

Педагогическая поддержка младших школьников, испытывающих трудности  
в обучении

## **ВВЕДЕНИЕ**

Одной из самых важных задач, которые стоят перед школой, была и остается задача дать качественное образование. С этой целью постоянно разрабатываются инновационные технологии в обучении, новые государственные стандарты образования, образовательные программы. Однако все нововведения не могут учесть тот факт, что в один и тот же класс приходят учащиеся с разными стартовыми условиями, разным уровнем подготовки. В результате получается, что одна и та же программа одним ребенком усваивается легко, а для другого становится непосильным бременем.

Педагогическая поддержка младших школьников, испытывающих трудности в обучении, имеет особое значение в свете того факта, что за первые четыре года обучения в школе учащиеся получают базовые знания. Сталкиваясь с трудностями, не все младшие школьники в силу своих личностных и интеллектуальных особенностей могут их преодолеть. Трудности обучения в начальных классах существенно мешают овладению ребенком обязательной школьной программой. Именно в этот период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, который пополняется в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующие учение и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента, не овладение начальными знаниями и умениями приводит к чрезмерным трудностям в овладении школьной программой. Если в это время не выявить трудности и не помочь ребенку освоить программу на базовом уровне, в среднем звене проблемы неуспеваемости растут в геометрической прогрессии и исправить ситуацию становится с каждым годом все сложнее.

Ситуация усугубляется тем, что большинство родителей неуспевающих учеников склонны преуменьшать масштабы проблемы, списывая отрицательные отметки на некомпетентность педагога, слишком сложную программу или просто надеясь, что с годами ребенок освоится в школе и проблемы исчезнут сами собой.

Таким образом, работа с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении, целиком ложится на плечи педагога, в лучшем случае в сотрудничестве с школьным психологом.

Диагностирование причин трудностей в обучении и оказание ребенку своевременной коррекционной помощи поможет справиться с неуспеваемостью. Понятие «трудность» неоднократно рассматривалась в трудах психологов. Н. А. Подымов, Е. А. Домырева изучали преодоление различных преград, возникающих на пути удовлетворения потребностей человека, мешающих достижению его целей. М. Тышкова, Е. Е. Данилова, В. В. Ковалев, Д. Н. Исаев рассматривали «трудные ситуации». Проблема типичных трудностей в обучении изучена в работах А. Ф. Ануфриева, С. Н. Костроминой, Ю.З. Гильбух, Н. П. Локаловой. Причины трудностей в учебной деятельности учащихся в школе рассматривались многими педагогами и психологами (Л. С. Славина, Н. Ф. Круглова, Н. П. Слободяник, А. Р. Лурия, Н. Я. Семаго, Л. В. Орлова, Н. Г. Лусканова, М. М. Безруких, В. В. Шмидт, Ю. К. Бабанский).

Многие трудности в учебе образуют своего рода «порочный круг», в котором каждый нежелательный фактор вначале вызывается внешними обстоятельствами, а затем порождает другие нежелательные факторы, последовательно усиливающие друг друга. Поэтому чаще всего прежде чем оказать педагогическую поддержку младшему школьнику необходимо отыскать не одну, а несколько причин неуспеваемости каждого конкретного

ученика и в комплексе устранить их.

**Цель работы.** Данная работа нацелена на диагностику трудностей младшего школьника, вызванных неуспеваемостью, и выбор путей для педагогической поддержки.

Для достижения этой цели были поставлены следующие **задачи**:

- а) анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме;
- б) выделение типичных трудностей, возникающих у младшего школьника в учебной деятельности;
- в) определение направления и содержание коррекционной работы по оказанию помощи ребенку;
- г) изучение конкретных трудностей, возникающих у младших школьников, и оказание им помощи.

**Предметом исследования** является процесс диагностики и коррекции трудностей младших школьников.

**Объектом исследования** является трудности в обучении как психолого-педагогическое явление.

**Гипотеза исследования** - разработанная система работы для устранения учебных трудностей младших школьников эффективна при соблюдении следующих условий:

- учет индивидуальных особенностей и состояния здоровья ребенка;
- опора при обучении на сформированные функции и параллельное «подтягивание» несформированных функций в системе специальных занятий;
- совместная работа и единая тактика работы школы и семьи при организации помощи ребенку, имеющему школьные проблемы.

**Методы исследования:**

- сравнительно-сопоставительный анализ литературы по данной проблеме;
- наблюдение;
- беседа;
- эксперимент.

Источниками работы явились теоретико-методические труды исследователей в области психологии и педагогики о трудностях в обучении, их диагностике и коррекции.

База исследования: младшие классы МОУ СШ № 111 Советского района г. Волгограда.

**Практическая значимость.** Работа может быть использована учителями при углубленном изучении данного вопроса, а так же для педагогической поддержки младших школьников, испытывающих трудности в обучении.

# **ГЛАВА 1. Теоретические аспекты работы с детьми, испытывающими трудности в обучении в начальной школе**

## **§ 1.1 Психологическая характеристика школьников с трудностями в обучении**

Несмотря на различие причин неуспеваемости у разных школьников, учащиеся с трудностями в обучении имеют достаточно много одинаковых черт и особенностей, что позволяет дать им общую психологическую характеристику.

Категории слабоуспевающих и неуспевающих школьников:

- дети с умственной отсталостью (легкая степень олигофрении);
- дети с временной задержкой психического развития;
- дети с ослабленным слухом и зрением;
- педагогически запущенные дети;
- дети в целом с нормальным психическим развитием, но имеющие недостаточный уровень сформированности отдельных психических функций либо по уровню их развития, относящиеся к нижней границе нормы.

Поскольку помощь детям из первых трех групп задача специальной педагогики, в центре внимания данной работы будут находиться последние две группы отстающих в учении школьников.

