

**Скрининговая диагностика
обучающихся 1-х класса
в период адаптации к обучению в школе.**



В пособии представлены методики скринингового исследования обучающихся 1 классов, направленные на выявление функционального и психоэмоционального состояния организма как основы успешной учебной деятельности. Представлены рекомендации по их проведению.

Выбор методик явился результатом многолетней практики работы педагогов-психологов школ города.

Пособие предназначено для педагогов-психологов; актуально для заместителей директоров по начальной школе, учителей, методистов. На основе проведения скринингового исследования планируется обобщение данных по обучающимся школ г. Сыктывкара, что даст возможность «видения» картины готовности к обучению в школе; объединения работы педагогов-психологов школ города по разработке, обмену опытом по наиболее важным ключевым «проблемным зонам».

Содержание

Введение	4
Методики.....	8
Методика исследования мотивации учения у первоклассников	8
Методика «Выявление школьной тревожности у детей» (Е.Р. Гореловой)	12
Тест Тулуз-Пьерона. Диагностика функционального состояния и работоспособности	13
Методика Графический тест Бендер (мелкая моторика, зрительно-моторная координация, нейрофизиологические нарушения, сформированность пространственных представлений, сформированность стратегии копирования)	22
Проективный тест «Домики» (определение личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций)	23
Приложение	27
Заключение	29
Литература.....	30

Введение

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных периодов в жизни ребенка не только в социальном, психологическом, но и в физиологическом плане. Изменяется вся жизнь ребенка – новые контакты, новые условия жизни, принципиально новый вид деятельности, новые требования и т.д. Напряженность этого периода определяется прежде всего тем, что школа с первых дней ставит перед учеником целый ряд задач, несвязанных непосредственно с предшествующим опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных, эмоциональных, физических резервов.

Адаптация к обучению в школе – процесс приспособления познавательной, мотивационной, эмоционально-волевой сфер и в целом организма школьника к новым условиям жизнедеятельности, новому виду деятельности, новым нагрузкам, связанным с систематическим обучением.

Детские психологи выделяют три вида адаптации, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены: адаптацию физиологическую, психологическую и социальную, или личностную.

Период адаптации – всегда нелегкий период, связанный с напряжением физиологических систем организма, повышенной эмоциональной реактивностью ребенка, перестройкой поведенческих стереотипов. У разных детей период адаптации протекает по-разному: у одних детей легче, у других – сложнее.

Успешность и безболезненность адаптации ребенка к школе связаны с его готовностью к началу систематического обучения.

Среди факторов, обуславливающих тяжесть протекания адаптации, можно выделить внутренние и внешние. Внутренние отражают характеристики учащихся, внешние отражают особенности окружающей ребенка среды: организацию педагогического процесса, семейные условия и др.

Рассмотрим внутренние факторы. Состояние здоровья – один из основных факторов, влияющих не только на длительность и успешность процесса адаптации к школе, но и на весь процесс дальнейшего обучения. Легче всего адаптация к школе протекает у здоровых детей, имеющих I группу здоровья, а тяжелее всего у детей, имеющих III группу (хронические заболевания в компенсированном состоянии). У большей части из них в процессе адаптации к школе отмечается ухудшение состояния здоровья, сопровождающееся возникновением или углублением нервно-психических отклонений.

Другим фактором является возраст начала систематического обучения. Отмечено, что шестилетки в основном имеют большую длительность адаптации, чем семилетки. У шестилетних детей наблюдаются более высокое напряжение всех систем организма, более низкая и неустойчивая работоспособность, что связано с их функциональной (физиологической) незрелостью, неготовностью их организма к началу систематического обучения. Год, отделяющий шестилетнего ребенка от семилетнего, очень важен для его физического, функционального (психофизиологического) и психического развития. Поэтому многие исследователи считают оптимальным для поступления в школу возраст не 6 (до 1 сентября), а 6,5 лет. По мнению психологов, именно в этот год (от 6 до 7 лет) формируются многие важные психологические новообразования: интенсивно развиваются регуляция пове-

дения, ориентация на социальные нормы и требования, закладываются основы логического мышления, формируется внутренний план действий.

Успешность и безболезненность адаптации ребенка к школе связаны с его готовностью к началу систематического обучения. Организм должен быть функционально готов (т.е. развитие отдельных органов и систем должно достичь такого уровня, чтобы адекватно реагировать на воздействия внешней среды). В противном случае процесс адаптации затягивается, идет с большим напряжением. И это естественно, так как дети, функционально не готовые к обучению, имеют более низкий уровень умственной работоспособности. У трети «неготовых» детей уже в начале года отмечаются неудовлетворительная реакция на нагрузку сердечнососудистой системы, потеря массы тела; они часто болеют и пропускают уроки, а значит, еще больше отстают от сверстников.

При определении времени начала обучения в школе, стратегии сопровождения ребенка на этапе адаптации в первом классе необходимо учитывать перечисленные факторы, которые, безусловно, взаимосвязаны.

Для оценки готовности ребенка к обучению в школе еще на этапе пребывания ребенка в детском саду психолог проводит диагностику основных ее компонентов.

Традиционно готовность к обучению в школе рассматривают как тот уровень морфологического, функционального и психического развития ребенка, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными и не приведут к нарушению здоровья ребенка (Ясюкова А.Л.).

Любой вид деятельности, в том числе учебная, для своего осуществления требует вполне определенных способностей, умений или навыков. Обучение в школе в этом смысле не является исключением. Но учебная деятельность обладает и спецификой, которую надо знать прежде, чем составлять диагностические комплексы для изучения готовности детей к школе. То есть необходимо выяснить, в чем заключаются сущностная и организационная стороны учебной деятельности и обучения, или, другими словами, ответить на вопрос о том, **какие психические процессы и личностные свойства детей должны быть задействованы для ее реализации.**

Предъявляемые задания позволяют оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности: возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умения самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, обладать определенным уровнем работоспособности, а также вовремя остановиться в выполнении того или иного задания и переключиться на выполнение следующего. Таким образом, оценивается сформированность регуляторного компонента деятельности в целом, т.е. произвольность психических процессов.

Целью данного скринингового исследования является выявление группы риска по функциональному и психоэмоциональному состоянию организма.

