желания работать (но вы осознаете важность дела), общение с самим собой, убеждение и просьба, обращенные к самому себе, помогают преодолеть трудности самоорганизации.

1. Попросите себя выполнить что-то важное для вас. Можете использовать аналогичные приёмы, когда просите других выполнить что-то. В зависимости от ваших личностных особенностей и ситуации вы можете использовать как убеждения в необходимости деятельности, так и просьбы и ласковые слова.

2. Напишите 2 варианта просьбы и убеждения самого себя. Выберите наилучшие варианты.

3. Выработайте общие правила, принципы убеждения самого себя.

Прибегая к разнообразным вариантам влияния на себя, вы можете найти наилучшие приёмы самопобуждения (которые в большей мере, чем другие, отвечают вашей индивидуальности).

Упражнение "Похвали самого себя"

Умение одобрять, подбадривать и вдохновлять самого себя это очень помогает в работе. Вспоминая и эмоционально подкрепляя действия, которые в прошлом приводили к успеху, вы вдохновляете себя на дальнейшие достижения.

1. Вспомните событие, когда вы достигли успеха, проявив настойчивость, целенаправленность, смекалку и т.п. Вспомните эмоциональное состояние (удовлетворение, подъём), в котором пребывали в ситуации успеха и победы.

2. Похвалите самого себя. Скажите самому себе несколько приятных слов.

3. Убедите себя и дальше так работать (например, проявить настойчивость, целенаправленность и т.п.).

Упражнение "Полезный предмет"

Идентификация (отождествление) с предметом своей деятельности предоставляет возможность увидеть все его преимущества. Например, если ваша цель – сформировать интерес к автомобилестроению, превратитесь в наиболее современную машину, опишите все чудеса, на которые вы способны, совершенство вашего дизайна и т.п.

1. Вообразите себя предметом, к которому стремитесь сформировать интерес. Опишите его от первого лица (похвалите самого себя). Опишите, каким чудесным и полезным предметом вы являетесь, что вы можете дать своему хозяину. «Запускайте» воображение на полную мощность.

2. Спустя некоторое время станьте самим собой и ещё раз рассмотрите ваш предмет. Поразмышляйте над его преимуществами, силой, красотой. Полюбуйтесь его красотой и совершенством. Заметили ли вы в нём что-то новое и необычное для вас? Что приятное вы хотите ему сказать?

3. Потом опять станьте этим предметом. отождествитесь с ним. Осознайте свои (предмета) преимущества. Похвалитесь всем прекрасным и полезным, что вы имеете, перед другими людьми.

4. Попробуйте убедить других в том, что вы чудесный, сильный и полезный (желательно опираться на явные преимущества).

Выполняя данное упражнение несколько раз в различных вариациях, вы найдёте много интересного и привлекательного в том предмете, с которым идентифицировались. Стремясь убедить и заинтересовать других, вы подсознательно влияете и на самого себя, меняя отношение к предмету. Условиями успешного выполнения этого упражнения являются не только ваше воображение, но и стремление найти нечто интересное, полезное, прекрасное в вашей деятельности (ведь в любой сфере можно найти столько интересного и неожиданного).

Упражнение "Мне удалось!"

Упражнение направлено на создание условий для самопрезентации, знакомство, повышение мотивации к обучению новым видам деятельности. Выполняется в группе.

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

1. Где может пригодиться это умение?

2. Как им удалось этому научиться?

Обсуждение.

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

Техника «Знаю-не знаю-хочу узнать»

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

	+	–	?
Я это знал(а)	Это для меня абсолютно новое	Это противоречит тому, что я знал(а)	Я хочу узнать об этом побольше

Можно задавать критерии для первого столбика (учитель), а можно, чтобы ребенок сам расставлял интересные для себя акценты.

Техника «Выбор домашнего задания»

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

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

1. Ввести ученика в контекст (для чего он это делает, мотив-цель)
2. Разделить на шаги, при четком выполнении которых он достигнет своей цели
3. Поставить сроки – промежуточные и конечные (этапы, шаги из пункта «2» за определенный срок, например, первый шаг – через 20 минут, следующий через час и т.д.)
4. Критерии результата (что должно получиться)

5. Проверка понимания («С чего начнешь? Как это будешь делать? Через 20 минут принеси план, как будешь делать.»)

Когда ученик пришел через 20 минут с планом – дать обратную связь (Обязательно обратную связь даем в формате: +,-,+).

Самой важной составляющей всехпредставленныхупражнений и техникавляется та атмосфера, в которой они проходят.

Это можно считать необходимым условием для оптимального развития Я-концепции учеников. Все люди продолжают с энтузиазмом делать что-то, только если считают себя компетентными. Если у нас регулярно что-то не получается – мы перестаем это делать. Дети не исключение. Наша задача на протяжении всего обучения вселять надежду, что у ребенка получится то, что ему не удастся сделать, но на это потребуется время. Успех у каждого свой – мы по-разному воспринимаем наши успехи и неудачи. Кто-то радуется малейшему прогрессу, кому-то этого недостаточно. Необходимо отмечать любое достижение ученика, даже если оно кажется незначительным.

Здесь учитель опять же может использовать словесное подкрепление, лучше всего в форме +, -, +, чтобы ученик не забывал, что у него уже хорошо получается, но с чем необходимо еще поработать.

Дополнительные приемы для стимулирования и мотивации познавательной деятельности обучающихся представлены в таблице ниже.

Создание комфортной среды	Положительные переживания, связанные с учением	Непосредственно познавательные мотивы
1. Доброжелательные отношения между учащимися. 2. Общая атмосфера в классе, группе (установка на получение знаний). 3. Отношения	1. Поощрение, зависящее от уровня реальных достижений учащихся. 2. Ситуация успеха. 3. Включение в групповую	1. Связь изучаемого с жизнью, достижениями науки и техники. 2. Обращение к личному опыту, анализ жизненных ситуаций. 3. Показ

<p>сотрудничества «Учитель-ученик».</p> <p>4.Создание положительной эмоциональной сферы на уроке:</p> <ul style="list-style-type: none"> -культура общения; -доброжелательный тон; -искренность эмоций; -эмпатия – умение чувствовать и помогать учащимся; -чувство юмора; -невербальные средства (взгляд, улыбка, поза, жесты, прикосновения); -голосовые средства; -интонация, умение чувствовать и держать паузу. 	<p>деятельность.</p> <p>4.Радость от преодоления трудностей.</p> <p>5.Разъяснение учащимся общественной и личной значимости.</p> <p>6.Предъявление требований.</p> <p>7.Приучение к выполнению требований.</p> <p>8.Оперативный контроль за выполнением требований.</p> <p>9.Удивление.</p> <p>10.Привлечение учащихся к оценочной деятельности, формирование адекватной самооценки, осознание учащимися своих возможностей в достижении успеха.</p> <p>11.Объективная оценка результатов учебного труда учащихся.</p> <p>12.Использование</p>	<p>недостаточности имеющихся знаний.</p> <p>4.Разъяснение значимости Знаний и Умений в настоящем и будущем.</p> <p>5.Создание проблемных ситуаций.</p> <p>6.Использование разноуровневых заданий (создание ситуации выбора).</p> <p>7.Организация познавательных игр.</p> <p>8.Вовлечение в дискуссию.</p> <p>9.Привлечение занимательных примеров, опытов и парадоксов.</p> <p>10.Планирование целей и задач обучения самим обучаемым.</p> <p>11.Чередование форм и методов обучения.</p> <p>12.Тестирование знаний и умений.</p> <p>13.Использование интерактивных компьютерных средств.</p>
--	--	--

	разнообразных безоценочных форм поощрения.	
--	--	--

5.3. Приемы работы с обучающимися с низким уровнем сформированности саморегуляции и самоконтроля

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

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

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

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

— развитие регуляции учебной деятельности;

— саморегуляция эмоциональных и функциональных состояний.

Развитие регулятивных способностей составляет ключевую компетентность личности. В программах, направленных на подготовку обучающихся к самостоятельной жизни, широко используемых в образовательной системе США, выделяют управленческие, т. е. регулятивные, универсальные умения — способность справляться с жизненными задачами; планировать цели и пути их достижения и устанавливать приоритеты; контролировать своё время и управлять им; решать задачи; принимать решения и вести переговоры. Наиболее важными умениями, связанными с самореализацией личности в школьном возрасте, т. е. с

управлением процессом построения жизненной стратегии, выступают самооценка и выстраивание стратегии в отношении учения (Д. Хемблин).

Способность к саморегуляции и самоконтролю в качестве объекта регуляции предполагает планирование, контроль и коррекцию как предметной деятельности, в первую очередь учебной, так и собственной познавательной деятельности учащегося. Регуляционная основа деятельности связана с построением внутреннего плана действий как представления о цели, способах и средствах деятельности (Т. Д. Пускаева). Общение является необходимым условием развития саморегуляции. Из совместной деятельности, сорегуляции и содействия вырастают саморегуляция и самоуправление.

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

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

Всё вышесказанное делает актуальным использование упражнений и педагогических приемов для развития у ученика навыков эффективного самоуправления и саморегуляции, в т.ч. совладания со стрессом.

Упражнение «Поза покоя»

Ведущий предлагает участникам сесть ближе к краю стула, опереться на спинку, руки свободно положить на колени, ноги слегка расставить.

Медленным, тихим голосом, с длительными паузами он обращается к слушателям (детям): «Медленно дышим: вдох-выдох. Наши глаза закрыты. Вдох — сжали колени и руки, выдох — расслабились».

Можно сопровождать выполнение упражнения стихотворением (Н. В. Клюева, Ярославль, 1997):

Все умеют танцевать,
Прыгать, бегать, рисовать,
Но не все пока умеют
Расслабляться, отдыхать.
Есть у нас игра такая –
Очень легкая, простая,
Замедляется движенье,
Исчезает напряженье...
И становится понятно –
Расслабление приятно!

Упражнение на релаксацию «Кинг Конг»

Цель: обучение приёмам снятия эмоционального и мышечного напряжения.

Участники сидят на стульях, положение их рук напоминает громадную обезьяну: они согнуты в локтях и расположены перед грудью, кисти рук не соприкасаются, глаза полузакрыты. Дыхание спокойное и равномерное.

Фаза напряжения. Ведущий: «Сожмите пальцы рук в кулак, напрягаем мышцы рук – кулаки, предплечья, плечи. Сжимаем кулаки так сильно, что мышцы рук начинают дрожать. Дышим спокойно и равномерно. Напрягаем мышцы до боли».

Фаза расслабления. Ведущий: «Расслабили мышцы. Руки свободно падают вниз. Все мышцы рук полностью расслаблены. Медленный вдох, выдох. Руки тяжёлые и тёплые. Медленно открываем глаза».

Участники делятся ощущениями.

Упражнение «Хомка»

Цель: снятие физического и эмоционального напряжения в течение урока.

Содержание:

Дети и учитель рассказывают стихотворение и имитируют движения хомячка

Хомка-хомка, хомячок,

Полосатенький бочок.

Хомка раненько встает,

Щечку моет, шейку трет.

Подметает хомка хатку

И выходит на зарядку.

Раз, два, три, четыре, пять!

Хомка хочет сильным стать!

Упражнение «Буратино»

Цель: снятие физического и эмоционального напряжения в течение урока.

Содержание:

Дети и учитель рассказывают стихотворение и имитируют движения.

Буратино потянулся,

Раз –нагнулся,

Два –нагнулся,

Топнул левой ногой,

Топнул правой ногой.

Руки в стороны развел, Ключик видно не нашел.

Чтобы ключик нам достать,

Надо на носочки встать.

Упражнение «Если нравится тебе»

Цель: снятие физического и эмоционального напряжения в течение урока и на перемене.

Содержание:

Дети и учитель рассказывают стихотворение и имитируют движения.

Упражнение «Отгадки»

Цель: формирование чувства успешности у детей, снятие напряжения на уроках при ответах, веселая разминка.

Содержание:

Учитель спрашивает у детей, сколько в классе окон, столов, стульев, девочек, мальчиков, пиджаков и т.д. Дети отвечают сразу, не задумываясь, после чего все вместе считают, сколько на самом деле названных предметов в классе.

Упражнение «Указка»

Цель: управление вниманием обучающихся, установление дисциплины.

Содержание:

Как только шум начинает мешать учебному процессу, учитель стучит указкой, а затем быстро спрашивает у учеников: «Сколько раз я постучала?» дети могут давать самые разные ответы. Учитель говорит, что правильный ответ дал один из учеников, (хотя может он и не прав), хвалит за внимательность. Обычно это самый невнимательный ребенок, но в следующий раз именно этот ученик называет правильный ответ.