Их общая характеристика состоит в следующем. Они обычно не принимают активного участия в работе класса, не обнаруживают склонности к самостоятельному умственному труду, характеризуются более низким уровнем работоспособности, чем хорошо успевающие одноклассники. Они медленнее воспринимают материал и требуют длительного времени для его осмысления. Знания усваиваются этими детьми неполно, без достаточного

осмысления, часто лишь весьма поверхностно или совсем не усваиваются. Дети не умеют применять имеющиеся знания в новых условиях учебной работы.

К числу конкретных трудностей слабоуспевающих учеников относятся, в частности, низкий уровень развития умения планировать, значительные затруднения у них вызывает необходимость устанавливать логические связи между частями усваиваемого содержания, отделять главное от второстепенного.

Темп усвоения и выполнения заданий у них бывает более медленный, чем у остальных учеников. Так, по данным Ю. К. Бабанского, переписывание текста из 50 слов слабоуспевающие школьники выполняли в 1,5 раза медленнее, при этом допустили в 3 раза больше ошибок, чем хорошо успевающие. Темп чтения у них в 1,7 раза ниже, чем у хорошо успевающих учащихся, а темп вычислений - в 2 раза ниже, чем у их одноклассников с более высокой успеваемостью.

Естественным и закономерным результатом такого низкого качества учебной деятельности является все возрастающий рост трудностей в усвоении учебной программы и, как следствие, низкая успеваемость этих учеников.

Стремясь выполнить задания, они прибегают часто к наиболее легкому для них механическому заучиванию и бездумному выполнению упражнений. В их работе выступает стиль «проб и ошибок», который, к сожалению, нередко на начальных этапах обучения приводит к положительному результату. Такую «маскировку» учитель часто не замечает, положительно оценивает выполненное таким образом задание, что ведет к закреплению этого порочного стиля учебной работы.

Ребенок шел «наощупь», без понимания и осмысления того, что делает.

И хотя он, так или иначе, пришел к правильному ответу, не знает, не понимает, не может объяснить, почему выполненные им действия оказались верными. Поэтому даже правильное решение не продвигает такого ученика в усвоении материала и не способствует его умственному развитию.

Отставание в интеллектуальной работе усиливается нарастающими эмоциональными отрицательными переживаниями. Постоянные неудачи, упреки родителей, учителей вызывают сначала огорчение, затем переживание безнадежности и равнодушия, появляется неуверенность в своих силах, формируется низкая самооценка. Учение становится для них пыткой. Малоэффективные способы учебной работы приводят к возникновению отрицательного отношения ребенка к учению и к школе, к потере чувства собственного достоинства.

У таких учащихся наблюдаются недостаточность развития всех познавательных процессов.

Восприятие - часто ограничено, дети указывают лишь резко выделяющиеся признаки объектов, не проявляют стремления к систематическому их анализу. Это приводит к фрагментарности и поверхностности знаний, что особенно отчетливо проявляется в ситуациях оперирования этими знаниями при решении различных задач.

*Внимание*- легко отвлекаемое, пониженная работоспособность при интеллектуальной деятельности в целом, при овладении новым способом действий и наличии отвлекающих факторов, определенные трудности возникают и при необходимости распределять внимание.

*Память*- на хорошо знакомый материал память не ниже, чем у других учащихся. Однако когда нужно запомнить и воспроизвести материал, требующий осмысления, они воспроизводят значительно меньше, и по содержанию удерживают в памяти по преимуществу бросающиеся в глаза

несущественные детали или положения, знакомые им ранее, опустив те части, где дается обобщенное изложение нового. При запоминании действуют чисто механически, многократно повторяя, «зубря» учебную информацию. Не осмысливая материал, подлежащий запоминанию, они запоминают много несущественного, поэтому при воспроизведении преобладают внешние детали, а закономерные связи упоминаются редко.

*Мышление* - особенно низко развит уровень мыслительных операций анализа и обобщения, что приводит к большим затруднениям при решении задач, содержащих не только необходимые, но и излишние, несущественные данные. При выполнении заданий трудности касаются не столько выделения существенных признаков, сколько абстрагирования от несущественных. Испытывают большие затруднения, когда решение задач требует проявления гибкости (переключения с одного хода мыслей на другой, иногда обратный; понимание относительности в связях и признаках объектов и др.). Складывающиеся системы знаний отличаются меньшей дифференцированностью, и поэтому они испытывают затруднения в тонком разграничении сходного учебного материала, требующего выполнения разных действий и использования различных учебных приемов. Определенные трудности при усвоении учебного материала создают возрастные особенности мыслительной деятельности младших школьников:

- конкретность мышления (она затрудняет понимание школьником переносного значения слов и словосочетаний, пословиц, аллегорий; математического содержания задачи в связи с сосредоточенностью на ее сюжетной стороне);

- синкретичность мышления (отсутствие необходимого и достаточного анализа всех данных, что приводит к неправильным умозаключениям и ошибочным решениям задач);

недостаточная обобщенность мышления (обуславливает затруднения при образовании понятий, которые основываются на выделении существенных признаков в учебном материале);

однолинейность мышления (т. е. прикованность к какой-либо одной стороне рассматриваемого предмета или ситуации, неумение видеть и удерживать в сознании одновременно разные стороны, различные признаки одного и того же предмета, неумение оперировать одновременно всеми нужными для решения задачи данными, обуславливает решение задачи только одним способом);

инертность мыслительной деятельности (приводит к образованию шаблонов мышления, к стереотипности действий, несмотря на изменение условий; может затруднять переход от прямого способа действий к обратному; проявляться в трудностях при переводе из одной формы в другую, например, из буквенной формы в цифровую).