Предлагаемые нами методики скрининговой диагностики, по-нашему, мнению отвечают следующим требованиям:

1. информативность
2. групповая форма проведения
3. незначительные временные затраты

4. возможность использовать результаты диагностики в организации учебного процесса и как основу для планирования углублённой диагностики.
5. измерять ключевые параметры адаптации-дезадаптации
6. полученная в результате обследования информация должна быть не только констатирующей, но и ориентирующей психолога в причинах возможной дезадаптации

Рекомендации к проведению исследования

1. Исследованию должно предшествовать наблюдение за ребенком, беседа с педагогами, ознакомление с анамнестическими данными. Это поможет правильно спланировать темп и стратегию обследования, ориентируясь на особенности ребенка.
2. В процессе диагностики заполняется протокол, в который вносятся основные характеристики выполнения ребенком проб. Помимо этого необходимо фиксировать особенности деятельности и поведения ребенка в процессе обследования.
3. Исследования проводятся в группе.

Помимо оценки результатов выполняемых заданий, мы сочли важным и необходимым учесть особенности деятельности и характер поведения ребенка в процессе работы. Это является чрезвычайно важным, поскольку, с одной стороны, более четко выявляется «цена» деятельности ребенка, его эмоциональные, «энергоресурсные» затраты, с другой – появляется возможность прогностической оценки поведенческих особенностей ребенка в условиях групповой работы. Именно эти параметры редко рассматриваются и учитываются при анализе уровня готовности ребенка к началу обучения, кардинальных изменений требований к ребенку в этом возрасте. Сочетание объективной оценки результатов деятельности ребенка и субъективной оценки его поведенческих особенностей позволяет в достаточной степени, с нашей точки зрения, избежать однобокости в оценке возможностей ребенка.

Качественный анализ может быть расширен за счет введения дополнительных критериев:

- желание ребенка сотрудничать, характер мотивировки деятельности;
- организация деятельности, выполнения заданий;
- использование помощи (ее виды);
- способы самоконтроля в процессе выполнения заданий,
- отношение к результату своей деятельности;
- эмоциональные реакции ребенка, особенно реакции на ситуацию неуспеха;
- темп деятельности, утомляемость
- в зависимости от состояния и работоспособности ребенка.

Материалы необходимые для исследования

1. Описание методик обследования.
2. Набор индивидуальных протоколов.
3. Чистые листы бумаги (формат А4).
4. Простые карандаши, (ТМ или М), ручка
5. Стимульные материалы для исследования

Методики

Методика исследования мотивации учения у первоклассников

Автор и источник: М.Р. Гинзбург, «Особенности психического развития детей 6 – 7 летнего возраста» под ред. Эльконина А.Л., Венгер А.Л., 1988 г. Изд.: Москва

Мотивация объясняет направленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, стремление к достижению определенной цели. Формирование учебной мотивации у учащихся без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и развития активной жизненной позиции. Поскольку наиболее острые проблемы в области обучения и воспитания связаны с отсутствием мотивов к получению образования у основной массы учащихся, следствием чего является снижение базовых показателей образованности и воспитанности выпускников всех учебных заведений, то важность названного критерия становится очевидной. Учебная деятельность имеет для разных школьников различный смысл. Выявление характера учебной мотивации и смысла учения для школьника в каждом конкретном случае играет решающую роль в определении учителем мер педагогического воздействия (влияния).

Методика изучения мотивации обучения у школьников должна быть компактной и могла использоваться для экспресс-диагностики.

Существует несколько классификаций мотивов учения

Первый вариант классификации

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ МОТИВЫ. Они связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Эти мотивы свидетельствуют об ориентации школьников на овладение новыми знаниями, учебными навыками, определяются глубиной интереса к знаниям: новым занимательным фактам, явлениям, к существенным свойствам явлений, первым дедуктивным выводам, к закономерностям и тенденциям, к теоретическим принципам, ключевым идеям и т.д. К этой группе относятся также мотивы, свидетельствующие об ориентации школьников на овладение способами добывания знаний: интерес к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда. Познавательные мотивы отражают стремление школьников к самообразованию, направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний;

СОЦИАЛЬНЫЕ МОТИВЫ. Они связаны с различными видами социального взаимодействия школьника с другими людьми. Например: стремление получать знания, чтобы быть полезным обществу, желание выполнить свой долг, понимание необходимости учиться, чувство ответственности. При этом велико значение мотивов осознания социальной необходимости, долга и ответственности, стремления хорошо подготовиться к выбору профессии. Также к социальным мотивам относятся и так называемые позиционные мотивы, выражающиеся в стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет. Мотивы социального сотрудничества состоят в том, что уче-

ник не только хочет общаться и взаимодействовать с другими людьми, но и стремится осознать, анализировать способы и формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем, товарищами по классу, постоянно совершенствовать эти формы.

ПОЗИЦИОННЫЕ МОТИВЫ могут проявляться в разного рода попытках самоутверждения, в желании занять место лидера, оказывать влияние на других учеников, доминировать в коллективе и т.д..

Второй вариант классификации характеризует отношение мотивов и непосредственно учебной деятельности.

Мотив учения может быть внутренним – при самостоятельной познавательной работе или внешним – при оказании помощи взрослым.

ВНУТРЕННИЕ МОТИВЫ: интерес к процессу деятельности, интерес к результату деятельности, стремление к саморазвитию, развитию каких-либо своих качеств, способностей.

ВНЕШНИЕ МОТИВЫ проявляются тогда, когда деятельность осуществляется в силу долга, обязанности, ради достижения определенного положения среди сверстников, из-за давления родных, учителя и др. Если ученик решает задачу, то внешними мотивами этого действия могут быть: желание получить хорошую отметку, показать своим товарищам свое умение решать задачи, добиться похвалы учителя и т.д.

Третий вариант классификации мотивов учения опирается на наличие в мотивации двух тенденций: к достижению успеха и к недопущению неудачи.

Инструкция:

Сейчас я прочитаю тебе рассказ:

Мальчики и девочки разговаривали о школе. Первый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. Если бы не мама, я бы в школу не ходил»

Выкладывается первая картинка с рисунком

Второй мальчик (ребёнок) сказал: «Я хожу в школу потому, что мне нравятся уроки делать. Даже если бы школы не было, я всё равно бы учился».

Третий мальчик (ребёнок) сказал: «Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно поиграть»

Четвёртый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. Когда я в школе, я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким».

Пятый мальчик (девочка, ребёнок) сказал: «Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься – и можешь стать кем захочешь».