Упражнение «Смена ритмов»

Цель: снятие утомления, физминутка, присоединение детей к необходимому темпу урока.

Содержание:

Учитель начинает считать вслух и одновременно хлопать в ладоши. Дети должны присоединиться и делать то же самое.

Учитель может регулировать темп счета, подготавливая их к активной или спокойной работе дальше на уроке.

Упражнение «Общее планирование времени. Планируем свой день»

Цель: формирование умения планировать свою деятельность, составление хронокарты самостоятельной работы учащегося.

Форма выполнения задания: индивидуальная работа.

Описание задания: обучающимся предлагается составить хронокарту и определить эффективность распределения и расходования времени.

Инструкция: в сутках лишь 24 часа, и всё нужно успеть. Для того чтобы научиться планировать и управлять своим временем, необходимо провести «ревизию» своих временных

затрат, понять, на что уходит время, оценить рациональность своих временных затрат. Хронокарта, фиксирующая время, затрачиваемое на каждый вид деятельности, поможет научиться управлять своим временем.

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

Хронокарта

Часы суток	Сон	Быт	Занятия в школе	Самостоятельная работа	Кружки, секции	Прогулка	Развлечения (ТВ, компьютер, кино и пр.)	Общение с	Транспорт
1									
2									
3									
4									
...									
23									
24									
Всего часов									

Затем ребята отвечают на следующие вопросы:

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

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

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

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

Удалось ли вам выполнить намеченный план?

Если да, то:

— оцениваете ли вы сегодняшний день как более успешный;

— можете ли вы назвать преимущества, которые дало вам изменение расхода времени;

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

— что именно вы хотите изменить.

Если нет, то:

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

— зависит ли это от вас;

— что следует изменить в своём поведении, чтобы план стал реальностью?

Упражнение «Планируем неделю!»

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

- Есть ли различия расходования времени по дням недели?
- С чем связаны эти различия — с объективным расписанием или с вашим состоянием (усталостью или активностью) и настроением?
- Есть ли различия в расходе времени в рабочие и выходные дни? В чём именно они состоят?
- Какие дела вы не успеваете сделать в будние дни?

- Можно ли их перенести на выходные?
- Позволит ли вам такой перенос чувствовать себя более комфортно на протяжении недели?
- Оцените все за и против такого переноса.
- Далее обучающиеся заполняют хронокарту на следующую неделю, чтобы следовать намеченному плану. В конце недели оценивают, что удалось выполнить, а что нет. Отвечают на вопрос: будут ли они в дальнейшем пытаться планировать свой день более рационально?

Упражнение «Планирование учебной работы»

Цель: формирование умения планировать по времени учебную деятельность, составление хронокарты подготовки к докладу.

Форма выполнения задания: индивидуальная работа.

Описание задания: составление хронокарты работы над докладом.
Проверка корректности планирования времени.

Инструкция: обучающимся поручено подготовить небольшой доклад (до 10 минут выступления). Им предлагается заполнить хронокарту таким образом, чтобы распланировать необходимое для подготовки время (60 минут — 1 час) для осуществления последовательности учебных действий.

Хронокарта

Действие	Минуты											Всего минут
Определение темы и цели												
Чтение литературы												
Отбор и систематизация содержания доклада												
Написание тезисов												

доклада																			
Отдых																			
Проверка																			

После заполнения хронокарты обучающиеся приступают к подготовке доклада. Во время подготовки они отмечают в хронокарте фактически затраченное время (цветным карандашом). Затем сравнивают планируемый расход времени с фактическим и отвечают на вопросы:

- Есть ли различия?
- В чём они состоят?
- Какое действие вы недооценили по временным затратам? Какое переоценили?
- Как бы вы теперь заполнили хронокарту?

Упражнение «Еженедельник»

Цель: формирование умения планировать деятельность и время в течение недели.

Форма выполнения задания: индивидуальная работа.

Описание задания: обучающимся предлагается распланировать свою деятельность на две недели вперёд и действовать, ориентируясь на свой план. Через две недели подводится итог выполнения задания.

Инструкция: для того чтобы разумно планировать свой день и свою работу, всё успевать и ни о чём не забывать, необходимо использовать специальные средства — хронокарты. Повседневные дела и ответственные задачи хорошо планировать, пользуясь еженедельником. Еженедельник позволяет осуществлять и долгосрочное (на год, полгода, несколько месяцев), и краткосрочное (на неделю, день, несколько часов) планирование.

Обучающимся предлагается в течение двух недель вести записи в еженедельнике, чётко и аккуратно фиксируя запланированные встречи и дела. Спустя две недели в группе проводится обсуждение следующих вопросов и заданий:

- Удалось ли вам лучше организовать своё время и дела, используя записи в еженедельнике? В чём именно это проявилось?
 - Как еженедельник помог вам в трудном деле? Приведите пример. Расскажите об этом группе.
 - Заполните приведённую таблицу.
- Обсудите её в группе.
- Оцените серьёзность аргументов за и против.
- Будете ли вы теперь планировать свой день, неделю...?

Аргументы в пользу использования еженедельника	Аргументы против использования еженедельника
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.

Упражнение «Рефлексия своей способности к самоуправлению»

(на основе методике Н. М. Пейсахова)

Цель: формирование рефлексивной самооценки своих возможностей самоуправления.

Форма выполнения задания: индивидуальная работа. (Работа не оценивается учителем! Результаты конфиденциальны.)

Описание задания: обучающимся предлагается оценить свою способность к самоуправлению, воспользовавшись анкетой. На основании полученной оценки сформулировать задачи на развитие способности самоуправления.

Инструкция: заполнив анкету, обучающиеся смогут узнать о своей способности владеть собой в различных ситуациях и оценить уровень способности к самоуправлению.

Обучающиеся читают каждый пункт анкеты и выражают своё согласие с ним, ответив «да», или несогласие, ответив «нет». (Здесь нет правильных и неправильных ответов, обучающиеся должны отвечать искренне, так, как они действительно считают.)

Способность к самоуправлению складывается из восьми компонентов: 1) ориентировка; 2) прогнозирование; 3) целеполагание; 4) планирование; 5) критерии оценки качества; 6) принятие решения; 7) самоконтроль; 8) коррекция. Итогом является общая способность к самоуправлению.

Прежде всего, обучающиеся подсчитывают, сколько баллов они набрали по каждой из восьми шкал, соответствующих перечисленным компонентам. За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. (Цифры — это номера вопросов анкеты.)

Далее учитель объясняет, что восемь шкал, или восемь компонентов, — это восемь последовательно разворачивающихся шагов управления человеком своей деятельностью. Каждый из шагов — особая задача, обеспечивающая успех всей деятельности. Это как кирпичики, из которых строится дом, — от каждого из них зависит прочность всей постройки. Ваш балл — это показатель успешности решения каждой из задач самоуправления.

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

- Почему возникло затруднение в деятельности? Почему сейчас не получается так, как это было раньше?
- Что изменилось по сравнению с прошлым? В чём новизна ситуации?
- Что происходит со мной? Что происходит вокруг меня?
- В чём причина затруднений и неудач — во мне, в других людях, в сложившихся обстоятельствах?
- Каково реальное положение вещей?
- *В чём моя проблема?*

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

- Что произойдёт, если я не вмешаюсь в ход событий?
- Можно ли что-то изменить?
- Что может измениться, если я вмешаюсь в ход событий?
- *Что может произойти? Нужно ли вмешиваться?*

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

- Что я хочу получить?
- Какими должны быть результаты?
- Что нужно изменить — ситуацию или самого себя?
- В каком направлении необходимо изменить себя, своё поведение, деятельность, общение?
- Каковы мои цели?
- Какова вероятность достижения цели?
- Какие усилия необходимо приложить для достижения целей? Есть ли у меня ресурсы (мои способности, помощь родителей, друзей, учителей, необходимое время)?
- Как соотносятся цели стратегические (на далёкое будущее), тактические (на ближайшее будущее) и оперативные (сегодняшние) между собой?
- *Каковы мои цели?*

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

- Какие частные задачи должны быть решены для достижения целей?
- Какие средства нужны для этого?
- Какая последовательность действий должна быть?
- *Каков мой план?*

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

- Какие критерии позволят утверждать, что цели достигнуты?
- Как оценить успех и неудачу?

- Когда можно быть уверенным, что мои действия правильны?
- *Я на правильном пути?*

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

- Всё ли я предусмотрел?
- Есть ли у меня ещё время?
- Начинать действовать или можно ещё подождать?
- *Начали?*

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

- Есть ли разрыв между желаемым и действительным?
- В чём состоит разрыв, если он есть?
- Следую ли я в своём поведении плану?
- Соответствует ли план сложившейся ситуации? Если нет, то как его следует изменить?
- Что нужно изменить в своих действиях и поведении?
- Есть ли время на такое изменение?
- *Всё ли идёт так, как надо?*

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

- Что изменилось после внесения изменений в моё поведение и действия?
- Приблизился ли я к достижению цели?
- Что ещё нужно изменить в моём плане и поведении?

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

заполняют нижеприведённый бланк и составляют программу развития своих способностей к самоуправлению.

- Ориентировка в ситуации.
- Прогнозирование.
- Целеполагание.
- Планирование.
- Критерии оценки.
- Принятие решения.
- Самоконтроль.
- Коррекция.

Далее обучающиеся обсуждают свою программу развития способности к самоуправлению в группе. Выслушивают мнение товарищей и высказывают своё мнение.

Упражнение «Критерии оценки»

Цель: осознание критериев оценки выполнения учебных заданий.

Форма выполнения задания: работа индивидуальная и в группах.

Описание задания: обучающимся предлагается индивидуально ранжировать в порядке значимости критерии оценивания успешности выполнения учебных заданий. Затем на основании индивидуальных ответов проводится обсуждение критериев в группе и вырабатывается единая позиция, которая представляется классу в целом.

Инструкция: в школе на уроках обучающиеся получают отметки — отличные, хорошие и не очень. Иногда отметки обижают учеников, им кажется, что их недооценили, отнеслись предвзято, слишком строго, несправедливо. Часто такое чувство возникает просто из-за того, что у ученика и учителя разные критерии оценки — разные основания.

Цель настоящего задания — разобраться, что является критерием оценки успешности учения.

Ниже приведён список критериев оценки выполнения учебных заданий. Надо расположить их по порядку: на первом месте самый важный для учащихся критерий, потом менее важный и т. д.

1. ... 2. ...

3. ... и т. д.

Затем каждому обучающемуся предлагается самому оценить одну из последних работ, оценка которой ему не нравится, по каждому из критериев и ответить на вопросы:

- Что получилось? Если ваша отметка иная, чем у учителя, объясните почему.

- Согласны ли вы с тем, что отметка информирует нас о том, что ещё не освоено, к чему следует приложить усилия? Какие цели вы готовы поставить перед собой?

После ответов на эти вопросы критерии оценивания работ обсуждаются в группе и принимается единое решение — что должно стать критериями оценки.

Материал: карточка с перечислением критериев оценки успешности выполнения учебных заданий.

Перечень критериев включает: правильность ответа, аккуратность, оригинальность способа решения, привлечение дополнительной информации сверх программы, эрудированность, приложенные усилия, аргументированность, понимание существа проблемы, умение доказать свою точку зрения, самостоятельность, скорость ответа (решения), уверенность.

Критерии оценивания:

- обоснованность избранных в качестве ведущих критериев оценивания работы;

- умение связать критерии оценивания работ с теми целями, которые ставят обучающиеся в учебной деятельности.

Упражнение «Учебные цели»

Цель: формирование умения адекватно ставить учебные цели на основе оценки успешности выполнения учебных задач.

Форма выполнения задания: индивидуальная работа.

Описание задания: обучающимся предлагается на основе выполненной проверки и оценки своей домашней (контрольной) работы ответить на вопросы, заполнив представленную ниже таблицу. Задание выполняется повторно через две недели, и путём сравнения этих двух таблиц анализируется успешность реализации учебных задач, поставленных ранее (какими знаниями и умениями овладел, что для этого было сделано, каково продвижение вперёд в овладении учебным содержанием).