Среди школьников испытывающих трудности в обучении можно выделить определенную категорию детей, которые характеризуются отсутствием необходимого уровня познавательной активности. Л. С. Славина назвала детей, отличающихся этой особенностью, «интеллектуально пассивными». Интеллектуально пассивные школьники отличаются нормальным интеллектуальным развитием, которое легко обнаруживается в игре и практической деятельности. Однако в учении они производят впечатление крайне неспособных, даже иногда умственно отсталых, так как не могут справиться с самыми элементарными учебными заданиями. Анализируя особенности интеллектуальной деятельности этой группы школьников, Л. С. Славина приходит к выводу, что самостоятельная интеллектуальная задача, не связанная с игрой или практической ситуацией, не вызывает у этих детей интеллектуальной деятельности. Они не привыкли

и не умеют думать, для них характерно наличие отрицательного отношения к умственной работе и связанное с этим отрицательным отношением стремление избежать активной мыслительной деятельности. Поэтому в учебной деятельности при необходимости решать интеллектуальные задачи у них появляется стремление использовать различные обходные пути (заучивание без понимания, угадывание, стремление действовать по образцу, пользование подсказкой и т. д.).

## **§ 1.2 Понятие «трудность обучения», его причины, способы диагностики и коррекции**

В последние годы все чаще и откровеннее говорят о трудностях обучения в начальной школе. И педагоги, и родители знают цифры официальной статистики, а она показывает: в начальной школе почти 40% детей имеют непреходящие трудности обучения. Это значит, что 10-12 детей в каждом классе не верят в свои силы, так и не научились, как следует читать и писать, не имеют шансов успешно окончить школу и получить достойную профессию. И проблема эта не только и не столько педагогическая, но медицинская, психологическая и социальная. Фактически в ситуации неудачи оказывается не только ребенок, но и педагог, и родители, что создает дополнительные проблемы.

Чтобы говорить о причинах трудностей в обучении, необходимо развести встречающиеся в литературе определения, которые иногда употребляют как синонимы: школьные трудности, неуспеваемость, школьная дезадаптация.

Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А., Безруких М. М. под школьными трудностями имеют в виду весь комплекс школьных проблем, которые могут

возникать у ребенка в связи с началом систематического обучения в школе, которые, как правило, приводят к выраженному функциональному напряжению, ухудшению здоровья, нарушению социально-психологической адаптации, а также к снижению успеваемости обучения.(6,24)

Под неуспеваемостью, обычно, имеют в виду неудовлетворительные оценки по какому-либо предмету (или по всем предметам сразу) в четверти или в году. По мнению специалистов, школьные трудности, которые не были вовремя выявлены и скомпенсированы, приводят неуспеваемости.

Школьная неуспеваемость может спровоцировать возникновение школьной дезадаптации, то есть такого состояния учащихся, при которых они не усваивают учебную программу, испытывают трудности при взаимодействии со сверстниками и учителями.

Н. П. Локалова считает, что трудности в обучении - субъективное переживание несоответствия между требованиями учебной деятельности и интеллектуальными возможностями учащегося. По ее мнению, от 15 до 40 % учащихся начальных классов испытывают различные трудности в процессе школьного обучения. Определенные трудности в учении возникают в случае расхождения требований предъявляемых учебным процессом к уровню осуществления познавательной деятельности школьника, с реальным уровнем его умственного развития.

Ряд исследователей выделили несколько групп трудностей при усвоении учебного материала:

Первая группа трудностей связана с недостатками формирования сложных по структуре и многоуровневых по организации двигательных навыков письма и чтения (нестабильность графических форм, отсутствие связных движений при письме, низким уровнем понимания читаемого, очень медленный темп и т. п.). Конкретными недостатками развития

психомоторной сферы являются: несформированность зрительно-двигательных координаций, недостаточный уровень дифференцированности мышечных усилий руки, недостатки в развитии микромоторики, смешивание близких по акустическим или артикуляционным признакам букв, затруднение осуществления синтеза смысловых единиц текста.

Вторая группа трудностей обусловлена особенностями формирования когнитивного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений. Основные проявления трудностей, вызванной данной причиной, состоят в следующем: замена букв, близких по акустическим или артикуляционным признакам, пропуски букв, недописывание слов и предложений, трудности понимания слов, незнание отношений между смежными числами, трудности перехода из конкретного плана в абстрактный план, неумение решать задачи.

Конкретными психологическими причинами, лежащими в основе этой группы трудностей, могут быть названы следующие: несформированность пространственных представлений, недостатки в развитии процессов звукобуквенного анализа и синтеза, недостатки фонетико-фонематического восприятия, недостатки в развитии познавательных процессов.

Третья группа трудностей связана с недостатками в формировании регуляторного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений. Конкретная психологическая причина, лежащая в основе этой группы трудностей, состоит в несформированности процессов самоконтроля и саморегуляции. Следствиями недостаточности процессов самоконтроля и саморегуляции могут быть: неумение обнаруживать свои ошибки, выполнение требований учителя не в полном объеме.

Четвертую группу составляют трудности в учении, вызванные особенностями темперамента учащихся, отражающего своеобразие природной организации их нервной системы. Излишняя медлительность или

наоборот торопливость.

Итак, в последнее время значительно увеличилось число детей со школьными проблемами. Из всего вышесказанного со всей очевидностью вытекает, что преодоление школьных трудностей у детей должно быть в виде комплексного подхода, включающего в себя работу такого уровня, которая бы обеспечивала успешное осуществление учебной деятельности младшего школьника.

М.М. Безруких выделила основные принципы помощи детям, имеющим трудности обучения.

Первый принцип - любой ребенок, имеющий школьные проблемы, в состоянии получить полноценное начальное образование при соответствующей и вовремя организованной системе коррекционной помощи.