Шестой мальчик (ребёнок) сказал: «Я хожу в школу потому, что получаю там пятёрки

Обработка результатов методики мотивация (с картинками):

Ответы учеников (выборы определенных картинок) заносятся в общую таблицу, из которой становится известно общее число выборов каждой картинки по всей выборке детей, поступающих в школу. Количество знаков «+» в каждой колонке свидетельствует о том, сколько раз была выбрана та или иная картинка (соответствующий мотив). Подсчитывается процентное соотношение между всеми мотивами и делается вывод о преобладающих тенденциях в мотивациях поступающих в школу детей.

выборы	1 картинка	2 картинка	3 картинка	4 картинка	5 картинка	6 картинка
1						
2						
3						
контрольный						

Контрольный выбор добавляется к общей сумме баллов.

Учебная мотивация диагностируется по наибольшему количеству баллов (доминирующая мотивация). Иногда ребенок может руководствоваться и другими мотивами. Об отсутствии мотивации обучения свидетельствует ограниченность предпочтений, т.е. школьниками практикуются различные подходы к тем или иным ситуациям. Из ответов-выборов будущих первоклассников делается вывод о сущности ведущего мотива будущей учебной деятельности.

Выбор ребенком одной и той же картинки три раза подряд, а также ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии одного ведущего мотива. Выбор ребенком одной и той же картинки два раза подряд и ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии одного ведущего мотива, а также другого мотива, менее значимого.

Если ребенок выбирает три разных картинки и осознанно объясняет свои выборы, то это свидетельствует о разносторонней мотивации, по ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой.

Когда ребенок выбирает 3 разных картинки и не может рационально объяснить свои выборы, это может свидетельствовать о недостаточном развитии мотивационной составляющей при подготовке к школе. Но условно ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой.

Для отслеживания дальнейшей результативности процесса формирования учебной мотивации у учащихся целесообразно выявить уровень мотивации в целом.

внешний мотив – 0 баллов;
игровой мотив – 1 балл;
получение отметки – 2 балла;
позиционный мотив – 3 балла;
социальный мотив – 4 балла;
учебный мотив – 5 баллов.

Баллы выбранных картинок суммируются и на их основе по оценочной таблице выявляются уровни мотивации (таблица представлены ниже).

Уровни мотивации	Выбор 1	Выбор 2	Выбор 3	Общая оценка по уровням мотивации (в баллах)
1	5	5	5	13-15
2	4	4	4	10 - 12
3	3	3	3	7 - 9
4	2	2	2	4-6
5	0-1	0-1	0-1	До 3

I – очень высокий уровень мотивации, преобладание учебных мотивов, возможно наличие социальных мотивов;

II – высокий уровень учебной мотивации, преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного мотивов;

III – нормальный уровень мотивации, преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов;

IV – сниженный уровень мотивации, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов;

V – низкий уровень учебной мотивации, преобладание игровых или внешних мотивов, возможно присутствие оценочного мотива.

Методика «Выявление школьной тревожности у детей» (Е.Р. Гореловой)

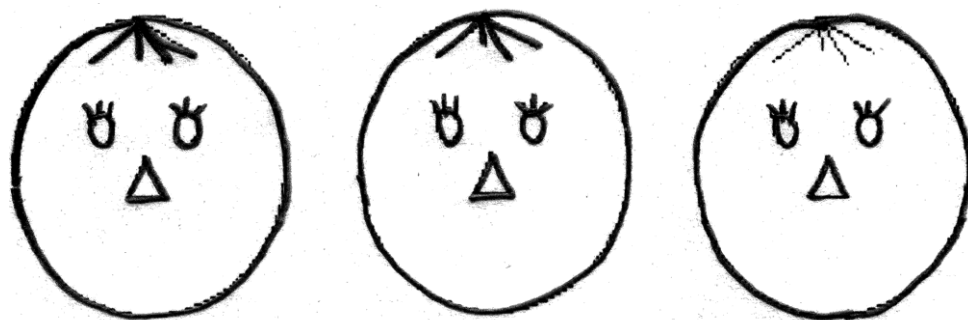
Необходимый инструментарий: карточка с изображением трех кружков (выражений настроения – улыбка, спокойное выражение, грусть), можно нарисовать мелом на доске, небольшой лист, карандаш.

Инструкция: Посмотри на изображение. Представь, что это ты сам и нарисуй на картинке рот вот так (улыбка) – если у тебя веселое настроение, __ (спокоен) – если ты серьезно настроен, (грустное выражение) – если у тебя плохое настроение. Ребенок рисует три кружка и «себя»:

1. Когда ты идешь в школу,
2. Находишься в школе,
3. Идешь домой из школы.

Интерпретация: Улыбка – 1 балл, спокойное выражение – 2 балла, грусть – 3 балла.

3 – 4,5 – низкий уровень, 4,5 – 6 – средний уровень (повышенная тревожность), 7 – 9 – высокий уровень.



Тест Тулуз-Пьерона. Диагностика функционального состояния и работоспособности

Тест является модификацией корректурного теста – невербального теста достижений, направленного на выявление способности к произвольной концентрации внимания. Применение этой методики для диагностики ММД детей с шести лет и старше обосновано канд. психол. наук Л.А. Ясюковой.

Цели исследования:

- скорость переработки информации;
- развитость произвольного внимания;
- способность к произвольной концентрации.

1. Скорость переработки информации, внимательность (Тест Тулуз-Пьерона).

Для обработки и интерпретации результатов рекомендуется использовать методическое руководство Л.А. Ясюковой «Оптимизация обучения и развития детей с ММД» (СПб, ИМАТОН, 1997 г.). Обработка результатов тестирования осуществляется с помощью наложения на бланк ключа, изготовленного из прозрачного материала. На ключе кружками выделены места, внутри которых должны оказаться зачеркнутые квадратики. Вне кружков все квадратики должны быть подчеркнуты.

Для каждой строчки подсчитывается:

1. Общее количество обработанных квадратиков (включая и ошибки).
2. Количество ошибок.

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

Обязательным является расчет двух показателей: скорость выполнения теста и точность выполнения теста (или показателя концентрации внимания). Скорость выполнения теста Тулуз-Пьерона отражает такую психологическую особенность ребенка, которая в «Психологической характеристике» (Приложение 5) обозначена как **«Скорость переработки информации»**. Точность выполнения теста отражает уровень развития концентрации внимания или **«Внимательность»**. Скорость выполнения теста:

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

n – число рабочих строчек;

x_i – количество обработанных знаков в строке.