Проверка и оценка домашней (контрольной) работы

Учебный предмет	Моя оценка	Что я знаю	Что я умею	Что я должен	Какую тему для того надо	Какими умениями я должен	Какие задачи/пражнения для
Математика							
Русский язык							
Литература							
Иностранный язык							
Физика							
Биология							

Критерии оценивания:

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

5.4. Приемы оптимизации педагогической коммуникации как условия преодоления школьной неуспешности ученика

Неблагополучная обстановка дома, недостаток порции родительской любви, негативные формы взаимодействия «учитель – ученик», отсутствие готовности к систематическому обучению, эмоциональные и физические перегрузки учителей

и учеников, конфликты со взрослыми и со сверстниками – всё это социальные причины неуспеваемости.

Американский психолог Карл Роджерс открыл три условия гуманизации любых межличностных отношений, обеспечивающих конструктивные личностные изменения. Это безоценочное позитивное принятие другого человека, активное эмпатийное слушание и конгруэнтное (адекватное, подлинное и искреннее) самовыражение в общении с ним.

Последователи К. Роджерса подчеркивают, что обучение должно стать путем личностного роста учащихся и учителей. Учителю в общении следует быть в большей степени фасилитатором-человеком, облегчающим инициативу и личностное взаимодействие учеников, содействующим процессу их психологического развития.

Томас Грегори считает, что учителю, создающему условия для личностного роста своих учеников и себя самого, необходимо владеть навыками "аффективного преподавания". Помимо собственно преподавания своего предмета, учителю нужно уметь работать с эмоциональными проявлениями (своими и учеников) как с особым содержанием. По мнению этого американского исследователя, существует четыре навыка аффективного преподавания, которые мы назвали техниками педагогической фасилитации.

Рассмотрим четыре техники педагогической фасилитации: эмпатия, уважение, искренность и конкретность коммуникации.

Эмпатия. Понимание чувств учеников, сопереживание им. Проявляется прежде всего в эмоциональном отклике, сочувствии ребенку, попавшему в затруднительное положение, испытывающему определенную проблему. Томас Грегори выделяет 4 уровня эмпатического понимания:

1. Учитель игнорирует эмоциональные проявления ученика, вызывая в нем чувства обиды и даже враждебности.

Учитель реагирует на эмоциональные проявления ученика, но это реакция не на подлинные чувства ребенка, а на чувства, которые сам учитель неверно приписывает ему.

Учитель реагирует с достаточно точным пониманием чувств ученика, лежащих на поверхности, но не реагирует или интерпретирует неправильно более глубокие чувства ученика.

Учитель реагирует не на поверхностные проявления чувств ученика, а на его скрытые, глубинные чувства, помогая тем самым ученику осознать, почему он чувствует то, что он чувствует. Приведем пример ситуации, требующей от учителя выражения эмпатии.

"Ученик с самого начала урока читает какую-то книгу. Оказывается, что он готовится к контрольной работе, которая будет на следующем уроке и которой он очень боится. Школьник это объясняет учителю". Проявление эмпатии учителем могло бы так выглядеть: "Ты боишься получить двойку за эту контрольную работу, потому что не совсем готов к ней. И хочешь еще успеть немного подучить. Да, очень неприятно получать двойку. Я тоже тряслась перед контрольной".

Уважение. Безусловное позитивное принятие учеников, отношение к детям как к конструктивным личностям, способным к самоизменениям. Проявляется в избегании негативных оценочных суждений, доверии, оптимистической гипотезе и т.п.

Стиль преподавания может варьироваться от явного неуважения до искреннего признания уникальности и ценности ученика. Выделяют 4 градации этого параметра.

Учитель проявляет явное неуважение (или отрицательное отношение) к ученику, подчеркивает, что чувства и переживания учеников недостойны его внимания, считает учеников неспособными к конструктивной деятельности.

Учитель показывает, что он в известной мере считается с учениками, но в то же время явно проявляет сомнения в их способности к конструктивной деятельности.

Учитель проявляет уважение и заботу об учениках.

Реакция учителя дает возможность ученику чувствовать себя более свободно, самим собой, осознать свою ценность как индивидуальности.

Прокомментируем этот прием. "Двое учеников перешептываются между собой и хихикают. Это продолжается до тех пор, пока их не прерывает учитель". Возможна следующая реакция учителя, основывающаяся на безусловном принятии нарушителей дисциплины. "Саша и Коля, вам сейчас очень смешно. Но ведь вы умные ребята и понимаете, что на уроке или все смеются, или никто не смеется".

Искренность (конгруэнтность). Открытое проявление учителем чувств способом, не травмирующим детей. Совпадение ощущений, переживаний, мыслей с тем, что человек говорит и делает.

Относительно проявления чувств учителем существует четыре распространенных заблуждения. Первое касается спокойствия учителя: учитель в любой ситуации должен вести себя спокойно, уравновешенно. Второе - сдержанности: учитель всегда должен быть сдержан, должен держать дистанцию. Третье связано с требованием любить всех учеников: учитель должен проявлять одинаково ровное отношение ко всем ученикам в классе. И, наконец, четвертое заблуждение - о необходимости скрывать свои истинные чувства от учеников. Т. Грегори настаивает на том, чтобы учитель отказался от этих сложных установок на свой эмоциональный мир. Для этого учитель должен быть честным с самим собой и со своими учениками. Но при этом он вовсе не получает лицензию на проявление враждебности к ученикам.

Выделяется также 4 градации в проявлении учителем искренности (конгруэнтности).

Защитная установка в отношениях с учениками, высказывания не соответствуют чувствам, которые испытывает учитель, или же искренность проявляется только в осуждении учеников.

Вербализация лишь частично отражает подлинные чувства учителя, он искренен только в выражении своей неприязни или осуждения.

Учитель раскрывает свои чувства на невербальном уровне (мимикой, жестами, интонацией, паузами), но не подтверждает их словесными высказываниями.

Учитель дает искреннюю реакцию как на вербальном, так и на невербальном уровне, как положительную, так и отрицательную, причем последняя не носит деструктивного характера.

Последний высший уровень искренности можно проиллюстрировать следующим примером: "Ученик третьего класса внезапно прерывает молодую учительницу вопросом: "А вы целуетесь со своим другом?" Учительница: "Да, Алеша, я целуюсь с ним, любящие люди всегда целуются друг с другом. Но твой неожиданный вопрос меня сильно смутил, я почувствовала себя очень неловко".

Конкретность коммуникации. Точное описание чувств и переживаний, избегание расплывчатых, уклончивых, обобщенных высказываний. Выделяют 4 уровня конкретности общения.

Учитель произносит общие слова, совершенно не касаясь личных переживаний учеников.

Личные переживания учеников обсуждаются общими словами.

Разговор с учениками частично становится конкретным.

Разговор идет о конкретных чувствах и личных переживаниях учеников.

Приведем такой пример: "Один из учеников на перемене узнал какое-то известие, которое его очень обрадовало. Он еле сдерживает свою радость на уроке и совсем не следит за тем, что говорит и делает учитель". Учительница: "Дима, у тебя сегодня большая радость. Поделись ею с нами, а потом мы продолжим урок вместе с тобой".

Конкретность общения особенно необходима там, где ребенок явно нарушает установленные правила поведения, когда своими действиями он может навредить и себе, и окружающим. Например, учитель заметил, что школьник стащил понравившийся предмет (фигурку) с организованной в классе выставки, положил ее в карман.

В таком случае неуместно ждать, пока у ребенка пробудится честность и он сам догадается вернуть то, что взял. Разрешить взять, понадеявшись, что он принесет обратно, тоже не следует. Читать нотацию о честности или не волноваться о пустяках - не лучший выход из положения. Не годятся и вопросы типа: "Ты что-то забыл" или "Подумай-ка, что ты еще не сделал сегодня, прежде

чем уйти из класса". Психологи советуют не задавать ребенку вопросов, ответы на которые вы уже знаете. Высказывайте в таком случае утверждения.

Учитель в рассматриваемой ситуации может так выразить свое требование к ученику: "Я знаю, тебе хотелось бы забрать фигурку с собой, но фигурка, которую ты положил в карман, останется здесь, чтобы все дети могли ей пользоваться". В ответ на слова ученика, что нет у него никакой фигурки, учитель повторяет свое требование: "Тебе хочется сделать вид, что ты не знаешь, где фигурка. Но фигурка вот из этого кармана останется здесь!".

Благоприятным фактором личностного роста ребенка выступает **безоценочное отношение** к нему со стороны учителей и родителей. Недопустимо положительное отношение к ребенку, принятие его как личности ставить в зависимость от его учебы, поведения, выполнения каких-то поручений и т.п. Выражением оценочного отношения к детям могут быть такие реплики взрослых: "Не жди от меня ничего хорошего, пока не перестанете лениться и не начнете хорошо учиться!", "Я же вам добра желаю, а вы неблагодарные..."

Дадим краткое описание некоторых **приемов выражения безусловного принятия ребенка**.

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

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

Психологи рекомендуют тренироваться в выполнении этого приема. Каждый раз, когда вы моетесь или бреетесь, улыбнитесь тому, кто смотрит на вас из зеркала. Учитесь несколько раз в день поднимать уголки рта вверх примерно на 1

мин. Это упражнение можно проводить где угодно - в автобусе, на прогулке, у телевизора.

Комплимент. Слова, содержащие небольшое преувеличение положительных качеств человека. Compliment оказывает внушающее воздействие на человека, побуждает его к самосовершенствованию.

Нужно избегать ошибок при применении этого приема. Compliment должен содержать один смысл - положительный, а не как во фразах типа: "Я восхищаюсь твоей способностью уходить от ответа".

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

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

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

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

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

Авансирование похвалы. По выражению В.А. Сухомлинского, ребенок должен знать "вкус успеха". Известный педагог так формулирует суть данного приема: "Успех ученика должен быть не концом работы, а ее началом". Иными словами, не ждать, когда ребенок научится делать работу по-настоящему хорошо, а похвалить, внушить веру в себя еще в начале работы. Сухомлинский мог сначала поставить ребенку хорошую оценку, а потом ученик делал все возможное, чтобы эту отметку заслужить.

Исследования психологов показали, что на уроке сильным ученикам оказывается больше поддержки, чем слабым. Когда спрашивают последнего, стоит ему только проявить неуверенность, чуть-чуть замедлить рассказ, как учитель начинает хмуриться и, подождав немного, заявляет: "Опять не выучил. Ладно, хватит, садись". Иное дело, когда отвечает сильный ученик. Вот он запнулся, тон стал неуверенным, но учитель ободряет его: "Подожди, не торопись, подумай". Сам того не замечая, учитель часто вытягивает сильного, подсказывая ему.

Учителя ждут от хороших учеников хороших ответов, а от слабых - соответственно слабых. Эти свои ожидания они активно реализуют. Ученики прекрасно знают, чего ждут от них учителя, числят ли они их в слабых или сильных учащихся, в способных или неспособных. Изменив ожидания к слабому ученику, учитель может "повысить" его способности, сделав его более успешным.

Оптимистическая гипотеза. Прием основан на так называемом "эффекте Розенталя", который наблюдается в следующих условиях: психолог проводит тестирование учеников по уровню интеллекта. Затем по просьбе учителя подает ему список самых способных учеников. Но на самом деле он его составляет случайным образом. Видя недоумение учителя в том, что в список попали самые разные по способностям ученики, психолог подтверждает свои выводы. Он поясняет, что, мол, все ученики в этом списке обладают значительными способностями, однако не у всех они в достаточной мере развиты. Через некоторое время (от года до трех лет) у 9 и 10 учащихся, оказавшихся в списке способных, был обнаружен значительный скачок в развитии способностей.

В результате изменения отношения учителя к слабому ученику у последнего повышалась самооценка, укреплялась уверенность в своих силах. И теперь стоило ему чуть-чуть лучше ответить, как он слышал от учителя удовлетворенное: "Уже лучше. Я же знаю, что ты способный". Позитивные ожидания учителя вызывают в ученике внутренние силы к саморазвитию, росту познавательных возможностей.

Прием говорения "Я-высказывание". Способ речевого выражения собственных чувств, возникающих в лично напряженной ситуации. Примеры "я-высказываний" различной модальности приведены в таблице ниже.

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

В форме "я-высказываний" в гуманистической психологии рекомендуется выражать недовольство и одобрение поведением и работой детей. Не рекомендуется хвалить ребенка в форме "ты-высказываний". Например, "ты - молодец", "ты - умница" и т.п. Считается, что такая форма похвалы снижает ответственность ребенка за свои действия, усиливает его зависимость от взрослого, ослабляет механизм внутреннего контроля и оценивания.