Второй принцип - коррекция комплексных трудностей - многоаспектная задача, следовательно, для ее успешного решения необходимо учитывать как внешние, так и внутренние факторы.

Третий принцип - помощь детям со школьными проблемами - это помощь, при которой корректируются не трудности обучения письму и чтению, а причины, вызывающие их.

Четвертый принцип - системная помощь детям с трудностями в обучении, включающая меры неспецифической (оптимизация учебного процесса, нормализация режима, ликвидация конфликтных ситуаций в семье и школе и т. п.) и специфической несформированности или нарушений в развитии познавательных функций.

Пятый принцип - организация комплексной помощи детям с трудностями в обучении. Это системная работа и системное взаимодействие педагога, психолога, логопеда и родителей.

В соответствии с этими принципами строится система комплексной помощи, включающая:

наблюдение и анализ возникающих проблем, определение причин школьных трудностей;

консультации специалистов;

четкое определение целей и конкретных задач помощи;

составление индивидуального плана организации работы комплексной помощи (с учетом индивидуальных особенностей работоспособности и состояния здоровья);

составление индивидуального плана обучения (для детей с прогнозом школьных трудностей);

опору при обучении на сформированные функции и параллельное «подтягивание» несформированных функций (в системе специальных занятий);

постепенность (пошаговость) освоения учебного материала;

переход к новому этапу обучения лишь после полного освоения предыдущего (индивидуальный темп обучения);

регулярное повторение пройденного материала;

независимую оценку результатов работы и функционального состояния ребенка не реже двух раз в год.

Главным условием эффективности помощи при трудностях обучения является определение точки отсчета, с которой следует начинать коррекционную работу. А для этого нужно вернуться к элементам предварительной подготовки, выяснить, все ли освоил ребенок. Если нет, надо начинать с того, что вызывает затруднение.

Исходя из оценки проблем, которые испытывают дети с трудностями в обучении в рамках учебной деятельности, можно выделить две группы

взаимосвязанных задач коррекционно-педагогической работы с ними:

- устранение причин трудностей в обучении, которые определяются особенностями психического развития этих детей;
- восполнение пробелов предшествующего обучения.

Решение указанных задач осуществляется в процессе работы по направлениям, которые достаточно полно и четко охарактеризованы В. В. Гладкой и сведены в три блока:

) формирование учебной деятельности и коррекция ее недостатков (формирование учебной мотивации, формирование общеучебных интеллектуальных умений, развитие личностных компонентов познавательной деятельности);

) развитие до необходимого уровня психических функций, которые обеспечивают учебную деятельность (зрительного восприятия, пространственной ориентировки, фонематического восприятия и др.);

) формирование базовых представлений и умений (об окружающем, количественных, графических и др.), которые нужны для усвоения программного материал.

Задачи первого блока - формирование учебной деятельности и коррекция ее недостатков - осуществляются главным образом на уроках и их нецелесообразно выделять как самостоятельное направление (раздел плана) коррекционных занятий.

Задачи же второго и третьего блоков невозможно осуществить без применения коррекционных занятий.

В основе специальных методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности лежат общепедагогические подходы, подтверждением чему определена совокупность методов и приемов коррекционной работы с детьми с трудностями в обучении, нацеленные на

развитие сохраненных или восстановление нарушенных функций организма, знаний или умений ребенка. Это методы упражнения, методы убеждения, методы примера, методы стимулирования поведения и деятельности детей.

Среди словесных методов обучения широкое распространение в практике обучения имеет беседа. Действительно беседа позволяет вовлечь всех детей в учебный процесс, она учит живому общению, позволяет выявить и закрепить имеющиеся у детей знания.

Эффективность коррекционно-педагогической работы повышается, если наглядные методы сочетаются с практическими. Я. А. Коменский заметил, что лучше всего обучает деятельность, в процессе которой показывают. В условиях специфики образования детей младшего школьного возраста существует ограниченное единство наглядных и практических методов обучения реальным воплощением, которого является предметно-практическое обучение: для развития сенсомоторного и социального опыта, навыков учебно-познавательной деятельности, языка и речи в ее коммуникативной функции создается специально организованная дидактическая среда, вызывающая познавательный интерес и естественную потребность в речевом общении в процессе совместной деятельности.

Разновидностью практического метода является использование дидактических игр и занимательных упражнений. Они же выступают как метод специализирования обучения. Недостаток жизненного и практического опыта, недоразвитие технических функций, значительных для развития воображения, фантазии, речевого оформления игры, интеллектуальная недостаточность вызывают сначала необходимость обучения таких детей игре и постепенному включению игры как метода обучения в коррекционно-образовательный процесс.

При обучении детей практически всегда используется сложное

сочетание нескольких методов и приемов работы в целях достижения максимального коррекционно-педагогического эффекта.

Один из эффективных методов - сказкотерапия. Это метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развитие творческих способностей, расширение сознания, совершенствование взаимодействий с окружающим миром. Возможности работы со сказкой: использование сказки как метафоры; рисование по мотивам сказки; обсуждение поведения и мотивов действий персонажей; направление эпизодов сказки; творческая работа по мотивам сказки (дописывание, переписывание).

Психогимнастика- метод, при котором участники проявляют себя и общаются без помощи слов. Это эффективное средство оптимизации социально перцептивной сферы личности, т. к. позволяет обратить внимание на «язык тела» и пространственно-временные характеристики общения. Психогимнастика в узком значении понимается как игры, эпизоды, в основе которых лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе.