Таким образом, общая сумма обработанных знаков делится на количество рабочих строчек (делится на 10).

Коэффициент точности выполнения теста (или показатель концентрации внимания):

$$K = \frac{v - a}{v} \qquad a = \frac{\sum_{i=1}^n y}{n}$$

V – скорость;
а – среднее количество ошибок в строке;
п – количество рабочих строчек;
у – количество ошибок в строке.

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

Уровень развития скорости переработки информации и внимательности определяется путем сравнения количественных значений этих показателей у данного ребенка с нормативными данными (см. Приложение 1, 2).

Если у ребенка скорость переработки информации соответствуют III – V уровням, а внимательности – IV – V уровням, то никаких поводов для беспокойства нет. Однако при этом следует помнить (особенно родителям), что, если ребенок все же будет допускать ошибки, их уже нельзя считать случайными – по невнимательности. Как раз с внимательностью у такого ребенка все в порядке. Следовательно, причина ошибок – в незнании или непонимании материала.

Если оба обсуждаемых показателя находятся в средней III зоне, то еще достаточно часто ребенок может допускать ошибки по невнимательности и его надо обучать методам речевого самоконтроля. Сначала ребенок должен рассказывать то, что он будет делать, а только потом приступать к выполнению задания. Кроме этого, в процессе выполнения задания ему необходимо параллельно с написанием проговаривать буквы, слова, операции, то есть осуществлять действие под самодиктовку. При этом на первых порах лучше, чтобы ребенок выполнял операции списывания и срисовывания поэлементно. Например, произносил и писал не целое слово, а слово, расчлененное по буквам. У этой группы детей можно также тренировать внимание, используя известные психологические методики, при условии, что дети не переутомлены (см. ВК, тест Люшера).

Показатель точности выполнения теста (внимательность) имеет принципиальное значение для диагностики функциональных отклонений в деятельности мозга (ММД). Если расчетное значение этого показателя попадает в зону патологии (или находится на границе с зоной слабого уровня выраженности), то вероятность наличия ММД исключительно высока. Если показатель точности оказывается в зоне слабого развития, необходимо дополнительно проанализировать скорость выполнения теста Тулуз-Пьерона. Если при этом значение скорости попадает в зону I (уровень патологии) или соответствует слабому уровню развития (зона II), то ММД также вполне вероятна. В этих случаях необходимо обязательно направить ребенка к невропатологу.

Если диагноз ММД подтверждается (а в нашей практике он подтверждался всегда) невропатолог назначает ребенку тот или иной реабилитационный курс, то психологу в этом случае рекомендуется использовать формы работы с ребенком, изложенные в методическом пособии «Оптимизация обучения и развития детей с ММД».

Обследования последних двух лет (1997 – 1998 годы), посвященные оценке готовности детей к школе, свидетельствуют о том, что снизился процент детей с явными нарушениями внимания (с 45% до 33%), но зато увеличилась прослойка детей с пограничными, стертыми, частично компенсированными формами ММД. Наиболее заботливые родители начинают лечить и делать все необходимое для компенса-

ции ММД еще задолго до поступления ребенка в школу. В этом случае внимательность ребенка (показатель точности) достигает III или даже IV зоны, но показатель скорости остается еще на слабом уровне (зона II). Когда диагностируется подобное сочетание показателей скорости и точности по тесту Тулуз-Пьерона, в беседе с родителями следует выяснить, не было ли осложнений в развитии ребенка, способных привести к ММД, и проводилось ли соответствующее лечение. Если ответы подтверждают предположение о начальном этапе компенсации ММД, родителей следует предупредить о недопустимости повышенных нагрузок (занятий в гимназических классах, занятий с репетиторами, дополнительных кружков, секций и пр.), которые по нашим наблюдениям, к сожалению, всегда приостанавливают процесс нормализации деятельности мозга. Если в течение года повышенные нагрузки сохраняются, то начинается обратный процесс: работа мозга дезорганизуется, нарушается внимание, снижается работоспособность, становится невозможной саморегуляция деятельности.

Тест Тулуз-Пьерона позволяет выявить и медлительных детей. Достаточно часто встречаются дети, которые работают с высокой точностью (зоны IV – V), но очень медленно (скорость в зоне II). В этих случаях необходимо выяснить, с чем связана медлительность, как она может осложнять процесс обучения, что следует предпринимать для профилактики. Уточнить это можно, наблюдая за ребенком во время индивидуального обследования.

Если на речевые тесты ребенок отвечает быстро, то его медлительность имеет ограниченный характер и не распространяется на сферу речевого взаимодействия. Следовательно, он будет нормально воспринимать на слух объяснения учителя в процессе урока. А осложнения у него могут появиться только при выполнении письменных работ: либо он не будет успевать, либо будет низким качество работы. В этом случае надо больше внимания уделять отработке навыков письма дома, чтобы они быстрее автоматизировались. Следует несколько больше, чем задается на дом, выполнять письменных работ. Например, прописывать букву не 2 – 3 строчки, как задано, но и еще 3 – 4 строчки в отдельной черновой тетрадке. Лучше, чтобы ребенок писал не отдельные буквы, а целые слова. Как только ребенок освоит несколько букв, можно придумать из них слова и предлагать ребенку писать именно их. Простые навыки (например, написание различных букв) быстрее автоматизируются, если они включены в более сложную деятельность. Скорость будет повышаться по мере автоматизации и свертывания навыков.

При этом не следует требовать от ребенка соблюдения правила безотрывочного письма, особенно в первом классе. Об относительно безотрывочном письме можно говорить только тогда, когда навык письма автоматизирован настолько, что человек от побуквенного и послогового письма, от письма по словам переходит к письму «по фразам и мыслям». Тогда письмо становится беглым и быстрым, так как из основной деятельности оно перешло в разряд второстепенной, исполнительской функции». Но длина безотрывочных отрезков, манера соединений, характер и типичные места разрывов (соответствующих саккадическим передвижениям руки) обычно очень индивидуальны и формируются в зависимости не только от особенностей мелкой моторики, но и в связи с характерологическими особенностями человека.