"Ты-высказывание". Способ вербализации эмоциональных состояний другого человека. Если в примерах, помещенных в таблице выше, поменять местоимение "я" на "ты", то получится целый ряд примеров "ты-высказываний".

Недопустимым является использование "ты-высказываний" для негативной оценки личности ученика. Например, "ты лентяй", "ты -плохой мальчик" и т.п. В гуманистической традиции всякое недовольство действиями ребенка не рекомендуется выражать с помощью "ты-высказываний". В отечественной психологии против этого нет возражений. Осуждать ребенка за действия, не затрагивая его личности, - широко известная педагогическая рекомендация. К примеру, "ты поступил дурно", "твое поведение было вызывающим".

Парафраз. Отражение, отзеркаливание той информации, которую передает вам ученик. Прием представляет собой буквальное повторение того вопроса или того суждения, которое было адресовано вам. Например, "правильно ли я тебя понял, что...". Преследует две цели. Первой является установление адекватной обратной связи, когда вы удостоверяетесь в том, что передаваемая учеником информация вами правильно понята. Другая цель - возвращение ученику ответственности за произнесенные слова, пресечение попытки ученика манипулировать учителем, указывать ему, использовать в каких-то своих целях. Можно говорить о возвращении ответственности как самостоятельном приеме.

Возвращение ответственности. Прием уклонения от оценки ученика, на которой он настаивает. В гуманистической психологии К.Роджерса избегание давать оценки действиям ребенка, избегание похвалы считается способом безоценочного к нему отношения, формирующим у детей ответственность и самостоятельность. Против похвалы выдвигают такие возражения: похвала направляет поведение ребенка, ограничивает его свободу, создает зависимость от взрослого, увеличивает влияние внешней информации. Взрослый должен облегчать ребенку возможность самому оценивать свою работу. Приведем некоторые примеры.

Ученик: "Как вы думаете, я хорошо нарисовал?" Учитель: "Ты нарисовал вот здесь домик и вот здесь три окна".

Ученик: "Как вы думаете, что это такое?" Учитель: "Ты можешь мне об этом сказать".

Ученик: "Принесите мне ножницы". Учитель: "Тебе нужны ножницы, ты можешь их взять".

Таким образом, систематическое общение с обучающимися, тёплые отношения, эмоциональное принятие, оптимальный уровень требований и запретов, совпадение ожиданий всех сторон образовательного процесса – необходимое условие для благополучного усвоения школьниками учебной программы и необходимых жизненных навыков. Учебные и жизненные задачи должны быть параллельными, в этом случае учебный материал будет осваиваться успешно.

Представленные ниже упражнения и игры будут способствовать преодолению неблагоприятных социальных факторов школьной неуспешности, содействовать формированию коммуникативных навыков школьников и снижению уровня агрессивности в детской и подростковой среде.

Упражнение «Я умею играть на гитаре»

Цель: Повышение самооценки, роли в коллективе, развитие умения находить сильные стороны, улучшение взаимодействия детей.

Все дети сидят за партами. Учитель предлагает всем по очереди (или сидящим в левом, правом ряду) встать и рассказать, что он умеет хорошо делать. Начинать рассказ обязательно словами: «Я умею хорошо...» Учитель может оговорить специальные условия игры, например, дети должны отмечать свои умения, которые связаны с учебной деятельностью, со спортом, с домашним хозяйством. Учителя-предметники могут использовать данную игру для получения информации об усвоении учащимися учебного материала.

Упражнение «Путаница»

Цель: Сплочение группы, развитие навыков командной работы.

Дети встают в круг, закрывают глаза, вытягивают правую руку вперед и начинают двигаться по направлению к центру круга. Коснувшись кого-либо, ребенок берет его за руку, левая рука немного в стороне, чтобы кто-то еще мог за нее взяться. После того как все взяли за руки, дети открывают глаза. Взрослый может помочь детям в том, чтобы все дети взяли за руки. Таким образом, образуется путаница. Смысл игры: распутаться, не отпуская рук.

Упражнение «Разорви цепь»

Цель: Развитие навыков командной игры, снятие физического напряжения.

Дети делятся на две команды и становятся, держась за руки, друг напротив друга на расстоянии 10—15 метров. Одна команда зовет участника из другой, чтобы он разбежался и прорвал их цепь. Если ему это удастся, то победитель забирает с собой в команду игрока- противника. Если — нет, сам остается в чужой команде. Следующего игрока вызывает другая команда.

Упражнение «Прогноз погоды»

Цель: Это упражнение сделает атмосферу в группе более гармоничной и научит детей считаться с настроением другого.

Инструкция: иногда каждому из нас необходимо побыть с самим собой. И тогда вполне нормально, если другие оставят вас на некоторое время в покое, чтобы вы смогли восстановить свое внутреннее спокойствие. Если такое случилось, вы можете дать понять, что вам хочется побыть в одиночестве и чтобы к вам никто не подходил. Сделать это можно, показав всем прогноз погоды. Тогда всем будет понятно, на какое время вас нужно оставить в покое.

На листе бумаги нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению. Или просто напишите большими цветными буквами слова: «Штормовое предупреждение». Таким образом, вы можете показать другим, что у вас плохая погода и вас лучше не трогать. Если вам хочется покоя, вы можете положить этот листок рядом с собой. Когда почувствуете себя лучше, положите лист: «Отбой». Для этого можете нарисовать картинку, на которой из-за дождя и туч начинает проглядывать солнце.

Упражнение «Спускаем пар»

Цель: Игра способствует поддержанию психологического климата в группе, для создания естественных и открытых отношений между детьми. Она является профилактикой группировок, враждебности и агрессивности.

Инструкция:

Сядьте, в один общий круг. Каждый из вас может сказать, что ему мешает или на что он сердиться. Обращаться при этом нужно к конкретному человеку. Например: «Алена, мне не нравится, когда ты сбрасываешь мои вещи с парты».

Когда будете слушать претензии, не оправдывайтесь. Просто внимательно выслушивайте все, что вам хотят сказать. До каждого из вас дойдет очередь спустить пар.

А теперь, подумайте о том, что вам сказали. Иногда, вы можете попытаться изменить в себе то, что мешает другим, иногда вы не можете или не хотите в себе ничего менять. Услышали ли вы что то такое, что можете и хотите изменить в себе? Если да, то можете сказать: «Я больше не буду сбрасывать твои вещи с парты».

Упражнение «Толкалки»

Инструкция: Разбейтесь на пары и встаньте на расстоянии вытянутой руки друг от друга. Поднимите руки на высоту плеч и обопритесь ладонями о ладони своего противника. По моему сигналу, начинайте толкать своего партнера ладонями в его ладони, стараясь сдвинуть его с места. Если ваш партнер сдвинул вас - старайтесь вернуться на свое место. Поставив одну ногу назад, вы получите хорошую опору. Будьте внимательны, никто не должен причинять друг другу боль. Если вам надоест или вы устанете, скажите: «Стоп». Когда я скажу: «Стоп», вы должны остановиться все.

Можно варьировать упражнение:

Толкаться, скрестив руки крест-накрест: левой рукой толкать левую руку партнера, а правой – правую. Можно толкаться спиной к спине, держась при этом за руки для равновесия. Также можно толкаться ягодицами, наклонившись в разные стороны.

Анализ упражнения:

Насколько тебе понравилась эта игра?

Ты толкался изо всех сил?

Ты больше толкал или больше сопротивлялся?

Ты играл честно?

Что ты делал, чтобы победить?

Ты толкался во всю силу или сдерживал себя?

Что ты чувствуешь сейчас по отношению к твоему партнеру?

Игра «А кроме того...»

Цель: Игра избавляет от недовольства, апатии и плохого настроения. В игровой форме дети могут выразить свои жалобы и отрицательные эмоции, и их недовольство не выльется в агрессию.

Инструкция: Порой каждому хочется на что-нибудь пожаловаться или поворчать. Разбейтесь на пары и встаньте друг против друга. Вы можете тут же начать рассказывать друг другу о неприятных или обидных вещах и жаловаться на жизнь, что есть сил. Говорите друг другу фразы, начинающиеся каждый раз с одних слов: «А кроме того...» и говорить все, что вам не нравится.

Упражнение «Бой пальцев»

Цель: Игра демонстрирует детям, что агрессия может быть конструктивной (способность отстаивать собственные интересы, сохраняя при этом хорошие отношения с партнером).

Инструкция: Я хочу вам показать, как с помощью пальцев без слов можно провести хороший спор. Хорошим спор бывает до тех пор, пока мы следуем правилам ведения спора и радуемся и тому, сто и наш партнер выполняет правила. При этом мы не хотим никого обидеть.

Разбейтесь на пары и встаньте друг против друга на расстоянии вытянутой руки. Затем сожмите руки в кулак и прижмите их к кулакам своего партнера. Итак, восемь пальцев прижаты друг к другу, а большие пальцы свободны и направлены вертикально вверх. Затем один из вас считает до трех и начинается бокс. Побеждает тот, чей большой палец окажется сверху, прижав большой палец партнера к руке, хотя бы на секунду.

Выигрыш зависит не то силы, а от скорости реакции и быстроты глаза. Кроме того, выиграть можно и хитростью, если делать обманные движения и броски. Через 5 раундов можно поменяться партнерами.

Упражнение «Агрессивный человек»

Цель: Игра позволяет ребенку осознать смысл агрессии, разобраться в своем и в чужом агрессивном поведении.

Инструкция: На листе бумаги запишите все, что можно сказать об агрессивном человеке. Подумайте, с какими формами агрессии сталкиваетесь вы

в общении друг с другом. Как ты сам проявляешь агрессивность? Как ты справляешься с агрессивностью других людей и со своей собственной?

Анализ упражнения:

Можно ли проявлять свою агрессию не кулаками, а другим способом?

Почему люди часто пытаются почувствовать свое превосходство, унижая других?

Как ведет себя жертва агрессии?

Почему становятся жертвой агрессии? Что можно сделать, чтобы не быть жертвой?

В чем проявляется равноправие между людьми?

Как бы ты описал свое собственное поведение?

Упражнение «Короли и слуги»

Цель: Игра позволяет детям на некоторое время оказаться в центре внимания, при этом никого не смущая и не обижая. Наиболее полезна она для стеснительных и агрессивных детей. Они получают право высказать все свои желания, не боясь «потерять лицо».

Инструкция: Кто-нибудь из вас мечтал стать королем? Какие преимущества получает человек, становясь королем? Чем добрый король отличается от злого?

Я хочу предложить вам игру в которой вы можете побыть королем. Не навсегда, конечно, а минут на десять. Все остальные становятся слугами и должны делать все, что приказывает король. Король не имеет право отдавать такие приказания, которые могут оскорбить или обидеть другого, но он может позволить себе многое. Он может приказать, чтобы его носили на руках, чтобы ему кланялись, чтобы слуги были у него на посылках и т.д. кто хочет стать королем?

Анализ упражнения:

Как ты себя чувствовал?

Что тебе больше всего понравилось в этой роли?

Легко ли тебе было отдавать приказания другим?

Что ты чувствовал, когда был слугой?

Легко ли тебе было выполнять пожелания короля?

Когда королем был Ваня, он был хорошим или плохим? Как бы вам на самом деле жилось при таком правителе?

Как далеко король имеет право заходить в своих желаниях?

Упражнение «Приказчик – подчиненный»

Цель: Игра помогает ребенку проанализировать свой стиль взаимодействия и выбрать более конструктивные способы поведения.

Инструкция: Знаете ли вы таких людей, которые любят раздавать всем приказы, и ведут себя так как большие начальники? Расскажите, как ведут себя такие люди, когда пытаются навязать другим свою волю. А знаете ли вы таких людей, которые позволяют делать с собой все, что угодно- потакать над собой, издеваться – и не находят в себе мужества прекратить это и сказать: «Хватит!». Как выглядят такие люди, как они ведут себя, как говорят?

А теперь разбейтесь на пары и выберите, кто из вас будет играть роль чрезвычайно деспотичного родителя (отца или матери), а кто - роль ребенка, с которым можно делать все, что угодно. Ребенок должен со всем соглашаться, а родитель ругать его и предъявлять ему свои претензии. Затем поменяйтесь ролями (по 3 минуты).

Анализ упражнения:

Как ты чувствовал себя в роли родителя?

Как ты чувствовал себя в роли ребенка?

Какая роль тебе понравилась больше?

Играешь ли ты когда-нибудь подобные роли в своей жизни? Если да, то с кем и только ли с родителями?