### **Формы работы.**

*Групповые формы работы.* Это работа парами, бригадами. В основном это дифференцированно-групповые формы работы, когда дети объединяются в группы в зависимости от их познавательных возможностей, темпов учебной деятельности, задач коррекционно-образовательного процесса, а также бригадная, когда дети объединяются во временные группы для выполнения какого-либо учебного задания. Групповые формы работы способствуют активизации деятельности детей, более полному вовлечению их в учебный процесс, практическому освоению усилий коллективной деятельности и навыков социального поведения, активизации речевой, мыслительной и

коммуникативной деятельности, в условиях естественной, ситуационной мотивации общения, познания, межличностного взаимодействия. Работа парами, бригадами позволяет осуществлять взаимообучение детей, развивает самостоятельность, инициативность, ответственность, чувство товарищества, партнерства, готовности к взаимопомощи.

*Индивидуализированная форма работы* применяется на уроке в отношении тех учащихся, которые значительно отстают по своим познавательным возможностям, темпам и объему деятельности от остальных детей.

К числу дополнительных форм организации педагогического процесса относятся экскурсии, дополнительные занятия, внеклассные формы педагогической работы, самопроверка.

К числу вспомогательных форм работы относятся проведение факультативов, кружковой и клубной работы, эпизодические мероприятия внеклассной работы (олимпиады, соревнования, конкурсы, викторины, походы).

*Консультативное направление.* С трудностями при обучении сталкиваются почти все дети, но одни преодолевают их довольно просто (чаще они спокойны, уравновешены, здоровы, и у них нет каких-либо других школьных трудностей), другие мучаются сами, доставляют немало хлопот и родителям, и учителю. Чтобы помочь ребёнку преодолеть все трудности, взрослым необходимо разобраться в причинах их возникновения.

Итак, анализ изученного материала позволяет сделать выводы о том, что школьные трудности - это серьезная психолого-педагогическая проблема, к которой обращались многие исследователи. Были изучены способы диагностики и разработаны методы коррекции с ними. Однако это не снижает остроту данной проблемы.



## **ГЛАВА 2. Педагогический опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении**

### **§ 2.1 Изучение причин трудностей в обучении младших школьников**

Данная глава содержит педагогический опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении на базе МОУ СШ № 111 Советского района Волгограда. Наблюдения и работа проводились с 2013 по 2016 учебный год с 1 по 4 класс.

В 2013 году с 1 в классом данной школы была проведена скрининг-диагностика по методу Е. А. Екжановой с целью выявления уровня подготовленности учащихся к школе (см. Приложение 1). Скрининг-тест показал, что из 28 обучающихся к обучению в школе готовы лишь 57 %. 14 % можно было отнести к группе риска. В работах этих детей наблюдались явления частичного соскальзывания с предложенной инструкции. У них отсутствуют навыки произвольного контроля за собственной деятельностью. То, что ребенок выполнил, он сделал некачественно. Иногда можно было видеть, что дети, выполнившие задание на данном уровне, поглядывали на листочек соседа, копируя его работу, но это хороший показатель, поскольку он позволяет исключить у ребенка подозрение на более глубокое отставание в умственном развитии. Однако многие дети затрудняются проанализировать заданный образец. Но следующее задание они могут выполнить правильно, точно передавая образец из точек. И в этом мы видим своеобразие детей группы риска. Для таких детей характерно неравномерное развитие их функций. В их рисунках мы можем увидеть мышечный контроль среднего уровня, довольно ровные линии и углы, но сами изображения будут

примитивными по содержанию и/или плохо ориентированными на плоскости. А в другом случае частично выполненные графические пробы, пусть и с плохим мышечным контролем, будут сочетаться с полным отсутствием фонематического слуха. Для таких детей необходим более длительный пропедевтический период обучения в общеобразовательной школе. В это время особое внимание нужно уделить не усвоению учащимися программного материала, а становлению предпосылок учебной деятельности: формированию мотивации к учению, развитию интереса к сотрудничеству со взрослыми и со своими сверстниками, подготовке базовых познавательных навыков. К таким навыкам можно отнести развитие сенсорного восприятия, крупной и мелкой ручной моторики, зрительно-двигательной координации, слухового восприятия и фонематического слуха. Формы обучения в такой пропедевтический период должны существенно отличаться от традиционных учебных форм.

% детей согласно скрининг-тесту попали в четвертую группу, названную Е. А. Екжановой «беда».

В детских работах наличествовало полное отсутствие понимания того, что от них требуется. Ребенок увидел зигзаги и заполнил ими все имеющееся в его распоряжении пространство. Образец из точек дети также не смогли проанализировать: они не понимали внутренней структуры образца, а иногда и смысла самого задания. Особое внимание привлекали предметные рисунки, выполненные детьми этой группы. В них отмечается наличие грубой схемы и грубых искажений. Так, у человека вместо рук могут быть нарисованы подобия плавников, дерево имеет «елочную», «телеграфную» конструкцию или напоминает какое-то сооружение из палочек, завиточков и штрихов. Операция звукового анализа не сформирована.

Ребенок в лучшем случае слышит первый звук в слове, да и то в

утрированном произнесении на фоне обучающих видов помощи. Но был и другой вариант. Графические пробы не выполнены, последовательность звуков в слове ребенок не слышит, но создает узнаваемые предметные изображения: достаточно крупные, отражающие основные детали объектов, с отнесением изображений к краю листа или к какому-либо обозначению земли на нем. При индивидуальной работе такой ребенок оказывается смышленным, показывает умение общаться со взрослым, понимает его инструкции. Это показатель хорошего прогноза в работе с этим ребенком, но педагогу придется учитывать, что такой ребенок на начальных этапах обучения будет нуждаться в большом количестве индивидуальной помощи. В противном случае он рискует выпасть из темпа деятельности класса или группы, и в действие включится механизм запуска дезадаптационных процессов.