Принуждение к абсолютно единообразным вариантам письма, особенно

требование однотипного выполнения движений нередко приводит к моторной дисфункции (если движения не удобны ребенку) и к эмоциональному дискомфорту в связи с эстетическим неприятием требуемых графических изображений и их несоответствием характерологическим установкам. Когда рекомендуемый вариант письма резко расходится с индивидуальными особенностями, красивый почерк не вырабатывается, ребенок пишет медленно и неаккуратно. Лучше через поэтапное письмо продемонстрировать ребенку логику написания букв и слов. Уяснив элементы, он сам выработает тот вариант письма, который ему удобен.

Вернемся к анализу медлительности и выделим еще один тип медлительных детей. Если в индивидуальной беседе ребенок с трудом понимает, что надо делать, а ответы свидетельствуют о том, что его мышление развито слабо, то его общая двигательная медлительность имеет интеллектуальный, а не моторный характер. В этом случае проблем в обучении можно избежать, только развивая мышление.

Медлительность ребенка в деятельности может быть вызвана повышенной тревожностью ребенка, его неуверенностью в себе.

Об этом могут свидетельствовать высокие значения тревожности по тесту Амен и характерный рисунок дерева (маленькое, тонкие ствол и ветви, слабый нажим и пр.). Тревожные дети склонны к излишним самопроверкам. Особо медленно они действуют в новых условиях и когда что-то приходится выполнять впервые. Если навыки отработаны, эти дети могут действовать быстро. По мере привыкания к новой обстановке они начинают работать значительно быстрее. Эмоциональная поддержка окружающих и успехи в деятельности, способствующие снижению тревожности, приводят и к нормализации скоростных показателей у этих детей.

Если во время индивидуальной диагностики ребенок долго молчит, медленно отвечает и медленно выполняет рисуночные тесты, то, скорее всего, такой темп деятельности отражает особенности нейродинамики в целом. Тренировка двигательных навыков при такой генерализованной медлительности («флегматик») дает незначительный результат. В начальной школе у такого ребенка может быть много проблем, при этом единственным способом их решения является систематизированное и методичное обучение, формирующее понятийное мышление. Сильный интеллект преодолевает зависимость от моторики, так как скорость мышления определяется не столько нейродинамикой, сколько полнотой и строгостью (отражением закономерных связей и отношений) «понятийной пирамиды».

Во всех случаях, когда приходится иметь дело с медлительностью, ни в коем случае нельзя действовать «напрямую»: подгонять детей, заставлять их работать быстрее, тренировать на выполнение действий в более быстром темпе. И не только потому, что нейрофизиологический природный компонент фактически не поддается механической тренировке и внешним управляющим воздействиям. Внешняя моторная деятельность вторична, она — результирующая. Нельзя ускорять результат, но можно ускорять процесс, который приводит к соответствующей результирующей деятельности, то есть качественно изменять внутренние механизмы. Например, надо не просто заставлять ребенка все делать быстрее, но работать с такими сложными навыками (чтение, письмо, устный счет и пр.), которые можно «свернуть» и автоматизировать, то есть качественно изменить их

внутреннее протекание. В первую очередь, надо больше, чем задают, работать над навыками чтения и счета. Нельзя удовлетворяться послоговым чтением.

Ребенок не сможет быстро писать, если он медленно, по слогам читает. Но если ребенок научится быстро читать и считать, то и все письменные работы он будет выполнять значительно быстрее, даже без специальной моторной тренировки. И, конечно, особое значение имеет формирование понятийного мышления, которое разрывает прямую связь скорости деятельности с природными характеристиками и дает человеку совершенно новые возможности.

В тесте Тулуз-Пьерона помимо анализа количественных значений показателей скорости и точности следует рассматривать также и качественную сторону выполнения задания. Она отражает особенности работоспособности (процесса протекания деятельности) ребенка.

Если в начале работы ребенок медлителен, допускает ошибки, но постепенно ошибки исчезают, а скорость возрастает почти в два раза, то это свидетельствует о замедленной вработываемости. Таким детям необходимо давать время для «настройки».

Нельзя требовать, чтобы они сразу начинали действовать быстро, так как в этом случае дети сделают много ошибок в начале работы или вообще не приступят к ней. Хорошо, когда такие дети начинают работать на черновике. Это позволяет им собраться с мыслями. Если их активно подгонять, они могут впасть в ступор, просто смотреть и ничего не делать. Если же дать время для «раскачки», то они после этого могут работать быстро. Именно это и вводит взрослых в заблуждение, дает им основание ругать ребенка за то, что он сразу не берется за дело, а долго просто сидит, смотрит в никуда и что-то перекладывает с места на место. Такие дети не сразу начинают одеваться, есть и т.п. К сожалению, обычно родители активно, до криков с этим борются, чем могут доводить детей до нервных срывов или вызывать у них защитную агрессию.

Замедленная вработываемость сглаживается постепенно, по мере взросления ребенка и развития у него способности к самоуправлению. Когда ребенок привыкает мысленно планировать предстоящую деятельность, представляя оптимальную последовательность действий для ее выполнения, он как бы заранее в уме «пробегают» и подготовительные этапы настройки. Мысленное составление программы срабатывает как установка, которая позволяет начать деятельность тогда, когда это необходимо. Однако любая работа «экспромтом», к которой невозможно подготовиться, будет начинаться у таких детей с запаздыванием.

Нередко встречается и как бы противоположный только что описанному вариант выполнения теста Тулуз-Пьерона. Ребенок вначале работает быстро и безошибочно, но постепенно или снижается скорость, или нарастают ошибки, или отмечается и то, и другое одновременно. Такой тип выполнения теста свидетельствует о быстрой утомляемости, истощаемости ребенка. Причин может быть несколько. Чаще всего это вызвано снижением энергетического обеспечения деятельности ребенка вследствие перегрузок и переутомления. В этом случае расчетные значения вегетативного коэффициента (ВК) по Шипошу (см. тест Люшера) попадают в среднюю (что свидетельствует о состоянии хронического переутомления) зоны. Чтобы вернуть ребенка к нормальному уровню работоспособности, необходимо минимизировать его общую загруженность

(например, освободить от многочисленных кружков), обеспечить здоровый образ жизни, следить за режимом. Пока не восстановится оптимальный энергетический потенциал (IV зона), следует чаще устраивать небольшие перерывы для отдыха, а продолжительность работы не должна превышать 10 – 15 минут. Следует помнить, что дети со сниженной энергетикой значительно чаще простужаются, болеют, причем заболевания нередко переходят в хронические формы.