Видел ли ты когда-нибудь других людей, играющих такие роли?

Когда эти роли вредны и доставляют только проблемы?

Когда эти роли могут быть полезными?

Упражнение «Прорвись в круг»

Цель: Помогает ребенку осознать чувство отверженности и выработать конструктивное поведение для подобной ситуации.

Инструкция: Все встают в круг, крепко взявшись за руки, а один – остается вне круга, его задача – проникнуть в круг любыми способами (физическая сила, уговоры, жалобы и т.д.)

Анализ игры:

Что вы делали, чтобы проникнуть в круг?

Что ты чувствовал, когда был частью круга?

Что ты чувствовал, когда пытался проникнуть в круг?

Как ты чувствовал себя, когда это у тебя получилось или не получилось?

Есть ли мягкий способ сказать «нет» другим людям?

Как чувствует себя человек, если в своей группе он постоянно «вне игры»?

Как стать принятым?

Упражнение «Головмяч»

Цель: Игра развивает навыки сотрудничества, развивает восприятие действий партнера.

Инструкция: Разбейтесь на тройки и ложитесь на пол друг напротив друга. Лечь нужно так, чтобы ваша голова оказалась рядом с головой партнера. Положите мяч точно между вашими головами. Теперь вам нужно поднять мяч и встать самим. Вы можете касаться мяча только головами.

Анализ игры:

Что было наиболее сложным в этой игре?

Что необходимо на самом деле, чтобы мяч не упал?

Упражнение «Коробка»

Цель: Игра учит конструктивному взаимодействию и умению синхронизировать свои действия с другими людьми.

Инструкция: Это упражнение покажет вам, насколько вы умеете взаимодействовать друг с другом. Для начала мне нужны три добровольца, они должны встать в одну шеренгу, плечом к плечу. Тот, кто стоит посередине, ставит свои ноги в пустые коробки, в одну левую ногу, в другую – правую. Двое других ставят свои ноги в те же коробки. Все трое они должны попробовать пройти несколько метров. Будет лучше, если они возьмутся за плечи. Постепенно мы будем прибавлять количество коробок и участников. Состав команд можно

менять и выявить тех людей, которые наиболее эффективно работают друг с другом.

Упражнение «Вавилонская башня»

Цель: Игра учит находить пути взаимодействия друг с другом.

Инструкция: Для игры понадобится 2 комплекта по 20 листов цветного картона (6x10) и лента скотча. Больше ничего для работы использовать нельзя. При этом дети не должны общаться друг с другом. Цель – построить башню как можно выше, но использовать все материалы.

Анализ игры:

Хватило ли группе материалов?

Хотелось ли тебе, чтобы материалов было больше или меньше?

Как работала ваша группа?

Кто в группе начал строительство?

Кто был ведущий?

Все ли участвовали в игре?

Какое настроение было в группе?

Как ты себя чувствовал в ходе работы?

Как вы понимали друг друга?

Доволен ли ты своей работой?

Ты был хорошим членом команды?

Сердился ли ты на кого-нибудь?

Что бы ты в следующий раз сделал по-другому?

Чья башня тебе нравится больше?

Доволен ли ты башней своей команды?

От чего зависит эффективная работа в команде?

Упражнение «Бутылочка»

Цель: Группа делится на тройки. Каждой тройке понадобится пластиковая бутылка, одна конфета в фантике и 2,5 метра пряжи. Для каждой тройки связать узлом три отрезка шерсти по 50 см. с одним отрезком 1 метр. Привяжите к концу самой длинной нити конфету.

Инструкция: Итак, каждая команда получает 4 связанные между собой веревочки. На самом длинном конце висит конфета, которую вы должны опустить в бутылку. При этом каждый из вас должен держаться за короткую веревочку. Прикасаться к бутылке руками нельзя. Задача - сделать это как можно быстрее.

Анализ игры:

У вас была хорошая команда?

Что у вас было самым тяжелым в вашей игре?

Как вы договаривались друг с другом?

Что привело вас к успеху?

Упражнение «Ковер мира»

Эта игра - хорошая стратегия решения конфликтов в классе.

Инструкция: Сядьте в круг все вместе. Можете ли вы сказать, по какому поводу вы ссоритесь друг с другом? О чем вы спорите? Как вы чувствуете себя после такого спора? Я принесла для вас небольшие куски материала, из которого вы сделаете ковер мира. Как только возникает спор, противники смогут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти мирный путь решения проблемы. Вы сами соедините эти куски и оформите их по своему вкусу, но обязательно нужно написать на нем имена всех участников группы.

Анализ упражнения:

Что ты понимаешь под справедливостью?

Что происходит, когда в споре побеждает не справедливость, а сила, власть?

Почему недопустимо в споре насилие?

Упражнение «Поймай руку»

Цель игры: быстрая мобилизация умственных и физических резервов; создание тесной связи между партнерами, содействие их кооперации посредством возможного физического контакта.

Инструкция: выберите себе партнера и встаньте друг против друга. Тот из вас, кто старше по возрасту будет ловцом. Он расставляет руки и держит их на уровне бедер, на расстоянии 25 см. друг от друга. Кисти его рук образуют открытую ловушку. Задача второго – провести свою левую или правую руку, не

касаясь этой ловушки, так как она в любой момент может захлопнуться. Если ловец поймает руку партнера, то они меняются местами. Пойманной считается рука, до которой ловец смог дотронуться.

Упражнение «Да и нет»

Цель игры: улучшение психологического климата в группе, снятие эмоционального напряжения.

Инструкция: вспомните, как звучит ваш голос: тихо, громко или средне? Сейчас вам нужно будет использовать всю мощь своего голоса. Разбейтесь на пары и встаньте друг перед другом. Сейчас вы проведете воображаемый бой словами. Решите, кто из вас будет говорить «да», а кто – «нет». Весь ваш спор будет состоять только из двух этих слов. Потом вы будете меняться. Начинать спор можно сначала тихо, постепенно увеличивая громкость, до тех пор, пока один из вас не решит, что громче уже некуда. Однако, как только я хлопну в ладоши, вы должны будете все остановиться, и после такого шума и гама прислушаться к тишине.

Упражнение «Ива на ветру»

Цель игры: создание атмосферы доверия в группе.

Инструкция: группа становится тесным кружком, плечом к плечу, в центре круга - один человек. Остальные – в позах волейболистов, принимающих низкий мяч: одна нога выдвинута немного вперед, чтобы удерживать равновесие, руки полусогнуты на уровне груди, ладонями вперед. Вообразите теплую летнюю ночь. Поют сверчки, легкий ветер раскачивает чуткие ветки ивы. Теперь мы легкими движениями рук вперед будем изображать ласковые прикосновения ветра, слегка раскачивающего иву. «Ива» стоит в середине круга, ноги вместе, руки скрещены на груди, глаза закрыты. Сохраняя ноги в том же положении, а тело прямым, ива отдает себя на волю ветра, раскачиваясь из стороны в сторону, вперед и назад. Те, кто стоит в кругу, поддерживают ее мягкими толчками ладоней. Каждый из детей по очереди становится ивой. Эта игра основана на доверии (ива оказывает доверие, а остальные дети, не давая ей упасть, должны это доверие оправдать).

Упражнение «Тяжелая ноша»

Цель игры: создает высокий уровень концентрации внимания и кооперации в группе.

Инструкция: разбейтесь на тройки. Представьте, что у ваших ног лежит большой и тяжелый камень. Он такой тяжелый, что поднять и перетащить его на другое место можно только сообща. При этом вы не должны переговариваться, а все ваше внимание должно быть направлено на остальных двух партнеров. Вы должны будете идти вперед в едином ритме, и нести камень сообща, иначе он упадет вам на ноги. Нельзя нести камень в одиночку. Итак, присядьте и покажите друг другу, какую форму имеет ваш камень, какого он размера и как вы хотите за него взяться. Начинайте перетаскивать камень на новое место, двигаясь очень медленно и осторожно. При этом постоянно поддерживайте зрительный контакт друг с другом. Помните о том, что другие команды тоже тащат камни, а потому старайтесь избегать столкновений друг с другом. Напряжение будет признаком того, что вы правильно и хорошо выполнили упражнение. Если вы почувствуете, что не справляетесь – можете бросить камень, если же вам хватило сил его донести – то группа может произнести победный клич.

Упражнение «Сиамские близнецы»

Цель игры: отработка умения координировать свои движения с движениями партнера; выработка чувства единения и доверия друг к другу.

Инструкция: выберите себе партнера, встаньте с ним спина к спине так, чтобы вы служили друг другу надежной опорой. А теперь начните не отрываясь и без остановки скользить вниз, пока не сядете на пол. Помните, что опираться вы можете только на спину партнера, за пол задевать нельзя. Упражнение на этом не кончается, после этого вам нужно будет вместе встать. Выполняя упражнение вы должны будете четко координировать свои действия и действия вашего партнера.

Упражнение «От спины к спине»

Цель игры: установление хорошего контакта друг с другом, создание командного духа для совместного решения сложных задач.

Инструкция: встаньте в тесный, плотный круг, плечом к плечу. Теперь опуститесь на четвереньки по-прежнему прижавшись плечом к плечу. Эту тарелку я положу на спину одного из вас. Вам нужно будет передавать тарелку

друг другу спинами, без помощи рук. Когда тарелка сделает полный круг, вы можете все вместе выкрикнуть: «Ура!», а если тарелка упадет на пол, вы можете хором немного повыть. А потом снова положить ее на спину того, кто ее уронил и продолжить упражнение.

Список литературы

1. Абрамова, Г.С. Практикум по возрастной психологии / Г.С. Абрамова. – М., 2001.
2. Ануфриев, А.Ф. Трудности в обучении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М., 2008.
3. Бабанский, Ю.К. Вопросы предупреждения неуспеваемости / Ю.К. Бабанский. – Ростов-на-Дону, 2002.
4. Бадьина, Н.П. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды / Н.П. Бадьина, В.Н. Афтенко. – Курган, 2004.
5. Безруких, М.М. Почему учиться трудно? / М.М. Безруких. – М., 1995.
6. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пединститутов / под ред. А.В. Петровского. – М., 2005.
7. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников. /Сб.статей. Под ред. Ю.К. Бабанского/. – Ростов-на-Дону, 2007.
8. Гельмонт, А.М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления / А.М. Гельмонт. – М., 2001.
9. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – М., 2004.
10. Майорова, Н.П. Неуспеваемость. Как выявить и устранить ее причины: пособие для школьного психолога / Н.П. Майорова. – СПб., 1999
11. Мурачковский, Н.И. Типы неуспевающих школьников / Психологические проблемы неуспеваемости школьников / под ред. Н.А. Менчинской. – М., 2009.
12. Основы психологии: Практикум / Ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д, 2002.
13. Отстающие в учении школьники (проблемы психического развития) / под ред. З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной. – М., 2005.
14. Психические особенности слабоуспевающих школьников / под ред. Й. Ломпшера. – М., 2006.
15. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 2006.

- 16.Славина, Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным школьникам Л.С. Славина. – М., 2000.
- 17.Фопель, К. Как научить детей сотрудничать. Вып. 4. / К. Фопель – М., 1999.
- 18.Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2011.
- 19.Цетлин, В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение / В.С. Цетлин. – М., 1998.
- 20.Шахова, И.П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология» / И.П. Шахова. – М., 2002.
- 21.Шилова, Т.А. Психологическая типология школьников с отставаниями в учении и отклонениями в поведении: Книга для учителя и школьного психолога / Т.А. Шилова. – М., 2009.

Рекомендуемый психодиагностический инструментарий для изучения причин школьной неуспешности у подростков и старших школьников, испытывающих трудности в обучении, общении и психическом самочувствии

Диагностика удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса в ОО¹

Удовлетворенность условиями предметной среды и организации образовательного процесса целесообразно изучать с помощью метода опроса.

Анкета для учащихся 5-8 классов

1. В нашей школе уютно, чисто, красиво.
2. В кабинетах имеется все необходимое для учебных занятий.
3. Мне нравится, как в школе организовано питание.
4. У нас удобное расписание уроков.
5. Обычно я сильно устаю на уроках.
6. Объем домашних заданий кажется мне нормальным.
7. В нашей школе есть возможность интересно проводить свободное время.
8. В школе проводится много дел и мероприятий.
9. В школе мне не бывает скучно.
10. В нашу школу часто приходят представители разных организаций (детских центров, образовательных учреждений, предприятий и т.д.); и мы тоже ходим на экскурсии в эти организации.