По результатам диагностики с родителями данных учеников была проведена консультативная беседа с рекомендациями проконсультироваться у психолога и походить на занятия с ним. Однако большинство родителей не отнеслись к данному тесту серьезно, не увидев никакой проблемы в неутешительных результатах.

Для того чтобы исключить ошибку было проведено еще несколько диагностик.

**Анкета для оценки уровня школьной мотивации (1-4 кл.)** (методика Н. Г. Лускановой, см. Приложение 2). Цель данной анкеты - определение уровня школьной мотивации.

Установлено пять основных уровней школьной мотивации:

Первый уровень. 25-30 баллов - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко

следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т. п. В эту группу попало 39 % детей, из которых 3 человека (11 %) не справились со скрининг-тестом.

Второй уровень. 20-24 балла - хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой. В эту группу попало 36 % детей, из которых 4 человека (14 %) не справились со скрининг тестом.

Третий уровень. 15-19 баллов - положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации. К этой группе можно отнести только одного ребенка, по скрининг тесту относящегося к группе «беда».

Четвертый уровень. 10-14 баллов - низкая школьная мотивация.

Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети

изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой. В эту группу по результатам теста попали 6 человек (21 %),

Пятый уровень. Ниже 10 баллов - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. По результатам теста в данной группе не оказалось ни одного ребенка.

Результаты данного теста позволили дать оптимистический прогноз и сформировали первую цель в помощи учащимся, испытывающим трудности в обучении: необходимо было избежать ситуации заученной беспомощности, сохранить позитивное отношение к обучению.

После некоторых других диагностик и консультаций с психологом, у детей были исключены такие причины трудностей в обучении, как задержка психического развития и т. д. После обследования жилищных условий, более тесного общения с родителями, стало ясно, что из 12 учащихся не справившихся со скрининг-тестом 6 можно отнести к педагогически запущенным детям, родители которых ограничивались в воспитании физиологическими нуждами ребенка, а 6 к детям, у которых на начало обучения еще не сформировались необходимые психические функции в силу слишком раннего возраста (они едва достигли 6 лет) либо других причин. Не полагаясь на сознательность родителей, детям предложили дополнительные занятия.

## **§ 2.2 Формы и методы работы с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении**

Основная работа на дополнительных занятиях была организована с целью развития таких психических функций, как внимание - произвольность, переключаемость, избирательность, память, мышление, воображение.

Занятия были построены в игровой формы, использовались игрушки, наглядные пособия, презентации, интерактивные игры с использованием ИКТ.

Вот некоторые задания.

*Задание 1.* Зачеркни примеры с ответом 7, подчеркни примеры с ответом 4 (произвольность внимания).

+410-35+15+26-2

-66+27-39-34+3

+25-18-21+66-1

*Задание 2.* Соедини стрелками начало и конец фразы (мышление).

Ча-щаобозначает на письме мягкость согласных.

Мягкий знак пишется в квадратных скобках.

Сочетание «оро»пиши с буквой «а».

Транскрипция пишется с буквой «о».

*Задание 3.* Прослушай текст и заполни пропуски (память).

Текст. Весной тает снег. Первыми прилетают грачи. Дни становятся длиннее.

Весной \_\_\_\_\_ снег. Первыми прилетают \_\_\_\_\_. Дни становятся \_\_\_\_\_.

*Задание 4.* Придумай, чем закончилась история в картинках (воображение).

*Задание 5.* Что было бы, если бы на Земле всегда была зима? (воображение + мышление).

Параллельно велась интенсивная работа с родителями с целью создания благоприятной атмосферы дома, чтобы у ребенка не возникало страха перед ошибкой и уверенности в собственной неполноценности. Многие родители оказали всяческую поддержку педагогу, посещали занятия

психолога и дополнительные занятия. Уже к окончанию первого класса разрыв между детьми из группы риска и детьми, подготовленными к школе значительно сократился.

К сожалению, не все родители захотели приводить ребенка на дополнительные занятия, как и серьезно отнеслись к просьбе педагога не создавать ребенку стрессовую ситуацию дома, а наоборот создать ситуацию успеха.

К окончанию второго класса количество детей, испытывающих трудности в обучении, сократилось до 7 человек (25 %). К окончанию третьего класса до двух человек (7 %).

По наблюдениям решающим фактором в преодолении трудностей в обучении в нашем случае оказалось желание родителей помочь своему ребенку, оказать ему поддержку.

Кроме групповых дополнительных занятий, направленных на развитие психических функций мозга, проводились индивидуальные коррекционные занятия для решения индивидуальных проблем. Так же на уроках регулярно включались задания для всех класса с целью помощи и поддержки учащихся, успешно усвоивших программу, что стало профилактикой возникновения трудностей у других обучающихся.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Младший школьный возраст - важный период в жизни ребенка. Этот период заслуживает самого серьезного внимания. Это связано с тем, что коренным образом изменяются условия учения. Новые условия предъявляют более высокие требования к развитию детей, к их личностному развитию, а также степени сформированности у учащихся учебных умений и навыков. Однако уровень развития значительного числа учащихся едва достигает необходимого предела, а у довольно многочисленной группы школьников уровень развития явно недостаточен для перехода в среднее звено. Поэтому актуальность проблемы, рассмотренной в данной работе, в наши дни всё возрастает. Для успешного её решения требуется серьезная целенаправленная работа.

Программа коррекционной работы в начальной школе является инструментом решения противоречий и регулирования путей организации учебного процесса, а также отношений, возникающих при обучении и воспитании младших школьников.

Проведенная работа показывает, что для успешной педагогической поддержки учащихся, испытывающих трудности в обучении, во-первых, необходимо своевременное и точное диагностирование. Диагностика должна исследовать как психические функции со стороны их готовности к обучению, так и психологические (мотивационную сферу), не следует исключать и такой фактор, как нежелание родителей принять задержку психического развития у своего ребенка и настоятельное требование с их стороны, чтобы ребенок обучался по обычной, а не коррекционной программе.