Однако повышенная утомляемость, выявленная тестом Тулуз-Пьерона, может сопровождаться и высокими значениями ВК (IV или V зоны). В таких случаях истощаемость ребенка, скорее всего, вызвана неудобным для него темпом работы. Обычно «по жизни» такой ребенок делает все более медленно, чем от него постоянно требуют родители. Послушный ребенок усваивает установку на более быстрый темп деятельности, но длительное время так работать не может, хотя и «подгоняет» себя. Неудобный темп снижает качество работы, из-за этого может расти тревожность, падать самооценка, формироваться отрицательная установка по отношению к школе. Опасно, если в таких случаях нарушается энергетический баланс и ребенок переходит в состояние перевозбуждения (ВК в зоне V). Долго работать на пределе своих возможностей он не может, перенапряжение его выматывает. Происходит «энергетический срыв», ВК переходит в зону II, а ребенок – в состояние крайнего переутомления. Таким образом, медлительному ребенку необходимо предоставить возможность действовать в удобном для него темпе. Ему необходимо оказывать помощь, используя все приведенные выше рекомендации.

Качественный анализ выполнения теста Тулуз-Пьерона позволяет также выявить детей, которые действуют очень быстро, но несколько небрежно (скорость – в V зоне, точность – в III – IV зоне). Таких детей необходимо приучать к самопроверкам и рассуждениям, и не только для того, чтобы они не допускали ошибки по небрежности. Быстрые и умные дети часто сразу видят ответ, при этом они не «задерживаются» на способе его получения. Методы и алгоритмы работы остаются неосознанными, и самостоятельность мышления не формируется. В итоге ребенок может действовать только тогда, когда сразу видит ответ, и не умеет самостоятельно разбираться и искать решение, когда оно для него неочевидно. Использование ребенком речевой рефлексии, проговаривание алгоритмов своей деятельности позволяют ему гармонично развивать мышление.

На основе теста Тулуз-Пьерона можно получить дополнительную информацию об оперативной памяти, визуальном мышлении, личностных особенностях ребенка. Полностью правила интерпретации изложены в указанном выше методическом руководстве и в данном пособии не повторяются.

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

пособии автора «Оптимизация обучения и развития детей с ММД» (СПб, ИМ , 1997, стр. 24-26).



Инструкция:

«Все на своих листочках в левом верхнем углу нашли вот такие два квадратики (показать на бланке и на доске) – это квадратики-образцы. С ними надо сравнивать квадратики, которые нарисованы на следующей строчке (показать на бланке). Сначала попробуем все вместе на доске. Пока никто ничего не пишет, только отвечайте хором». Показывая на первый квадратик тренировочной строчки, спросить: «Этот квадратик похож точно-точно на какой-нибудь из образцов (показать)?». Выслушать ответы. Разъясните, почему не похож: «В образце левый бочок зарисован, а тут правый».

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

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

Подойдите к тем, кто поднимет руку, и объясните инструкцию еще раз индивидуально так, чтобы дети поняли. Обязательно проверьте, как выполнили тренировочную строчку и все остальные ребята. Тем, кто сделал неправильно, надо также оказать помощь. Пометьте для себя тех детей, которые не смогли правильно понять инструкцию в процессе группового объяснения, для того, чтобы в дальнейшем выяснить причину. Таких причин может быть несколько. Как правило, дополнительные пояснения требуются:

- детям-кинестетикам;
- детям, имеющим значительные нарушения внимания и саморегуляции в связи с ММД;
- детям с нарушениями зрительно-моторной координации;
- детям с нарушениями зрительного анализа;
- детям с недостаточно развитым мышлением;
- повышенно-тревожным детям;
- инфантильным детям;
- детям, имеющим легкое органическое поражение лобных отделов головного мозга (эти дети не способны выполнять инвертированные действия: вычеркивать те квадратики. Которые похожи на образцы, и подчеркивать непохожие; они делают все наоборот).

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

Продолжение инструкции:

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

Как только пройдет минута, я скажу: «Стоп, пошла вторая строчка». Вы сразу переносите руку (показать на бланке) и начинаете делать вторую строчку.

Работаете, работаете, пройдет еще минута, и я скажу: «Стоп, пошла третья строчка». Сразу переносите руку и начинаете делать третью строчку (показать). И так мы сделаем 10 строчек. Сравнивать нужно с этими же квадратами (показать на квадратики-образцы), делать все то же самое, что вы только что делали: так же зачеркивать и подчеркивать. Понятно?»

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

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

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

Возрастные нормативы по тесту Тулуз-Пьерона.
(Выявление ММД)

Фактор СКОРОСТИ. (Сумму всех обработанных значков разделить на 10).

Возраст	Патология	Слабая	Средняя или средне- возр. норма	Хорошая	Высокая
Дошк. 6 – 7 лет	0 – 14	15 – 17	18 – 29	30 – 39	40 и выше
1 класс	0 – 19	20 – 27	28 – 36	37 – 44	45 и выше
2 класс	0 – 22	23 – 32	33 – 41	42 – 57	58 и выше
3 – 4 класс	0 – 15	16 – 25	26 – 36	37 – 48	49 и выше
5 кл.	0 – 19	20 – 29	30 – 39	40 – 50	51 и выше
6 кл.	0 – 24	25 – 31	32 – 41	42 – 55	56 и выше
7 кл.		0 – 36	37 – 45	46 – 57	58 и выше
8 кл.		0 – 38	39 – 48	49 – 59	60 и выше
9 кл.		0 – 40	41 – 50	51 – 64	65 и выше
10 кл.		0 – 44	45 – 54	55 – 69	70 и выше
11 кл.		0 – 49	50 – 62	63 – 77	78 и выше

Фактор ТОЧНОСТИ. (Из суммы всех обработанных значков вычесть сумму ошибок и разделить получившееся число на сумму всех обработанных значков).

Возраст	Патология	Слабая	Средняя или средне- возр. норма	Хорошая	Высокая
Дошк. 6 – 7 лет	0 – 0,88	0,89 – 0,9	0,91 – 0,95	0,96 – 0,97	0,98 – 1
1 – 2 класс	0 – 0,89	0,9 – 0,91	0,92 – 0,95	0,96 – 0,97	0,98 – 1
3 – 7 классы	0 – 0,89	0,9 – 0,91	0,92 – 0,93	0,94 – 0,96	0,97 – 1
8 – 9 классы	0 – 0,9	0,91	0,92 – 0,94	0,95 – 0,97	0,98 – 1
10 – 11 класс	0 – 0,9	0,91 – 0,92	0,93 – 0,95	0,96 – 0,97	0,98 – 1

Попадание хотя бы одного фактора в графу «Патология» говорит о наличии ММД.