Анкета для учащихся 9-11 классов

1. В нашей школе уютно, чисто, красиво.
2. Меня устраивают условия для учебных занятий, созданные в школе.
3. Меня устраивает организация питания в моей школе.
4. Расписание уроков удобно для меня.

¹ Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии. – М., 2001.

5. Учебная нагрузка кажется мне оптимальной и распределяется равномерно в течение недели.
6. Распорядок дня в школе рационален и продуман.
7. Школьная жизнь кажется мне насыщенной и интересной.
8. В школе проводится много интересных мероприятий.
9. В школе есть возможность интересно проводить свободное время.
10. Школа успешно сотрудничает с предприятиями, образовательными учреждениями и другими организациями.

Оценка результатов

Каждый положительный ответ отмечается знаком «+». Подсчитывается количество ответов, отмеченных знаком «+».

1-4 положительных ответов свидетельствует о низком уровне удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса;

5-8 положительных ответов – о достаточном уровне удовлетворенности;

9-10 положительных ответов – о высоком уровне удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса.

Анкета психофизиологического комфорта²

Цель: выявление степени благополучия в психофизиологическом состоянии.

Анкета состоит из трех частей. Ответы на первые семь вопросов позволяют судить о степени психического комфорта или дискомфорта. Ответы на следующие семь вопросов дают возможность выяснить состояние физиологического комфорта или дискомфорта. Последние семь вопросов направлены на выяснение состояния сна — есть ли в нем нарушения.

Содержание анкеты

1. Замечаете ли вы за собой, что стали более вспыльчивым, чем раньше?
2. Замечаете ли вы за собой в последнее время плаксивость, когда по самому незначительному поводу на глаза наворачиваются слезы?

² Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии. – М., 2001.

3. Надолго ли выводит вас из равновесия незаслуженное замечание?
4. Замечаете ли вы, что в последнее время ослабела память?
5. Замечаете ли вы, что в последнее время несколько слабело внимание, стало трудно сосредоточиться?
6. Отвлекают ли вас от работы посторонний шум, разговоры, мешают ли сосредоточиться?
7. Замечаете ли вы, что новый материал стал усваиваться хуже, чем прежде?
8. Устаете ли вы последнее время больше, чем раньше?
9. Ухудшился ли в последнее время аппетит?
10. Бывают ли у вас головные боли, причина которых понятна?
11. Наблюдается ли временами усиленное сердцебиение, особенно после волнения?
12. Всегда ли у вас влажные ладони?
13. Всегда ли краснеете при волнении?
14. Чувствуете ли вы дрожь в руках или во всем теле перед ответственным мероприятием?
15. Замечаете ли вы, что в последнее время стали плохо засыпать?
16. Просыпаетесь ли вы среди ночи, а затем долго не можете заснуть?
17. Часто ли вы просыпаетесь среди ночи?
18. Часто ли вы чувствуете после ночного сна вялость, сонливость, усталость, тяжесть в голове?
19. Мешает ли вам уснуть посторонний шум, свет?
20. Часто ли у вас бывают кошмарные сновидения?
21. Считаете ли вы, что у вас плохой сон?

Обработка результатов

1-3 балла по каждой группе вопросов свидетельствует об отсутствии дискомфорта;

4-5 баллов – умеренный дискомфорт;

6-7 баллов – выраженный дискомфорт.

Методика КТО Я?(модификация методики Куна)³

Цель: выявление сформированности Я-концепции и самоопределения.

Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своей позиции в отношении социальной роли ученика и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: ступень основной школы (10,5 – 14 лет)

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: Обучающимся предлагается следующая инструкция:

Напиши как можно больше ответов на вопрос «Кто Я?»

Критерии оценивания:

1. Дифференцированность – количество категорий (социальные роли, умения, знания, навыки; интересы, предпочтения; личностные свойства, оценочные суждения).

2. Обобщенность

3. Самоотношение – соотношение положительных и отрицательных оценочных суждений

Уровни:

Дифференцированность

1 – 1-2 определения, относящихся к 1-2 категориям

2 - 3-5 определений, преимущественно относящихся к 2-3 категориям (социальные роли, интересы-предпочтения)

3 – от 6 определений и более, включая более 4 категорий, в том числе характеристику личностных свойств.

Обобщенность

1 - указывают конкретные действия (я учусь в школе), свои интересы;

2 – совмещение 1+3;

³ Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2011.

3 – указывают социальные роли (я ученик), обобщенные личностные качества (сильный, смелый)

Самоотношение

1 – преобладание отрицательных оценочных суждений или равенство отрицательных и положительных суждений (низкое самопринятие или отвержение)

2 - незначительное преобладание положительных суждений или преобладание нейтральных суждений (амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение)

3 – преобладание положительных суждений (положительное самопринятие).

Рефлексивная самооценка учебной деятельности (О.А. Карabanова)⁴

Цель: выявление рефлексивности самооценки в учебной деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самоопределения в отношении эталона социальной роли «хороший ученик»; регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности.

Возраст: ступень основной школы (10,5 – 14 лет)

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: обучающимся предлагается в свободной форме письменно ответить на вопросы опросника:

Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика.

А можно ли тебя назвать хорошим учеником?

Чем ты отличаешься от хорошего ученика?

Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»?

⁴ Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2011.

Показатели и уровни рефлексивной самооценки:

- адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению)

Уровни:

1 – называет только 1 сферу школьной жизни,

2 – называет 2 сферы,

3 – называет более 2 сфер.

- адекватное определение отличий Я от «хорошего ученика»

Уровни:

1 - называет только успеваемость,

2 - называет успеваемость + поведение,

3 – дает характеристику по нескольким сферам

- адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик»:

1 – нет ответа, 2 – называет достижения; 3 – указывает на необходимость самоизменения и саморазвития.

Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха.

(Рефлексивная оценка – каузальная атрибуция неуспеха) (адапт. А.Г.

Асмолов)⁵

Цель: выявление адекватности понимания обучающимся причин успеха/неуспеха в деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самооценивания (самоопределения), регулятивное действие оценивания результата учебной деятельности.

⁵ Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2011.

Форма: фронтальный письменный опрос.

Возраст: основная школа (10,5 – 14 лет).

Ситуация оценивания: Обучающимся предлагается письменно ответить на вопросы опросника, включающего шкалы: собственные усилия, способности, везение и объективная сложность задачи.

Причины неуспеха и успеха:

Собственные усилия -

- мало стараюсь/ очень стараюсь
- плохо подготовился к контрольной работе/ много работал, хорошо подготовился
- не выучил (плохо выучил) урока/хорошо выучил урок

Способности

- плохо понимаю объяснения учителя / понимаю объяснения учителя быстрее многих
- мне трудно на уроках – мне легко на уроках
- я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики/я делаю все намного быстрее, чем другие

Объективная сложность задания

- задание было слишком сложным/задание было легким
- таких заданий раньше мы не делали/раньше нам объясняли, как выполнять такие задания
- было слишком мало времени на такое задание /времени было вполне достаточно

Везение

- мне просто не повезло/ мне повезло
- учительница строгая/ учительница добрая
- все списывали, а мне не удалось списать/удалось списать

Анкета имеет следующий вид:

1. Оцени, пожалуйста, уровень своей успешности в школе (выбери один из предложенных вариантов и отметь его)

- очень высокий
- достаточно высокий
- средний
- ниже среднего
- низкий
- по одним предметам высокий, по другим - средний и низкий

2. Бывает, что ты не справляешься с контрольной работой или с ответом у доски, и ты получаешь совсем не ту оценку, на которую ты рассчитывал.

Ниже приведены возможные причины неуспеха. Оцени, пожалуйста, насколько эти причины подходят к твоему случаю. Если ты считаешь, что твой неуспех связан именно с этой причиной, отметь 2. Если ты считаешь, что это обстоятельство повлияло незначительно – отметь цифру 1. Если ты считаешь, что эта причина вообще не имеет никакого отношения к твоему неуспеху, отметь 0.

Если у меня что-то не получается в школе, то это потому, что я ...

1. мало стараюсь
2. плохо понимаю объяснения учителя
3. задание было слишком сложным
4. мне просто не повезло
5. плохо подготовился к контрольной работе/ много работал, хорошо подготовился
6. мне трудно на уроках
7. таких заданий раньше мы не делали
8. учительница строгая
9. не выучил (плохо выучил) урока/хорошо выучил урок
10. я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики
11. было слишком мало времени на такое трудное задание
12. все списывали, а мне не удалось списать

Если у меня все получается в школе, то это потому, что я...

1. много работал, хорошо подготовился
2. мне легко на уроках
3. задание было легким

4. учительница добрая
5. очень стараюсь
6. понимаю объяснения учителя быстрее многих
7. раньше нам объясняли, как выполнить такое задание
8. мне повезло
9. хорошо выучил урок
10. я делаю все намного быстрее, чем другие
11. времени было вполне достаточно
12. мне подсказали

Критерии оценивания: подсчитывается количество баллов, набранных по каждой из шкал «Усилия», «Способности», «Объективная сложность» и «Везение» для объяснения причин неуспеха и успеха. Соотношение баллов дает представление о преобладающем типе каузальной атрибуции.

Уровни:

- 1 – преобладание атрибуции «Везение»;
- 2 – ориентация на атрибуцию «способности», «объективная сложность»
- 3 – ориентация на «Усилия».

Опросник мотивации «Методика изучения мотивации обучения»

(адапт. М.И.Лукьяновой, Н.В.Калининой)⁶

Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое предложение и предложенные варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

I

1. Обучение в школе и знания необходимы мне для ...
 - а) получения хороших отметок;
 - б) продолжения образования, поступления в институт;
 - в) поступления на работу;

⁶Лукьянова М.И., Калинина Н.В. Психолого-педагогические показатели деятельности школы. – М., 2004.

- г) того, чтобы получить хорошую профессию;
- д) саморазвития, чтобы быть образованным и содержательным человеком;
- е) солидности.

2. Я бы не учился, если бы ...

- а) не было школы;
- б) не было учебников;
- в) не воля родителей;
- г) мне не хотелось бы учиться;
- д) мне не было интересно;
- е) не мысли о будущем;
- ж) не долг перед Родиной;
- з) не хотел поступить в ВУЗ и иметь высшее образование.

3. Мне нравится, когда меня хвалят за ...

- а) хорошие отметки;
- б) приложенные усилия и трудолюбие;
- в) мои способности;
- г) выполнение домашнего задания;
- д) хорошую работу;
- е) мои личные качества.

II

4. Мне кажется, что цель моей жизни ...

- а) получить высшее образование;
- б) мне пока не известна;
- в) стать отличником;
- г) состоит в учебе;
- д) получить хорошую профессию;
- е) принести пользу моей Родине.

5. Моя цель на уроке ...

- а) слушать и запоминать все, что сказал учитель;
- б) усвоить материал и понять новую тему;
- в) получить новые знания;

- г) сидеть тихо, как мышка;
 - д) внимательно слушать учителя;
 - е) получить пятерку.
6. Когда я планирую свою работу, то ...
- а) сравниваю ее с имеющимся у меня опытом;
 - б) тщательно продумываю все ее аспекты;
 - в) сначала стараюсь понять ее суть;
 - г) стараюсь сделать так, чтобы работа была выполнена полностью;
 - д) обращаюсь за помощью к старшим;
 - е) сначала отдыхаю.

III

7. Самое интересное на уроке — это ...

- а) различные игры по изучаемой теме;
- б) объяснения учителем нового материала;
- в) изучение новой темы;
- г) устные задания;
- д) классное чтение;
- е) общение с друзьями;
- ж) стоять у доски, то есть отвечать.

8. Я изучаю материал добросовестно, если...

- а) он мне нравится;
- б) он легкий;
- в) он мне интересен;
- г) я его хорошо понимаю;
- д) меня не заставляют;
- е) мне не дают списать;
- ж) мне надо исправить двойку.

9. Мне нравится делать уроки, когда ...

- а) они несложные;
- б) остается время погулять;
- в) они интересные;

- г) есть настроение;
- д) нет возможности списать;
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

IV

10. Учиться лучше меня побуждает (побуждают) ...

- а) мысли о будущем;
- б) родители и (или) учителя;
- в) возможная покупка желаемой вещи;
- г) низкие оценки;
- д) желание получать знания;
- е) желание получать высокие оценки.

11. Я более активно работаю на занятиях, если ...