Таким образом, мы снова приходим к выводу, что помощь младшему школьнику в преодолении трудностей, - это целый комплекс мероприятий,

включающий в себя не только коррекционную работу педагога, но и помощь психолога, взаимодействие с родителями, налаживание психологического климата в семье. Причем в нашем случае можно сделать вывод, что без включения родителей в этот процесс положительно результата добиться невозможно.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. - М., 1990.
- . Андрюшенко Т.Ю., Корабекова Н.В. Коррекция психологического развития младших школьников на начальном этапе обучения /Вопросы психологии. - 1993 - № 1.
- . Безруких М. М., Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А. Психофизиология ребенка: учеб. пособие. - М., 2005.
- . Вергелес Г. И., Матвеева Л. А., Раев А. И. Младший школьник: помоги ему учиться. - СПб., 2000.
- . Екжанова Е. А. Диагностико-прогностический скрининг в первых классах общеобразовательной школы. - М., 1997.
- . Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. - М., 1991.
- . Локалова Н. П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. - СПб, 2009.
- . Обучение и воспитание детей «группы риска»: хрестоматия / Астапов В. М., Микадзе Ю. В. - М., 1996.
- . Орлова Л. В. Что такое интеллектуальная пассивность? // Начальная школа. - 1996. - № 7. - С. 26-29.
- . Славина Л.С. Трудные дети / под ред. В. Э. Чудновского. - М., Воронеж, 1998.
- . Учимся общаться с ребенком / Петровский В. А., Виноградова Л. М., Кларина Л. М. и др. - М., 1993.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

### **Скрининг-тест по Екжановой Е. А.**

#### **Первая сторона листочка**

Педагог предъявляет детям подготовленный лист бумаги в горизонтальном положении и, обрисовывая пальцем первое задание, говорит: «Сначала вы будете рисовать вот такие узоры. Здесь нарисовано начало узора, а вам надо будет продолжить его до самого края листочка. Здесь нарисовано 4 узора, и все они разные. Рисовать вы будете сначала верхний узор, потом тот, что под ним, и так до самого нижнего».

Когда вы закончите рисовать узоры, вы перевернете листочек на другую сторону и будете рисовать рисунки. (Одновременно с этими словами педагог переворачивает листочек на чистую сторону).

#### **Вторая сторона листочка**

«Посмотрите, здесь (палец показывает пространство листа, охватывающее левую часть листка) вы нарисуете ДОМ, вот здесь - (палец обрисовывает правую сторону листочка) - ДЕРЕВО, а вот здесь - (середина листа обводится пальцем) - ЧЕЛОВЕКА».

#### **Исследование операции звукового анализа**

Когда первый ребенок поднимает руку, педагог жестом вызывает его к своему столу и говорит достаточно тихо, чтобы не привлекать внимания других детей: «Сейчас я скажу тебе слово, а ты назовешь подряд звуки, из которых оно состоит». Далее шепотом четко произносится слово, и педагог спрашивает: 1). Какой первый звук в слове? 2).Какой второй звук в слове?,

3). А что идет потом?, 4). А потом? 5). Сколько всего звуков в слове?

Количество этих вопросов определяется звуко-буквенным составом слова.

Всего предъявляется 4-5 слов. Предъявляемые слова частично меняются от ребенка к ребенку с тем, чтобы дети на первых партах не выучили ответы своих одноклассников. Кроме того, это помогает педагогу выяснить потенциальные возможности учащихся, понять какие виды помощи и в каком количестве нужны данному ребенку. Предъявляемое слово вписывается на листочек в свободном от детских рисунков месте, и под ним педагог «+» и «-» отмечает те звуки, которые называет ребенок. «+» обозначается правильно названный в нужном месте звук, «-» отмечается пропуск звука или его неверное обозначение.

### **Критерии оценки выполненной работы в баллах**

#### *1. Графические ряды.*

За каждый верно выполненный ряд - 1 балл. При этом уплотнения или расширения элементов в узоре, выход узора за пределы строки, «сползание» узора вверх или вниз ошибкой не считаются. Главное - четкость в воспроизведении заданного чередования, т. е. умение выполнить заданную программу действия. За один сбой в ряду, за потерю вступительного элемента (в третьем и четвертом рядах) - 0,5 балла. За изолированное, правильное, фрагментарно повторяющееся воспроизведение только заданных элементов образца, без связи их в единую кинетическую (двигательную) мелодию - 0 баллов.

При двух и более сбоях, при одном сбое и одном нарушении вступительного элемента, при неверной последовательности - 0 баллов.

Таким образом, максимальная суммарная оценка за правильно выполненные графические ряды - 4 балла, а минимальная - 0 баллов.

## *2. Узор из точек.*

За верное воспроизведение узора один раз без повторений и грубого искажения пропорций - 1 балл. За верное воспроизведение с персеверациями(повторениями) и незначительным уплотнением или растяжением - 0,5 балла.

За значительное искажение всего узора, добавление точек и линий в образец или утрату точек в собственном рисунке - 0 баллов.

За заполнение всего пространства точками и добавление точек к образцу, за соединение точек образца линиями - 0 баллов.

Таким образом, максимальная оценка за правильно выполненное задание - 1 балл, минимальная - 0 баллов.

## *3. Рисунок.*

За хорошо выполненное изображение каждого из трех рисунков в плоскостном и/или контурном виде с отражением основных и второстепенных деталей - 1 балл (за каждый рисунок).