Методика Графический тест Бендер

(мелкая моторика, зрительно-моторная координация, нейрофизиологические нарушения, сформированность пространственных представлений, сформированность стратегии копирования)

ИСТОЧНИК: Л.А. Ясюкова. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Метод. руководство. – СПб: Иматон, 1999

Для проведения исследований с помощью предлагаемых ниже методик необходимо ксерокопировать приведенный раздаточный материал, увеличив его в 2 раза до формата А4.

Форма проведения – групповая. Время проведения исследования – примерно 20 минут.

Инструкция: «Ребята, внимательно посмотрите на образец. На свой лист постарайтесь перерисовать этот рисунок так, чтобы получилось очень похоже. Не торопитесь, здесь время не отмеряется, главное, чтобы получилось похоже».

Анализ теста Бендер

Анализ теста Бендер носит качественный характер. Плохую зрительно-моторную координацию выдает рисунок, выполненный ребенком без детального анализа изображения образца, когда не соблюдаются основные пропорции и сопряжения элементов (имеются лишние пробелы и пересечения линий), количество кружков не соответствует образцу, пропущены некоторые элементы, имеются существенные перекосы изображения.

Проективный тест «Домики»

(определение личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций)

Методической основой теста является цвето-ассоциативный эксперимент, известный по тесту отношений А.Эткинда. Тест разработан О.А.Ореховой и позволяет провести диагностику эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе.

Для проведения методики необходимы следующие материалы:

- лист ответов
- восемь цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, фиолетовый, серый, коричневый, черный. Карандаши должны быть одинаковыми, окрашены в цвета, соответствующие грифелю.

Исследование лучше проводить с группой первоклассников – 10 – 15 человек, детей желательно рассадить по одному. Если есть возможность, можно привлечь для помощи старшеклассников, предварительно их проинструктировав. Помощь учителя и его присутствие исключается, так как речь идет об отношении детей к школьной жизни, в том числе и к учителю.

Процедура исследования состоит из трех заданий по раскрашиванию и занимает около 20 минут.

Инструкция: сегодня мы будем заниматься раскрашиванием. Найдите в своем листочке задание № 1. Это дорожка из восьми прямоугольников. Выберите тот карандаш, который вам приятен больше всего и раскрасьте первый прямоугольник. Отложите этот карандаш в сторону. Посмотрите на оставшиеся карандаши. Какой из них вам больше нравится? Раскрасьте им второй прямоугольник. Отложите карандаш в сторону. И так далее.

Найдите задание № 2. Перед вами домики, их целая улица. В них живут наши чувства. Я буду называть чувства, а вы подберете к ним подходящий цвет и раскрасьте. Карандаши откладывать не надо. Можно раскрашивать тем цветом, который по-вашему подходит. Домиков много, их хозяева могут отличаться и могут быть похожими, а значит, и цвет может быть похожим.

Список слов: счастье, горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, злоба, скука, восхищение.

Если детям непонятно, что обозначает слово, нужно его объяснить, используя глагольные предикаты и наречия.

Найдите задание № 3. В этих домиках мы делаем что-то особенное, и жильцы в них – необычные. В первом домике живет твоя душа. Какой цвет ей подходит? Раскрасьте.

Обозначения домиков:

№ 2 – твое настроение, когда ты идешь в школу,

№ 3 – твое настроение на уроке чтения,

№ 4 – твое настроение на уроке письма,

№ 5 – твое настроение на уроке математики

№ 6 – твое настроение, когда ты разговариваешь с учителем,

№ 7 – твое настроение, когда ты общаешься со своими одноклассниками,

№ 8 – твоё настроение, когда ты находишься дома,

№ 9 – твоё настроение, когда ты делаешь уроки,

№ 10 – придумайте сами, кто живет и что делает в этом домике. Когда вы закончите его раскрашивать, тихонько на ушко скажите мне, кто там живет и что он делает (на ответном листе делается соответствующая пометка).

Методика дает психотерапевтический эффект, который достигается самим использованием цвета, возможностью отреагирования негативных и позитивных эмоций, кроме того эмоциональный ряд заканчивается в мажорном тоне (восхищение, собственный выбор).

Процедура обработки начинается с задания № 1. Вычисляется вегетативный коэффициент [5] по формуле:

$$ВК = (18 - \text{место красного цвета} - \text{место синего цвета}) / (18 - \text{место синего цвета} - \text{место зеленого цвета})$$

Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов. Энергетический показатель интерпретируется следующим образом:

0 – 0,5 – хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. Нагрузки непосильны для ребенка

0,51 – 0,91 – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

0,92 – 1,9 – оптимальная работоспособность. Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

Свыше 2,0 – перевозбуждение. Чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

Далее рассчитывается показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы. Определенный порядок цветов (34251607) – аутогенная норма – является индикатором психологического благополучия. Для расчета суммарного отклонения (СО) сначала вычисляется разность между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета. Затем разности (абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, то есть преобладающее настроение ребенка. Числовые значения СО интерпретируются следующим образом:

Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

10 – 18 – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

Менее 10 – Преобладание положительных эмоций. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Задания № 2 и № 3 по сути расшифровывают эмоциональную сферу первоклассника и ориентируют исследователя в вероятных проблемах адаптации.

Задание № 2 характеризует сферу социальных эмоций. Здесь надо оценить степень дифференциации эмоций – в норме позитивные чувства ребенок раскрашивает основными цветами, негативные – коричневым и черным. Слабая или недостаточная дифференциация указывает на деформацию в тех или иных блоках личностных отношений:

Счастье – горе	– блок базового комфорта,
Справедливость – обида	– блок личностного роста,
Дружба – ссора	– блок межличностного взаимодействия,
Доброта – злоба	– блок потенциальной агрессии,
Скука – восхищение	– блок познания.

При наличии инверсии цветового градусника (основные цвета занимают последние места) у детей часто наблюдается недостаточная дифференциация социальных эмоций – например, и счастье и ссора могут быть обозначены одним и тем же красным цветом. В этом случае надо обратить внимание, как раскрашивает ребенок парные категории и насколько далеко отстоят пары в цветовом выборе.

Актуальность переживания ребенком того или иного чувства указывает его место в цветовом градуснике (задание № 1).

