

## Тонкие грани развития, или Что может показать школьная диагностика

Г.А. Данюшевская

Общеизвестно, что часть работы психолога в школе составляет такой вид работы, как диагностика. Проработав в школе более 15 лет, приобретаешь опыт не только подбирать наиболее оптимальные способы и методики диагностики учащихся, но и замечать определенные нюансы. Мы уже давно привыкли, что ответы детей на вопросы анкет дают в целом достаточно объективную картину тех процессов, которые происходят в классе; что по ответам детей можно определить эффективность учебного процесса, то есть тех уроков, которые они посещают; что определенные тесты достаточно точно показывают уровень развития тех или иных психических процессов (внимания, памяти, мышления) учеников. И это позволяет строить как программы психологического сопровождения детей в их школьной жизни, так и программы развития для отдельных групп детей, а также давать рекомендации педагогам по усовершенствованию организации учебно-воспитательного процесса в школе.

Но иногда при анализе полученных после диагностики результатов сталкиваешься с фактами, которые позволяют увидеть что-то привычное под другим углом зрения. Помню, однажды при диагностике уровня развития речи в первых классах мы получили следующие данные: качество выполнения теста в 1-А классе составило 64%, в 1-Б классе – 69%, а в 1-В – 55%. На первый взгляд, ничего особенного, можно было бы сказать, что классы имеют разный уровень речевого развития и навыков чтения, если бы не одно «но». Мы точно знали, что классы

набирались равноценными по своему уровню готовности к школе и учителя в этой параллели в достаточной мере владеют приемами развития речи. Так в чем же дело? В 1-Б классе учитель во время работы психолога с детьми находился в классе, и дети показали самый высокий результат из трех. В 1-А учитель во время диагностики вышел из класса и зашел только на перемене, после окончания работы с учениками, у класса оказался второй результат. А в 1-В классе учитель болел уже целую неделю, и его замещали другие учителя, поэтому дети чувствовали себя «одинокими», «неприкаянными», все было «не так, как всегда» – и результат у них оказался на 14% хуже. Получается, что присутствие учителя для учеников первого класса является своего рода «психотерапевтическим», успокаивающим фактором. В присутствии учителя у детей создается ощущение защищенности и, скорее всего, усиливается такой социальный мотив, как желание показать себя с наилучшей стороны в глазах любимого учителя. Таким образом, мы поняли, **как важно ученику испытывать психологическую комфортность на уроке**, от этого и результаты улучшаются!

А вот другой факт. На базе нашей школы занимается городская группа школьников с повышенными математическими способностями. Для изучения их способностей мы предложили им сделать два теста, одновременно спросив у них, какой тест им понравилось выполнять больше: первый или второй? Эти тесты показывают, задания какого типа легче делает тот или иной ребенок, и определяют как общий интеллектуальный уровень развития, так и уровень развития математических способностей. И тем не менее оказалось, что все не так просто. Посмотрите на таблицу (с. 85).

Оказывается, что для результативности интеллектуальной деятельности мотивация играет не последнюю роль. **То, что интересно ребенку, то, что он делает с удовольствием, во что он**

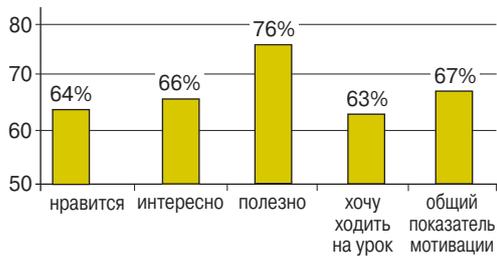
|                                | % выполнения математического теста | % выполнения теста Равена |
|--------------------------------|------------------------------------|---------------------------|
| Понравился математический тест | 85%                                | 76%                       |
| Понравились оба теста          | 80%                                | 85%                       |
| Понравился тест Равена         | 67%                                | 80%                       |

хочет вкладывать свои силы и ум, получается у него гораздо лучше.

Кстати, еще немного про интерес. Для тех, кто хочет больше узнать об особенностях школьной мотивации, небезынтересным может оказаться то, что мы обнаружили при изучении этого вопроса. Давайте посмотрим на следующую диаграмму.

Диаграмма 1

Параметры учебной мотивации и их вклад в общий показатель (9-й класс)



Оказывается, учащиеся отдают себе отчет в том, что информация, получаемая ими в школе, полезна для их дальнейшей жизни, однако это не способствует их желанию ходить на уроки. А способствует этому то, насколько им **нравится** сам учебный процесс. На диаграмме эти критерии имеют весьма близкие значения: 64% и 63%. А общий показатель школьной (или учебной) мотивации зависит от того, насколько **интересно** ребенку то, чем он занимается. Для психологов не секрет, что в основе любой мотивации лежат эмоции. Поэтому если школа задействует спектр положительных эмоций учащихся и в первую очередь такую «интеллектуальную» эмоцию, как познавательный интерес, то вопросы «Зачем надо ходить в школу?» и «Надо ли в нее ходить?» в умах учеников

не возникают. Кстати, при таком положительном настрое, как показало одно общегородское исследование, все требования учителя воспринимаются положительно. Суть его была вот в чем. После анализа учебных достижений школьников по математике ГорУО выяснило, что есть учителя, у которых от 5-го к 9-му классу качество обученности стабильно падает, а у других учителей – стабильно растет. Психологов попросили провести анкетирование детей с целью определения особенностей восприятия предмета математики и требований учителя в данных классах. Оказалось, что в тех классах, где качество обученности растет, дети в большинстве своем испытывают на уроке положительные эмоции: такие, например, как интерес, чувство открытия нового и вдохновение (92% против 30% – там, где качество обученности падает). И как следствие этого – требования школы признавались всеми детьми справедливыми, соответствующими их возможностям, а домашнее задание – нужным. Чего не происходило в классах, где дети сталкивались с отрицательными эмоциями на уроках и в первую очередь со скукой. Это можно увидеть на предлагаемых ниже диаграммах.