- а) ожидаю похвалы;
- б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна высокая отметка;
- г) хочу больше узнать;
- д) хочу, чтобы на меня обратили внимание;
- е) изучаемый материал мне понадобится в дальнейшем.

12. Хорошие отметки — это результат ...

- а) хороших знаний;
- б) моего везения;
- в) добросовестного выполнения мной домашних заданий;
- г) помощи друзей;
- д) моей упорной работы;
- е) помощи родителей.

V

13. Мой успех в выполнении заданий на уроке зависит от ...

- а) настроения;
- б) трудности заданий;
- в) моих способностей;
- г) приложенных мной усилий;

- д) моего везения;
- е) моего внимания к объяснению учебного материала учителем.

14. Я буду активным на уроке, если ...

- а) хорошо знаю тему и понимаю учебный материал;
- б) смогу справиться с предлагаемыми учителем заданиями;
- в) считаю нужным всегда так поступать;
- г) меня не будут ругать за ошибку;
- д) я уверен, что отвечу хорошо;
- е) иногда мне так хочется.

15. Если учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я ...

- а) ничего не предпринимаю;
- б) прибегаю к помощи товарищей;
- в) мирюсь с ситуацией;
- г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало;
- д) надеюсь, что разберусь потом;
- е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи, сделанные на уроке.

VI

16. Ошибившись при выполнении задания, я ...

- а) выполняю его повторно;
- б) теряюсь;
- в) нервничаю;
- г) исправляю ошибку;
- д) отказываюсь от его выполнения;
- е) прошу помощи у товарищей.

17. Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...

- а) анализирую его повторно;
- б) огорчаюсь;
- в) спрашиваю совета у учителя или у родителей;
- г) откладываю его на время;

- д) обращаюсь к учебнику;
- е) списываю у товарища.

18. Мне не нравится выполнять учебные задания, если они ...

- а) сложные и большие;
- б) легко решаемы;
- в) письменные;
- г) не требуют усилий;
- д) только теоретические или только практические;
- е) однообразны и их можно выполнять по шаблону.

Обработка результатов

Предложения 1, 2, 3, входящие в содержательный блок I диагностической методики, отражают такой показатель мотивации, как личностный смысл учения.

Предложения 4, 5, 6 входят в блок II и характеризуют другой показатель мотивации — способность к целеполаганию.

Блок III анкеты (предложения 7, 8, 9) указывает на иные мотивы.

Каждый вариант ответа в предложениях названных блоков обладает определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно мотив проявляет себя в предлагаемом ответе (Таблица 1).

Внешний мотив — 0 баллов.

Игровой мотив — 1 балл.

Получение отметки — 2 балла.

Позиционный мотив — 3 балла.

Социальный мотив — 4 балла.

Учебный мотив — 5 баллов.

Таблица 1

Ключ для I, II, III показателей мотивации

Номера предложений баллы, соответствующие	Варианты ответов								Показатели мотивации
	а	б	в	г	д	е	ж	з	

1	2	5	4	3	5	0	-	-	
2	0	0	0	5	3	4	3	4	I
3	2	5	2	4	5	3	-	-	
4	3	0	2	5	4	4	-	-	
5	4	5	5	0	3	2	-	-	II
6	3	5	5	3	0	1	-	-	
7	1	4	3	3	5	1	3	-	
8	3	1	3	3	0	0	2	-	III
9	3	1	3	3	0	5	-	-	

Для того чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, обучающимся предлагается выбрать два варианта ответов.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Показатели I, II, III мотивации по сумме баллов выявляют итоговый уровень мотивации. По оценочной таблице 2 можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков.

Таблица 2

Оценочная таблица

Уровень мотивации	Показатели мотивации			Сумма баллов итогового уровня мотивации
	I	II	III	
I	27—29	25—29	20—23	70—81
II	24—26	20—24	16—19	58—69
III	18—23	13—19	10—15	39—57
IV	10—17	6—12	4—9	18—38
V	до 9	до 5	до 3	до 17

I — очень высокий уровень мотивации учения;

II — высокий уровень мотивации учения;

III — нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV — сниженный уровень мотивации учения;

V — низкий уровень мотивации учения.

Кроме того, уровни мотивации по блоку I показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл обучения. Уровни мотивации по блоку II свидетельствуют о степени развитости у учащихся способности к целеполаганию.

Блок III анкеты выявляет направленность мотивации на познавательную или социальную сферы (Таблица 3):

Таблица 3

Выявление ведущих мотивов у подростков

Варианты ответов	Номера предложений		
	7	8	9
а	И	П	П
б	С	И	И
в	П	П	П
г	П	П	П
д	У	В	В
е	И	В	У
ж	П	О	-

Условные обозначения мотивов:

У — учебный мотив; С — социальный мотив; П — позиционный мотив; О — оценочный мотив; И — игровой мотив; В — внешний мотив.

Содержательный блок IV анкеты (предложения 10, 11, 12) позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения.

Предложения 13, 14, 15 входят в V блок методики и характеризуют следующий показатель мотивации — стремление подростка к достижению успеха в учебе или недопущение неудачи. Реализацию названных мотивов поведения учащихся позволяют определить вопросы содержательного блока VI анкеты (предложения 16, 17, 18).

Варианты ответов, выбранные учащимися по трем названным показателям (IV, V, VI), предлагается оценивать с помощью полярной шкалы измерения в баллах +5 и -5. Ответам, в которых отражается внутренняя мотивация, стремление к достижению успеха в учебе, начисляется +5 баллов. Если ответы

свидетельствуют о внешней мотивации, о стремлении к недопущению неудачи и о пассивности поведения, то они оцениваются в -5 баллов.

Таблица 4

Ключ для IV, V, VI показателей мотивации

Номера предложений и баллы, соответствующие	Варианты ответов						Показатели мотивации
	а	б	в	г	д	е	
10	+5	-5	-5	-5	+5	+5	IV
11	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
12	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
13	-5	+5	-5	+5	-5	-5	V
14	+5	-5	+5	-5	-5	+5	
15	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
16	+5	-5	-5	+5	-5	+5	VI
17	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
18	-5	+5	-5	+5	-5	+5	

Полярная шкала измерения позволяет выявить преобладание определенных тенденций в показателях IV, V, VI мотивации.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Так как обучающиеся выбирают два варианта ответов для окончания каждого предложения, то возможные суммы баллов за каждое предложение будут такими: +10; 0; -10. По каждому показателю мотивации (то есть в каждом из содержательных блоков — IV, V, VI) возможные суммы баллов будут таковы: +30; +20; +10; 0; -10; -20; -30. Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей:

+30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (показатель IV), о наличии стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и реализации учебных мотивов в поведении (показатель VI);

+ 10; 0; -10 баллов, то внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко;

-20; -30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов.

Методика оценки привлекательности группы (Э.Г. Сишор)⁷

I. Как бы вы оценили свою принадлежность к классу?

1. Чувствую себя членом класса, частью коллектива (5).
2. Участвую в большинстве видов деятельности (4).
5. Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3).
4. Не чувствую, что являюсь членом класса (2).
5. Занимаюсь отдельно от других членов класса (1).
6. Не знаю, затрудняюсь ответить (1).

II. Перешли бы вы в другой класс, если бы представилась возможность?

1. Да, очень хотел бы перейти (1).
2. Скорее перешел бы, чем остался (2).
3. Не вижу никакой разницы (3).
4. Скорее всего остался бы в своем классе (4).
5. Очень хотел бы остаться в своем классе (5).
6. Не знаю, трудно ответить (1).

III. Каковы взаимоотношения между учениками в вашем классе?

А. В учебной деятельности:

1. Лучше, чем в большинстве других классов (3).
2. Примерно такие же, как и в большинстве классов (2).
3. Хуже, чем в большинстве классов (2).
4. Не знаю (1).

⁷Основы психологии: Практикум / Ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д, 2002.

Б. В напряженных ситуациях:

1. Лучше, чем в большинстве других классов (3).
2. Примерно такие же, как и в большинстве классов (2).
3. Хуже, чем в большинстве классов (2).
4. Не знаю (2).

В. Вне школы:

1. Лучше, чем в большинстве других классов (3).
2. Примерно такие же, как и в большинстве классов (2).
3. Хуже, чем в большинстве классов (1).
4. Не знаю (1).

IV. Каковы взаимоотношения с классным руководителем?

1. Лучше, чем в большинстве классов (3).
2. Примерно такие же, как и в других классах (2).
3. Хуже, чем в других классах (1).
4. Не знаю (1).

V. Каково ваше отношение к учебе и воспитательной работе в школе?

1. Лучше, чем в большинстве классов (3).
2. Примерно такое же, как и в других классах (2).
3. Хуже, чем в других классах (1).
4. Не знаю (1).

Обработка и интерпретации результатов: подсчитывается сумма баллов за каждый ответ. Итоговый показатель по всем разделам может находиться от 7 (очень неблагоприятная) до 25 баллов (очень высокая оценка привлекательности). Средние показатели 15- 17 баллов.

Методика диагностики школьной тревожности у младших подростков (Филлипс-тест)⁸

⁸Шахова И.П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология». – М., 2002.

Филлипс-тест может использоваться для диагностики состояния тревожности у младших подростков как показателя внутриличностной комфортности в ОУ.

Тест дает информацию об эмоциональном состоянии ребенка в школе, позволяет выявить зоны эмоционального неблагополучия, соотнести школьную тревогу с личностной тревожностью.

Вопросы теста могут зачитываться школьникам, а могут предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «да» или «нет».

При обработке результатов выделяются вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом, регистрируют проявления тревожности.

При обработке подсчитывается общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка; если больше 65% - о высокой тревожности.

Подсчитывается также число несовпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тесте. Уровень тревожности по ним определяется так же, как в первом случае.

Краткая содержательная характеристика каждого фактора:

1. Общая тревожность в школе - обычное эмоциональное состояние ребенка в школе. Оно может быть позитивным на фоне общей высокой тревожности. То есть ребенок эмоционально неблагополучен, но в школе чувствует себя достаточно уверенно и спокойно. Возможен и противоположный вариант: в целом спокойный и эмоционально устойчивый ребенок ощущает себя в школе плохо.

2. Переживание социального стресса - в данном случае тест фиксирует то эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками). Очень часто высокую тревожность по этому фактору демонстрируют лидеры. Важно соотносить данные по этой шкале с другими. Когда высокая тревожность по этому фактору совпадает с аналогичной по другим факторам, это менее информативно и значимо, чем единичный случай высокой тревожности, приходящийся именно на этот фактор.

3. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психологический фон, не позволяющий ребенку удовлетворять свои потребности в успехе, достижениях высоких результатов.

4. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания возникают у ребенка в ситуациях, предполагающих самораскрытие, предъявление себя другим, демонстрацию своих возможностей. Если высокие показатели по нему имеют многие ученики данного класса, это говорит о неблагоприятной педагогической ситуации, которая провоцирует развитие страха самовыражения.

5. Страх ситуации проверки знаний- переживание тревоги в ситуациях проверки, особенно публичной, знаний, достижений, учебных возможностей. Типично для неуспевающих школьников. В остальных случаях является симптомом эмоционального неблагополучия.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих тревожная ориентация на значимых других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, сильные переживания по поводу отзывов, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожные факторы среды. Можно сказать, что это индивидуальная неприспособленность к неприятностям.

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

Таким образом, Филлипс-тест дает информацию, важную для выявления индивидуальных особенностей статуса школьников, состояния отношений в системе «учитель-ученик», характеристики общей педагогической ситуации в школе.

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?

3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударил тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты не решаешься высказаться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопросы учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работает ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты чувствуешь себя с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым уважением?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение товарищей те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращает на тебя внимания?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как мамы других твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что о тебе думают окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Надеешься ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть, лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

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

Таблица 5

Факторы тревожности

№ п/п	Факторы тревожности	Номера вопросов, диагностирующих факторы тревожности
1.	Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 Всего 22 вопроса
2.	Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 Всего 11 вопросов
3.	Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 Всего 13 вопросов
4.	Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 Всего 6 вопросов
5.	Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 16 Всего 6 вопросов
6.	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 Всего 5 вопросов
7.	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 Всего 5 вопросов
8.	Проблемы и страхи в отношениях с учителем	2, 6, 11, 32, 35, 44, 47 Всего 7 вопросов

Таблица 6

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-

13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+
25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	+
37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48
-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-
49	50	51	52	53	54	55	56	57	58		
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		

Методика определения уровня беспокойства-тревоги (Ж. Тейлор)⁹

Уровень беспокойства-тревоги — это целый комплекс различных особенностей человека, который влияет на его деятельность. Это и нарушения вегетативных функций, и нарушения деятельности, когда человек как бы теряет возможность осуществить свои планы и намерения осмысленно и целенаправленно.