В задании № 3 отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам. Понятно, что при наличии проблем в какой-то сфере, первоклассник раскрашивает именно эти домики коричневым или черным цветом. Целесообразно выделить ряды объектов, которые ребенок обозначил одинаковым цветом. Например, школа–счастье–восхищение или домашние задания – горе–скука. Цепочки ассоциаций достаточно прозрачны для понимания эмоционального отношения ребенка к школе. Дети со слабой дифференциацией эмоций скорее всего будут амбивалентны и в эмоциональной оценке видов деятельности. По результатам задания № 3 можно выделить три группы детей:

- с положительным отношением к школе
- с амбивалентным отношением
- с негативным отношением

Следует отметить, что при крайне низких или крайне высоких показателях ВК и СО, сомнениях в чистоте исследования данная методика может быть продублирована по той же схеме, но индивидуально, со стандартными карточками из теста Люшера.

Далее заполняется сводная таблица (Приложение 3). Вегетативный коэффициент, данные опроса родителей и анализ медстатистики характеризуют в целом физиологический компонент адаптации первоклассника к школе. Для удобства все данные можно свести к трем категориям:

- достаточный физиологический уровень адаптации (нет психосоматики, энергетический баланс в норме)
- частичный физиологический уровень адаптации (наблюдаются либо психосоматические проявления, либо низкий энергетический баланс)
- недостаточный физиологический уровень адаптации (заболевания в период адаптации, психосоматические проявления, низкий энергетический баланс)

Экспертная оценка учителя характеризует деятельностный компонент адаптации первоклассника.

И, наконец, суммарное отклонение от аутогенной нормы является интегрированным показателем эмоционального компонента адаптации. В сводной таблице имеет смысл отразить знак отношения (положительный, амбивалентный, отрицательный) первоклассника к учению, учителю, одноклассникам и себе.

Сопоставление показателей физиологического, деятельностного и эмоционального компонентов позволит квалифицировать уровень адаптации первоклассников как:

- достаточный
- частичный
- недостаточный (или дезадаптация)

Таким образом, на основе полученных данных можно достаточно обоснованно выделить первоклассников, которые нуждаются в индивидуальном внимании психолога. Представляется целесообразным выделить две группы таких детей:

- первоклассников с недостаточным уровнем адаптации
- первоклассников с частичной адаптацией

Детей из первой группы необходимо обследовать индивидуально, выявить причины и факторы дезадаптации, по возможности провести необходимую коррекционную работу. Как показывает практика, именно эти первоклассники долгое время будут требовать внимания и помощи как со стороны психолога, так и учителя.

Вторая группа – первоклассники с частичной адаптацией – чаще нуждается в краткосрочной оперативной помощи со стороны психолога. Данные об их эмоциональном состоянии, материалы опроса учителя и родителей дают достаточно информации для такой работы. Причинами неполной адаптации часто могут быть повышенная тревожность, вызванная неумеренными ожиданиями родителей, изменение характера детско-родительских отношений, перегрузка дополнительными занятиями, низкая самооценка, слабое здоровье и т.д. Нередко эти дети не вызывают опасений учителя, так как они усваивают программу и выполняют правила поведения школьника, однако зачастую это происходит за счет физического и психологического здоровья маленького школьника. В зависимости от конкретной ситуации психологу следует проконсультировать родителей и учителей, дать рекомендации по преодолению выявленного психологического неблагополучия.

№ п/п	Фамилия, имя	возраст	Выполнение заданий					Поведенческие особенности
			1	2	3	4	5	

Лист наблюдений за поведением детей в процессе группового обследования

Образовательное учреждение _____ Дата обследования _____

Фамилия, имя ребен- ка	Возраст	№ стола	Нуждается в до- полнительной по- мощи	Работает медленно	Расторможен, мешает другим детям	Другое

Лист ответов к тесту «Домики»

Фамилия, имя

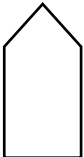
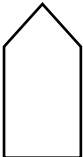
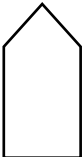
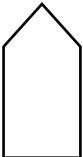
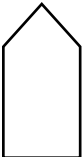
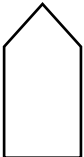
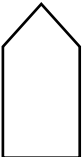
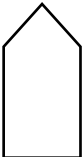
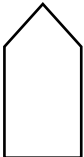
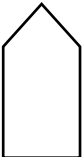
класс

дата

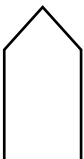
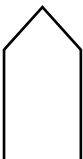
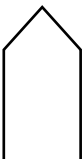
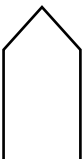
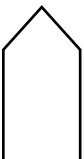
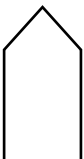
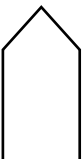
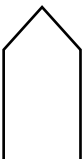
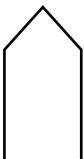
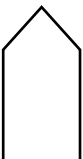
1 задание

1	2	3	4	5	6	7	8

2 задание

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3 задание

									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

№ 10 _____

Заключение

В данных методических рекомендациях приведена батарея тестов обследования детей 6,6 – 8 лет

Методики апробированы.

Использование предложенных методик даёт возможность психологу провести скрининговую диагностику и наметить возможные варианты дальнейшей работы с учащимися.

Составители пособия:

Станякина Т.С., педагог-психолог МАОУ «СОШ № 36»

Оздоева П.Х., педагог-психолог МОУ «СОШ № 27»

Баженова Т.Л., педагог-психолог МОУ «Гимназия» (КНГ)

Литература

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Генезис, 2000. – 298 с. (Практическая психология в образовании)
2. Безруких М.М. Леворукий ребенок: Тетрадь для занятий с детьми. Методические рекомендации. – М.: Вентана-Граф, 2001. – 64 с.: ил. - (Готовимся к школе).
3. Гинзбург М.Р. «Особенности психического развития детей 6 – 7-летнего возраста» под ред. Эльконина А.Л., Венгер А.Л., 1988 г. Изд.: Москва
4. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 144 с.
5. Корсакова Н.А., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Д. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. Учеб. пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.
6. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб., 2002.
7. Психолог в начальной школе: Учебно-практическое пособие / Г.С. Абрамова, Т.П. Гаврилова, А.Г. Лидерс и др.; под ред. Т.Ю. Андрущенко. – Волгоград: Перемена, 1995.

8. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Метод. руководство. – СПб: Иматон, 1999