Хорошо выполненным изображением считается довольно крупное по размеру изображение, выполненное с хорошим мышечным контролем при рисовании линий. Высоко оценивается попытка нарисовать дом с угла, передать перспективу, загоразивание одного предмета другим. В рисунке должны быть отражены основные признаки предметов: у дерева - четкий ствол, а не просто палочка, сучья с ветками или крона; у дома - стены, крыша, окна, дверь (замечательно, если дом многоэтажный); у человека - довольно крупная фигура, наличие одежды; хорошо, если передается движение, на лице отражается эмоция. Все изображения или их отдельные детали раскрашены. Особенно позитивным моментом изображения считается попытка ребенка логически связать все три изображения, отобразить их пропорциональные соотношения, соединить единым сюжетом.

Однако возможен и другой тип изображения, который тоже оценивается 1 баллом. Очень лаконичное по стилю изображение, без излишней детализации, каждый рисунок выполнен изолированно, размер у всех рисунков одинаково средний. Четко прорисованы основные детали. При выполнении таких изображений ребенок часто ориентируется на клеточки листка.

За контурное выполнение рисунка при отсутствии некоторых второстепенных деталей (шея, пальцы - у человека; листья, ветки второго порядка - у дерева; крыша с дополнительными деталями, занавески на окнах, ступеньки - у дома) - 0,5 балла.

За мелкое (но правильное) изображение - 0,5 балла.

За попытку изобразить человека в профиль, дом - с угла, отобразить вид дерева, даже если в рисунке не учитываются пропорциональные соотношения всех трех предметов между собой и слаба техника изображения - 0,5 балла.

За очень мелкое изображение - 0 баллов.

За схематичное, контурное изображение с нечеткостью в передаче формы предметов - 0 баллов.

За грубое схематичное изображение, в котором отсутствуют основные детали - 0 баллов.

К грубым схемам должны быть отнесены изображения деревьев в виде столбов с симметрично отходящими от них ветками, геометризированные изображения деревьев, выполненные слабой, дрожащей линией; «летающие» в пространстве схематичные изображения домиков с незамкнутыми контурами и искажениями форм и пропорций; грубые фронтальные изображения человека с руками и ногами из линий разной длины, с головой, примыкающей к туловищу, с лицом, в котором отсутствуют важнейшие детали - нос, рот, уши, волосы.

За фрагментарное, плохо узнаваемое изображение - 0 баллов.

Таким образом, максимальная суммарная оценка за выполнение рисунков - 3 балла, а минимальная - 0 баллов.

#### *4. Звуковой анализ.*

За безошибочное выделение всех звуков в слове, без единого пропуска и наводящих вопросов со стороны педагога - 1 балл.

За самостоятельное выделение последовательности звуков в слове с небольшой организующей помощью со стороны педагога - 1 балл.

Главное - чтобы педагог был уверен, что сама операция звукового анализа у ребенка сформирована. В этих случаях ребенка можно проверить на сложных по составу словах. И если они выполняются безошибочно, то значит ребенок подготовлен к обучению грамоте.) За одну ошибку (но не на пропуск гласной в слове) - 0,5 балла.

За две и более ошибки, пропуск гласных в слове - 0 баллов.

Таким образом, максимальный балл за выполнение задания на звуковой анализ - 1 балл, а минимальный - 0 баллов.

#### *5. Моторика.*

Отдельным баллом оценивается состояние мелких ручных навыков у детей, которое выявляется при выполнении графических рядов и рисунков. За четкость движений, необходимых для выполнения прямых линий с четкими углами, замкнутыми контурами и надлежащей координацией при раскрашивании без тремора (дрожания) и грязи при хорошем среднем и сильном нажиме - 1 балл. В остальных случаях балл не дается. Максимальная оценка за моторику - 1 балл, минимальная - 0 баллов. Промежуточная оценка отсутствует.

### **Распределение детей по итоговым показателям**

Как видно из представленных материалов, испытуемый может

получить от 10 до 0 баллов по итогам выполнения заданий. Многолетний опыт проведения исследований в школьных учреждениях и в подготовительных группах детских садов, а также большое количество фактического материала позволило нам разделить все возможные варианты выполнения заданий на четыре группы.

группа: 10-8,5 баллов - высокая возрастная норма.

группа: 8-6,5 баллов - стабильная середина.

группа: 6-3,5 балла - «группа риска».

группа: 3-0 баллов - «беда».

### *Приложение 2*

**Анкета для оценки уровня школьной мотивации (1-4 кл.)** (методика Н. Г. Лускановой)

**Цель.** Определение уровня школьной мотивации.

ответ ребёнка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в три балла;

нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в один балл;

ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребёнка к той или иной школьной ситуации, оценивается в ноль баллов.

Оценки в два балла отсутствуют, так как математический анализ показал, что при оценках в ноль, один, три балла возможно более надёжное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

### **Тест**

*Инструкция.* Выбери один из трёх предъявляемых ответов (наиболее тебе подходящий) на поставленный вопрос, отметь его галочкой.

.Тебе нравится в школе?

а) не очень б) нравится в) не нравится

.Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

а) чаще хочется остаться дома б) бывает по-разному в) иду с радостью

.Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?

а) не знаю б) остался бы дома в) пошёл бы в школу

. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

а) не нравится б) бывает по-разному в) нравится

. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

а) хотел бы б) не хотел бы в) не знаю

. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

а) не знаю б) не хотел бы б) хотел бы

. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

а) часто б) редко в) не рассказываю

. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

а) точно не знаю б) хотел бы в) не хотел бы

. У тебя в классе много друзей?

а) мало б) много в) нет друзей

.Тебе нравятся твои одноклассники?

а) нравятся б) не очень в) не нравятся

*Обработка данных.* Учитель собирает и обрабатывает данные тестов, делает выводы по каждому ребенку и строит свою дальнейшую работу согласно новой полученной информации.