Диаграмма 2

Требования учителей с позиции учащихся

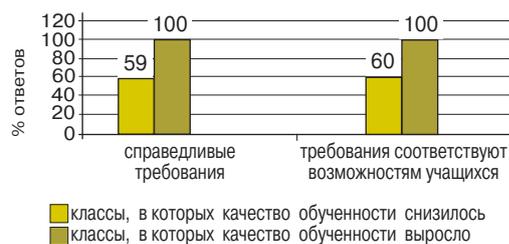


Диаграмма 3

Отношение к домашним заданиям



Это исследование еще раз наглядно показало, как важны положительные эмоции для качественного обучения и развития детей. Поэтому не стоит забывать, что человек – существо эмоциональное и часто двигателем его поступков, особенно в детском возрасте, является именно «хочу», а не «надо». И конечно, главный секрет педагогического мастерства – именно в создании психологически теплой, комфортной и насыщенной положительными эмоциями атмосфере на уроке, когда от «хочу» ученик плавно переходит к «надо» и это становится его внутренней познавательной потребностью.

А насколько вообще сильно влияние эмоций на результаты выполняемой школьником работы? Учителя прекрасно знают, что есть эмоционально стабильные и эмоционально лабильные дети. Первые справляются со своими эмоциями, не поддаются панике, если у них что-то не получается, и результаты их контрольных работ всегда соответствуют их возможностям. А вот у вторых результаты часто зависят от настроения. Но это – контрольные. Мы столкнулись с фактом, что и результаты интеллектуального тестирования во многом определяются эмоциональным состоянием ребенка. Когда ребенок приходит записываться в школу, мы определяем его готовность к обучению в первом классе. Потом, в начале года, делаем повторную диагностику. А вот в прошлом году решили сделать и третью, немного поменяв задания, через некоторое время после начала учебы. Когда сопоставили результаты всех трех диагностик, оказалось, что у части детей от раза к разу меняются их показатели развития. Причем сразу обозначились две принципиально разные группы детей. Одних можно было назвать «стабильными»: они стабильно показывали или одинаково высокий, или одинаково средний, или одинаково низкий результат по всем трем диагностикам. Другие были «лабильными»: их результаты менялись под влиянием эмоций. Причем разновидностей таких изменений было

несколько. Были дети, которые, сталкиваясь с заданиями «своего уровня», работали лучше, и таким образом их место в общем рейтинге менялось в зависимости от общей сложности предлагаемых заданий: задания легче – они вверху списка, задания труднее – они в середине. Часть «лабильных» детей улучшала свой результат при выполнении знакомой работы и ухудшала его на новой работе (было похоже на то, что они «пугались» незнакомых им заданий; психологи знают, что такое поведение указывает на высокую тревожность, развивающуюся у детей при наличии повышенных требований родителей к своим детям). Были дети, которые, наоборот, при первом выполнении заданий делали их лучше, чем при повторном, независимо от общей сложности. Похоже, что они психологически мобилизовались в новых условиях и расслаблялись, когда, казалось бы, все хорошо знакомо. Для таких детей повторение уже знакомого есть тяжелая обязанность, которой они, скорее всего, будут избегать. Некоторая часть наших первоклассников стабильно улучшала свои показатели раз от разу, и это – самая прогрессивная группа, которая максимально быстро адаптировалась к школьным условиям и требованиям. Другая группа, наоборот, по результатам трех диагностик все ниже и ниже опускалась в нашем рейтинге. Их результаты – отражение их плохой адаптации к школьным требованиям. Начало учебного года вызвало у них не прилив воодушевления, а определенные негативные переживания, что привело к «упадническим» настроениям и, соответственно, к снижению результатов. Конечно, все полученные в ходе данной диагностики результаты помогли нам лучше узнать детей и попробовать подобрать к каждому из них свой ключик. Но тогда же мы впервые задумались о том, как все-таки сильно влияют на школьные достижения те эмоции, с которыми ребенок приходит в школу. И еще мы осознали, что нельзя спешить оценивать способности или учебные

достижения ребенка только по какому-то одному срезу или однажды выполненной работе. Результатом нашего понимания стало зафиксированное одним из школьных педсоветов правило: нужно все смотреть в динамике; важна именно динамика – рост ученика относительно самого себя. А еще мы подумали: если у нас так много «тревожных» детей, может, сделать их школьную жизнь более спокойной и учить их без отметок? Часть наших учителей так и делают – на уроке учат без отметок, ставя их только за срезовые и итоговые контрольные работы. В результате ученики на этих предметах не боятся выходить к доске, не боятся говорить на уроке, предлагать свои способы решения задач или выдвигать гипотезы. Что с удовлетворением отметили участники Городской конференции учителей математики, проходившей в нашей школе в

начале этого года. А еще у нас в школе учителя не торопятся ставить двойки в журнал. Ученик имеет право исправить свою неудачную отметку по контрольной работе или зачету. Это не спасает лентяев, но помогает нашим эмоционально лабильным детям показывать все-таки их реальные возможности, а не их неспособность справиться со своими эмоциями в определенные моменты жизни.

*(Продолжение следует)*

*Галина Александровна Данюшевская – педагог-психолог МОУ СОШ № 25, г. Таганрог.*