Текст опросника

1. Обычно я работаю с большим напряжением.
2. Ночью я засыпаю с трудом.
3. Для меня неприятны неожиданные изменения в привычной обстановке.
4. Мне нередко снятся кошмарные сны.
5. Мне трудно сосредоточиться на каком-либо задании или работе.
6. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
7. Я хотел бы быть таким же счастливым, как, на мой взгляд, счастливы другие.
8. Безусловно, мне не хватает уверенности в себе.
9. Мое здоровье сильно беспокоит меня.
10. По временам я чувствую себя совершенно бесполезным.
11. Я часто плачу, у меня «глаза на мокром месте».

⁹Основы психологии: Практикум / Ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д, 2002.

12. Я замечаю, что мои руки начинают дрожать, когда я пытаюсь сделать что-то трудное и опасное.
13. Временами, когда я нахожусь в замешательстве, у меня появляется сильная потливость, и это чрезвычайно беспокоит и смущает меня.
14. Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит.
15. Нередко я думаю о таких вещах, о которых не хотелось бы говорить.
16. Даже в холодные дни я легко потею.
17. У меня бывают периоды такого беспокойства, что я могу усидеть на одном месте.
18. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.
19. Я гораздо чувствительнее, чем большинство людей.
20. Я легко прихожу в замешательство.
21. Мое положение среди окружающих сильно беспокоит меня.
22. Мне очень трудно сосредоточиться на чем-либо.
23. Почти все время я испытываю тревогу из-за кого-нибудь или из-за чего-нибудь.
24. Временами я становлюсь таким возбужденным, что мне трудно заснуть.
25. Мне приходилось испытывать страх даже в тех случаях, когда я точно знал, что мне ничего не угрожает.
26. Я склонен принимать все слишком всерьез.
27. Мне кажется порой, что передо мной нагромождение каких-то трудности, которые мне не преодолеть.
28. Порой мне кажется, что я ни на что не годен.
29. Я почти все время чувствую неуверенность в своих силах.
30. Меня тревожат возможные неудачи.
31. Ожидание всегда нервирует меня.
32. Бывали периоды, когда тревога лишала меня сна.
33. Иногда я расстраиваюсь из-за пустяков.
34. Я человек легко возбудимый.
35. Я часто боюсь, что вот-вот покраснею.
36. У меня не хватает духа вынести все предстоящие трудности.

37. Порой мне кажется, что моя нервная система расшатана и я вот-вот выйду из строя.

38. Обычно мои руки и ноги достаточно теплые.

39. У меня обычно ровное и хорошее настроение.

40. Я почти всегда чувствую себя счастливым.

41. Когда нужно что-нибудь ждать, я могу делать это спокойно.

42. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений или неприятностей.

43. У меня не бывает сердцебиения при ожидании чего-либо неприятного или нового.

44. Мои нервы расстроены не больше, чем у других людей.

45. Я уверен в себе.

46. По сравнению с моими друзьями, я считаю себя самым смелым.

47. Я застенчив не более, чем другие.

48. Обычно я спокоен, и вывести меня из себя нелегко.

49. Практически я никогда не краснею.

50. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.

Обработка результатов

На вопросы 1 - 37 подсчитываются ответы «да», на вопросы 38 — 50 подсчитываются ответы «нет»; ответы «не знаю» подсчитываются как в первой, так и во второй группе вопросов, а результат делится на два. Уровень беспокойства-тревожности определяется суммированием трех полученных результатов: чем выше полученная сумма, тем более выражено у человека состояние беспокойства-тревожности:

45-50 баллов – очень высокий уровень тревожности;

40-46 баллов – высокий уровень тревожности;

25-39 баллов – средний уровень тревожности (с тенденцией к высокому);

10-24 баллов – средний уровень тревожности (с тенденцией к низкому);

0-9 баллов – низкий уровень тревожности.

Методика диагностики психологических условий школьной образовательной среды¹⁰

(Н.П.Бадьина, В.Н.Афтенко)

Цель методики – оценка выраженности в образовательной среде конкретного ОУ следующих психологических факторов:

- 1) интенсивность образовательной среды;
- 2) эмоционально-психологический климат;
- 3) удовлетворенность образовательной средой;
- 4) демократичность образовательной среды;
- 5) содействие формированию познавательной мотивации (учебной, профессиональной, творческой), развитию познавательных интересов;
- 6) удовлетворенность качеством образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждением.

В отношении различных участников образовательного процесса указанные психологические факторы имеют разное значение (Таблица 7).

Таблица 7

**Проявление психологических условий образовательной среды
в отношении учащихся, родителей, педагогов**

Факторы	Участники образовательного процесса		
	Учащиеся	Родители	Педагоги
Интенсивность	проявляется в объеме, сложности учебных заданий, предъявляемых учащимся на уроках и дома, а также в уровне требований к качеству выполнения этих заданий		проявляется в объеме учебной нагрузки учителей, а также в уровне требований к содержанию и качеству их работы

¹⁰ Бадьина Н.П., Афтенко В.Н. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды. – Курган, 2004.

Эмоционально-психологический климат	проявляется в степени психологического комфорта участников образовательного процесса, в особенностях их взаимоотношений, в преобладающем настроении в коллективе и т.п.	
Удовлетворенность	проявляется в степени удовлетворенности учебным заведением, его значимости и месте в системе ценностей участников образовательного процесса	
Демократичность	проявляется в степени демократичности администрации, возможности участвовать в управлении школой, принимать решения, касающихся личных интересов участников образовательного процесса	
Содействие формированию познавательной мотивации	проявляется в степени педагогического содействия у детей мотивации обучения, познавательных интересов и познавательной активности	проявляется в степени поддержки и содействия администрации профессиональному росту и повышению квалификации учителей
Удовлетворенность качеством образовательных услуг	проявляется в оценке уровня преподавания в школе различных предметных дисциплин, в степени уверенности участников образовательного процесса в достаточности образовательных услуг для поступления выпускников в ВУЗы.	

Процедура диагностики

Методика удобна для применения в группе респондентов, которые получают тексты анкеты и бланки ответов (бланки ответов являются одинаковыми для всех участников образовательного процесса).

Респонденты читают вопрос, выбирают из трех вариантов ответов тот, который наиболее соответствует их мнению, и вносят соответствующую букву в бланк ответов рядом с цифрой – номером вопроса.

Обработка результатов

Ответы «а» оцениваются в 1 балл; «б» - 0,5 баллов; «в» - 0 баллов.

Каждый психологический фактор образовательной среды представлен тремя вопросами, номера которых в бланке ответов расположены в вертикальных столбцах. Степень выраженности определенного психологического фактора определяется путем расчета среднего значения по каждому столбцу.

Например, респондент ответил на вопросы анкеты следующим образом:

Бланк ответов

1.	2.	3.	4. в	5.	6.
б	а	б		б	а
7.	8.	9.	10.	11.	12.
а	а	а	в	в	а
13.	14.	15.	16.	17.	18.
а	а	б	б	б.	а
И	Э	У	Д	М	КО

В этом случае показатель интенсивности учебной среды будет равен:

$$И = \frac{0,5+1+1}{3} \approx 0,83.$$

Показатель эмоционально-психологического климата:

$$Э = \frac{1+1+1}{3} \approx 1.$$

Показатель удовлетворенности (У) $\approx 0,67$; показатель демократичности (Д) $\approx 0,17$; показатель содействия развитию познавательной мотивации (М) $\approx 0,33$; показатель удовлетворенности качеством образовательных услуг (КО) = 1.

Оценка результатов

Чем ближе полученный результат к 1, тем сильнее выражен в данной образовательной среде соответствующий психологический фактор:

0 – 0,40 – низкий уровень;

0,41 – 0,70 – средний уровень;

0,71 – 1 – высокий уровень.

Результаты ответов испытуемого в вышеприведенном примере можно обобщить следующим образом.

Данный респондент отмечает:

- высокую интенсивность нагрузки в ОО;
- высокий уровень эмоционально-психологического комфорта участников образовательного процесса;
- достаточную (среднюю) степень удовлетворенности своей школой;
- низкую степень демократичности образовательной среды;
- низкий уровень содействия развитию познавательной мотивации.

Анкета для обучающихся

1. Устаешь ли ты обычно на уроках?

а) да;	б) на некоторых;	в) нет.
--------	------------------	---------

2. Испытываешь ли ты в стенах школы чувство защищенности и психологический комфорт?

а) да;	б) не всегда;	в) нет.
--------	---------------	---------

3. Доволен ли ты, что являешься учеником именно этой школы?

а) да;	б) иногда;	в) нет.
--------	------------	---------

4. Имеешь ли ты возможность участвовать в управлении школой, вносить предложения по улучшению образовательного процесса?

а) да;	б) в некоторых случаях;	в) нет.
--------	-------------------------	---------

5. Умеют ли педагоги в твоей школе заинтересовать учащихся на уроках?

а) да;	б) иногда;	в) нет.
--------	------------	---------

6. Оцени уровень знаний, которые ты получаешь в школе.

а) высокий;	б) достаточный;	в) низкий.
-------------	-----------------	------------

7. Оцени объем домашних заданий.

а) чрезмерный;	б) оптимальный;	в) недостаточный.
----------------	-----------------	-------------------

8. Имеют ли место во взаимоотношениях педагогов и учеников твоей школы искренность, дружелюбие, взаимное уважение?

а) да;	б) не всегда;	в) нет.
--------	---------------	---------

9. Входят ли твои учителя в круг авторитетных для тебя людей?

а) да;	б) не все;	в) нет.
--------	------------	---------

10. Проявляют ли педагоги демократичность в общении с учащимися?

а) да;	б) не всегда или не все;	в) нет.
--------	--------------------------	---------

11. Реализуются ли в процессе школьных занятий твои собственные учебные интересы?

а) да;	б) не всегда или не в полной мере;	в) нет.
--------	------------------------------------	---------

12. Пользуешься ли ты услугами репетиторов?

а) нет;	б) редко;	в) систематически.
---------	-----------	--------------------

13. Считаешь ли ты, что к уровню знаний учащихся в твоей школе предъявляются слишком высокие требования?

а) да;	б) уровень требований оптимальный;	в) уровень требований недостаточный.
--------	------------------------------------	--------------------------------------

14. Достаточно ли часто, на твой взгляд, педагоги и учащиеся общаются на личные темы (не связанные с учебой) в неформальной обстановке?

а) да;	б) хотелось бы чаще;	в) практически никогда.
--------	----------------------	-------------------------

15. Имеют ли для тебя большое значение события, происходящие в «школьной жизни»?

а) да;	б) не все;	в) нет.
--------	------------	---------

16. Имеешь ли ты право голоса при решении вопросов, затрагивающих твои личные интересы?

а) да;	б) не всегда;	в) нет.
--------	---------------	---------

17. Находит ли поддержку и содействие учителей твое желание углубленно изучать интересующие тебя предметы (организация факультативов, кружков, индивидуальных занятий и т.п.)?

а) да;	б) не всегда;	в) нет.
--------	---------------	---------

18. Насколько ты уверен, что после окончания школы сможешь поступить в ВУЗ?

а) почти уверен, что поступлю;	б) не уверен, что поступлю;	в) почти уверен, что не поступлю.
--------------------------------	-----------------------------	-----------------------------------

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы школьной неуспешности: психолого-педагогический аспект	5
Глава 2. Классификация причин школьной неуспешности и неуспеваемости	10
Глава 3. Типы «неуспешных» школьников, испытывающих трудности в обучении и социальной адаптации	17
Глава 4. Психолого-педагогическая диагностика школьных затруднений	21
Глава 5. Прикладные приемы и упражнения для оказания психолого-педагогической помощи различным категориям неуспешных школьников	
5. 1. Приемы работы с обучающимися со слабым развитием мыслительной деятельности	24
5.2. Приемы работы с обучающимися с низкой учебной мотивацией и познавательной активностью	31
5.3. Приемы работы с обучающимися с низким уровнем	45

сформированности саморегуляции и самоконтроля	
5.4. Приемы оптимизации педагогической коммуникации как условия преодоления школьной неуспешности ученика	61
Список литературы	82
Приложение	84
Содержание	117